



Lic. Prof. Damián Melcer

Licenciado y profesor en Sociología (UBA), está terminando su maestría en la UTDT y ejerce como director de nivel secundario y docente universitario. Ha participado en diversos eventos, nacionales e internacionales, sobre educación, violencia y vínculos.

## ¿Qué hostiga el hostigador?

### Lo que comunica el acto del hostigamiento en el marco escolar<sup>1</sup>

#### Resumen. Bullying, sólo en la escuela

El uso del término “bullying”, pone de manifiesto una práctica específica entre las niñas, los niños y los adolescentes en el marco escolar. Este concepto puede ser traducido como “intimidación” u “hostigamiento” y refiere al acoso escolar y a toda forma de maltrato físico, verbal o psicológico que se produce entre escolares, de forma reiterada y a lo largo del tiempo.

La dificultad de abordar esta práctica se debe, entre las principales razones, a que acontece entre pares, es decir donde la desigualdad no siempre se manifiesta empíricamente y de un modo accesible a “simple vista”. Por el contrario, esa desigualdad requiere de una conceptualización capaz de reconocer la desigualdad entre los semejantes y consecuentemente de un posicionamiento capaz de abordar y develar estas prácticas para poner de relieve y, por lo tanto, en cuestionamiento, las formas relacionales que conllevan al hostigamiento y que provoca una afección fundamentalmente emocional en el hostigado; en los observadores e incluso en quienes hostigan.

---

<sup>1</sup> Publicado en el libro de Prieto Quezada, Ma. Teresa, (coord.), *Investigaciones y propuestas de intervención sobre violencia escolar en Iberoamérica*, ed. Universidad de Guadalajara, 2017.

Por lo tanto, es un elemento más que produce dificultades para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje.

### **La reificación como vínculo social y escolar**

*“¿Qué clase de sociedad es ésta, en la que se encuentra en el seno de varios millones de almas, la más profunda soledad, en la que uno puede tener el deseo inexorable de matarse a sí mismo, sin que nadie pueda presentirlo?”<sup>2</sup> Jacques Peuchet*

La cosificación de las relaciones entre todos los sujetos de la educación dificulta la posibilidad de superar este entramado relacional de maltrato. La estructura social promueve la fragmentación no solo de las tareas cotidianas sino de los propios vínculos humanos. La relación social y la vida cotidiana promueven un borramiento del otro como sujeto, como ser deseante. Nos relacionamos objetivando al otro, con una dinámica similar a la del fetichista que “...*decapita al deseo de condiciones fundamentales, a saber las que consisten en dirigirse a la personalidad de un ser humano real y viviente...*” esta restricción que acontece en el acto del fetichista, más allá de su placer inmediato, es “...*resultado de una aminoración, un marchitamiento, una disminución, no del apetito sexual, sino de su alcance psíquico y social.*”<sup>3</sup>. En este sentido, el acto del hostigador promueve el aislamiento del ser del hostigado al cosificar la cualidad que promueve el maltrato. El agresor no se estaría dirigiendo al sujeto agredido, sino que estaría poniendo de relieve una parte del cuerpo, o un recorte del comportamiento convirtiéndolo, de ese modo, en el objeto de maltrato. El hostigador está haciendo un recorte, donde resalta lo extraño, lo extravagante, lo llamativo; lo inesperado. De ahí la sorpresa, muchas veces esgrimida genuinamente por parte de los niños, niñas o adolescentes que hostigan, al momento de tomar consciencia del daño que causan en su semejante. Porque hasta ese momento, en su cotidianeidad, sus actos resultaban de la pura y simple diversión producto del recorte sobre la cosa.

El ámbito escolar no puede, en tanto institución social anclada en una sociedad que cosifica, superar una relación social que lo constituye. Por el contrario, el ámbito escolar, por momentos, refuerza esta cosificación mediante los mecanismos ocultos de la enajenación que señalara Telma Barreiro. En primer lugar, el denominado verbalismo; que funciona promoviendo un ocultamiento de la realidad a través de una envoltura simbólica, es decir que la realidad se oculta cuando se pone

---

<sup>2</sup> Marx, (2012), p. 70

<sup>3</sup> Assoun, P-L., (1994), p. 65. La frase la toma el autor de A. Hesnard en su “Tratado de sexología”.

