



**Facultad de Psicología y Ciencias Sociales**

**Rector emérito:** Dr. Roberto Kertész

**Rector:** Mgter. Néstor H. Blanco

**Vicerectora de calidad:** Prof. Nydia Elola

**Vice rectora académica:** Arq. Ruth Fische

**Decana de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales:** Lic. Beatriz Labrit

**Tutora temática:** Lic. Marité Sarthe

**Tutor metodológico:**

**Título del trabajo:** Representaciones del Equipo de Orientación Escolar  
sobre la relación entre Hostigamiento y Acoso entre pares, y Autoridad Pedagógica

**Nombre y apellidos del autor:** Hideo Gonzalez Garrido

**Nº de legajo:** 19738

## Agradecimientos

Agradezco a esos docentes que supieron confiar en **mi**, a pesar de los problemas que les causaba de vez en cuando. A cada gesto, cada mirada; a sus historias contadas con tal afán que aun su recuerdo vibra hasta mis huesos; a esos obstinados planteos que hicieron que siguen cuestionando mis certezas herméticas.

Agradezco a mis amigos y a mis amigas. En lo más íntimo de mí mismo, ellos representan la esperanza que aun late fuerte y que nos mantiene unidos como sociedad.

Agradezco a cada animal y a cada planta, por recordarme de **donde** vengo y hacia donde voy por rescatarme de la brutalidad y de la crueldad del antropocentrismo. Ellos me conectan con la esencia misma de la vida.

Y, por último, agradezco a mis familias porque a pesar de sus diferencias ambas hicieron todo y más para que siga viviendo y continuar aprendiendo a ser cada vez **mas** virtuoso.

## Resumen

El hostigamiento y acoso entre pares (o “bullying”) es una problemática que ha cobrado creciente relevancia en los últimos años, en la que un niño es víctima de agresiones (físicas o verbales) por parte de uno o varios de sus compañeros de escuela, de manera intencional y crónica, causándole un daño a su salud psicofísica. A su vez, se entiende por autoridad pedagógica a las acciones o demandas que ejercen los docentes ante los estudiantes, la cual debe ser legítima y aceptada por estos últimos, en un vínculo de respeto mutuo. Ambos son conceptos relacionales que se produce en un entramado de encuentros en el convivir escolar. Este trabajo tuvo como objetivo indagar acerca de las representaciones —entendidas como ideas o imágenes mentales, construidas socialmente por un colectivo con prácticas y una identidad común— de las psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar de La Matanza, en torno a la relación entre el acoso y hostigamiento entre pares, y la autoridad pedagógica. Se realizó un estudio cualitativo con entrevistas semiestructuradas, sobre una muestra compuesta por 8 psicopedagogas de dicho E.O.E. Como resultados, se obtuvo que existe una relación entre el bullying y la autoridad pedagógica de los docentes. Según las representaciones de las entrevistadas en torno a la temática, el bullying se relaciona con un manejo inadecuado e insuficiente por parte de los docentes, quienes encarnan figuras de autoridad débiles o autoritarias, sin poder ejercer su rol adecuadamente ni suscitar respeto por parte de los alumnos, causando un mal clima áulico y problemas de convivencia. Los docentes poseen recursos pobres o inapropiados para el abordaje de esta problemática. Como conclusión se destacó la importancia de la capacitación de los docentes en torno al fortalecimiento de su función de autoridad, y a la adquisición de herramientas para el adecuado manejo y prevención de las situaciones hostigamiento y acoso entre pares.

**Palabras clave:** hostigamiento y acoso entre pares — autoridad pedagógica — representaciones — Equipo de Orientación Escolar.

### **Abstract**

Bullying is a problem that has become increasingly relevant in recent years, in which a child is the victim of attacks (physical or verbal) by one or more of his schoolmates, intentionally and chronically, causing damage to their psychophysical health. At the same time, pedagogical authority is understood as the actions or demands that teachers exercise before students, which must be legitimate and accepted by the latter, in a bond of mutual respect. Both are relational concepts that occurs in a network of encounters in school life. The objective of this work was to inquire about the psychopedagogues' representations - understood as ideas or mental images, socially constructed by a collective with practices and a common identity - from La Matanza's School Guidance Team, regarding the relationship between bullying and pedagogical authority. A qualitative study was carried out with semi-structured interviews, on a sample composed of 8 psychopedagogues' from said Team. As results, it was obtained that there is a relationship between bullying and the teacher's pedagogical authority. According to the interviewees' representations on the subject, bullying is related to inadequate and insufficient management by teachers, who embody weak or authoritarian authority figures, without being able to exercise their role adequately or arouse respect on the part of their students, causing a bad classroom climate and coexistence problems. Teachers have poor or inappropriate resources to address this problem. In conclusion, the importance of training teachers around strengthening their role of authority was highlighted, and the acquisition of tools for the proper management and prevention of bullying.

**Keywords:** bullying and bullying among peers - pedagogical authority - representations - School Guidance Team.

## Índice

Agradecimientos	2
Resumen	3
Resumen	4
Introducción	6
1. Marco Teórico	8
Acoso y Hostigamiento entre pares	8
Autoridad pedagógica	11
Equipos de Orientación Escolar	14
Representaciones sociales	16
2. Antecedentes	20
3. Planteo del problema	26
4. Objetivos	28
Objetivo General	28
5. Método	29
Diseño	29
Participantes	29
Técnica de recolección de datos	29
Procedimiento	30
6. Resultados	32
7. Discusión	50
8. Conclusiones	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Referencias	50
Anexos	55
Anexo I: Entrevista a psicopedagogos del EOE	55
Anexo II: Consentimiento informado	57

## Introducción

En la actualidad, ha cobrado gran relevancia social la problemática del hostigamiento y acoso entre pares, más comúnmente conocido por su acepción en inglés “bullying”. Este fenómeno alude a una situación en la cual un niño, en el ámbito escolar, sufre de manera reiterada y crónica acciones agresivas (físicas o verbales) por parte de uno más de su grupo de pares. Otro componente importante es la presencia de observadores de esta situación (Olweus, 1998). Asimismo, se trata de hostigamiento cuando es una situación que se sostiene en el tiempo y se produce de modo intencional. Se destaca también que es un fenómeno grupal, en el cual se evidencia una asimetría de poder y una desigualdad de condiciones entre los agresores y la víctima (Gairín, Armengol y Silva, 2013).

Dentro del ámbito escolar, es pertinente, también, pensar acerca de la autoridad pedagógica. Entendiendo a la autoridad como el ejercicio de poder legítimo y reconocido (a diferencia del autoritarismo) (Zamora y Zerón, 2009), puede definirse a la autoridad pedagógica como las acciones ejercidas por parte de los docentes o psicopedagogos para que los alumnos acepten sus demandas, renunciando a otras posibilidades de actuar (Kojève, 2006). Se considera que la misma debe ser ejercida de modo justificado y constructivo, en pos del bienestar de los estudiantes, y con el objetivo de promover en última instancia su autonomía. Es decir, que la autoridad pedagógica posee límites éticos; y al mismo tiempo es un concepto relacional que se produce en el encuentro de al menos dos personas en un vínculo asimétrico, debiendo ser entendida en el contexto de la convivencia escolar.

Por su parte, los Equipos de Orientación Escolar son equipos conformados en el ámbito educativo, compuestos por profesionales de múltiples disciplinas (psicopedagogía, psicología, entre otros), pudiendo estar insertos dentro de las escuelas o a nivel distrital o supervisivo (Greco, 2015). Pueden realizar orientaciones a docentes, alumnos y familias en diversas situaciones atinentes a la comunidad educativa, trayectorias escolares, problemas de aprendizaje, y demás. Las representaciones —entendiendo las mismas como imágenes mentales, construidas socialmente, en torno a un objeto o fenómeno (Moscovici, 1988)—

que los E.O.E. tengan sobre las diversas problemáticas incidirán en su modo de pensarlas, y orientarán su abordaje.

El hostigamiento y acoso entre pares trae numerosas consecuencias negativas en la salud psíquica y social de las víctimas, pudiendo causar graves trastornos mentales como depresión y ansiedad, e incluso intentos de suicidio. También afecta la integración social y el desempeño académico (Gairín, Armengol y Silva, 2013; Gonzales et al, 2016). Por este motivo, es una problemática de gran relevancia actualmente, en especial para el ámbito de la Salud Mental. Dentro del mismo, la Psicopedagogía es una disciplina que puede incidir sobre esto desde la escuela, y la autoridad pedagógica puede resultar una herramienta para tal fin. Es por ello, que este trabajo tiene la intención de describir las representaciones de los miembros del Equipo de Orientación Escolar de La Matanza sobre la relación entre el fenómeno del hostigamiento y acoso entre pares, y la autoridad pedagógica. Esta investigación se guía por la pregunta: ¿Cuáles son las representaciones del E.O.E. sobre la relación entre el hostigamiento y acoso entre pares, y la autoridad pedagógica?

## 1. Marco Teórico

### Acoso y Hostigamiento entre pares

El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008) propone un enfoque relacional de la violencia en la escuela. Sin caer en estigmatizaciones sobre víctimas y victimarios, refiere que la violencia es un modo de construir vínculos, no son situaciones aisladas o esporádicas y denomina “acoso y hostigamiento entre pares estudiantiles” a ciertas prácticas agresivas y violentas desarrolladas en el ámbito escolar. Ahora bien, el acoso y hostigamiento entre pares estudiantiles es un concepto polémico, que sin duda ha dado mucho para reflexionar en las últimas décadas debido, claro está, a una preocupación genuina por abordar esta problemática con las precisiones y el estudio exhaustivo que solo el trabajo científico puede dar. Entonces, ¿qué es el acoso y hostigamiento entre pares? Como señalan Krauskopf y Maddaleno (2006), ha habido distintas definiciones del fenómeno. Las autoras rescatan que en un primer momento Heinemann y Olweus, en la década de 1970, emplearon el término “mobbing” (asediar) que refería a un ataque colectivo de un grupo de animales sobre otro de otra especie. Posteriormente, en la cultura inglesa se empezó a implementar el término “bullying”, que consideraría no sólo la dimensión grupal del suceso, sino también la individual, ya que parte del concepto “bully” que significa matón o acosador.

En la actualidad, encontramos que una situación comúnmente conocida con su acepción en inglés “bullying”, es una situación de hostigamiento y acoso entre pares que surge en el contexto escolar. En ella, un niño sufre reiterada y crónicamente durante un tiempo prolongado acciones agresivas, ejercidas intencionalmente por parte de otro de sus compañeros o de un grupo de sus pares y causan cierto tipo de daño, sea por el uso de palabras hirientes, dañando físicamente o adoptando una actitud que lo vulnere. También se reconocen los otros participantes, observadores de la situación (Olweus, 1998). Aquí surge la arista relacional del bullying, la cual es fundamental tener en cuenta para entender este problema de modo complejo y global.

De modo más exhaustivo, Olweus (1998) reconoce varios actores que participan en el fenómeno. En primer lugar, las *víctimas*, aquellos sujetos a quienes se dirigen las acciones agresivas. Se distinguen dos tipos de víctimas: las pasivas (suelen ser más comunes, caracterizadas por tener reacciones ansiosas y manifestar baja autoestima e inseguridad) y las víctimas provocadoras (quienes manifiestan tanto reacciones ansiosas como agresivas, así también se les suelen asociar dificultades para concentrarse e hiperactividad). En segundo lugar, los *agresores*, es decir, aquellos sujetos que emplean las acciones agresivas. Se puede diferenciar dos tipos: agresores típicos (suelen tener una actitud pendenciera, por lo que tienden a entrar en pugna tanto con sus pares como con los adultos, suelen ser más fuertes físicamente que sus compañeros y tienen una autoestima elevada) y agresores pasivos, seguidores o secuaces (forman parte de las intimidaciones, pero sin tomar la iniciativa). Y en tercer lugar, *observadores*: aquellos que observan de manera indirecta las agresiones.

