

## Construcción colectiva del Conocimiento

Este Apuntes Pedagógico es una invitación a participar en el Congreso Pedagógico 2004 porque es un espacio de protagonismo en la discusión, indispensable si deseamos la transformación y mejora de la escuela pública a través de la democratización de la escuela y del conocimiento.

Recuperamos dos ponencias producidas durante el Congreso del 2003 que nos invitan a la reflexión. Una sobre una perspectiva de la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela primaria que motive a docentes y alumnos. Otra sobre algunas violencias agobiantes en la escuela media y sobre el manejo del poder. Ambas dan cuenta también de la necesidad de contar con ámbitos de debate y de producción de conocimientos. Para nosotros y para ustedes pueden ser una invitación a seguir escribiendo desde una perspectiva crítica.

El 12 de junio en el Colegio Vieytes se inició el IX Congreso Pedagógico 2004:

“Propuesta para la Democratización de la Escuela y del Conocimiento” organizado por nuestro Instituto de Formación e Investigación “Maestro Cacho Carranza”. Comenzó entonces un proceso de intercambio y tutorías para la elaboración de ponencias. Se realizó también la presentación del primer libro con ponencias del Congreso 2003, “Equipos Docentes Críticos, Proyectos Compartidos” de la Colección Ser docentes/ Ser autores editado por UTE y la Editorial Más libros, más libres.

### Desde El Panel de apertura se convocó a:

*“(...) intentamos ser protagonistas y creemos que tenemos que lograr la integridad de la lucha gremial en el espacio de conocimiento y en el académico, valoramos especialmente este espacio de formación”,*

**Laura García Tuñón,**  
Secretaria de Educación de UTE.

*“Lo fundamental de este Congreso es la invitación a la producción y a la construcción colectiva de conocimiento, la posibilidad de captar experiencias y trabajos de los compañeros, y a la vez la difusión y la democratización de las mismas. Creemos en la importancia de abrir discusiones en la escuela entre pares y con los alumnos, en la dialéctica entre la enseñanza y el aprendizaje... Existe una disputa histórica en la escuela que hay que sacar hacia fuera: es una disputa en torno a la diversidad, que hace a la discusión política y pedagógica....Retomando a Freire, en Pedagogía de la Autonomía él nos dice muy claramente, hay que aprender con lo diferente, con la diversidad. Hay un rechazo necesario al pensamiento único y una crítica a la arrogancia intelectual que no habla de rigor científico y que niega el valor de la formación de todas las personas, sin exclusiones”,*

**Francisco Nenna,**  
Secretario General de UTE.

*“Estoy feliz de compartir este tipo (acentuado particularmente) de encuentro, porque su convocatoria es especialmente transgresora, pues se aleja de la tradicional división entre el trabajo manual e intelectual que en la educación se reflejó particularmente como la infantería en el aula para la acción de un lado, y por otra parte los otros que piensan, que definen teorías.*

*En cuanto a los saberes, una vez un Ministro de Educación de la Provincia de Buenos Aires dijo a propósito de una discusión acerca del escalafón, una infeliz frase, pero que nos sirve para graficar cómo se concibe a los docentes: “el burro por antigüedad no llega a caballo” (risas generalizadas). Esto demuestra más allá de la fatalidad de la frase, que algunos piensan que nuestras prácticas no generan saberes. Aprovecho para agradecer la presencia de Francisco Cabrera aquí, como parte de la historia... es un lema para nosotros (aplausos generalizados).*

*(...) Al atreverse a pensar desde la práctica docente, el compromiso que se genera con la escuela pública es muy importante. Porque la lucha no es sólo el paro como muchos creen. Hay una lucha también por la hegemonía en términos culturales. Porque por ejemplo para la derecha del país la escuela pública ya no tiene sentido, ellos vienen bregando por circuitos educativos para seguir generando cada vez más estratificación social y que sólo se favorezca una élite cada vez más pequeña.*

*Nosotros acá estamos luchando, estamos construyendo teoría que dé base a la escuela pública. Para que tenga sentido y contenido popular, tenemos que hacer una lucha de resistencia cultural que nos proyecte hacia adelante. Tenemos que revisar la reforma educativa derivada de la Ley Federal de Educación con el bagaje que nos da este tipo de encuentros. Como decía recién el compañero, no creemos en la arrogancia del saber. Tenemos que comprometernos profundamente con la justicia.*

*No creemos en el saber neutro ni en los docentes neutros. El docente tiene que saber que cada día, con cada gesto, con cada mirada está definiendo una práctica... aunque sea consciente o no de esto, cada día asume ese compromiso. Lo ideal sería hacerlo consciente, para que todos sean parte de una construcción popular en la escuela pública. Por último quisiera rescatar que la producción teórica no se agota en un evento, tal como se lo concibe en este Congreso”,*

**Hugo Yasky,**  
Secretario General de CTERA

*“Muchas veces en las escuelas hay falta de interés, de motivación, pero no sólo de los alumnos, sino también entre los docentes y directivos. Y es lamentable que haya falta de interés en una institución de enseñanza. Claro que hay una matriz dramática, debido a las cuestiones de seguridad, a la responsabilidad de cuidar a niños y jóvenes en este contexto. Pero es peor cuando uno no puede plantear discusiones interesantes, la tarea se hace más pesada porque salís siempre mal parado al abrir la boca... Este espacio está pensado entonces para tomar todos esos temas...*

*Hay asuntos que nos pesan a todos, pero nos convencen de que son problemas menores, y si los abrimos, si nos preguntamos hay un lugar de poder, el lugar para el sujeto... Transformar el peso que cae en nuestra espalda en cuestiones interesantes, es difícil pero espero que este Congreso nos sostenga y nos ayude a generar discusiones interesantes.*

*En cuanto al desafío de escribir, se presentan formatos escritos que plantean obstáculos, dogmas: libros de actas, proyectos, cuadernos de comunicaciones pueden estar generados desde la perspectiva del control. La escritura puede transformarse en una rutina donde se produce para otros.*