énfasis unilateral en la palabra provocando un detrimento de la observación sistemática y de la experiencia vivida produciéndose el congelamiento de lo real. De modo que la realidad queda así, muchas veces, oculta, disimulada tras el manto de las palabras. Así como las palabras develan, a su vez, velan. En el vínculo enseñanza-aprendizaje pocas veces se pone de manifiesto las relaciones que constituyen nuestros modos de vida. En el mismo sentido y como otro de los mecanismos de la enajenación en el ámbito educativo encontramos aquel que puede denominarse como el formalismo, mediante el cual se pone el énfasis en las formas, — las formas en el cuaderno y la composición, en la formación de la fila y en el saludo a las autoridades, la forma de un trabajo grupal, etc. — que son el producto acabado "mostrable", la cosa que se puede exhibir, lo que queda afuera del niño, en lugar de poner el énfasis en el proceso interior vivo, palpitante de duda, de investigación, de creación, de crítica. El cuidado de las formas apunta, por una parte, a la supremacía de lo inerte y aparente sobre lo vital auténtico y por la otra, a la introyección de normas rígidas, estereotipadas y uniformes que ubican al educando en el seno de una estructura inamovible. El formalismo está, por supuesto, íntimamente unido al problema de la disciplina y la autoridad. Acompaña a esto el detallismo, lo que significa que se pone el énfasis en el detalle. De modo tal que se distrae la visión del conjunto. Detenerse en el pequeño detalle impide la contemplación del todo, obstaculizando las vinculaciones globales, estructurales. Finalmente, no por esto de menor intensidad, podemos hacer mención a la categoría de mercantilismo y competencia entendiendo por esta los estímulos que se relacionan, por una parte, con la "nota" y por la otra con la competencia individual<sup>4</sup>.

El ámbito escolar enmarcado en una sociedad enajenada y basada en la explotación del hombre por el hombre sigue promoviendo el encauzamiento en la norma. La institución escolar, como dispositivo, sigue abordando "los casos" que salen de la norma; de lo esperable. ¿Por qué se pretende que los estudiantes ofrezcan, por sí mismos, una alternativa a esta construcción vincular? Por el contrario, el ámbito educativo refleja y refracta las relaciones societarias. En tal sentido el desarrollo escolar es manifestación de una trayectoria individual, no es el desarrollo del individuo mediante el desarrollo de su medio sino el del individuo más allá de su medio. La proliferación del discurso de autoayuda en el ámbito educativo es un síntoma de esto. Ahora bien, el desarrollo del individuo anula la individualidad promueve que uno no resalte sobre el resto, sino que se atomice; no se trata de destacarse mediante un proceso de diferenciación creativa sino cumplir las normas para acreditar los logros. La sociedad se ha vuelto una carga para los individuos. La reificación de

---

<sup>4</sup> Estas apreciaciones se encuentran extensamente desarrolladas en el texto de Barreiro, Telma, "La educación y los mecanismos ocultos de la enajenación", art. 1974.

las relaciones sociales y la segmentación en los vínculos se imponen en las prácticas vivenciales y de aprendizaje.

### **Lo social y lo escolar: Contribución para una periodización del hostigamiento**

La práctica escolar, anclada ante un marco social donde el otro aparece como ser amenazante, incurre en situaciones paradójales. La enseñanza aparece como un acto discursivo mediante el cual se pretende comunicar el conocimiento y los modos del comportamiento. Así se descuida la necesidad de abordar las formas reales de las prácticas de vida en el ámbito escolar. Por lo tanto, refuerza uno de los aspectos del lenguaje, aquel que vela las condiciones estructurantes de las relaciones, las formas en que se han constituido y se constituyen los vínculos. Sin embargo, estas irrumpen, emergen, como manifestaciones que revelan que los estudiantes y los docentes están insertos en un modo de vida determinado.

El hostigamiento, el maltrato e incluso las agresividades asimétricas (de docentes a alumnos o de alumnos a docentes) solo pueden ser abordadas plenamente desde esta consideración. Acciones que irrumpen en el cotidiano escolar a través de la impronta de un golpe, de un acto de desprecio o de un acto disruptivo sobre el ideal de la relación educativa conmueven el marco pedagógico.

El acto del hostigamiento entre pares en el ámbito escolar altera el ambiente donde se pretende desarrollar la actividad de la enseñanza-aprendizaje y pone de relieve la existencia de aspectos relacionales cuyo alcance afecta a la totalidad del grupo áulico, es decir que se ven envueltos en esta relación el hostigador, el hostigado, los observadores e incluso los docentes.

### **La amenaza es el otro: La comunicación del hostigamiento**

El otro es visto como ser amenazante tanto para el hostigador, como para el hostigado y los observadores. El hostigador, quizás el que aparece como causante del vínculo de hostigamiento, está sumergido en una apreciación del mundo anclada en la sospecha. El mundo circundante no brinda certezas, la autoridad no brinda justicia ni contención. El lazo con el otro está revestido de modos establecidos de obrar, es decir, de comportarse según el deber ser. Por lo tanto, la comunicación que se desprende de estos vínculos está signada por la confusión y el ocultamiento.

El acto comunicativo del hostigamiento es vago e impreciso y genera confusión, salvo que se manifieste explícitamente, su característica habitual es comunicar el desprecio hacia el otro de manera larvada, latente. Puede ser percibida por los miembros del grupo, sin embargo, es un código que se comparte a través del silencio y la gestualidad. A través del silencio del resto, el acto del hostigador se hace presente de modo confuso. Por eso si alguien quiere denunciar esta modalidad suele recurrir a frases que se sustentan en apreciaciones subjetivas, nadie tiene la certeza para poner a luz el acto del maltrato. El maltrato se disfraza de broma, comentario risueño, apodo e incluso conlleva a que el hostigado manifieste ser parte de esto a través de una sonrisa porque puede suceder que el *“agredido percibe la hostilidad, pero no está seguro de si la cosa va en serio o en broma”*<sup>5</sup>.