El fenómeno de hostigamiento entre pares se ha denominado como uno de los factores que se asocian con consecuencias negativas en la salud psicosocial de los niños, adolescentes y adultos, tales como aislamiento, baja autoestima, depresión, delincuencia e inclusive riesgo de suicidio. Y aún más, debido a estos padecimientos, el sujeto víctima de bullying también suele presentar dificultades para integrarse en el medio escolar, y de este modo poder incorporar satisfactoriamente los aprendizajes y contenidos. Es decir, que el acoso entre pares no afecta solo la esfera emocional y psicológica, sino que también puede impactar en el desempeño académico del alumno víctima (Gairín, Armengol y Silva, 2013; Gonzales et al, 2016).

Los efectos del bullying en el rendimiento académico pueden observarse tanto en alumnos que suelen presentar dificultades en el desempeño, como en aquellos que se encuentran dentro de los parámetros normales. Los docentes suelen reportar no solo un empeoramiento en el rendimiento, sino que los niños y adolescentes tienden a volverse más distraídos y desatentos, con menor entusiasmo a participar en clase y menor disposición ante el aprendizaje. El desempeño académico también se ve afectado por las situaciones de ausentismo que surgen como consecuencia del bullying (Mena, 2012). Otros autores (Bustamante, Cartagena y Reyes, 2004) señalan un hecho llamativo, que no solo se ve

afectado el rendimiento de las víctimas, sino también de los agresores, quienes pueden presentar un desempeño incluso más bajo. Esto se debe a que los agresores suelen presentar ciertas características como impulsividad, dificultad de anticipación y concentración, o pensamiento desorganizado, lo cual se expresa en fallas en las evaluaciones escolares por responder antes de pensar, cometiendo errores por descuido.

Es primordial contemplar al acoso y hostigamiento entre pares como una manifestación grupal. Por lo que, junto a quienes acosan y quienes son acosados, participan también otros pares, cumpliendo el rol de espectadores. Los mismos no ejercen la agresión directa si no que presencian la situación participando, de esta forma, indirectamente en ella. Ahondando más sobre la temática, es relevante destacar que una situación de violencia entre pares es considerada como hostigamiento, en la medida en que perdura en el tiempo manteniéndose en la misma una asimetría de poder, así como una desigualdad de condiciones entre ambas partes (Gairín, Armengol y Silva, 2013). En el mismo sentido, puede decirse que *no* se considera hostigamiento cuando los alumnos implicados en una discusión o pelea ocasional, poseen la misma fuerza o poder al discutir o pelear (Romo y Kelvin, 2016).

Retomando la definición de “hostigamiento y acoso entre pares”, en la cual se describe una situación en donde un alumno o grupo de alumnos ejercen reiteradamente en el tiempo acciones agresivas hacia otro, prevaleciendo una relación asimétrica de poder entre las partes, es pertinente analizar brevemente este último concepto. Etimológicamente, “poder” deriva del latín “possum-potes- potuî-possé”, que a grandes rasgos significa tener la capacidad para algo, tener influencia sobre otros. Asociado a este verbo, están los términos “potestas” (traducido como potencia, poderío, potestad), y “facultas” (que significa “posibilidad”, “capacidad”). También es necesario destacar que, vinculados a esta palabra, se encuentran los conceptos de “imperium” (dominio de la autoridad) y “auctoritas” (autoridad que surge de su virtud) (Ávila, 2006).

Sopesando las distintas referencias que se hacen sobre la violencia, cabe aclarar que, al referirse al acoso y hostigamiento entre pares, se utilizan los términos violencia y agresión como sinónimos. Por ende, es pertinente analizar ciertas cuestiones en torno a estos términos que competen a la temática del trabajo. De hecho, el mismo Olweus (1998)

diferencia claramente entre “comportamiento violento” y el “acoso escolar”, siendo este último una subcategoría dentro de la primera definición. La *violencia* puede definirse (OMS, 2014) como el ejercicio intencional del poder o de la fuerza física, que probablemente o seguramente causará lesiones contra un grupo o comunidad, otra persona o uno mismo. Esta conceptualización contempla que puede repercutir en daños psíquicos, lesiones, muerte y vulneraciones al desarrollo que perjudican el bienestar de los sujetos.

En todo caso, la violencia implicaría un ejercicio desleal y oportunista de la fuerza y el poder sobre los demás, que no está sustentado en una legitimidad. Una vez tomada más claramente la dimensión del concepto, apreciamos su complejidad, y volvemos a poner el foco en el hostigamiento y acoso entre pares, como una manifestación de violencia interpersonal en el contexto de la violencia escolar, donde se observa una situación de desigualdad de poder (Gairín, Armengol y Silva, 2013). Asimismo, en cuanto al tema que compete a esta tesis, es importante considerar que el bullying sucede en un escenario determinado, el escolar. Entonces, en el contexto de la escuela, también es importante considerar las cuestiones de la convivencia escolar y sus reglas (Ortega, Rey y Casas, 2013).

### **Autoridad pedagógica**

Hasta el momento, se ha observado cómo los conceptos de poder, autoridad y convivencia se encuentran íntimamente relacionados. La autoridad refiere al ejercicio del poder de mando (ya sea por parte de una persona o una institución) que goza de legitimidad reconocida por su facultad y competencia en un tema (Zamora y Zerón, 2009). Aun así, está claro que no se puede reducir a la autoridad pedagógica a un simple ejercicio lineal del poder del docente sobre los alumnos, sino que ocurre en una relación. Según Weber (1992), quien tiene un lugar que simboliza la autoridad, logra concretar el ejercicio de su dominación o poder sobre los demás debido a varios motivos como son el acostumbramiento inconsciente o los acuerdos racionales respecto a ciertos fines. Aún así, una mínima cuota de voluntad de obedecer debe existir en cualquier relación de autoridad fidedigna. Por esta razón, toda clase de autoridad requiere ser legítima.

Situándonos en la actualidad y en el contexto escolar, la normativa vigente señala los parámetros para el funcionamiento de la escuela como institución, y por ende el ejercicio de la autoridad pedagógica, legitimada y regulada por un Estado que a su vez la sostiene en su propósito. En este sentido, es posible pensar a la autoridad pedagógica como una relación que se da entre dos o más personas y que acontece en el convivir, considerándola en un entramado de encuentros en donde se da una relación asimétrica y se articulan sus subjetividades en un momento histórico y en un espacio sociocultural común. Anteriormente se habló de relación asimétrica en torno a la cuestión del hostigamiento *entre pares*, pero debe recordarse que en la escuela también hay una relación asimétrica — dada por la brecha generacional y de función— entre *alumnos* y *docentes* (Batallán, 2003).

En relación a esto último, es importante recordar que al hablar de la relación asimétrica entre maestros y alumnos, nos adentramos en las necesidades psicosociales de los niños, quienes requieren de una figura adulta que represente la autoridad y que pueda establecer lazos de filiación con ellos, acompañándolos en su proceso de constitución como sujetos y como alumnos. Quien cumple con la función adulta está confiando en el porvenir de los niños que cuida, y es posible pensar que dicha confianza se expresa en la enseñanza (hablando de lo estrictamente académico) y en la transmisión (refiriendo a eso que ocurre de forma implícita al cumplir la función adulta, al reconocer a los niños y adolescentes como sujetos de derecho) (Zelmanovich, 2007).

Siguiendo los desarrollos de Greco (2007), la autoridad pedagógica también es pensada como inseparable de los conceptos de poder, convivencia y relación. La autoridad pedagógica, en su ejercicio en sí mismo, reúne un modo de acercarse al conocimiento y a la convivencia con otros. La autora no lo plantea en términos de saber-poder, sino en sentido relacional, incluyendo a todos los actores del campo (aprendices y maestros). Otros trabajos (Greco et al, 2008) proponen nuevas miradas que apuntan a que, sin perder la diferenciación y asimetría inherentes a cada grupo, es necesario pensar la cuestión de la autoridad pedagógica desde la participación, y la reconstrucción de los clásicos lugares de niños/jóvenes y adultos.

Es posible pensar la cuestión de la autoridad pedagógica desde dos grandes perspectivas. La primera considera que la misma está justificada, pero que el ejercicio de su

poder no es legítimo, entendiendo a la autoridad como una forma de ejercer dominio sobre los alumnos a través del uso de violencia simbólica. Esto proviene de la escuela, y más aún, de la sociedad, que es la que provee al docente de ese poder. Desde esta perspectiva, la autoridad pedagógica estaría justificada, ya que surge de una necesidad social, pero no necesariamente sería legítima desde el punto de vista de los estudiantes. Se trata de una concepción más arbitraria e impuesta del concepto de autoridad pedagógica (Meza, Cox y Zamora, 2015).

La segunda perspectiva planteada por los autores, considera a la autoridad pedagógica como una relación positiva, la cual está justificada y es legítima, pero bajo determinadas circunstancias. Es decir, que posee ciertos límites éticos. Se piensa a la autoridad como constructiva y liberadora, cuyos fines son la autonomía y el bienestar de los estudiantes, sobre quienes se espera que vayan logrando progresivamente mayor independencia (a diferencia de la primera perspectiva, que hacía mayor énfasis en la voluntad arbitraria de la institución representada por los docentes). Siguiendo esta línea, es importante tener presentes conceptos como el consentimiento, liderazgo y reconocimiento mutuo, los cuales legitiman la noción de autoridad pero desde una perspectiva que la considera como el poder de hacerse obedecer sin coerción física, sino a través de un vínculo tácito entre ambas partes (Meza, Cox y Zamora, 2015).

Algunas otras características que podrían enumerarse acerca de la autoridad pedagógica son: que se trata de una realidad social (es decir, no es un atributo personal, sino que se da en la comunicación entre dos o más sujetos, y además solo puede ser reconocida por quien obedece); consiste en la posibilidad de actuar sobre otro (los dichos del docente sirven de premisa para las decisiones de los alumnos, quienes a su vez han tenido la opción de negarse a actuar de ese modo); consiste en un intercambio de demandas y aceptaciones (aquí influye también el modo de expresarse que tiene quien extiende la petición); es una relación frágil; es una realidad activa (ocurre únicamente cuando se producen los mencionados intercambios o demandas) (Kojève, 2005; Meza, Cox y Zamora, 2015).

La normativa vigente entiende a la autoridad pedagógica como aquella que se construye en un encuentro de al menos dos personas, en una relación asimétrica, donde

deben poder articularse tres elementos estrechamente vinculados: un saber pedagógico, un sostén en la normativa, y una vinculación con los otros. Referirse a la autoridad desde una perspectiva relacional no solo implica analizar los roles de los docentes y de los alumnos, ya que nos estaríamos perdiendo de considerar a las familias y su papel primordial en todo esto. En la construcción del Estado-Nación, con el sustento de sus instituciones: familia y escuela, se logra instituir al sujeto ciudadano, que es quien ejerce sus derechos y obligaciones políticas. Entonces, la autoridad de la ley, que el Estado delega, regulará el comportamiento de sus instituciones y de la vida social. Así es como el Estado transfiere esta autoridad tanto a la familia como a la escuela, invistiendo a la figura del docente con la autoridad que emana la ley y, por lo tanto, estas instituciones tienen la potestad de ejercer su poder para constituir al niño como ciudadano (Dirección General de Cultura y Educación, 2017).

### **Equipos de Orientación Escolar**

Podría decirse que los Equipos de Orientación Escolar (E.O.E.) son el sello distintivo del sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires y forman parte de los servicios educativos que integra la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. El concepto de Modalidad indica el protagonismo que adquiere en el sistema, ya que refiere a la selección organizativa y/o curricular insertada en uno o más niveles de educación común que intenta abordar la demanda específica de formación, y contemplar las características permanentes o temporales de los sujetos y el contexto en el que están inmersos, con el objetivo de asegurar la igualdad en el derecho a la educación y satisfacer los requerimientos legales, técnicos y pedagógicos de tales niveles educativos (Dirección General de Cultura y Educación, 2007a).