*Además del miedo que nos han generado a posicionarnos... el miedo aparece también en el espacio de la hoja en blanco. Nos han enseñado a escribir como director de escuela... pero una ponencia no refiere al hacer, sino a una discusión... si elijo un lugar paralizante como el del lugar del director de escuela... para que la escuela quede bien parada... esto me autolimita... puedo ser sancionado...*

*Tenemos que construir horizontalidad en este espacio para sostener discusiones aunque en las instituciones no sean interesantes. Si además circulan, puede que la discusión no sea un peso, sino una herramienta para la democratización de la escuela y del conocimiento...”*

**Daniel López,**  
Director General del Congreso.

**El último encuentro presencial del Congreso 2004 se realizará el 6 de noviembre de 9,30 a 13 horas en el Comercial 19, Formosa 136. Invitamos a todos los interesados a compartir este momento evaluativo, de valoración de las discusiones y de motivación para finalizar las ponencias.**

# “Democratización de la Escuela y del conocimiento”

La enseñanza desde la investigación en Ciencias Sociales

Atilio del Franco  
Director  
Esc. 13, DE 20

## ¿METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN EN LA ENSEÑANZA?

Muchos docentes con un gran compromiso participan de la implementación de alguna metodología de investigación en la enseñanza de Ciencias Sociales. Si bien esta aplicación tiene distintos niveles de profundidad, su generalización no se ha producido todavía en la totalidad de la docencia capitalina.

Además, en los trabajos observados hay aspectos que se manifiestan como más dificultosos que otros. El planteo de problemas, las preguntas y la propuesta de hipótesis son los pasos más complicados que se observan en el desarrollo de las realizaciones.

Este trabajo tiene como finalidad repensar esa secuencia didáctica, intentando facilitar a los colegas la construcción de investigaciones encaminadas para la obtención de resultados más positivos por parte de sus alumnos.

A partir de la propuesta del Área de Educación Primaria, “Con mirada de investigador” (1) tuve la posibilidad de participar en la coordinación de trabajos durante tres años. Esta ponencia propone algunas reflexiones relacionadas con esa experiencia, ya que me parece valioso compartirlas a favor de la extensión de la práctica del proyecto, debido fundamentalmente a sus positivos resultados. Quizás algunos comentarios parezcan poco “científicos”, pero están hechos desde las vivencias concretas, desde la “cocina” de las aulas.

Por otra parte, el taller de escritura donde fue perfeñado este trabajo y el Congreso Pedagógico donde es presentado alientan la construcción de saberes desde la propia práctica, así que es en esa línea que escribo y expongo algunas ideas.

Desde la experiencia puedo afirmar que lo más valioso de esta metodología estriba en el entusiasmo que despierta en los alumnos y la movilización que provoca en el docente, de manera tal que se establece una retroalimentación casi circular que motoriza a ambos, una vez adentrados en el trabajo.

Si bien los docentes debieron registrar la experiencia como condición para participar en ella, es muy difícil poder reflejar en toda su magnitud los cambios positivos de actitud, el esfuerzo, la participación en cada una de las actividades que componen los trabajos, el armado clase a clase por los propios alumnos, las discusiones, las modificaciones, los progresos, en fin, un desarrollo donde origina más actividad pedagógica “el proceso que el producto”.



## REVISIÓN DE LAS ETAPAS DE LA SECUENCIA

Esta secuencia didáctica recupera tradiciones de metodologías de investigación y se plantea a través de una serie de pasos: (2)

### SECUENCIA DIDÁCTICA

- 1) Planteo de un problema
- 2) Elaboración de preguntas
- 3) Formulación de hipótesis
- 4) Búsqueda de información
- 5) Análisis de la información y datos
- 6) Conclusiones
- 7) Difusión



## 1) El planteo del problema

El docente deberá buscar una situación o elaborar una confrontación entre dos planteos con la finalidad de generar un problema que interese ser resuelto.

“Las situaciones problemáticas son potentes por cuanto contienen en sí mismas conceptos significativos que merecen ser objeto de reflexión” (Barell, 1995)

Si tomamos como ejemplo los contenidos Inmigración-Ciudad de Bs. As. una posible confrontación a proponer sería: “¿Por qué La Boca, siendo un barrio argentino, tiene un apodo extranjero (zeneixes)?”. Si hablamos del General Belgrano y el período de gobierno del Triunvirato, podrá plantearse: “¿Por qué si existía un gobierno propio recibió la orden de no usar la Bandera?”. En el ámbito de la Geografía: “Si la República Argentina posee un gran territorio, ¿por qué la población está concentrada en el litoral? “

“Ese proceso de “trabajo con problemáticas” contribuye decisivamente a la construcción de nuevo conocimiento, de forma que puede decirse que aprendemos en la medida en que trabajamos con esos problemas y elaboramos respuestas adecuadas a ellos”. (3)

El grado de dificultad en esta confrontación de información no debería ser tan sencillo de modo que sea resuelto con una respuesta inmediata desde los saberes previos de los alumnos, ni de tal profundidad que exceda las posibilidades de resolución. Esto último, no sólo por una cuestión de tiempo disponible, sino y sobre todo, por la accesibilidad a los materiales informativos que deben ser de obtención posible y de comprensión adecuada al nivel de los alumnos.

## 2) Las preguntas

De todas las preguntas que surgen al adentrarse en el trabajo, el docente deberá elegir las explicativas (¿Por qué?, ¿Para qué?). Otras más habituales (¿Qué?, ¿Quién?,

¿Cuándo?, ¿Cómo?) tendrán sencilla resolución a través de datos o narraciones, y quedarán en el plano descriptivo. Es importante que los alumnos vinculen informaciones contradictorias, exploren significados, se pregunten por relaciones, finalidades y causas, es decir, se formen elaborando explicaciones.