Haciendo hablar a su cuerpo de un modo fragmentado y contradictorio, el hostigado sonríe ante el agravio y a través de ese gesto pareciera que simpatiza con lo que sucede, pero el resto de su cuerpo, sus hombros, su cuello, su torso manifiestan otra imagen; la de la rigidez, la tensión en oposición a la distensión que debería promover la sonrisa. El cuerpo tenso, el cuerpo descompuesto en partes está, como un todo, encerrado en una relación hostil.

El hostigador emite mensajes en forma de alusiones de modo tal que los mismos no comprometen al enunciante. No pareciera poder responsabilizárselo porque lo dicho es ambiguo. En este sentido, por parte del hostigador, hay un no comprometerse con lo dicho. Es el hablar sin involucrarse, el decir las cosas como si no se estuvieran diciendo; se dice algo como quien no dice nada. Se esconde, en la dualidad de las palabras, el sujeto que maltrata.

### **El encierro del hostigado**

El hostigado, ante esto, a veces reacciona intempestivamente, *“frente a alguien que lo paraliza todo, la víctima se siente acorralada y en la obligación de actuar. Pero obstaculizada por el dominio al que está sometida, sólo puede hacerlo mediante un arranque violento...”*<sup>6</sup>, es entonces que emerge lo latente. Irrumpen, en un acto, las múltiples determinaciones que constituyen la reacción. La situación del hostigamiento constituye, en un primer momento, una dicotomía entre ser

---

<sup>5</sup> Hirigoyen (2008), p. 92

<sup>6</sup> Ídem p. 106

hostigado o ser hostigador. En este caso la dualidad así planteada no se vive como desafiante y promotora de buscar alterar la relación establecida; el hostigado sabe que no tiene lo que hay que tener para ser hostigador; entonces debe aceptar estoicamente o en su defecto parsimoniosamente la condición de ser hostigado. La disyuntiva es angustiante, por un lado, se ve cansado de integrar la fila de las víctimas y por el otro rechaza la idea de ocupar un lugar entre los hostigadores. El hostigado se pregunta “por qué yo” y busca modos y mecanismos para perderse entre el resto, pasar desapercibido, diluirse.

Poder reconocer que el acto de reacción es un emergente, que es manifestación de un vínculo relacional que debe ser evidenciado, cuestionado, problematizado y modificado; impulsa y promueve un desafío pedagógico por alterar la relación establecida.

### **Qué hostiga el hostigador**

¿Qué es lo que ataca el hostigador? Hostiga lo que el cuerpo del otro nos comunica, ataca lo que la presencia del otro comunica. ¿Qué es lo que se comunica? Se comunica la fragilidad de la existencia en nuestro cuerpo; de nuestra existencia. La debilidad ante el azar evidenciada mediante la enfermedad del cuerpo o de una parte del mismo; la fragilidad de que hay situaciones que escapan a nuestros deseos individuales. Pero también está la afección al ámbito en el que nuestro cuerpo individual se desarrolla, nos referimos al ámbito social, donde la desigualdad social también pone de relieve que las formas de la vida son incompletas. Se niegan las desigualdades sociales mediante una translación de las mismas al individuo. El individuo hostigado aparece como el responsable de las circunstancias que le tocaron en suerte o de aquellas circunstancias que pone de relieve con un fin cuestionador.

Aquellos que son hostigados irrumpen o perturban la regulación fluida de la comunicación establecida por la norma. Pero la vulneración de esa norma pone en evidencia que la misma no se adapta a las necesidades reales del género humano. El hostigado es, también, aquel que no se calla; que no juega el juego del deber ser. Aquel que no acepta lo existente y evidencia la falta y la falla del mundo circundante. El hostigado nos comunica la falta, la fisura en la narrativa del supuesto orden con sentido que la norma pretende establecer. El hostigado comunica la falla en el cuerpo individual y también, la falla en el cuerpo social.

El hostigamiento actúa comunicando la idea de que el hostigado es incapaz de “seducir”, de ser “vital”<sup>7</sup> y ser productivo en algo. Lo incorrecto, es decir lo que debe ser reprimido en la sociedad, aparece encarnado por el hostigado. La cualidad por la que el cuerpo del hostigado se hace visible es la que despierta el temor. Si lo reprimido escapa de la represión debe ser puesto bajo control nuevamente. Si otro posee lo negado, cualquiera (incluso uno) podría poseer eso que se teme. Se hostiga los denominados puntos débiles o defectos: “nariz grande”, “orejas grandes”, “pechos pequeños” o “pechos muy grandes” (según la edad); etc.

Se construye lo anormal. El hostigado expresa, mediante su cuerpo, aspectos que escapan al campo simbólico, el hostigado representa lo anormal construido. Se lo hostiga por una anomalía que vulnera a la sociedad de la estética-ética. El hostigado es la anomalía de este orden, vulnera el orden y las percepciones del orden que los individuos poseen. La existencia del hostigado interpela a la humanidad toda.