La Psicología Comunitaria es una corriente psicológica que enfatiza sus análisis e intervenciones en la existencia del otro que da sentido al sujeto. Siendo que la Psicología en sus múltiples corrientes estudia al sujeto, el mismo es considerado desde su dimensión socio-comunitaria por parte de la Modalidad. Por ende, se sitúa la intervención psico-educativa en el aula (comunidad de aprendizaje) y la escuela (comunidad educativa). Considerando a su vez a los sujetos personales que están amparados por sus contextos sociales complejos que están configurados por sus comunidades. Sobre la Pedagogía

Social, puede sintetizarse como la ciencia de la educación que se encarga de estudiar la educación social. Su intervención se propone la inclusión de los sujetos a la sociedad, entendiéndolos como sujetos de derecho. Por ende, la misma se constituye no solo como práctica pedagógica que se dedica a promover la igualdad de oportunidades, sino también como (y en) experiencias socio-comunitarias donde los estudiantes son tomados en cuenta como sujetos activos, participantes de las redes sociales (Dirección General de Cultura y Educación, 2007b).

Dentro de este encuadre, los E.O.E. son equipos conformados por profesionales de diversas disciplinas (psicología, psicopedagogía, pedagogía, trabajo social, sociología, medicina), quienes trabajan en el ámbito educativo. Los E.O.E. de la Provincia de Buenos Aires son los más antiguos del país, y poseen inserción plena en el sistema educativo provincial, incluidos en la rama de Psicología, a la par de las direcciones provinciales. Suelen ser equipos numerosos y multidisciplinarios, y es por este motivo que tienen distintas modalidades de intervención, según el caso para el que son convocados. Asimismo, los E.O.E. pueden estar organizados de diversas formas: algunos están insertos directamente en cada escuela, mientras que otros actúan a nivel distrital o supervisivo (Greco, 2015).

El pedido de intervención del E.O.E. suele iniciar con la solicitud de algún miembro de la institución escolar, ya sea directivo o docente (Greco, 2014). Estos equipos realizan orientaciones a los docentes, padres y alumnos, basadas en los conocimientos específicos de cada rol, que se concretan en acciones como: el análisis y la construcción de criterios sobre la coyuntura de la comunidad educativa; promover el desarrollo de las trayectorias educativas de los alumnos poniendo en marcha las capacidades que poseen los sujetos; suscitar experiencias posibilitadoras de los aprendizajes como procesos de articulación entre la realidad epistémica y psicosocial de los sujetos y los contenidos educativos; trabajar en redes con diversas instituciones (distritales, regionales, provinciales y nacionales) con el fin de garantizar el ingreso, la permanencia y los aprendizajes de los alumnos; impulsar proyectos de Orientación para la Educación y el trabajo; intervenir con prácticas educativas que promuevan los procesos de comunicación/alfabetización; entre otros (Dirección General de Cultura y Educación, 2007b).

Retomando algo de lo planteado en apartados anteriores, es posible afirmar que, en la actualidad, observamos fenómenos que son consecuencia de la caída de las figuras de autoridad tal como era entendida tradicionalmente (el Estado, las instituciones, el gobierno). Dicho declive es extendido también a la escuela, donde es necesario replantear el concepto de autoridad pedagógica. Como ya fue explicado, entendiendo la autoridad sobre la base de su legitimidad y su reconocimiento (y no como el ejercicio del poder y la fuerza), habrá que ver en cada caso el modo en que se ejerce y se reconoce la autoridad pedagógica de docentes., por parte de otros actores de la escuela (Casarejos, 2019).

Asimismo, la normativa señala el rol del docente como *referente*, y describe a la escuela como un escenario de encuentro que representa un lugar autorizado, mas *no autoritario*. El objetivo no es disolver las asimetrías inherentes a docentes/alumnos, sino trabajarlas promoviendo espacios de diálogo, escucha e intercambio. La relación pedagógica debe ser receptiva y recíproca, involucrando a todos los actores (escuela, docentes, alumnos, familias). En este sentido, el E.O.E. debe actuar como transmisor de las normas que regulan la convivencia institucional, y al mismo tiempo, esta autoridad debe ser legitimada por los estudiantes y sus familias. Para que esto ocurra, el equipo docente en su rol de referente debe desplegar una mirada habilitante del alumnado, reconociéndolos como sujetos capaces, participativos y responsables de construir sus propios espacios (Dirección General de Cultura y Educación, 2017).

### **Representaciones sociales**

La visión que el ser humano tiene acerca del mundo y las personas que lo rodean está determinada por la realidad concreta en la que está inserto, y el sistema social, económico, histórico y político. De este modo, las personas construyen y son construidas por la realidad social (Moscovici, 1988). Por su parte, Berger y Luckmann (1991) observaron la tendencia de las personas a considerar los procesos subjetivos como realidades objetivas impuestas, aunque en verdad su inserción en ciertas categorías y grupos sociales es lo que determina el modo en que se elabora individualmente dicha

realidad. De esta manera, se construye de modo intersubjetivo una realidad social, con visiones compartidas de lo cotidiano e interpretaciones similares de los acontecimientos.

La teoría de las representaciones sociales se ocupa del conocimiento elaborado socialmente, es decir, compartido por el grupo, y que al mismo tiempo tiene una orientación hacia la práctica, a la comunicación y a la construcción de una realidad social y material. Una *representación* es una imagen, idea, noción o pensamiento que se forma en el psiquismo de un individuo, en torno a un objeto, evento o acción. Teniendo en cuenta que los seres humanos somos seres sociales, puede decirse que las representaciones individuales devienen sociales por medio de la comunicación entre los distintos miembros de una comunidad (Raiter, Sánchez y Zullo, 2002).

Las *representaciones sociales* pueden definirse como formas de conocimiento elaboradas y compartidas dentro de un grupo que participa de prácticas sociales comunes, y que a su vez tiene una inserción determinada en la estructura social (Moscovici, 1988). Estas representaciones permiten orientar las acciones de los miembros de ese colectivo, prescribiendo comportamientos y condicionando adhesiones. Suelen tener cierto grado de prestigio y verosimilitud que hace que sean aceptadas individualmente, y difícilmente cuestionadas; aunque también puede decirse que muchas veces estas representaciones, si bien son conocidas por todos, no ofrecen ninguna posibilidad de comprobación (Raiter, Sánchez y Zullo, 2002).

Toda representación es un elemento de la percepción, lo cual permite explicar los objetos del mundo físico, y también las acciones de las demás personas, atribuyéndoles significado e intención. Las representaciones sociales son formas de conocimiento que integran aspectos cognitivos y también afectivos, históricos y culturales (Jodelet, 1984). No todas las representaciones son sociales, aquí se hace referencia a aquellas que son compartidas por un grupo social con una identidad colectiva. Por grupo social se entiende a un conjunto de individuos con ciertas características que resulten diferenciadoras (como roles, deseos, hábitos, lugar de residencia, ocupación, grupo etario, entre otros) para permitirles generar dicha identidad (Raiter, Sánchez y Zullo, 2002).

Asimismo, otra forma posible de aproximarse a este concepto, es pensarlo como un acto del pensamiento a través del cual el sujeto se relaciona con un objeto determinado, y a través de diversos mecanismos, dicho objeto es sustituido por un símbolo. De este modo, el objeto pasa a estar simbólicamente representado en la mente del individuo (Materán, 2008). En relación a esto, Jodelet (1984) advierte que la representación no es un simple sustituto mental del objeto, sino que este proceso implica una transformación o una construcción, ya que en la misma entra en juego la interpretación que los sujetos involucrados hacen de la realidad, así como los aspectos socioculturales que lo determinan (valores, creencias, roles, etc.).

La teoría de las representaciones sociales permitió complejizar la idea del “sentido común”, ya que permite indagar acerca de cómo se organizan las diversas cogniciones culturales en torno a un objeto o fenómeno, y así otorgarle un sentido y comprenderlo. Como ya fue dicho, las representaciones individuales de cada ser humano tienen, en verdad, un origen social. Esta teoría es inseparable de los procesos de comunicación y discurso (Rodríguez, 2009). Y en su estatuto fenomenológico, las representaciones sociales pueden presentarse de diversas formas, ya sea imágenes que condensan significados, categorías que clasifican circunstancias, sistemas de referencia que dan sentido a las experiencias, teorías (Jodelet, 1984).

Por último, es necesario decir también que no todo objeto social es una representación social. Siguiendo a Moliner (2007), pueden enumerarse seis condiciones favorables para la emergencia de una representación social: los objetos deben ser polimorfos (aparecer de diversas formas y permitir el interjuego entre los grupos involucrados en definirlo); debe haber un grupo que comparte prácticas en torno a ese objeto; debe haber una coyuntura en la que los grupos estén frente a un objeto nuevo y problemático; debe haber identidad y cohesión social; debe haber una dinámica de relaciones entre los miembros del grupo, y en torno al objeto; ausencia de ortodoxia. Rodríguez (2009) advierte que todo estudio sobre representaciones sociales deberá preguntarse si dicho objeto suscita diversas apreciaciones, de qué dependen éstas, y si es objeto de debate público. Esto es particularmente relevante para el tema que compete a esta tesina, siendo que el acoso y hostigamiento entre pares es una problemática de gran

relevancia actual, y se trata de un concepto relativamente nuevo, que circula entre los diversos actores del ámbito educativo (alumnos, docentes, familias, directivos), por lo que surgen múltiples acepciones y prácticas al respecto, que resultan interesantes de investigar.

## 2. Antecedentes

A continuación, se presentan estudios con salida al campo que abordan conceptos relacionados o coincidentes a los de esta tesina de grado. Específicamente, se centrarán en hostigamiento y acoso entre pares, autoridad pedagógica y representaciones sociales del Equipo de Orientación Escolar.

Un primer estudio que resulta de gran relevancia es el de Albores y colaboradores (2011), ya que analizaron la relación entre el tipo de psicopatología y el acoso escolar, lo cual es fundamental para dimensionar las consecuencias que el acoso puede tener en la salud psíquica de los alumnos, tal como fue explicado anteriormente. El estudio utilizó una muestra conformada por 1092 alumnos de escuelas públicas de la ciudad de México. Se identificó por medio del Test Bull-S a un grupo de agresores, víctimas, víctima-agresores y neutros. A su vez, los padres contestaron la Lista de Síntomas del Niño (Child Behavior Checklist, CBCL) para determinar el rango clínico de psicopatología. Como resultado, se halló que el grupo de agresores tuvo asociación con las escalas de ansiedad, síntomas somáticos, oposicionismo y de conducta. El grupo de víctimas-agresores presentó asociación con los problemas de atención, oposicionismo y de conducta. En el grupo de víctimas las asociaciones encontradas fueron con los problemas de ansiedad. Estas diferencias fueron significativas frente al grupo control (neutros). Como conclusiones, los autores mencionan que el acoso escolar se asocia con la psicopatología y requiere de atención psiquiátrica oportuna.