Recordemos que la línea de trabajo meramente descriptiva fue criticada y desechada con innumerables fundamentos. Para los que nos inclinamos por la reflexión sobre las políticas educativas como una cuestión didáctica, se nos hace indispensable señalar que la formación de alumnos significa, más allá de adquirir un conocimiento específico acerca de la realidad que los rodea, desarrollar la capacidad de interrogarse sobre la misma. Así nos acercaremos al concepto del alumno crítico y reflexivo que aparece diseñado tras diseño. (4)

## 3) La formulación de hipótesis

En principio, debe aceptarse todo tipo de explicación presunta, de manera que los alumnos vayan construyendo un concepto general, por aproximación, de lo que puede ser tomado como hipótesis (5). A medida que se realizan con continuidad estos proyectos, ellos mismos son capaces de ir “ajustando” la pertinencia al caso.

Cuando hablo de continuidad, no estoy diciendo que todos los temas haya que trabajarlos de esta manera. Aún practicando un proyecto por año, si la institución escuela puede asegurar esta periodicidad, son notorios los avances, simples pero fundamentales, que se obtienen a lo largo del pasaje de la cohorte grado tras grado. La práctica demostró, por ejemplo, que si la docente de cuarto empieza a trabajar con hipótesis, los alumnos ya dominan esa práctica en los siguientes grados, no ponen caras extrañas cuando la seño del año siguiente nombra esa palabra “tan difícil”.

Para aquellos a quienes nos “tira” el área, aquellos que aspiramos

a que las Ciencias Sociales sirvan para mucho más que un saber enciclopédico sobre Historia o Geografía, puedo asegurar que provoca piel de gallina cuando un alumno de doce años explica mejor que un periodista económico los problemas que causa la deuda externa y el FMI (Esc. 12 D.E. 20º).

O cuando los chicos de Ciudad Oculta de seis años (19/20º) hipotetizan sobre “¿Quién le paga a la Srta. Andrea?” (“La Directora le presta plata”, “El Supervisor tiene una caja fuerte”), para terminar analizando un documento como lo es un recibo de sueldo.

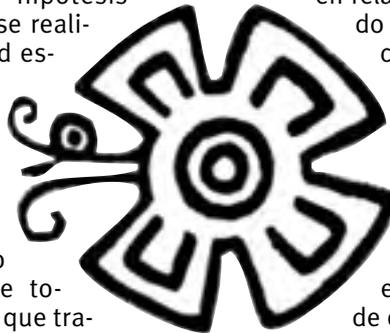
O cuando los de la 4 del 20º son capaces de explicarte cómo hizo España, un país tan chico, para conquistar un continente tan grande como América, o por qué hay provincias ricas y provincias pobres.

## 4) La recopilación de información

Recordemos un poco la evolución de la manera de trabajar en Ciencias Sociales. Tradicionalmente, “investigar” en el aula significaba buscar información sobre determinado tema, cuanto más abundante, mejor. Pero, en relación con lo mencionado anteriormente, se ha caído frecuentemente en una mera descripción o narración de los hechos; el alumno se limitaba a repetir, en forma oral o escrita, un relato producido por otros y expresado para interés de otros.

“Muchos trabajos grupales consisten en copias y “rejuntes” de información, sin una verdadera interacción entre los niños en torno de los significados de dicha información. (...) Muchas mal llamadas investigaciones consisten en mandar a buscar información sobre un tema sin tener en claro qué se busca, ni para qué. En este tipo de trabajos quedan fuera las significaciones que dan los niños a los contenidos: cómo los interpretan, qué problemas o preguntas se plantean”. (6)

La investigación a nivel escolar persigue, fundamentalmente, bus-



car los “por qué” de una situación conflictiva, a través del manejo de los distintos procedimientos que permitan arribar a las respuestas, como un detective que trata de resolver un caso. (7)

En la estructura que se propone, la actividad de búsqueda de información es sólo el “cuarto paso” de la investigación. La recopilación de la información incluye numerosas estrategias, tales como la entrevista, lectura de mapas, análisis de documentos, lectura de gráficos, etc. Entramos aquí en el campo de los procedimientos (en algún momento llamados también “contenidos procedimentales”), tanto generales como específicos de las Ciencias Sociales, cuestión de una gran importancia y que ha merecido ya ser tratada en numerosas obras. (8)

La consulta a distintos tipos de fuentes de información implica un aprendizaje sobre la perseverancia necesaria en la tarea y también los distintos tipos de “amabilidad de respuesta” que pueden encontrarse de parte de los indagados. (9) Sin embargo, la amplitud en la gama de procedimientos trabajados favorece una mayor solidez en las conclusiones.

### 5) Análisis de la información. Planteo de la jerarquización y “descarte” de datos.

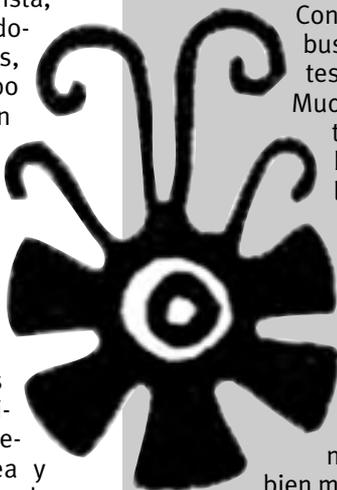
Un párrafo aparte merece el acotamiento del tema a tratar. La información para resolver la confrontación planteada debe ser de posible obtención y comprensión para los alumnos. Esta cuestión debe ser muy tenida en cuenta, pues si no se puede resolver la cuestión planteada, la situación se dispara para otro lado, se frustra tanto a alumnos como a docentes.

Dado que esta metodología suele favorecer (¡por suerte!) en los alumnos, sobre todo de los grados superiores y aún medios, un afán de búsqueda en la etapa de la recopilación de información, el docente debe estar atento a encausar permanentemente la línea de trabajo para que no ocupen el lugar central otras cuestiones, aspectos, datos, informaciones,

### 6) Elaboración de conclusiones

Con la información recolectada, llega el momento de buscar respuesta a la pregunta y analizar si las hipótesis fueron verificadas o no.