### **El aislamiento y el acto de la represión**

El acto del maltrato o del hostigamiento busca aislar al otro por su divergencia. Al hacer visible la diferencia (que se presenta como defecto, antiético, antiestético), el agresor se asimila a la mayoría. Se vuelve parte de un todo y pareciera ser la voz cantante de ese todo grupal que lo mira en silencio. En este sentido los testigos, la mayoría del grupo, aparecen como cuerpos que se desvanecen. La mayoría no presenta resistencia. Los cuerpos de los testigos se invisibilizan. Quedan dos cuerpos visibles, el cuerpo hostigado, dañado “incorrecto” por un lado y por el otro, el cuerpo que pareciera encarnar lo “correcto”.

El hostigamiento resulta así un acto represivo sobre uno de los sujetos. Si bien todos los sujetos analizados ingresan al campo del padecimiento social e incluso el hostigador libera su angustia en el acto de hostigar, existe una divergencia cualitativa que la convierte en una divergencia fundamental. El hostigador obtiene una ventaja. Es decir, el hostigador al reprimir al hostigado se beneficia frente a su víctima y ante el resto; aparece en principio y momentáneamente, como figura de liderazgo.

---

<sup>7</sup> .Le Breton, D., (2010), p. 142

Estos actos de hostigamiento que se manifestaron aquí reciben, las más de las veces, la aceptación del grupo áulico. De modo tal que este se convierte en cómplice resultándole imposible sustraerse de la risa. Se promueve así otra instancia en la relación establecida, aquella que implica el aislamiento del sujeto hostigado. Pero el aislamiento de uno implica un marco mayor de incertidumbre e inseguridad para todos porque si le pasó a uno, cualquiera es posible de caer bajo la dinámica del hostigamiento. En ese sentido, entonces, se produce una nueva etapa en el vínculo áulico que implica el debilitamiento de los lazos pedagógicos y de aprendizaje al interior del grupo, se afecta el cuerpo social (cuerpo inorgánico, porque el cuerpo orgánico es el del individuo) donde se desenvuelve la relación entre docentes y estudiantes.

Se produce un quiebre en el ambiente para el desarrollo de la actividad de la enseñanza-aprendizaje. El cuerpo se hace presente de un modo denso a través de situaciones vergonzantes. Esto vulnera al agredido, tensiona al agresor, agobia a los testigos y dificulta la tarea de la educación y el aprendizaje; en definitiva, conlleva al quiebre o al borramiento del vínculo para el desarrollo del aprendizaje. Se procede a un “sálvese quien pueda” con los recursos que cada uno cuenta para promover su propio aprendizaje. La práctica educativa deja de ser una práctica común, participativa, de intercambio y de cooperación; para tornarse una práctica oprobiosa, de celos, desprecios y de manifestaciones individuales. Se hostiga al otro reproduciendo, distorsionadamente, una imagen social de estigmatización. Práctica social de anticipación o reproducción distorsionada; es decir un reflejo que refracta los procesos de deshumanización, muchos de los cuales finalizan en expresiones totalitarias de aislamiento, persecución y asesinato.

También en el espacio áulico puede darse otro tipo de agresión, la que puede acontecer entre generaciones. En este caso estamos ante dos posibilidades, por un lado, la agresión que descarga en el niño, niña o joven el representante de la generación adulta, una agresión abusiva ya que el adulto personifica una relación de poder donde, en definitiva, para el adulto el joven aparece excluido de la consideración de una promesa de futuro mejor. El joven está, según una apreciación reiterada, “perdido” o “desinteresado”. Aparece entonces como una población desechable. El joven está enredado en el mundo de las redes fuera del mundo real, viviendo su vida en el mundo virtual. Lo que se encuentra de común en las afirmaciones es la desconsideración sobre el joven por un lado y por el otro, un ocultamiento de que el si el joven está “perdido” es entorno al mundo que los adultos han ido conformando. No es entonces la supuesta “ausencia de adultos”, sino el mundo que esos adultos construyeron el que promueve determinados lazos societarios.



Por el otro lado de la agresión entre generaciones está aquella en la que el joven maltrata al adulto. Si el joven rechaza el mundo, su rechazo inmediato es contra la personificación de ese mundo. El adulto personifica el mundo construido que el joven repudia. La autoridad pedagógica, encarnada en la figura del docente reúne diversos componentes que lo dejan, las más de las veces, expuesto al rechazo del joven; es adulto y es autoridad instituida. Las relaciones entre generaciones se presentan competitivas, incapaces de producir una comunicación de transmisión en pos de superaciones de los problemas sociales. Detrás de estas relaciones competitivas se esconde una violencia simple y llana que pone en evidencia la hostilidad de la sociedad en la que vivimos.

### **El daño al cuerpo inorgánico**

*“Un individuo en situación de inmenso terror puede entonces verse compelido a imitar justamente aquello que lo aterroriza.”*<sup>8</sup> Walter Benjamín

El aula, la escuela, pueden considerarse parte del cuerpo no orgánico del hombre. Es decir, que es el lugar del desarrollo de su cuerpo, es el espacio social que amplía las capacidades del ser orgánico, es parte de su cuerpo de un modo no orgánico. El aula, el espacio social cotidiano, puede definirse como cuerpo inorgánico y aparecer como *“...Prolongación del cuerpo construida por el hombre, extensión cultural del cuerpo; el lugar que habita le garantiza, al mismo tiempo, una seguridad física y moral”*. De modo que *“inscribe al hombre en un universo construido a su escala”*<sup>9</sup>.