Resett (2011) llevó a cabo una investigación sobre el tema del bullying, cuya relevancia consiste en que aporta datos científico-empíricos a la problemática, en un contexto en el que predominan los datos teóricos. Los objetivos del estudio eran aplicar el cuestionario de agresores/víctimas de Olweus (1998) para verificar la consistencia interna del test y su validez psicométrica, delinear los porcentajes de alumnos que se manifiestan como agresores o víctimas e indagar sobre los porcentajes de las diversas formas de hostigamiento (física, verbal o psicológica). Además, es la primera vez que se aplicó dicho cuestionario en Argentina. El estudio contó con una muestra de 84 adolescentes con un rango de edad entre 12 a 18 años, provenientes de tres escuelas medias de la ciudad de Paraná, Entre Ríos, donde asisten niños de clase baja y medio-baja. Como instrumento se

empleó un cuestionario estructurado para recabar datos sociodemográficos (sexo, edad, etc.) y el Cuestionario Revisado de Agresores/Víctimas (The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire) de Olweus (1996), el cual es un cuestionario autoadministrado que se completa anónimamente para medir los problemas en relación con agredir/ser agredido durante los últimos meses. Se analizó la consistencia interna de los diversos ítems (teniendo en cuenta que para ser agredido o haber llevado a cabo el hostigamiento se requiere haberlo vivenciado dos o más veces al mes desde el inicio de clases). Como resultados se obtuvo que un 8% de los estudiantes aseguraban tanto haber sido agredidos como ser agresores; un 2% podía ser considerado víctimas-agresores (estudiantes que agreden y, a su vez, son objeto de la agresión); y no se mostraron evidencias de alguna diferencia entre ser víctima siendo mujer o varón, sin embargo habían más agresores varones que mujeres (14% y 2%, respectivamente). Se concluyó que el Cuestionario de Olweus manifiesta buena consistencia interna, y que las estadísticas demostrarían que la predominancia del bullying en nuestro país se asemeja a los países más desarrollados como España y Noruega (aun cuando se presenten diferencias culturales).

Murillo y Román (2011) desarrollaron una investigación cuyo objetivo principal fue delimitar la ligazón entre la violencia entre pares y el desempeño académico, considerando paralelamente los datos sociodemográficos asociados, de los alumnos de 16 países de Latinoamérica. Este estudio vincula el acoso y hostigamiento entre pares con posibles problemas en el desempeño escolar, la cual es una de las posibles consecuencias del fenómeno, tal como fue desarrollado previamente. El estudio utiliza los datos del Segundo Estudio Regional Explicativo y Comparativo (SERCE) de la UNESCO, analizando información obtenida de una muestra de 2.809 escuelas, 2.683 aulas y 86.372 estudiantes de 15 países. Como instrumento, se implementó un cuestionario para recoger los datos sobre violencia entre pares, test estandarizados para relevar la información sobre rendimiento académico y cuestionarios dirigidos a los estudiantes, a sus familias y a la dirección escolar para recopilar la información sobre las variables demográficas. Respecto a la repercusión de la violencia entre pares, un 51,1% de los alumnos sufrieron algún tipo de violencia por parte de sus compañeros en el mes anterior a cuando se relevaron los datos (un 39,4% fueron víctimas de robos, un 26,6% de violencia verbal y un 16,5% violencia física). En cuanto a las variables sociodemográficas relacionadas con el maltrato (género,

status socioeconómico y cultural familiar y ambiente residencial), se evidencia que en general los niños han sufrido más maltrato que las niñas; los alumnos que viven en zonas rurales han sido agredidos en menor medida que los que viven en zonas urbanas; y, hay datos concluyentes de que el status familiar esté relacionado con la presencia o ausencia de violencia entre pares. Sobre la relación entre la violencia en la escuela y el rendimiento académico, se concluyó que los estudiantes que han puntualizado haber sufrido violencia o convivir en un aula en la que ocurren hechos violentos en mayor medida demuestran un desempeño más bajo en matemáticas y en lenguaje.

En relación a la autoridad pedagógica, se ubica el estudio realizado por Montserrat (2012), el cual describe y analiza esta noción a partir de las construcciones realizadas por los alumnos, lo cual podría pensarse en línea con la noción de representaciones sociales, planteada en esta tesis. El objetivo del estudio fue identificar y analizar las características o habilidades pedagógico-profesionales que los alumnos reconocen en aquellos profesores como rasgos de autoridad, como así también analizar el tipo de vínculo que se establece entre dichos profesores y los alumnos. Se trató de un estudio descriptivo exploratorio de tipo cualitativo, situado en escuelas secundarias de CABA y Región Metropolitana. Contó con 12 entrevistas grupales (focus groups) a una muestra de adolescentes de entre 15 y 18 años de edad provenientes de 6 escuelas secundarias (3 estatales y 3 privadas). Como resultados, se halló que parte del discurso adolescente actual se mimetiza inconscientemente con el discurso del derrumbe de los valores de sus padres o de los medios, acentuando la desorientación que esto les provoca para el futuro. Los alumnos reconocen un a priori de autoridad a sus profesores, basado en su conocimiento disciplinar y su pertenencia a la jerarquía escolar. Sin embargo, éstos no serían suficientes para llevar a cabo su tarea áulica, ya que este constituye un poder propio del sistema legal-racional. Existe la representación de que los puede obedecer, pero más que nada por temor a la posible sanción.

Otro estudio que aborda la autoridad pedagógica es el de Zamora y Pérez (2012), el cual posee relevancia ya que analiza este concepto en relación al vínculo entre docentes y alumnos, y la convivencia escolar. El objetivo consistió en investigar la autoridad pedagógica en colegios con estudiantes de nivel socioeconómico bajo, con el propósito de

caracterizar, desde las perspectivas de los estudiantes, a los profesores que presentan mayor autoridad, identificando diferencias según el desempeño académico de los establecimientos. Se tomó una muestra de 514 alumnos de Educación Secundaria, pertenecientes a seis establecimientos de la ciudad de Santiago. Como resultado, se obtuvo que los estudiantes coinciden en señalar, sin mayores diferencias entre los establecimientos, que los docentes que ejercen mayor autoridad se caracterizan por desarrollar una excelente enseñanza, establecer un vínculo afectivo con ellos y aplicar estrictas normas de comportamiento.

Un estudio que resulta pertinente citar, en torno a la percepción de los estudiantes sobre la temática del hostigamiento y acoso entre pares, fue realizado por Sanabria (2014). El mismo fue un estudio de tipo etnometodológico, cuyo objetivo fue indagar las representaciones sociales y los conocimientos sobre el bullying y todo lo que involucra este fenómeno. Como técnicas, se aplicaron la observación directa, entrevistas abiertas en profundidad y grupos de discusión. Luego, la información fue analizada mediante la comprensión e interpretación de datos, consignados en categorías, para luego proceder a la comparación utilizando matrices, mapas conceptuales y análisis de cada categoría de las representaciones sociales que se hallaron. De acuerdo a los resultados de esta investigación, la principal edad de riesgo de aparición del Bullying es a nivel secundaria entre los 11 y 14 años de edad, cursos séptimos y octavos, pero se puede considerar que el Bullying puede aparecer a más temprana edad y en cursos de primaria. En cuanto a la percepción de los estudiantes, aparece el Bullying como un fenómeno social presente en lo cotidiano y lleno de significación para los alumnos involucrados.

Puede mencionarse a continuación una investigación (Aristimuño y Noya, 2015) que analizó la cuestión del bullying en relación con la convivencia y clima escolar, otra de las variables fundamentales explicadas en esta tesina. El objetivo fue identificar las diversas formas de convivencia en dos liceos de gestión estatal de Montevideo, haciendo énfasis en las características del hostigamiento escolar y la posible influencia de la variable familiar y del clima escolar en la aparición de problemas de convivencia. Para esto utilizaron como instrumentos: entrevistas, grupos de discusión, revisión documental y la aplicación de un cuestionario, a una muestra de 643 casos (45% del total de estudiantes de ambos centros). Asimismo, el estudio plantea un marco conceptual sobre convivencia y violencia escolar, y

hostigamiento o bullying. A partir del cuestionario se definen diferentes manifestaciones de violencia escolar: verbal, de exclusión social, física contra la persona o contra los objetos. Como resultado, se hallaron asociaciones entre las diferentes formas de violencia y el género, el involucramiento familiar del estudiante, la presencia de adultos en los espacios escolares y la condición académica del estudiante. Se concluye que un promedio del 10% de los estudiantes de ambos liceos sufre bullying y que los alumnos que son promovidos de año sufren tres veces más violencia que los que repiten.

Una investigación que resulta relevante es la de Prieto, Carillo y López (2015), ya que aborda la problemática del acoso escolar entre pares, en este caso, en un entorno virtual, tomando en cuenta también la variable de cómo la autoridad incide allí. Además, esto es interesante ya que en la actualidad proliferan cada vez más las modalidades virtuales de enseñanza-aprendizaje. Se realizó el estudio en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, con el objetivo de identificar la incidencia de maltrato presencial y los procesos de acoso en el ciberespacio entre estudiantes. La muestra estuvo compuesta por 2493 (1243 hombres y 1250 mujeres), procesada mediante técnicas de estadística descriptiva. Como instrumento se construyó un cuestionario con preguntas utilizando la escala likert, para evaluar hábitos de conectividad, comunicación parental y victimización en la red. Como resultado, se halló que a diferencia del imaginario social generalizado entre los investigadores, la violencia escolar y el ciberacoso o violencia en espacios virtuales no son fenómenos exclusivos de los niveles educativos precedentes, ya que las evidencias encontradas nos muestran no sólo su existencia, sino los matices específicos que esta realidad adquiere en el ámbito de la educación superior.

Finalmente, se ubica un estudio en consonancia con los temas abordados en esta tesis, ya que su objetivo fue caracterizar las representaciones sociales de la comunidad educativa sobre el fenómeno del bullying. La investigación (Pinzón, 2015) se situó en una escuela secundaria de Bogotá, Colombia, y tomó como base la teoría de las representaciones sociales, al igual que el presente trabajo. El objetivo fue delimitar las acepciones del concepto de bullying, a partir de la interpretación de los discursos de los actores educativos. Contó con una muestra de 32 estudiantes, y para la recolección de

información se usó la encuesta, la entrevista, y los grupos de discusión. A partir de los dichos de los sujetos, se obtuvo como resultado que la violencia se encuentra presente en los niños pequeños, y que no hay diferencia de género en la manifestación de comportamientos violentos en la edad temprana (7 a 12 años). Para los jóvenes entrevistados, la violencia de los chicos de grados menores tiene que ver con el poder o status que buscan tener. Asimismo, los resultados arrojaron que existe una falta de claridad frente al concepto mismo de bullying, involucrándolo con otras formas de violencia estructural y social.

### 3. Planteo del problema

La escuela es un ámbito donde niños y adolescentes pasan gran parte de sus horas diarias, y se trata de un espacio en el cual no solo se transmiten y adquieren saberes, sino que se forjan vínculos que determinan la constitución subjetiva de los alumnos. Estos vínculos se insertan en un sistema determinado de convivencia, y no siempre son armoniosos. Pueden surgir diferencias, rivalidades y hasta peleas ocasionales (lo cual se considera dentro de la normalidad), o llegar a instalarse aquello que es conocido como hostigamiento y acoso entre pares, o “bullying”. Este es un fenómeno grupal, crónico e intencional, y ocurre cuando un niño es víctima de acciones agresivas perpetradas por un compañero o un grupo de ellos, causándole un daño físico o psíquico (Olweus, 1998).

Es curioso observar cómo últimamente han ido tomando relevancia los estudios sobre el hostigamiento y acoso entre pares estudiantiles, en las que se reflejan las terribles consecuencias que estos episodios de violencia generan en la salud de los niños y adolescentes que lo sufren. Estas pueden incluir efectos en el rendimiento académico y en la integración social, tanto en el vínculo con pares en el espacio áulico como también en otras áreas socioafectivas. Y más específicamente en la salud mental de las víctimas, los efectos del hostigamiento y acoso pueden ir desde tristeza y malestar, hasta graves trastornos mentales entre los que se mencionan ansiedad, depresión, e intentos de suicidio (Gairín, Armengol y Silva, 2013; Gonzales et al, 2016).