Muchas veces hay que revisar la tarea desde distintos ángulos. Recuerdo una colega que había trabajado muchísimo (hasta de más) y no podía darle forma para el cierre. Nos sentamos, analizamos las actividades y descubrimos que sólo había que ordenarlas en forma diferente y fortalecer un poco las conclusiones. De esta manera la docente estaba preparada para poner en juego con sus alumnos una situación de enseñanza en la que se volvieran a expresar los diferentes puntos de vista, fundamentando un orden y organizando una argumentación. Sabemos que nuestros alumnos, de cualquier barrio que sean, bien motivados y guiados, son capaces de producir maravillas. Les recomiendo averiguar en su D.E. quién está participando del proyecto y acercarse el día de las conclusiones.



sobre todo aquellas cuestiones atractivas pero que pueden llegar a “tapar” la controversia original. De la situación de controversia planteada para La Boca, “¿Por qué La Boca, siendo un barrio argentino, tiene un apodo extranjero (zeneixes)?, van surgiendo los colores de Boca, la pintura multicolor del barrio, el olor del Riachuelo, Quinquela Martín, que no dejan de ser significativos, pero adquieren valor como enseñanza en torno a una investigación. El saber ingenuo, el deseo de destacarse y otras cuestiones que aparecen en los grupos escolares hacen que el docente deba tener muy claro la dirección de la tarea.

Asimismo diremos que, al igual que en el trabajo de los historiadores, no toda la información recolectada será usada. Algunas informaciones porque sirven poco, otras porque tienen poco o nada que ver con la línea temática (acá podemos trabajar la “pertinencia”), mientras que de otras tomaremos sólo los aspectos fundamentales para la dirección propuesta. El docente deberá “advertir” a sus alumnos acerca de esta cuestión: “¿Cuáles de todas las cosas que encontraste te sirven más para contestar la pregunta que nos planteamos, o para sacar conclusiones?”, “¿O para verificar si tu hipótesis era (o no) correcta?”. No hacerlo al iniciar la etapa de búsqueda puede traer algún tipo de desaliento o de conflicto que conspire contra la sólida marcha del trabajo.

## 7) Difusión

Finalmente, está el tema de la comunicación de las conclusiones obtenidas, la validación (o no) de la hipótesis, la respuesta a la pregunta planteada. Esta es la etapa de cierre de todo proceso de investigación. Imaginemos a un científico que no comunique el descubrimiento de una vacuna o un historiador que no informe de sus hallazgos. ¿Cuál sería el beneficio de su trabajo para la sociedad?

Y cuando decimos comunicación, nos referimos a un ámbito que va más allá del aula (el “laboratorio”), de escucharse entre compañeros.

La metodología recordada ha sido el esquema del proyecto de la Secretaría de Educación del G.C.B.A. llamado “Con mirada de investigador”. Desde su inicio hasta la actualidad, el momento de la comunicación pasó por varias etapas. La primera vez, hubo muestras zonales, con preselección, y una muestra general final. Al año siguiente, una sola muestra general. Finalmente, al tercer año, y coincidiendo con lamentables cuestiones económicas y sociales, se ofreció una gama de niveles de muestra. Hubo distritales, zonales, interdistritales, por escuelas cercanas, entre docentes “compinches” del área de distintas escuelas, entre grados de una misma escuela o simplemente de los alumnos a sus papis. Esto permitió que cada uno, dentro de sus posibilidades o deseos (la “muestra grande” siempre despierta algún tipo de reparos) cumpliera con el cierre: la comunicación de los logros obtenidos.

Resultan admirables las exposiciones de los alumnos, por la solidez del conocimiento construido por ellos mismos, que resisten aún preguntas “venenosas” de directivos y coordinadores que los ponemos a prueba. Ni qué decir de las conclusiones sobre temas de actualidad urticante.

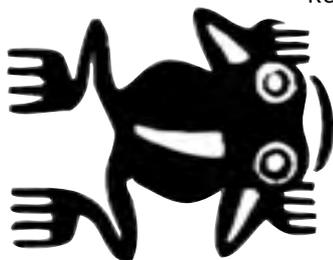
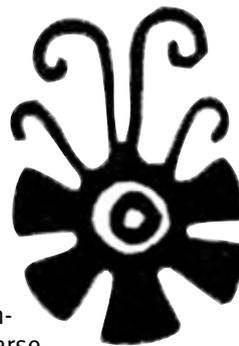
Recuerdo aquellos pibes de la 13 del 20<sup>º</sup>, tan poco comunicativos algunos, que, después de comparar inmigraciones anteriores y actuales, cuando les propusieron convertirse en pintores de denuncia, como De la Cárcova (“Sin pan y sin trabajo”), dejaron a todos, incluida la Supervisora, con la boca abierta por la fuerza con que plasmaron su sentir.

Y los “descubrimientos”...

“Al final, Señor, cada tipo de gobierno siempre usa la escuela [educación] para lo que le conviene” (13/20<sup>º</sup>).

“Nos dimos cuenta que no tenemos espacios de recreación. Y los políticos, Sr., vienen al barrio, hablan mucho, pero nunca nos solucionan nada.” (D.E. 13<sup>º</sup>).

Me entusiasma y quiero compartir el entusiasmo del trabajo docente con esta metodología. Les aseguro que vale la pena.



### NOTAS

(1) Svarzman, José H. y Mazzi, Daniel: Ideas pedagógicas para reflexionar N<sup>º</sup> 12. Proyecto Con mirada de investigador. GCBA. [2000].

(2) Svarzman, José H. y Mazzi, Daniel: Ideas pedagógicas para reflexionar N<sup>º</sup> 16. Con mirada de investigador II. Y ahora cómo seguimos. GCBA. [2000].

(3) Aisemberg, Beatriz: Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos.... En Didáctica de las Ciencias Sociales. Ed Paidós, Bs. As., 1997. Pág. 188. También Torp, Linda y Sage, Sara: El aprendizaje basado en problemas. Amorrortu Editores, Bs. As., 1999. Pág. 35.

(4) Carbone, Graciela y otros: Diseño Curricular para la Educación Común. MCBA, 1986. Pág. 149.