Como el espacio áulico es una extensión inorgánica del cuerpo orgánico del hombre, este se relacionará con ese espacio de un modo similar a como se relaciona consigo mismo y con los otros integrantes del espacio social. Es decir, que si los vínculos se cosifican y el otro compañero se nos presenta como ente ajeno lo mismo acontece en el modo de relacionarse con el espacio áulico. Nuestro cuerpo inorgánico se vuelve algo externo a nosotros, algo ajeno, algo hostil. Se vuelve precario e incierto, como el vínculo con los otros.

En el cuerpo se configura y se naturaliza el código no escrito de las polaridades culturales porque, en definitiva, la corporeidad se construye socialmente. Nuestro cuerpo comunica ciertos

---

<sup>8</sup> Weigel, S., (1999), p.64

<sup>9</sup> Le Breton, (2010), p. 108.

códigos sociales establecidos históricamente, el código de lo culto frente a lo vulgar, de lo refinado frente a lo tosco, de lo armónico frente a lo grotesco, de lo bello frente a lo feo, el delgado ante el obeso, el distinguido frente a lo <<distinto>>. Nuestro cuerpo se convierte en un objeto de representación, ocultamiento, insinuación, supresión o afirmación. Cuando acontece el hostigamiento se evidencia la cosificación del sujeto, el cuerpo se presenta como una diferencia entendida como distanciamiento entre el cuerpo legítimo y un cuerpo no legítimo. El individuo aparece como un no-sujeto.

La conjunción, más o menos consciente, de la estética con la ética impulsa la imagen de la apariencia como un correlato de la interioridad espiritual. Por lo que se condena a la exclusión a enfermos y a *contrahechos*, o a todos aquellos cuya imagen delata una identidad proscrita por el orden dominante. El cuerpo aparece como evidente, como cosa terminada, pareciendo (mereciendo) ser maltratado, ser excluido.

### **La institución escolar no garantiza el desarrollo de sujetos**

La escuela impactada por la presencia del acto violento se ve apremiada por cumplir la normativa impartida por el Estado de Derecho de una sociedad anclada en la sospecha. La escuela no brinda las necesarias herramientas para el desarrollo del sujeto humano. Los programas curriculares, las sanciones, las normas de convivencia, los horarios, el curso o la división, las notas, y todos los mecanismos ya descriptos se imponen sobre los estudiantes. Son ellos quienes aparecen, así, como espectadores ante el mundo institucional que los devora.

Este acontecer también impacta en el cuerpo docente. Su actividad creadora no les pertenece, está limitada por las necesidades del mercado presente y del futuro. Porque el docente es interpelado por el mercado para acceder a su puesto de trabajo y se realiza como sujeto solo si previamente se realiza como ser trabajador, pero, además, su condición de sujeto es negada, por un falso debate que opone el derecho de los niños y adolescentes a recibir educación y formación por encima del derecho a obtener condiciones vitales para el desarrollo de la actividad profesional de ese trabajador docente que realiza el acto de la enseñanza. Este debate termina anulando a uno de los sujetos de la relación educativa puesto que el trabajador de la educación solo se realizaría si se efectiviza el derecho del estudiante. La relación entre uno y otro, ambos sujetos, se ve así envuelta

en un círculo sin solución a no ser que un sujeto se subsuma en otro. Anulándose uno y, en definitiva, anulándose ambos.

Estos sujetos de la educación son borrados constantemente e ingresan, también, en un vínculo de tensiones que luego se manifiesta en diversas agresiones. No sólo desde lo que se conoce como el abuso de autoridad sino también, en modo creciente, la agresión al adulto que se presenta como representación de la autoridad. La agresión al docente se vuelve así una agresión contra el mundo circundante, es un acto de desobediencia a la constitución del mundo tal como este se manifiesta<sup>10</sup> pero es una agresión sin objeto, sin sentido, que profundiza el daño al cuerpo social y que, como en el acto del hostigamiento entre pares, deja intacta las relaciones sociales que condicionan las relaciones individuales.

El hostigamiento del hostigador se presenta como un instrumento eficaz para mantener el status quo dentro del aula y, en ese sentido, de la relación enseñanza-aprendizaje clásica y reproductora del régimen social. El hostigamiento obtura cualquier vestigio de vitalidad que escape a lo estructurado y al comportamiento establecido según el “deber ser”. En efecto, en un cuadro de hostigamiento no se modifican las relaciones educativas, ni se promueven la conformación de sujetos del aprendizaje activos, creativos, cooperativos y cuestionadores de las relaciones existentes. Se reproduce el orden establecido, se desarrolla la vergüenza, el desprendimiento del otro y la injusticia.

El accionar del hostigamiento, o de la violencia en el marco escolar, afianza la fragmentación, la sospecha y la incertidumbre entre los sujetos quedando intactas las relaciones que llevaron a la manifestación de la violencia. Es decir, quedan intactas las relaciones de desigualdad. Es por esto que el acto de violencia se vuelve una herramienta de la opresión, del afianzamiento de la desigualdad, de la estimulación del temor y de la obediencia.