Algunos autores destacan que en los últimos años se ha dado mayor importancia a la escuela en su papel de enseñar sobre el respeto, valores cívicos y convivencia (Ortega, Rey y Casas, 2013). Al mismo tiempo, puede pensarse que el rol de todas las instituciones sociales ha cambiado en las últimas décadas, produciendo cambios en los modos en que los sujetos se relacionan con las diversas figuras de autoridad (Estado, familia, escuela, entre otras). Dentro del ámbito educativo, se entiende por autoridad pedagógica a aquella que ocurre en una relación asimétrica entre dos o más personas, y acontece en el convivir escolar (Batallán, 2003). Y en este contexto actual, es pertinente reflexionar acerca de cómo

se presenta actualmente dicha autoridad pedagógica, y cómo esta autoridad se relaciona con los fenómenos de acoso y hostigamiento que ocurren entre los alumnos.

Asimismo, entendemos por representaciones sociales a las formas de conocimiento elaboradas colectivamente, que permiten a los sujetos atribuir sentido a los objetos y experiencias, y orientar sus comportamientos, siempre dentro de una estructura social determinada (Moscovici, 1988). En este caso, interesan las representaciones que se ponen en juego en el ámbito escolar, por parte de los psicopedagogos miembros del Equipo de Orientación Escolar, ya que estos son profesionales idóneos para intervenir, desde su rol en el Equipo, en múltiples cuestiones que pueden afectar el clima de convivencia escolar y los procesos de aprendizaje (Dirección General de Cultura y Educación, 2007b).

A partir de lo planteado, el presente trabajo se pregunta acerca de las representaciones de los miembros de los Equipos de Orientación Escolar sobre la relación entre el acoso y hostigamiento entre pares, y la autoridad pedagógica. Es por ello que esta investigación se guía por la pregunta: ¿Cuáles son las representaciones del E.O.E. sobre la relación entre el hostigamiento y acoso entre pares, y la autoridad pedagógica?

## **4. Objetivos**

### **Objetivo General**

Analizar las representaciones que tienen los Equipos de Orientación Escolar sobre la relación entre el acoso y hostigamiento entre pares, y la autoridad pedagógica.

### **Objetivos Específicos**

- Indagar sobre las representaciones de los integrantes de los EOE sobre el acoso y hostigamiento entre pares.
- Analizar las representaciones de los integrantes de los EOE sobre la autoridad pedagógica.
- Describir las representaciones que poseen los miembros del EOE sobre la relación entre el fenómeno del hostigamiento y acoso entre pares, y la autoridad pedagógica

## **5. Método**

### **Diseño**

Esta investigación se sirvió de un enfoque no experimental, con un diseño cualitativo basado en la Teoría Fundamentada. La Teoría Fundamentada es una metodología general, para desarrollar teoría que esté fundamentada en una recogida y análisis sistemático de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación por medio de un proceso de recolección de datos, y a través un procedimiento de comparación constante. El método de las comparaciones constantes propuesto por Glaser y Strauss (1968) se trata de un conjunto de guías y procedimientos para desarrollar conceptualizaciones de forma inductiva. Mediante este análisis se busca desarrollar una comprensión profunda de los escenarios y de las personas estudiadas.

La tarea de extraer significado a partir de cantidades importantes de información expresada en forma verbal (en las entrevistas) fue la actividad más compleja de la investigación ya que para alcanzar y presentar conclusiones relevantes fue preciso haber captado previamente el sentido de la información que contienen los datos, haber comprendido las relaciones entre los temas que se esconden tras ellos y haber identificado los elementos en los que diferentes unidades en estudio se asemejan o se distanciaron.

### **Participantes**

La muestra de esta investigación estuvo compuesta por 8 participantes (n=8). Todas son profesionales (psicopedagogas), miembros del E.O.E. de escuelas del partido de La Matanza. Todas son de género femenino, con edades que varían entre los 29 y 58 años.

### **Técnica de recolección de datos**

Se optó por entrevistas semi estructuradas, debido a que dan la posibilidad de registrar las concepciones propias de los entrevistados y a su vez les permite expresarse en

sus descripciones, teniendo en cuenta que la **la** metodología cualitativa se plantea para descubrir o plantear preguntas que ayuden a reconstruir la realidad tal como la observan los sujetos de un sistema social definido (Sampieri, 2018). El investigador, previamente a las entrevistas, llevó a cabo un trabajo de planificación de las mismas. Se realizaron preguntas abiertas, de modo de no condicionar las respuestas. Se realizó un análisis intragrupo organizado en 3 ejes (explicitados a continuación), basado en una comparación constante de las divergencias y convergencias entre el discurso de los entrevistados.

Las entrevistas se organizaron en los siguientes ejes, ejemplificando con algunas de las preguntas realizadas<sup>1</sup>:

Eje 1 - Acoso y Hostigamiento entre pares (¿Cómo describiría el acoso y hostigamiento entre pares?);

Eje 2 - Autoridad Pedagógica (¿Qué es para Ud. la autoridad pedagógica?)

Eje 3 - Relación entre hostigamiento y acoso entre pares y la autoridad pedagógica (¿Ha intervenido en una situación de acoso y hostigamiento entre pares? ¿De qué manera procedieron los docentes de los alumnos implicados?).

## **Procedimiento**

Para comenzar a realizar esta investigación, se contactó a una psicopedagoga que trabaja en el Equipo de Orientación Escolar del Partido de una escuela de La Matanza, provincia de Buenos Aires. Se estableció un primer contacto telefónico, en el que se explicaron los objetivos y alcances del presente trabajo, y el modo de llevarlo a cabo. Se manifestó la necesidad de contar con una muestra de varias profesionales, por lo que se solicitó a esta psicopedagoga que extienda la invitación de participar a otras colegas del Equipo, con lo cual se mostró de acuerdo. Aproximadamente una semana después, se mantuvo una segunda comunicación, en la cual la profesional brindó el contacto de otras colegas, todas de la misma profesión. Me puse en contacto con cada una de ellas y quienes

---

<sup>1</sup> La totalidad de las entrevistas figura en Anexos.

previamente manifestaron su acuerdo y su deseo de participar de la investigación, firmaron un consentimiento informado antes de la realización de la entrevista.

Seguidamente, se contactó a dichas profesionales telefónicamente y se acordaron los días y horarios de realización de las entrevistas, las cuales se explicó que serían individuales y a través de la plataforma Zoom, debido al ASPO en contexto de la pandemia COVID-19. Se adjuntó vía correo electrónico un consentimiento informado<sup>2</sup>, el cual, una vez firmado, fue escaneado y enviado por mail nuevamente.

Las entrevistas fueron grabadas, y sus datos, tras ser transcritos, fueron examinados con el método de análisis del discurso, a partir de la constante comparación con los antecedentes y el material teórico desarrollados, pudiendo extraer de este modo, las principales categorías y conclusiones.

---

<sup>2</sup> Ver Anexo

## 6. Resultados

A continuación, se exponen los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas a las psicopedagogas del E.O.E. de La Matanza, Provincia de Buenos Aires. Los mismos se organizan en torno a los tres ejes que guían las entrevistas.

### Eje 1: Acoso y hostigamiento entre pares

En primer lugar, en relación al concepto mismo de hostigamiento y acoso entre pares, se obtuvieron, en términos generales, definiciones similares. Una de las psicopedagogas lo caracterizó como *“una situación en la que varios chicos atacan o agreden a otro, y lo toman de punto. Rara vez son agresiones físicas, lo que más veo es acoso verbal y psicológico, del tipo de burlas”* (participante 1, enero 2021). Otra de ellas refirió: *“Es un fenómeno en el que un alumno o alumna es continuamente agredido por uno o varios de sus compañeros. No hablamos de peleas puntuales, eso es común con los chicos. Sino de una situación que se repite, es algo de casi todos los días, incluso en algunos casos se arrastra a lo largo de los años. Es terrible”* (participante 3, enero 2021). Una de las entrevistadas agregó un dato más en torno al fenómeno, explicando que: *“Lo que define al bullying es que los chicos suelen hacerlo para generar algo en los demás, en los que miran. Se da como un efecto de ‘público’. El acoso generalmente no se da de a dos... Yo noto que los que agreden buscan que haya otros compañeros para ‘festejarles’ el maltrato, riéndose”* (participante 5, enero 2021).

A partir de los dichos de las entrevistadas, puede extraerse que el fenómeno de bullying se debe a múltiples causas. Así lo expresó una de las psicopedagogas: *“Es difícil responder a qué se debe... En mi experiencia y según lo que yo veo, los chicos que acosan a otros vienen de hogares bastante conflictivos. Pienso que quizás repiten alguna situación de maltrato que viven u observan en casa. Pero no podría generalizarlo a todos”* (participante 5, enero 2021), mientras que otra sostuvo: *“Para mí tiene mucho que ver el efecto buscado. Si hay chicos que observan la situación y lo festejan, están alimentando que el maltrato se repita, y que esos agresores u otros sigan molestando a los compañeros,*

*una y otra vez. Como un círculo vicioso”* (participante 2, enero 2021). Asimismo, varias de las entrevistadas hicieron referencia a la cuestión de la convivencia escolar y el rol de los docentes. Por ejemplo, una de las psicopedagogas refirió: *“Para mí, el acoso entre pares es expresión de un mal clima de convivencia en el aula y en la escuela. En mi experiencia, en colegios con buen clima general y donde se ve que los chicos, maestros y directivos tienen buen vínculo y buen diálogo, casi no hay casos de acoso y hostigamiento”* (participante 3, enero 2021).

En torno a las consecuencias del acoso y hostigamiento, pueden extraerse resultados similares de los dichos de las entrevistadas, quienes hicieron referencia a efectos en la salud mental de los alumnos involucrados. *“Claramente es una situación tremenda que trae consecuencias negativas para todos. Para el alumno o alumna agredido, vemos que afecta su autoestima y su estado de ánimo general. Y en muchos casos esto repercute también en su rendimiento”*, expresó una de las psicopedagogas, y agregó seguidamente: *“Y también para el contexto áulico trae consecuencias. Los maestros nos reportan que se genera un muy mal clima... Y muchos chicos, aunque no son víctimas directas del acoso, desarrollan un estado de hiperalerta que repercute en su comportamiento o rendimiento”* (participante 4, enero 2021).

Otra de las psicopedagogas refirió: *“Las mayores consecuencias son psíquicas, en las víctimas. Síntomas como tristeza, decaimiento, retracción social. En muchas ocasiones son chicos que requieren derivación a psicología. Los casos más extremos empiezan a faltar mucho a clases, por lo que se ve afectado también el presentismo y hasta el aprendizaje”* (participante 7, enero 2021). En la misma línea, otra de ellas sostuvo: *“Es muy triste ver como los chicos que sufren bullying empiezan a aislarse. Por eso en estos casos es clave trabajar la problemática no de forma individual o puntualizada, sino involucrar a todos los compañeros, para generar empatía y compañerismo. Es un problema de vínculo que abarca a todo el contexto del aula”* (participante 8, enero 2021).

Y más específicamente, en relación a los efectos del acoso y hostigamiento entre pares sobre el rendimiento académico, se abstrae que este fenómeno afecta negativamente el rendimiento de todos los alumnos involucrados, tanto víctimas como agresores, tal como lo expresó una psicopedagoga: *“Al afectar el estado general del chico, naturalmente*

*repercute en los resultados de exámenes y pruebas, ya que disminuye la capacidad atenta y el interés mismo por aprender”* (participante 5, enero 2021). Asimismo, otra refirió: *“Es llamativo, pero también los chicos que hacen bullying a otros suelen tener peores notas. Lo que vemos es que son alumnos con un perfil más hiperactivo, más revoltosos, con más dificultades de concentración y asimilación de contenidos”* (participante 1, enero 2021). Por último, también se hizo mención a la cuestión del presentismo: *“Los chicos más vulnerables sufren tanto que empiezan a faltar mucho a clases. Y así obviamente empiezan a fallar en lo académico”* (participante 5, enero 2021).