(5) Los niños, para conocer los objetos del mundo social, realizan construcciones propias y originales. No reciben pasivamente la información de los adultos sobre los distintos aspectos del mundo social, sino

que realizan un trabajo intelectual ligado a sus propias interacciones sociales. Se plantean interrogantes y formulan hipótesis originales acerca de los objetos con los cuales interactúan. Aisemberg, B., op. cit., pág. 141 a 146.

(6) Aisemberg, Beatriz, op. cit., pág. 150.

(7) Domínguez Castillo, Jesús: La solución de problemas en Ciencias Sociales, en La solución de problemas. Ed. Santillana, Bs. As., 1977. Pág. 134.

(8) Svarzman, José H.: El taller de Ciencias Sociales. Ed. Novedades Educativas, Bs. As., 2000.

(9) Torp, Linda y Sage, Sara: El aprendizaje basado en problemas. Amorrortu Editores, Bs. As., 1999. Pág. 20

(10) Ver en el mismo sentido Torp, L. y Sage, S., op. cit., págs. 22, 27 y 30.

# Violencias agobiantes en la escuela media

Acoso psicológico - Mobbing-acoso laboral

Mercedes Enrico,  
Isabel Rodríguez  
y Santurio  
Rodríguez (1)

## COMENZAMOS A PENSAR

**F**inales del siglo XX, Capital Federal. Escuela pública de nivel medio. Diseño "Caciatore". Cubo con un panóptico perfecto. Paredes con ladrillos translúcidos y preceptorías llamada "peceras"... Lina Wertmüller volvería a filmar Pasqualino Siete Bellezas y contrataría para directora de la prisión a ..... ". A manera de ejemplo y para la misma época de referencia, dice la profesora X "... a las dificultades de 3<sup>a</sup>3<sup>a</sup> se agregan las interrupciones reiteradas de la vicerrectora del turno (la quinta en medio año!) Además de la intromisión en el curso ese día tuvo una particularidad: los chicos tuvieron cuatro horas "libres" antes y era el último módulo del viernes. Cuando yo me había hecho cargo del curso, un alumno me dijo "está la vice atrás suyo". Mientras no salía de mi asombro por la forma en que había entrado al aula, ella sin más comenzó a sermonearlos desautorizándome frente a ellos de la manera más ostensible."

En la misma escuela la profesora Y relata: "la rectora mandó a la preceptora del curso, mientras yo estaba en clase para que interrumpiendo la enseñanza me dijera que fuera "inmediatamente" a la rectoría. Cuando llego a rectoría suponiendo que algún asunto de máxima gravedad justificaría el llamado, observé y escuché a la rectora, acompañada de la vice, dispuestas a "labrar" un acta por haberme retirado una hora antes de que finalizara mi horario. Habíamos conversado que esa semana debía resolver un problema de salud para decidir sin demora entre una operación y otros tratamientos. No tengo por costumbre retirarme antes, ni fal-

*tar, ni utilizar mi enfermedad como recurso de excepciones. Pero las "autoridades" consideraron que mi "falta" justificaba la interrupción del servicio educativo, la intervención del personal de secretaría, la postergación de otras tareas y sin más someterme a un interrogatorio.... sentí que en esas circunstancias era para mí tan difícil esa reunión como ingresar en el quirófano para una nueva operación a "cielo abierto."*

Lamentablemente, nuestro sistema educativo promueve conductas inaceptables de autoritarismo, entre ellas, las de acoso laboral; sin embargo, no está claro -en muchos casos- qué significa esto. La legislación es muy escasa, en nuestro país sólo las provincias de Tucumán y la ciudad de Buenos Aires tienen en vigencia una ley de acoso psicológico, y, aunque son muchas las personas víctimas de este fenómeno son pocas las que efectivamente tienen claro qué es lo que les está ocurriendo. El victimario podría ser una persona que ocupa un lugar jerárquicamente superior que no alcanzó por mérito propio y la víctima podría poseer gran capacidad, compromiso laboral, dedicación, buena formación, el respeto de sus colegas, etc. Con el tiempo, el desprestigio, la baja autoestima y la soledad suelen ir rodeando al acosado por obra de los recursos ilegítimos puestos en práctica por el acosador y por la colaboración de los colegas del acosado.

Algunas características de nuestro sistema educativo, tales como lo jerárquico y lo burocrático favorecen el desarrollo de las conductas de acoso psicológico en el traba-

## ¿DISTINTOS TIPOS DE MOBBING?

Se pueden distinguir fundamentalmente tres tipos de mobbing en función de la dirección que siguen las conductas de acoso:

1.- **Descendente:** es el más característico, se produce cuando un superior acosa a un empleado de nivel jerárquicamente inferior. Puede obedecer a diferentes causas, por ejemplo, el temor de perder el control de la situación frente a un subordinado con alto nivel de formación o experimentado; también a la necesidad de una persona que propone un vínculo de maltrato para satisfacerse y confirmar su poder.

2.- **Ascendente:** se da cuando una o varias personas que ocupan cargos inferiores atacan a un superior jerárquico. Se estima que puede producirse porque no aceptan sus métodos, por ejemplo porque es autoritario o se muestra parcial; o porque lo rechazan en su cargo porque no lo consideran apto; o porque operan conjuntamente en una alianza micropolítica.

3.- **Horizontal:** en este caso una persona es acosada por sus propios colegas, por gente que ocupa su mismo nivel jerárquico. Puede deberse a diferentes razones, por ejemplo, sentimientos de envidia por alguna característica del acosado, por intolerancia a la diferencia, etc.



jo docente. Era frecuente que los directivos no accedieran al cargo legítimamente, recién se están completando los primeros concursos para cargos de ascenso del nivel medio desde la transferencia. Sin embargo, en el sistema educativo podemos encontrarnos con personas altamente capacitadas tanto para los cargos directivos como para los docentes.

El acoso psicológico, también llamado mobbing, se define como una intimidación o violencia psicológica reiterada y sostenida en el tiempo a que es sometida una persona en su ámbito laboral, por sus superiores o, en algunos casos, colegas. Otras formas de nombrar el fenómeno son “acoso moral” y “psicoterror laboral”.