Entre las relaciones que se mantienen intactas, que no son cuestionadas por el hostigador, encontramos el vínculo escolar. El saber se presenta, no como expresión del vínculo entre sujetos y de estos con la historia humana, sino como su anulación. El saber se presenta “alojado” por fuera

---

<sup>10</sup> Adorno establece una relación similar en su texto *“Mínima Moralía: reflexiones desde la vida dañada”* (2006), cuando pone de manifiesto la violencia existente entre las generaciones siendo la generación más joven la que busca eliminar a la generación mayor. Lo que fue instalado de modo sistemático en el régimen nazi.

del ser, aparece el saber como aquello que se debe aprender; está alojado en el libro que se debe estudiar o en las necesidades del mercado laboral, que se deben conocer.

De un modo u otro el individuo aparece sujeto a sus determinaciones y cada vez se le hace más difícil lograr elevarse sobre las mismas. El individuo no aparece desarrollando su condición de sujeto, es una potencia no realizada. La práctica institucional educativa pone de manifiesto que “*no todo individuo es sujeto*” a pesar de que la práctica social pone en evidencia que “*todo individuo tiene subjetividad...*”<sup>11</sup>.

La exigencia del mercado laboral presente pone en evidencia la desvalorización del sujeto enseñante y del sujeto estudiante, cuando manifiesta que se pretende desarrollar en los estudiantes las denominadas “*habilidades transversales o blandas*”, las que implican “*...conocimientos no específicos, metodología de trabajo, cuestiones actitudinales.*” Las habilidades transversales más valoradas hacia el 2020 serán, según esto, las de “*gestión de la calidad, las habilidades de trabajo en equipo y la capacidad de adaptarse a las nuevas tecnologías*”.<sup>12</sup> La educación se vuelve un instrumento para la adaptación al marco existente.

La educación pierde el sentido de brindar herramientas para el descubrimiento y el desarrollo del conocimiento. La educación pierde la posibilidad, de este modo, de estimular un amplio cuestionamiento de la realidad social. Por el contrario, se adapta a ella. El mundo se presenta amplio, complejo e incierto lo que llena de ambición y de angustia. Ambas, “*la angustia y la ambición..., tienen por elemento común la expectativa*”<sup>13</sup> y esta se expresa en la intención de conocer, de saber, de poder sorprenderse ante el sentido de las cosas que hasta ese momento se establecían como dadas e indiscutibles. El rechazo a esto cobra diversos modos, la violencia en el ámbito escolar, en sus distintas formas aquí mencionadas, manifiesta el desencuentro con las necesidades reales de desarrollar una vida plenamente humana.

---

<sup>11</sup> Acanda, J. L., (2001), art. Consultado por última vez en:

<http://biblioteca.filosofia.cu/php/export.php?format=htm&id=38&view=1>

<sup>12</sup> Citas extraídas del documento *Demandas de capacidades 2020: Análisis de la demanda de capacidades laborales en la Argentina*, por INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), Junio de 2016.

<sup>13</sup> Ponce, A. (1990), p. 53.

Ninguno de los instrumentos constituidos para abordar la problemática de la violencia en el ámbito educativo, hasta el momento, han puesto en cuestionamiento las políticas educativas, ni las políticas de Estado que conllevan a desarrollar los modos en que se vive la vida. Es decir, que no vinculan al ámbito educativo a la realidad social y política que condiciona los modos de existencia. No vinculan, tampoco, que el docente personifica no sólo el mundo concreto sino también los programas y los contenidos académicos. Si estos se degradan para favorecer el mercado de trabajo también se degrada el rol del docente; si se desvalorizan los contenidos también se desvaloriza el lugar del conocimiento que expresa, de un modo u otro, la figura del docente.

### **Intervenciones posibles**

A partir de la consideración acerca de las relaciones enajenadas y de concebir a los individuos como personificaciones de relaciones sociales, la posibilidad de la intervención tiene un nuevo significado. Al concebir a los individuos como personificaciones sociales entendemos, entre otras cosas, que se puede personificar otro modo de relacionarse. Frente a la observación del acto de hostigamiento y de violencia en el marco escolar nos centramos en la interpretación del acto acontecido. Para su interpretación hemos recorrido el mundo social, el mundo escolar y los objetivos que se le trazan a la educación mediante las políticas educativas.

Tomando en consideración las diversas determinaciones que se pusieron en análisis se plantea la posibilidad de intervenir ante los episodios disruptivos violentos en el marco escolar; no así su superación. Esto solo será posible una vez alterada el conjunto de relaciones sociales establecidas. Ahora bien, la agresión entre pares puede ser canalizada a través de la reorganización de las fuerzas que se encuentran desplegadas en el ámbito de lo grupal, con el fin de promover el aspecto existente, lo potencial, en toda instancia relacional a saber la cooperación.