## **Eje 2: Autoridad pedagógica**

A partir de los dichos de las entrevistadas, pueden extraerse diversas definiciones acerca de la autoridad pedagógica, aunque todas tienen en común que se trata de un concepto complejo y relacional, que se da en el vínculo con los alumnos. En relación a esto, una de las entrevistadas refirió: *“No es tan fácil de definir... Yo creo que la autoridad pedagógica es poder ejercer la autoridad de modo que sea acatada adecuadamente por quien la recibe... Es decir, para poder decir que hay autoridad en el docente, esta tiene que ser respetada por el alumno, quien tiene que responder a esa autoridad y a las directivas dadas por el maestro”* (participante 3, enero 2021). Y otra de ellas sostuvo: *“Generalmente cuando se habla de autoridad pedagógica se cree que es como un atributo del docente, pero esto no es así. Es algo que se construye en el vínculo, entre docente y alumno, depende de ambas partes”* (participante 8, enero 2021).

Asimismo, otra entrevistada habló acerca de la legitimidad: *“Lo primero que hay que aclarar es que no es lo mismo autoridad que autoritarismo. Para que haya autoridad, esta tiene que ser legítima, o sea, aceptada y respetada por los alumnos”* (participante 3, enero 2021). En torno a la función de la autoridad pedagógica, se extrae que está vinculada con el acatamiento de consignas académicas, por un lado, y a su vez con el clima áulico y convivencia escolar. Una de las profesionales expresó claramente: *“Uno piensa en ‘autoridad’ y lo más común es la imagen de alguien firme dando órdenes como sargento. No es así. Vemos que hay autoridad pedagógica en las aulas cuando hay un buen clima de*

*trabajo, compañerismo, cuando hay efectivamente aprendizaje, cuando los chicos están bien predispuestos frente a ese docente. (...) Obvio que es importante que los chicos obedezcan las indicaciones, pero es clave entender que va más allá de eso, ver por qué obedecen, que lo hagan porque eligen hacerlo”* (participante 2, enero 2021).

Se obtuvieron respuestas múltiples pero similares por parte de las otras entrevistadas. También puede abstraerse, a partir de los resultados, que en muchos casos se observa un ejercicio deficitario de la autoridad pedagógica. Por ejemplo, otra psicopedagoga refirió: *“Lamentablemente en los últimos años vengo viendo docentes que cada vez ejercen peor la autoridad, que no saben poner límites, que los alumnos no los respetan. Y cuanto más grande es el curso, más compleja es la dinámica”* (participante 4, enero 2021). Y en la misma línea, una profesional dijo: *“Un maestro con un buen ejercicio de su autoridad pedagógica es aquel a quien los chicos responden, quienes siguen las consignas de buen modo y con gusto... Es con quien los chicos generan un vínculo de respeto y confianza. En muchas escuelas de la zona donde trabajo esto no se ve, sino que son maestros que usan solo el grito y el reto, por ejemplo, para lograr sus objetivos. Eso no es autoridad”* (participante 1, enero 2021).

### **Eje 3: Relación entre hostigamiento y acoso entre pares, y autoridad pedagógica**

Las entrevistadas afirmaron haber intervenido en situaciones de acoso y hostigamiento entre pares, de diversos modos: con los alumnos y con los docentes. Una de ellas, por ejemplo, expresó: *“Sí, generalmente son las docentes que nos convocan, nos comentan que hay alguna situación de bullying en su aula, y nosotras acudimos y hablamos con todo el grupo. Después trabajamos más focalizadamente con los chicos implicados, tanto víctimas como agresores, siempre fomentando el diálogo”* (participante 1, enero 2021). Otra psicopedagoga refirió: *“Laburamos mucho con talleres grupales. Tratamos de no abordar únicamente a los chicos que sufren el acoso, sino implicar a todos los compañeros. Es sumamente importante que entiendan que gran parte del problema está en la reacción del grupo, los que alientan, los que miran sin decir nada, y trabajar también con ellos, desarticular el bullying desde ahí”* (participante 6, enero 2021).

Y otra de ellas describió otro modo de intervención: *“Para mí está muy bueno el abordaje de los docentes, ver qué herramientas tienen para abordar las situaciones de bullying, y construir otras mejores. Siempre apuntamos a fortalecer su rol de autoridad, su lugar en el aula. Como te dije antes, si hay una buena autoridad por parte del docente, es menos probable que ocurran situaciones de maltrato entre los compañeros”* (participante 4, enero 2021). Es decir, que los resultados arrojan que el trabajo de las psicopedagogas puede ser con los alumnos involucrados en la situación de bullying (tanto agresores como víctimas), con todos los compañeros del curso como conjunto, y también con los docentes.

En cuanto al proceder de los docentes, se abstrae que en la mayoría de los casos hay un manejo inadecuado e insuficiente de la problemática. *“Lo que más vemos es que intervienen cuando ya es tarde, cuando ya se instaló el acoso a un nene. Hablan con la víctima, con el que lo molesta, y después de un tiempo la situación tiende a repetirse. Con el reto ‘post’ no alcanza. Falta trabajo preventivo”* (participante 8, enero 2021), expresó una profesional. Otra mencionó: *“Suelo ver los dos extremos: o docentes que se ponen a gritar, u otros que directamente no saben cómo manejar la situación, o intentan poner el límite y los chicos no les dan bola. Falta mucha formación y herramientas, en mi opinión, y en esa situación muchos docentes tienden a no actuar frente al bullying, como si no tuviera que ver con ellos o no hubiera nada que pudieran hacer”* (participante 7, enero 2021). Y en la misma línea, una entrevistada dijo: *“En muchos casos el bullying es reflejo de un mal manejo por parte de los maestros, que no saben ejercer bien la autoridad. O son muy permisivos, o son demasiado estrictos, y ante ambas cosas los chicos no responden bien. Atacan a otro compañero más indefenso porque saben que no va a haber nadie para marcarles el límite ni las consecuencias”* (participante 6, enero 2021).

A partir de lo dicho por las entrevistadas, los resultados sugieren que existe una relación entre el hostigamiento y acoso escolar, y la autoridad pedagógica de los docentes. *“Cuando se dan estas situaciones, es porque evidentemente algo de la función de autoridad del maestro está fallando. No digo que sea el único factor causal del bullying, pero es un factor importante”* (participante 2, enero 2021), refirió una de las psicopedagogas. Por su parte, otra de ellas explicó: *“Vemos a los maestros muy perdidos, la mayoría no tiene mucha formación en cómo abordar estos casos, que son complejos. Y*

*es clave que ellos sepan actuar ante estas situaciones, porque son los que tienen mayor contacto con los chicos, los ven más de cerca en el día a día, y deberían poder detectar y frenar a tiempo el bullying, apuntar a evitarlo, y no solo tratar de actuar cuando el sufrimiento de un chico ya se instaló (...) No hay respeto por parte de los chicos, pero creo que eso se genera primero por los docentes que no encarnan una figura de autoridad y a partir de ahí no tienen el peso para intervenir frente al bullying y que eso tenga efectos”* (participante 8, enero 2021).

Puede extraerse, a partir de las respuestas, que existe una relación entre un ejercicio deficitario de la autoridad pedagógica, y el fenómeno de hostigamiento y acoso entre pares, tal como sostuvo una de las participantes: *“Al abordar casos de hostigamiento entre compañeros, lo primero que hacemos es hablar con el docente de ese aula. Y generalmente encontramos docentes con perfiles débiles, que dicen que no saben manejar bien la situación, se los ve medio perdidos... Nuestra función ahí también es trabajar con ellos para reforzar su función”* (participante 8, enero 2021). En la misma línea, una psicopedagoga dijo: *“En las situaciones donde hay bullying, diría que en muchos casos son docentes que no están implicados adecuadamente, o que tienen una figura débil de autoridad. Ante eso los chicos hacen lo que quieren, y muchas veces el efecto de esto son estas situaciones de hostigamiento a los compañeros, por no haber nadie que lo sancione y lo frene, aunque no es la única causa (...) Habría que pensar cómo se llega a esa situación, con qué herramientas cuentan los docentes para sancionar”* (participante 4, enero 2021).

En relación a esto, otras respuestas relevantes fueron: *“Claro que hay una relación. Estos casos de hostigamiento entre pares no son algo aislado, no se dan porque sí. Son fenómenos que se dan entre individuos en un contexto, en este caso, los chicos en la escuela. Hay que observar cómo es la dinámica de esa escuela, de ese aula, cómo es el docente, si se lo respeta o no. Todo eso siempre tiene algún tipo de conexión con el problema del hostigamiento, al margen de que también hay chicos que son más revoltosos o problemáticos que otros”* (participante 2, enero 2021). Por su parte, otra de las entrevistadas refirió: *“El bullying no es algo de una vez, es cuando el maltrato a un chico ya está instalado, es algo repetitivo y crónico. Entonces, ¿cómo puede ser que haya un*

*chico siendo agredido durante tanto tiempo en un aula con un docente a cargo que debería estar al tanto? Ahí algo está fallando”* (participante 3, enero 2021).

Por último, en cuanto al proceder de los docentes en situaciones de acoso y hostigamiento entre pares, las psicopedagogas entrevistadas expresaron la importancia de que un buen ejercicio de la autoridad pedagógica es fundamental para abordar y prevenir este fenómeno. *“Es vital que el docente sepa escuchar, que respete a los alumnos para poder ser respetado por ellos. Solo así se encarna una función adecuada de la autoridad docente. Hay que habilitar también la palabra y la participación de los chicos, sin perder el lugar de cada uno, de niño y adulto”* (participante 2, enero 2021), expresó una participante. Y otra profesional refirió: *“Cuando hay situaciones tan complejas como estas de maltrato repetido a un compañero, no se trata de ser extremadamente amoroso y permisivo, ni tampoco recurrir al castigo. La clave está en el diálogo, en que el maestro construya confianza en el aula desde un lugar firme pero empático, para que los chicos puedan respetar las normas de convivencia”* (participante 5, enero 2021).

## **7. Discusión**

A partir de los resultados obtenidos de las entrevistas, y luego del recorrido teórico realizado anteriormente, es posible establecer contrapuntos entre los desarrollos de los diversos autores citados y la experiencia particular del Equipo de Orientación Escolar del partido de La Matanza, en cuanto a las representaciones de las psicopedagogas sobre el hostigamiento y acoso entre pares, y su relación con la autoridad pedagógica.

En referencia al primer Eje de las entrevistas, sobre el fenómeno de acoso y hostigamiento entre pares (o “bullying”), es posible decir que las representaciones que las psicopedagogas manifiestan de este fenómeno son coincidentes con las planteadas por los autores. Según lo expuesto, el bullying alude a una situación en la que un niño, en el ámbito escolar, sufre de modo reiterado y crónico, acciones de violencia física o verbal, por parte

de uno o más de su grupo de pares (Olweus, 1998). Las entrevistadas hicieron referencia a esto mismo, describiendo casos donde observan cómo un niño es tomado como blanco de agresiones o burlas por parte de uno o varios compañeros. Para ser considerado acoso y hostigamiento, esta agresión debe sostenerse a lo largo de cierto tiempo. Las entrevistadas también puntualizaron esto, aclarando que debe tratarse de algo repetitivo, y no peleas puntuales, las cuales son consideradas usuales entre los niños y adolescentes.

Otra cuestión importante que debe mencionarse al caracterizar el acoso, es la dimensión relacional, y la presencia de un elemento tercero, sumado al de la víctima y el agresor: los observadores, quienes miran la escena, participando de manera más o menos indirecta (Olweus, 1998). Una de las psicopedagogas mencionó específicamente esto, aludiendo al efecto de público que muchas veces es buscado por quienes inician las agresiones, y a casos donde los compañeros de la víctima observan, e incluso a veces festejan, incitando a que la acción se perpetúe. Esto es interesante mencionarlo no solo para tener una comprensión más global de la complejidad del fenómeno, sino porque también es una vía posible de intervención por parte de las profesionales a la hora de abordar los casos, y también en el campo de la prevención, tal como expresaron algunas entrevistadas.