Heinz Leymann (1) se refiere al mobbing en aquellas situaciones en las que una persona o un grupo de personas ejercen un conjunto de comportamientos caracterizados por una violencia psicológica de forma sistemática durante un tiempo prolongado (más de 6 meses) sobre otra persona en el lugar de trabajo. Para Iñaki Piñuel (2) el mobbing consiste en “el continuado y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un trabajador por parte de otro y otros, que se comportan con él cruelmente, con vistas a lograr su aniquilación o destrucción psicológica y a obtener su salida de la organización a través de diferentes procedimientos ilegales o ilícitos, que son ajenos a un trato respetuoso o humanitario y que atentan contra la dignidad del trabajador.”

Hirigoyen(3) habla del acoso moral en el trabajo como “cualquier manifestación de una conducta abusiva y, especialmente, los comportamientos, palabras, actos, gestos y escritos que puedan atentarse contra la personalidad, la dignidad o la integridad física o psíquica de un individuo, o que puedan poner en peligro su empleo, o degradar el clima de trabajo”.

Shuster (1996) considera que el acoso institucional es una de las experiencias más devastadoras que puede sufrir un ser humano en situaciones sociales ordinarias. Lo define como “ser objeto de agresión por los miembros del propio grupo social”.

De estas definiciones podemos sintetizar algunas características definitorias del mobbing:

- Tiene lugar en el marco de una relación asimétrica, en el que una persona ataca y la otra es atacada, sin tener posibilidad de defenderse. También puede darse entre grupos.
- Los ataques consisten en una serie de conductas de diverso tipo (comportamientos, gestos, escritos, palabras) que suponen una violencia contra la persona que las sufre, quien ve atacada su dignidad.
- Los ataques se producen de una forma sistemática y repetida, y durante un período prolongado en el tiempo.
- No es casual, sino que tiene como objetivo la destrucción de la víctima, ya sea con la finalidad de provocar su salida de la organización, o simplemente para satisfacer la necesidad de destrucción que tiene el agresor.

Es importante diferenciar el mobbing de otro tipo de situaciones que se pueden producir en el ámbito laboral. Existen situaciones que producen conflictos diversos entre los trabajadores, pero lo que las diferencia del mobbing es que estos conflictos se dan de forma puntual y aislada, resolviéndose en la mayoría de los casos en un breve lapso. El mobbing, en cambio supone un proceso en el que las conductas destructivas se producen de forma repetida y durante un período prolongado.

## REPENSAR EL PROCESO

Los autores consultados coinciden en señalar que aunque el proceso de mobbing se desarrolla de forma peculiar en cada caso, es posible diferenciar en este proceso una serie de fases estudiadas por Leymann(1):

**1- Fase de conflicto:** En esta fase se producen una serie de problemas puntuales, que si bien son considerados normales en el contexto de las relaciones interpersonales en el ámbito laboral, en lugar de solucionarse de forma positiva, constituyen el comienzo de una escalada de enfrentamientos.

**2- Fase de mobbing o de estigmatización:** En esta fase el acosador pone en marcha una serie de comportamientos de hostigamiento contra el acosado, de una forma repetida, con la finalidad perversa de ridiculizarlo, apartarlo socialmente o estigmatizarlo. Esta situación se mantiene durante un tiempo prolongado, la víctima no puede creer que sucede, llega a negar la situación. Incluso puede contribuir a la pasividad, la negación o la evitación del fenómeno por parte de sus colegas, que consienten e incluso colaboran de forma activa o pasiva al hostigamiento.

**3- Fase de intervención desde la dirección laboral:** Se produce la intervención de la dirección en el conflicto, por ejemplo solicitando la participación de los equipos de orientación escolar, o, en media, el equipo de convivencia; puede darse de dos formas:

- Solución positiva, la escuela inicia una investigación del conflicto, descubriendo la estrategia de hostigamiento y pone en marcha los mecanismos necesarios para que no se vuelva a producir, sancionando al hostigador o haciéndole entender la inadecuación de la conducta.
- Solución negativa, la dirección suele ver a la víctima como “el pro-

blema”, aceptando los prejuicios proyectados por el acosador y cometiendo lo que se conoce como “error en la atribución” por el que tienden a elaborar explicaciones basadas en las características individuales de la víctima, en lugar de en los factores del entorno.

**4- Fase de solicitud de ayuda especializada externa y diagnóstico incorrecto.** La persona acosada busca la ayuda de psicólogos u otros especialistas. En este momento puede recibir un diagnóstico incorrecto basado en sus características personales en lugar de tener en cuenta la situación por la que está atravesando, lo cual puede contribuir a aumentar el sentimiento de la víctima de ser responsable de su situación. En esta fase la víctima puede recibir diversos diagnósticos: estrés, depresión, burnout, personalidad paranoide, depresión maníaca, ciclotimia, desajuste de personalidad, neurosis,

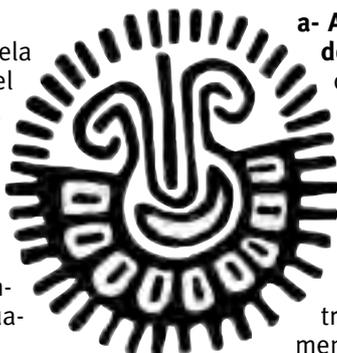
trastorno de ansiedad generalizada, ataques de pánico... Si la organización tiene conocimiento de que la víctima está recibiendo algún tipo de tratamiento, esto puede reforzar la atribución de los problemas a “problemas psicológicos” de la persona acosada.

**5- Fase de marginación o salida de la organización:** En esta fase, en la que se suelen dar repetidos períodos de bajas laborales, se produce finalmente el abandono de la persona acosada de su puesto de trabajo, ya sea dimitiendo o pidiendo un traslado.

La presentación de acoso psicológico es más probable en organizaciones relativamente cerradas, como escuelas, hospitales, etc., aunque ninguna entidad, pública o privada, parece estar a salvo del problema.