Tanto el hostigador como aquellos que intervienen ante el acto que se suscita e irrumpe en el ámbito escolar actúan frente a lo concreto, frente lo real. No puede ser de otra forma porque con nuestro cuerpo y nuestras acciones manifestamos el mundo en el que vivimos. Por eso debemos apreciar el acto disruptivo como un concreto, como una síntesis “...*de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de lo diverso. Aparece en el pensamiento como proceso de síntesis, como resultado, no como punto de partida, aunque sea el efectivo punto de partida, y, en consecuencia, el*

*punto de partida también de la intuición y la representación.*”<sup>14</sup> Ante ese concreto, esa síntesis, la autoridad pedagógica actúa abordando el emergente para develar lo que está implícito.

Ese emergente permite que se infiera algo más abriendo la posibilidad de la interpretación. El emergente puede manifestarse de diversos modos; a través de un portavoz individual, a través de un informante clave, así como también a través de un episodio entre diversos integrantes (peleas físicas, agresiones verbales, desconsideración de la opinión del otro). El emergente del grupo puede ser más o menos consciente, pero lo que le otorga valor es la pertinencia de lo que permite conocer. Para lo cual se requiere de una indagación sistemática.

### **Conformación de la autoridad pedagógica**

La indagación sistemática que promueve develar el mundo implica desarrollar el conocimiento. Es poner a debate las fuerzas de la historia, de modo que la autoridad pedagógica aparece como el ser consciente en la realización de las actividades vitales dentro del marco áulico. Es aquella que asume la consciencia del espacio en el cual se encuentra para promover la conciencia de la existencia y de los desafíos que se le plantean al grupo áulico. La autoridad pedagógica se constituye en tal porque su intervención promueve una acción que contemple a la totalidad como medio para el desarrollo de la particularidad.

El individuo como sujeto se proyecta sobre el mundo circundante mediante el cual se articula con los otros en un hacer, en una tarea. De modo tal que esta interacción es un rasgo esencial y fundante de lo grupal. Pero también es un medio por el cual el individuo se enfrenta al desafío de quebrantar un vínculo enajenante. El individuo, en lo grupal, puede adquirir noción de su producto y de su actividad en estrecho vínculo con otro. El grupo funciona como una entidad con sentido al presentarse como un conjunto de personas que se proponen una meta, un objetivo, al cual buscan llegar mediante complejos mecanismos promoviendo diversos roles.

El espacio grupal resulta así un modo para intervenir sobre la vida enajenante de los individuos dentro del marco educativo. Es habilitante de nuevas posibilidades para los individuos situados en dicho marco. En ese sentido una práctica grupal no es revolucionaria, pero si

---

<sup>14</sup> Marx, K., (2000), p. 301

subversiva, porque altera el modo en que la realidad se ha configurado en las internalizaciones de los individuos que conforman el grupo, es decir que la subvierte.

### **Intervención ante la cotidianeidad áulica**

Los docentes no pueden conocer la dimensión completa de la relación entre los estudiantes, puesto que se dificulta apreciar, a quien está por fuera del código grupal, la existencia de segundas intenciones en las expresiones, en los apodos, en los comportamientos que acontecen frente a su presencia. Es por eso que muchas veces ciertas alusiones entre pares no parecen desestabilizadoras. Sin embargo, la desestabilización emocional, el acto del hostigamiento, puede estar aconteciendo. Cuando se aprecia una comunicación que altera el sentido de lo que se ha propuesto como actividad vinculante entre los sujetos amerita intervenir para reorientar el ambiente áulico.

Ahora bien, el medio áulico, el espacio inorgánico para la enseñanza-aprendizaje, se ve alterado no solo por una intervención de tipo de ordenamiento sino también, y quizás fundamentalmente, a partir de la presencia orientativa de contenidos disciplinares, saberes, que se vuelven así lo que vehiculiza el sentido de la presencia y de las acciones en el espacio del aula. Promover el conocimiento motoriza a que trabajen juntos aquellos que no son amigos porque ambos se relacionan, más allá de sus divergencias, con el objetivo de resolver el dilema trazado por la disciplina. Los diversos estudiantes actúan en estrecha comunión para develar el mundo. Esta intervención puede alterar el modo hostil de comunicación, deja de basarse en actitudes paradójicas, sarcásticas, burlonas o despectivas para convertirse en manifestaciones conceptualizadas, que exigen una toma clara de posicionamientos, reflexiones, escucha del otro y claras expresiones para la defensa de las posiciones construidas.

El ámbito escolar brinda la posibilidad de establecer una lucha conceptual, es decir argumentativa. Por eso lo que resulta fundamental es la constitución de un ambiente pedagógico acorde para ese objetivo. El docente o la autoridad pedagógica que se constituye como tal, aparece como la conciencia del objeto (la disciplina que enseña).

Tomar conciencia de ser expresión de la cultura universal, del conocimiento humano, es decir; tomar conciencia de que se es conciencia promueve una intervención en el aula que impulsa a los estudiantes a vincularse con el saber estimulando nuevos modos de relacionarse. Establecer un

ambiente áulico y escolar propenso para el desarrollo de la cultura humana universal, un ambiente que ofrezca una enseñanza que implique conocimientos específicos; promueve la fusión de aspectos intelectuales y vivenciales de cada uno de los integrantes de un grupo áulico.