Múltiples autores coinciden en las consecuencias negativas que el bullying produce, tanto en la salud mental de las víctimas, como en su rendimiento académico (Mena Paredes Paredes, 2012; Gairín Sallán et al. 2013; Gonzales-Portillo et al. 2016). Esto puede comprobarse a partir de lo referido por los miembros del E.O.E. entrevistadas (quienes a su vez son profesionales de la Salud Mental). Estas mencionaron un impacto en el autoestima y estado de ánimo, tristeza, retracción social, desatención, desinterés; siendo esto de variable gravedad, llegando en algunos casos a requerir tratamiento psicológico. Esto

afecta, asimismo, el desempeño escolar, por el estado general del niño, y también porque muchas veces el malestar trae como consecuencia ausentismo.

A su vez, puede decirse a partir de los resultados que los agresores también pueden ver afectado su rendimiento académico, lo cual se asocia más a los perfiles típicos de estos niños, quienes suelen tener rasgos como mayor hiperactividad, dificultades de concentración y pensamiento desorganizado, tal como señalan otros autores (Bustamante et al. 2004). Asimismo, estos resultados son coincidentes con los de la investigación realizada por Albores-Gallo y colaboradores (2011), ya que la misma había indicado similares efectos que el bullying puede producir en los niños involucrados. Se halla especial similitud en los síntomas predominantes hallados en las víctimas (ansiedad) y en los agresores (oposicionismo y manifestaciones conductuales), y problemas de desatención en ambos grupos, tal como reportaron las psicopedagogas entrevistadas.

Otra cuestión interesante en torno al hostigamiento y acoso entre pares, es que se trata de un fenómeno que extiende sus efectos a todo el espacio áulico, impactando sobre el clima escolar y la convivencia entre los compañeros, incluso aquellos que no están directamente implicados (Ortega Ruiz et al. 2013). Este punto se condice con uno de los resultados planteados por Murillo y Román (2011), respecto a que no solo los estudiantes que sufren violencia ven afectado su rendimiento, sino también aquellos compañeros que conviven en un aula donde ocurre el fenómeno. Según varias entrevistadas, el bullying es expresión de entornos donde existe un clima conflictivo y una falta de diálogo, tanto entre los alumnos, como también entre docentes y directivos. Nuevamente se destaca la noción de que el hostigamiento y acoso entre pares es una problemática que no puede concebirse aisladamente, sino que debe abordarse en su carácter relacional, involucrando a todos los actores del campo escolar.

Respecto al segundo Eje, sobre el concepto de autoridad pedagógica, el mismo puede ser entendido como el ejercicio de poder por parte de una persona, quien goza de legitimidad reconocida por las competencias que posee en su rol (Zamora-Poblete y Zerón Rodríguez, 2009). Es posible descomponer esta definición en múltiples elementos. En primer lugar, es importante la noción de *legitimidad*, es decir que la autoridad debe ser aceptada, a través de un reconocimiento mutuo de ambas partes (Meza et al. 2015). En el caso de los maestros, implica que puedan hacerse obedecer sin necesidad de coerción; y del lado de los alumnos, para concretar el ejercicio de la autoridad, debe existir en ellos una mínima cuota de libertad y voluntad de obedecer (Weber, 1992; Kojève, 2005). Esto puede vincularse con lo dicho por las profesionales, quienes con sus palabras replicaron esta definición, agregando la importancia de que los chicos obedezcan porque eligen hacerlo, con buena actitud y predisposición ante el adulto a cargo. Esto no siempre ocurre de este modo, tal como halló Montserrat (2012), quien en su estudio reveló que los estudiantes obedecen, pero lo hacen principalmente motivados por el temor a la posible sanción.

Por otro lado, se explicó que la autoridad verdadera ocurre en el vínculo entre dos o más personas, y no es un ejercicio lineal de poder, sino que acontece en el convivir, en un entramado de encuentros que ocurre en un ambiente determinado (Batallán, 2003). Asimismo, no es una característica personal de un sujeto, sino una realidad social, que solo puede ser reconocida por quien obedece (Kojève, 2005). Las respuestas de las entrevistadas coinciden con este punto, ya que expresan que la autoridad no es un atributo del docente, sino que se construye en el vínculo con los alumnos, y depende de cómo ambas partes se posicionan.

Además, la noción de autoridad no solo implica el acatamiento de consignas como se dijo previamente, sino que está íntimamente relacionada con la convivencia y el clima

escolar (Ortega Ruiz et al. 2013), lo cual también fue mencionado por las participantes durante la entrevista. Los resultados sugieren que un buen ejercicio de la autoridad del docente en su función suele acompañarse de un buen clima áulico y de vínculos de compañerismo entre los niños o adolescentes; lo cual coincide con los resultados obtenidos por Zamora Poblete y Pérez Aguirre (2012). Dichos autores hallaron un vínculo estrecho entre la autoridad, la buena enseñanza y las normas de conducta estrictas, desde el punto de vista de los alumnos. Y, viceversa, cuando no hay una actitud de respeto por parte de los alumnos, esto podría pensarse como una respuesta ante docentes que no encarnan una figura adecuada de autoridad, según lo explica una de las psicopedagogas entrevistadas.

Como fue desarrollado previamente, también puede hallarse una visión opuesta acerca de la autoridad pedagógica, entendiéndola como un modo de ejercer un dominio sobre los alumnos utilizando la violencia simbólica. Según esta perspectiva, la autoridad no es legítima desde el lado del alumnado, ya que se percibe como impuesta y arbitraria (Meza et al. 2015). Esto puede relacionarse con lo expresado por varias de las entrevistadas, cuando mencionan docentes que no hacen un uso efectivo de la autoridad, o bien porque encarnan figuras débiles, o bien porque tienen perfiles más autoritarios, intentando hacer uso de la violencia (gritos, por ejemplo) para lograr orden y acatamiento. Las psicopedagogas remarcan que eso *no* es autoridad, y que además los alumnos no respetan ni responden ante dichas modalidades, sino que, en cambio, estas pueden traer como consecuencia grandes conflictos vinculares (como lo es justamente el acoso y hostigamiento).

Y por último, en cuanto al tercer Eje de este trabajo, que aborda la relación entre hostigamiento y acoso entre pares y la autoridad pedagógica, a partir de las representaciones del E.O.E., es interesante, en primer lugar, pensar acerca de las

intervenciones de las psicopedagogas ante estas situaciones. Las entrevistadas relataron en todos los casos que, cuando son convocadas ante un caso de bullying, su modo de abordaje es siempre amplio. Es decir, que no inciden únicamente sobre los alumnos implicados (ya sea víctimas o agresores), sino que involucran a todo el grupo de pares de ese curso.

También se mencionó la importancia del trabajo con los docentes, y con los alumnos que funcionan como “observadores”, en línea con lo desarrollado por Olweus (1998).

Esto permite pensar en las definiciones iniciales del hostigamiento y acoso entre pares, el cual se caracteriza siempre como un fenómeno interpersonal que impacta en el clima áulico, y se relaciona íntimamente con la convivencia escolar (Gairín Sallán et al. 2013; Ortega Ruiz et al. 2013). Un ejemplo interesante del impacto del bullying en el resto del grupo de pares, es lo referido por una de las entrevistadas, al relatar cómo los maestros reportan cambios negativos en el ambiente de trabajo diario, e incluso estados de hiperalerta en alumnos que no forman parte directamente de la situación de maltrato, pero aún así se ven afectados, llegando a incidir en su desempeño y comportamiento; en línea con lo hallado por Murillo y Román (2011). También se destacó la relación inseparable de este fenómeno con el manejo del mismo por parte de las maestras, y por cómo estas ejercen su función de autoridad en el aula. Además, surge de las respuestas que el lugar del docente es fundamental, por ser quienes están en mayor contacto cotidiano con los alumnos, y pueden observar las interacciones de modo diario y más cercano.

Ahondando más en el lugar de los docentes ante esta problemática, los resultados de las entrevistas dan cuenta de un manejo insuficiente e inadecuado, con intentos de abordaje tardíos, una vez que el maltrato a un niño ya está instalado. Las representaciones — entendidas como ideas o formas de conocimiento, elaboradas y compartidas dentro de un grupo que participa de prácticas sociales comunes y posee una identidad colectiva (Jodelet,

1984; Moscovici, 1988)— de las psicopedagogas acerca de los docentes, dan cuenta de un mal ejercicio de la autoridad: o autoridad impuesta y que busca utilizar la violencia y los gritos (Meza et al. 2015), o autoridad débil y con falta de recursos, que no llega a constituirse en un rol que los alumnos respeten. Entonces, según las profesionales del E.O.E., existe una relación entre este ejercicio deficitario de la función de autoridad por parte de los docentes, y el fenómeno de acoso y hostigamiento entre pares. Sus respuestas también hacen mención a la importancia de la formación y capacitación en esta temática, en la adquisición de herramientas para un mejor abordaje y en el fortalecimiento del rol docente, para disminuir la probabilidad de aparición del maltrato entre compañeros.

Continuando con la reflexión en torno al lugar del docente, los resultados dan cuenta de que, en muchas ocasiones, el acoso y hostigamiento entre pares se produce como respuesta ante la falta de recursos que poseen los maestros para sancionarlo. Las representaciones de las psicopedagogas acerca de la temática revelan que la autoridad es necesaria para dar marco a la escena escolar, lo cual da cuenta de la importancia de que existan lugares delimitados y diferenciados para cada rol (niño/adulto), en línea con lo planteado por Greco y colaboradores (2008). Según las entrevistas, los alumnos responden mejor ante figuras de autoridad firmes pero empáticas, generándose de este modo respeto mutuo. Figuras débiles y sin el poder de sancionar las malas conductas traen como resultado una peor relación en el aula, tanto entre los pares, como entre alumnos y docentes. Es interesante citar nuevamente el trabajo de Zamora Poblete y Pérez Aguirre (2012), ya que se señala que los mismos estudiantes, en su concepción sobre la autoridad en los docentes, mencionan la importancia de que apliquen normas estrictas de convivencia.

Por último, es posible reflexionar brevemente acerca del por qué se ha tomado como muestra para realizar este estudio a las psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar.

Como ya fue planteado, los E.O.E. están compuestos por profesionales de diversas áreas de la educación y la salud. Sus competencias incluyen la transmisión de las normas que regulan la convivencia escolar, el trabajo sobre la relación pedagógica entre los diversos integrantes de la escuela, y la posibilidad de realizar orientaciones a padres, docentes y alumnos en diversas temáticas, como es en este caso la problemática del bullying (Dirección General de Cultura y Educación, 2017). Pueden hallarse diversos ejemplos de estos tipos de intervenciones en los dichos de las profesionales entrevistadas, quienes hacen referencia a la posibilidad, desde su rol, de brindar herramientas y capacitar a los docentes en su función de autoridad, y de trabajar con maestros y alumnos acerca de la convivencia en el aula.

## 8. Conclusiones

El fenómeno del hostigamiento y acoso entre pares (comúnmente conocido como “bullying”) es complejo, y debe ser abordado de manera integral y comprendiendo sus múltiples aristas. En primer lugar, cabe mencionar que el maltrato puede ser tanto físico como verbal. En segundo lugar, se trata de una situación crónica y repetitiva, que se sostiene a lo largo de cierto tiempo. En tercer lugar, además de tener una víctima y uno o más agresores, un tercer elemento que está presente son los observadores, es decir, los compañeros que miran la situación de modo más indirecto, cumpliendo un papel fundamental en la situación (Olweus, 1998). Y por último, es importante abordarlo desde un enfoque relacional, esto es, como un modo de construir vínculos que abre necesariamente un espacio de reflexión y debate (Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas, 2008).