## ¿SE PONE EN EVIDENCIA EL ACOSADOR?

El acoso laboral ocurre especialmente en instituciones altamente reglamentadas y rígidas: escuelas, fuerzas armadas y cárceles, así como en instituciones conservadoras, en las que hay poca tolerancia a la diversidad y fuertes vínculos e identidades compartidas entre sus miembros. Es más probable en organizaciones relativamente cerradas, cuya cultura interna considera el poder y el control como valores prioritarios sobre la productividad y la eficacia. Por eso, las víctimas de mobbing, generalmente padecen varios tipos de conductas de acoso, variando éstas principalmente en función de la posición del hostigador en la organización y del ámbito laboral. Así, Piñuel (2) y González de Rivera(5), recogen la clasificación de las conductas de mobbing de Leymann, quien las agrupa en tres categorías:



### a- Acciones que restringen o alteran los procedimientos de comunicación de la víctima:

se restringen los canales de comunicación de las víctimas tanto con el acosador como con el resto de los compañeros, se le impide expresarse, se le amenaza verbalmente o por escrito, se realizan ataques verbales contra él a través de gritos o insultos. El acosador se niega a explicar su comportamiento, lo que impide que la víctima pueda defenderse, manteniéndola en una situación de ambigüedad respecto al conflicto, con lo que no puede encontrar una solución dialogada al mismo, haciendo que aumente su tendencia a culpabilizarse de la situación. Otra forma de impedir la comunicación es negarle el acceso a los medios de comunicación que hasta entonces utilizaba: computadora,

fax, teléfono. La manipulación de la información se puede producir de distintas formas:

- Manteniéndola en una situación de ambigüedad de rol e incertidumbre: no informándola sobre los diversos aspectos de su trabajo, sus funciones y responsabilidades.
- Utilizando la comunicación de forma hostil de forma explícita mediante amenazas, críticas, reproches o de forma implícita, no dirigiéndole la palabra, ignorando sus opiniones e incluso su presencia.
- Haciendo un uso selectivo de la comunicación, dirigiéndose a la persona acosada para reprenderla, pero no para felicitarla, acentuando la importancia de los errores.
- Limitar el contacto social de la víctima, aspecto que se ve posibilitado por la actitud de los demás trabajadores que tienden a dejar sola a la víctima de acoso.

**b- Acciones contra la reputación y la dignidad de la víctima:** Acciones cuya finalidad es desacreditar al trabajador, dañar su dignidad y reputación personal.

Se realizan ataques contra la vida privada y las características personales de la persona acosada, mediante comentarios injuriosos, ridiculizándolo en público, riéndose de

su aspecto físico, e incluso de sus creencias, políticas, religiosas o de diversa índole, poniéndole mote. Aprovecha cualquier rasgo distintivo como su sexo, condición social, apariencia, raza para burlarse. El acosador puede mentir sobre la vida personal del acosado, inventando o insinuando aspectos vergonzosos, o haciendo circular rumores acerca de su vida.

**c- Acciones contra el ejercicio de su trabajo y de desacreditación profesional:** pueden ir desde asignarle una cantidad de trabajo excesiva o difícil de realizar o tareas para las que no está calificado, hasta asignarle trabajos que requieren una calificación inferior a la que posee la víctima, o que son monótonos, repetitivos, o innecesarios o absurdos, e incluso privarlo de la realización de cualquier tipo de trabajo. El trabajo realizado por la persona acosada es siempre evaluado de forma negativa, creando una sensación de inutilidad y una gran frustración.

Otra forma de atacar su trabajo es inducirlo a error, negándole u ocultándole los medios para realizar su trabajo, solicitándole demandas contradictorias o excluyentes, manipulando la información con lo que se consigue descalificarlo y contribuir a la autoimagen negativa de la víctima. Otro tipo de acciones en contra del ejercicio de su trabajo consiste en obligarlo a realizar tareas en contra de sus convicciones morales.

**Entre las conductas de que se vale el acosador para lograr su objetivo de eliminar al acosado, podemos mencionar:**

1.- Dificultar, en todo lo posible, la comunicación entre el acosado, sus colegas y alumnos.

2.- Establecer relación con alumnos o padres para incentivarlos a presentar notas contra el acosado. Lograr algo así es muy sencillo desde el cargo directivo, especialmente, cuando se habla mal del profesor y se lanzan rumores hasta de su vida privada.

3.- Cambiar horarios de modo de establecer superposiciones que obliguen al acosado a renunciar.

4.- Hacer reuniones en las que, por ejemplo, dos directivos y la asesora pedagógica o el jefe de departamento, en bloque, entrevistan al profesor con el objeto de hacer señalamientos de todas las situaciones en las cuales afirman que ha cometido errores, sin que el docente tenga ninguna asistencia para su defensa, ni haya sido avisado sobre la temática de la reunión.

5.- No citarlo a las mesas de examen de su materia, de modo que otros profesores evalúen a sus alumnos e incorporarlo, como suplente, a varias mesas de otras materias.

## ¿EL ACOSO LABORAL EN LA ESCUELA?

Como sabemos los docentes, en muchas escuelas la autoridad es inobjetable y el error no es tolerado. Se sospecha de la culpabilidad del otro, el maestro del alumno, los funcionarios de los docentes; la vigilancia y el castigo son los modos de ejercicio del poder más acentuados y el poder es altamente valorado, no se valoran, ni se creen eficaces los métodos democráticos que permitan legitimar la conducción. En muchos directivos se advierte la complacencia por el ejercicio del poder que permite el cargo; incluso, en los colegios secundarios es común ver a los profesores disputarse la jefatura de departamento poniendo en evidencia la necesidad de ejercer algún poder.



## PISTAS PARA RECONOCER AL ACOSADO

6.- Lograr que los colegas se mantengan unidos y al margen del acosado, con escasa o nula comunicación con él, con sólo exhibir la reprobación de las autoridades hacia el acosador.

7.- Difamar al acosado lanzando rumores infundados sobre su vida privada, intervenir en ella si fuera posible.