En definitiva, son los propios alumnos quienes conocen más a fondo sus problemas como grupo. Son quienes identifican quién está siendo agredido constantemente, quién no hace la tarea de determinada materia y cuáles son sus necesidades para poder realizarla. Son ellos quienes pueden manifestar el problema porque lo conocen, lo viven, lo padecen.

El desafío educativo debería proponerse “...revestir a todo individuo con la capacidad de ser sujeto, es decir, de conformar consciente y autónomamente su vida...”<sup>15</sup> La autoconciencia (conciencia de sí y de los otros) de los participantes del acto educativo deviene solo si es posible que se apropien de su actividad realizada y de su actividad mientras se realiza. Mediante una participación pública, a través de organismos genuinamente representativos, docentes y estudiantes se conforman en autoridades con sentido y promotores de nuevos modos de vida al lograr que el goce, en el descubrimiento, no se vuelva una desventura.

---

<sup>15</sup> Acanda, J. L. (2001)



## Bibliografía

- Acanda, J. L., (2001) *La problemática del sujeto y los desafíos para la teoría de la educación*.  
Art. Consultado por última vez en:  
<http://biblioteca.filosofia.cu/php/export.php?format=htm&id=38&view=1>
- Adorno, T., (2006), *Minima Moralia: Reflexiones desde la vida dañada*, obra completa, 4. Ed. Akal, Madrid.
- Assoun, P-L, (1994), *El fetichismo*, ed. Nueva Visión, Bs. As.
- Barreiro de Nedler, Telma (1974), *La educación y los mecanismos ocultos de la alienación*, última consulta en: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/13/5/4/es/la-educacion-y-los-mecanismos-ocultos-de-la-alienacion>
- Feierstein, D., (2000), *Seis estudios sobre genocidio: Análisis de las relaciones sociales: otredad, exclusión y exterminio.*, ed. Eudeba, Bs. As.
- Hirigoyen, M-F., (2008), *El acoso moral: el maltrato psicológico en la vida cotidiana*, ed. Paidós, Bs. As.
- Le Breton, D., (2010). *Antropología del cuerpo y la modernidad*, Bs As, Ed. Nueva Visión
- Levín, E., (2012), *Agresividad y maltrato en el ámbito escolar: ¿una nueva modalidad vincular?*, ed. Biblos, Bs. As.
- Marx, K, (1997), *El trabajo enajenado*, en Manuscritos economía y filosofía, ed. Alianza, Madrid
- Marx, K. (1984), *El capital libro I capítulo VI (inédito)*, ed. Siglo XXI, México.
- Marx, K. (2000), *Contribución a la Crítica de la Economía Política*, ed. Siglo XXI, España.
- Marx, K., (2012), *Acerca del suicidio*, ed. Las Cuarenta, Bs.As.
- Melcer, D. (2016a), *Bullying: donde se condensa la crisis del mundo actual*, publicado en Las violencias en los entornos escolares, Coord. Claudio Carrillo Navarro, ed. Universidad de Guadalajara, México.
- Melcer, D., (2016b), *Contribución para pensar la escuela y el rol docente*, publicado en De la violencia a la convivencia, comps., Kaplan, Andre y Berezán, Yanina, ed. Noveduc, Bs. As.
- Ponce, A. (1990), *Ambición y Angustia de los Adolescentes*, ed. Losada, Bs. As.
- Roudinesco, E, (2009), *Nuestro lado oscuro*, ed. Anagrama, Barcelona.
- Sennett, R., (2012), *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*, ed. Anagrama, Barcelona.
- Vigotski, L., S., (2005), *Psicología pedagógica*, ed. Aique, Bs. As.
- Weigel, S.(1999) , *Cuerpo, imagen y espacio en Walter Benjamín*, ed. Piados, Bs. As.

## **.Documentos:**

-Instituto Nacional de Educación Tecnológica, (INET), *Demandas de capacidades 2020: Análisis de la demanda de capacidades laborales en la Argentina*, por INET, Junio de 2016, Bs. As.

---

### Actividad Pedagógica I

- 1) ¿Qué significa reificación?
- 2) ¿Cuáles son las razones para la existencia del hostigamiento en el aula?
- 3) ¿Cuál es el rol social que cumple el hostigador al hostigar en el ámbito áulico?
- 4) ¿Qué comunica el acto de hostigar? En caso de no estar de acuerdo, desarrollar:

---

---

---

---

- 5) Se menciona en el texto la función del discurso de autoayuda; ¿por qué creen que se hace mención al respecto? ¿Podrán indicar cuáles son esos discursos de autoayuda en el ámbito escolar? ¿Son discursos meramente escolares o también se manifiestan en otros ámbitos sociales?

### Actividad Pedagógica II

.Dividirse en grupos y elaborar una explicación del apartado que haya resultado más significativo. Debatir con el resto de los grupos el porqué de dicha selección.

### Referencias

<sup>1</sup> Publicado en el libro de Prieto Quezada, Ma. Teresa, (coord.), *Investigaciones y propuestas de intervención sobre violencia escolar en Iberoamérica*, ed. Universidad de Guadalajara, 2017.