8.- No comunicarle las causas de la reprobación de que es objeto para lograr una pérdida mayor de autoestima y la imposibilidad de enfrentar el conflicto mediante el diálogo. En realidad, el acosado no sabe de qué se trata.

9.- Intentar la manipulación de la información con los supervisores, cosa sencilla para el directivo porque el docente no tiene comunicación directa con ellos y, cuando llega al diálogo, éstos ya recibieron todas las informaciones del acosador.

10.- La broma descalificadora que busca desautorizar al docente frente a los alumnos y colegas.

**Estas son algunas de las conductas de acoso que podemos mencionar, los docentes que cotidianamente concurren a las escuelas pueden aportar otras tantas.**

Aunque los autores coinciden en la dificultad de hallar un perfil de la víctima, sostienen que la cuestión esencial es que la víctima sea percibida como una amenaza por el agresor simplemente por poseer algunas características de las que carece y desea tener-, y que el ámbito laboral permita el desarrollo de conductas de acoso. Sin embargo, es posible describir algunas características comunes. Desde el punto de vista profesional, la víctima es muy competente, es una persona comprometida con su tarea, inteligente, bien preparada, dispuesta a resolver problemas, justa y muy aceptada por sus colegas. Es, también, una persona insegura que busca constantemente aprobación, es dependiente afectiva, no tiene capacidad para percibir la envidia y la hostilidad del agresor, lo que la deja en sus manos.



Según Piñuel (2) la causa de la conducta del agresor radica en sus sentimientos de inadecuación personal y profesional, que lo lleva a acosar a aquellas personas que muestran características que no posee y estima valiosas. A lo largo de su vida profesional puede acosar a muchas personas y cuenta con el silencio de quienes rodean a la víctima, que presencian sus ataques en silencio, ya sea porque suponen que la víctima es culpable o porque se someten a la autoridad o porque prefieren -en su beneficio- adherir a la autoridad. Es muy común en las escuelas que un directivo acosador logre el silencio del personal con sólo omitir un “tarde”!!!! La envidia y la necesidad de control son típicos del acosador, alguna característica del acosado lo moviliza y no vacila en tratar de destruirlo, creyendo de esa manera, apropiarse de ella. El acosador desea siempre destacarse e influir sobre los demás, la envidia que le provoca descubrir atributos que desea, en otros, lo lleva a intentar destruirlos.

**La escuela, fácilmente, puede convertirse en una organización tóxica, donde una persona puede encontrar que otra reúne características que le resultan muy atractivas y desea apropiarse de ellas mediante un trabajo de acoso, con el consentimiento o la complicidad de algunos que aceptan que los valores fundamentales son el poder y el control.**

## PARA SEGUIR PENSANDO

El mobbing o acoso laboral, actualmente, se aplica a situaciones grupales en las que un sujeto es sometido a persecución, agravio o presión psicológica por uno o varios miembros del grupo al que pertenece, con la complicidad o aquiescencia del resto.

En realidad, el fenómeno, aunque escasamente estudiado, es conocido desde antiguo como “síndrome del chivo expiatorio” y “síndrome del rechazo de cuerpo extraño”.

En las escuelas, así como en otras organizaciones, se ha convertido en un modo de hacer muy difícil el desarrollo de las tareas, **ha elevado el ausentismo, ha contribuido eficazmente a deteriorar el sistema educativo y, en las actuales circunstancias, es decir, con la dificultad para resolver problemas que presentan los responsables del sistema, se ha instalado convirtiendo a muchas escuelas en instituciones tóxicas, que no logran estimular el aprendizaje de los alumnos porque tienen docentes sometidos a la autoridad despótica de un sistema acosador y docentes acosados que no encuentran alternativas para transformar con otros este sistema.**

Estas violencias que comenzamos a repensar, estas leyes que recientemente se aprobaron y los proyectos de ley que requieren de nuestros aportes para elaborarse, las investigaciones recientes sobre los temas que nos ayudan a pensar de qué manera podemos contribuir a transformar estas situaciones indican que tenemos muchos desafíos en la generación de mejores condiciones para todos los que participamos y los que enseñamos en las escuelas.

Un manejo del poder favorable para la salud institucional es indispensable para que nuestros alumnos tengan experiencias positivas en torno a la autoridad, al trabajo en equipo, a la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, a la contribución de cada una de las partes al tratamiento de los conflictos para que pueda producirse aprendizaje. En fin, a un cambio cultural donde primen los derechos de todas las personas.

### BIBLIOGRAFÍA

- (1) Leymann, H. “The content and development of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*; 1 996; 5 (2): 165-184
- (2) Piñuel y Zabala. “Mobbing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo”, Madrid, Círculo de Lectores; 2000.
- (3) Hirigoyen M.F. “El acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana. Barcelona, Piados, 1999.
- (4) Pérez Bilbao J. “Mobbing, violencia física y acoso sexual. Riesgos derivados de las relaciones interpersonales en el trabajo. Barcelona, Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, 2001.
- (5) González de Rivera, J.L. “El maltrato psicológico. Cómo defenderse del mobbing y otras formas de acoso. Madrid, Espasa Calpe, 2002.
- (6) Hirigoyen, M. F. “El acoso moral en el trabajo”, Barcelona, Piados, 2001.
- (7) Barroso, M.A “Mobbing: Perversión en la oficina”. ABC, Madrid, 27.II.00.

ENRICO, Mercedes: Profesora en Filosofía, egresada de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Licenciada en Psicología de la UBA. Era JTP de la cátedra “Problemas filosóficos en psicología”. Ejercía en dos escuelas medias públicas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires donde compartimos amistad, trabajo y una infinidad de proyectos como este al que ella se dedicó con gran entusiasmo en los últimos meses de su vida.

RODRIGUEZ, Isabel: Profesora de Matemática. y Cosmografía, egresada del INSP “Dr. Joaquín V. González” Actualmente en la carrera de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA.

SANTURIO RODRIGUEZ, Constantino: Profesor de Literatura y abogado, egresado de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UBA.