El acoso y hostigamiento puede traer graves consecuencias para el rendimiento académico y la salud psíquica y física de los involucrados, tanto de víctimas como agresores (Mena Paredes, 2012; Gairín Sallán et al. 2013; Gonzales-Portillo et al. 2016). Teniendo en cuenta esta multiplicidad de factores, es fundamental comprender al bullying como un fenómeno grupal y relacional. Esto implica que su impacto no se agota en el niño o adolescente que es víctima de las agresiones, sino que se extiende al resto de los compañeros y a todo el ámbito escolar, ya que incide en el clima áulico y en los vínculos entre los mismos alumnos y con los docentes y directivos.

Esto lleva a pensar acerca del vínculo entre el bullying y el rol de los docentes, más específicamente, su autoridad pedagógica. Esta se entiende como una relación no lineal, entre dos o más personas que tienen un vínculo asimétrico. Asimismo, no es un atributo subjetivo, sino que acontece en un entramado de encuentros, en el convivir en un espacio

sociocultural determinado, en este caso el ámbito escolar (Batallán, 2003). Para ser genuina, la autoridad debe ser legítima, es decir, reconocida mutuamente por ambas partes a través de un acuerdo tácito. A su vez, las demandas realizadas por la figura de autoridad deben ser aceptadas y cumplidas con cierta cuota de libertad y voluntad por parte del lado subordinado (Kojève, 2005; Meza et al. 2015). Lo opuesto a esta concepción no es pensado como autoridad sino como autoritarismo.

Considerando estas nociones, a partir de las entrevistas realizadas es posible decir que las psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar de La Matanza asocian el fenómeno del acoso y hostigamiento entre pares a fallas en el ejercicio de la autoridad pedagógica por parte de los docentes. Puede extraerse de los resultados que las profesionales poseen representaciones de docentes con un manejo inadecuado e insuficiente de esta problemática. En primer lugar, se menciona un abordaje tardío, es decir, cuando el hostigamiento a un niño o adolescente ya está instalado, y ausencia de trabajo preventivo. Y, en segundo lugar, se describen docentes que encarnan figuras de autoridad débiles o autoritarias, y de este modo no se genera un vínculo de respeto recíproco con los alumnos, dando como resultado un mal clima áulico, y problemas de convivencia (siendo el bullying expresión de esto). Las profesionales sostienen que los niños responden con conductas disruptivas ante la falta de un adulto con recursos para sancionarlas.

Asimismo, se hace referencia al rol del Equipo de Orientación Escolar como un posible lugar desde el cual encarar esta problemática tan compleja. Los E.O.E. están formados por profesionales de distintas disciplinas, y sus intervenciones incluyen el trabajo con alumnos, docentes, directivos y familias, para mejorar las trayectorias escolares, no solo en cuestiones de rendimiento académico, sino también en lo atinente a las normas que regulan la convivencia. Tal como mencionaron las entrevistadas, es importante indagar

acerca de las herramientas con que cuentan los docentes para abordar las situaciones de hostigamiento y acoso entre pares. Los resultados dan cuenta, en términos generales, de una falta de recursos y formación en la temática. Podría ser competencia del E.O.E. reforzar estas herramientas en los maestros, apuntando a fortalecer su rol de autoridad pedagógica. Aun así, es importante escapar de la falsa opción binaria que simplifica la autoridad pedagógica entre: imposición o demagogia.

### **Limitaciones**

Para finalizar, se mencionan algunas limitaciones de la presente investigación. Podría mencionarse, en primer lugar, el no haber realizado observaciones directas del espacio escolar. Esto hubiera permitido un análisis más profundo de la dinámica áulica y los vínculos de los compañeros entre sí y con los docentes, y de los modos de encarnar la figura de autoridad por parte del maestro, tanto en el acontecer diario, como en una presunta situación de conflicto vincular. En segundo lugar, el estudio se basa únicamente en los testimonios de las psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar, y no incluye la mirada de docentes, directivos, e incluso de los mismos alumnos, sobre la problemática.

Por lo tanto, se recomienda, para futuros estudios, realizar un análisis más abarcativo, incluyendo las voces de todos los actores involucrados (docentes, directivos, alumnos, familias) para conocer sus representaciones sobre la relación entre la autoridad pedagógica y el hostigamiento y acoso entre pares. Como ya se mencionó, se trata un problema complejo y multidimensional, que requiere ser abordado del modo más global posible. Asimismo, sería interesante entrevistar a los maestros para indagar más específicamente acerca de qué recursos y herramientas les brinda su formación para abordar las situaciones de bullying, ya sea de modo reparatorio o preventivo. También sería útil,

para aportar al campo de conocimiento sobre el hostigamiento y acoso entre pares, el análisis de los efectos que produce el bullying en la salud mental de los involucrados, a través del uso de herramientas de medición psicométricas.

### **Propuesta superadora**

A partir de la investigación realizada y de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a las psicopedagogas del Equipo de Orientación Escolar de La Matanza, se mencionan algunas propuestas que podrían mejorar los vínculos entre pares y disminuir la prevalencia de situaciones de acoso y hostigamiento. Se propone la creación de espacios de trabajo interdisciplinario para reflexionar acerca de la problemática, incluyendo a todos los actores del contexto escolar: docentes, alumnos, directivos, familias; siendo el objetivo principal fortalecer el respeto mutuo y las reglas que aseguren una convivencia más armoniosa. Esto se ubica en la misma línea que los “talleres” que mencionaron varias entrevistadas. Y, al mismo tiempo, se refuerza la importancia de la capacitación docente para el fortalecimiento de su rol de autoridad, lo cual podría llevar a cabo el E.O.E.

(propuesta de aumentar las propuestas)

## Referencias

- Albores-Gallo, L., Saucedo-García, J., Ruiz-Velasco, S. & Roque-Santiago, E. (2011). El acoso escolar (bullying) y su asociación con trastornos psiquiátricos en una muestra de escolares en México. *Salud Pública de México*, 53(3), 220-227.
- Aristimuño, A., & Noya, J. C. (2015). La convivencia escolar y el fenómeno del bullying en la enseñanza secundaria de Uruguay: un estudio de caso. *Páginas de educación*, 8(2), 36-65.
- Ávila Fuenmayor, F. (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Telos*, 8(2), 215-234. <http://ojs.urbe.edu/index.php/telos/article/view/1267>
- Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. La conflictividad de las relaciones escolares desde la perspectiva de los docentes de infancia. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(19), 679-704. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001906.pdf>
- Berger, T. y Luckmann, P. (1991). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bustamante, P., Cartagena, C. M., & Reyes, C. (2004). *Bullying y rendimiento escolar* (tesis de grado). Universidad Católica de Temuco, Facultad de Educación, Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial. Chile.
- Casarejos, A. (2019). Consideraciones acerca de la autoridad en las escuelas. Capítulo de una experiencia de investigación. *Divulgatio. Perfiles académicos de posgrado*, 4(10), 56-69. [http://alimentos.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/65/2016/11/D10\\_ART4\\_casarejos\\_2019.pdf](http://alimentos.web.unq.edu.ar/wp-content/uploads/sites/65/2016/11/D10_ART4_casarejos_2019.pdf)
- Delgado Santacruz, A. A. (2016). *Orientación escolar en el marco de la convivencia escolar, una mirada desde las representaciones sociales: el caso de la Institución Educativa Departamental Alfonso López Pumarejo del Municipio de Nemocón* (tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

- Dirección General de Cultura y Educación (2007a). *Comunicación 2/07*. Subsecretaría De Educación. Dirección De Psicología Comunitaria Y Pedagogía Social. Buenos Aires Provincia.
- Dirección General de Cultura y Educación (2007b). *Comunicación 4/07*. Subsecretaría De Educación. Dirección De Psicología Comunitaria Y Pedagogía Social. Buenos Aires Provincia.
- Dirección General de Cultura y Educación (2010). *Autoridad y autoridad pedagógica* (documento de trabajo). Dirección de Inspección General. Dirección Provincial de Gestión Educativa. Buenos Aires Provincia.
- Dirección General de Cultura y Educación (2017). *Comunicación Conjunta N°2/17: "La construcción de la convivencia en las instituciones educativas"*. Subsecretaría de Educación. Buenos Aires Provincia.
- Gairín Sallán, J.; Armengol Asparó, C.; Silva García, B. (2013). El «bullying» escolar. Consideraciones organizativas y estrategias para la intervención. *Educación XXI*, 16(1), 19-38. DOI: [10.5944/educXX1.16.1.715](https://doi.org/10.5944/educXX1.16.1.715)
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1968): *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Weidenfeld and Nicolson.
- Greco, M. B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Homo Sapiens.
- Greco, M. B. (2014). *Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales*. En VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Greco, M. B. (2015). Trayectorias educativas: el trabajo de los equipos de orientación escolar, desde la psicología educacional contemporánea. *Anuario de investigaciones*, 22(2), 153-159.

- Greco, M. B., Toscano, A. G., Alegre, S., Benedetti, E., Lofeudo, S., & Villegas, A. M. (2008). *Autoridad, ley simbólica y subjetivación en las instituciones educativas del nivel medio*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-032/316>
- Gonzales-Portillo, J., Gil-Arévalo, J., Hernández-Botero, D., & Henao-Sánchez, L. M. (2016). Evaluación de las expectativas negativas y tipo de riesgo suicida en estudiantes de 9, 10 y 11 de una institución educativa del departamento del Quindío. *Duazary*, 13(1), 7-14. <https://doi.org/10.21676/2389783X.1582>
- Jodelet, D. (1984). La representación social: fenómeno, concepto y teoría. En Moscovici S. (compilador). *Psicología social II*. Paidós.
- Kojève, A. (2005). *La noción de autoridad*. Nueva Visión.
- Krauskopf, D., & Maddaleno, M. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Organización Panamericana de la Salud.
- Mena Paredes, C. A. (2012). *La influencia del Bullying en el rendimiento escolar* (trabajo de grado). Universidad Central del Ecuador, Carrera de Psicología Clínica. Ecuador.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza*, 13(2), 243-248. <https://www.redalyc.org/pdf/360/36021230010.pdf>
- Meza, M., Cox, P., & Zamora, G. (2015). ¿Qué y cómo observar interacciones para comprender la autoridad pedagógica del profesor en su ejercicio?. *Educação e Pesquisa*, 41(3), 729-742. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015051777>
- Moliner, P.(2007). La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales, en Rodríguez, T. (Ed), *Representaciones sociales. Teoría e investigación*. Universidad de Guadalajara.

- Montserrat, M. (2012). *La autoridad pedagógica: un estudio desde la perspectiva de los estudiantes de la escuela secundaria*. <http://hdl.handle.net/10908/699>
- Moscovici, S. (1988). *Psicología Social*. Paidós.
- Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas (2008). *Violencia en las escuelas: un relevamiento desde la mirada de los alumnos*. 1a edición, Ministerio de Educación.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Ediciones Morata.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2014). Informe mundial de situación sobre la violencia y la salud. [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/252244/B136\\_12-sp.pdf](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/252244/B136_12-sp.pdf)
- Ortega Ruiz, R., Rey Alamillo, R. D., & Casas Bolaños, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 91-102. DOI: [10.15366/riee](https://doi.org/10.15366/riee)
- Pinzón Calderón, D. B. (2015). Representaciones sociales de la comunidad educativa IED Andrés Bello sobre el concepto de bullying. *Universidad Pedagógica Nacional*. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/1193>
- Raiter, A., Sanchez, K., & Zullo, J. (2002). *Representaciones sociales*. Eudeba.
- Rodríguez Salazar, T. (2009). Sobre el potencial teórico de las representaciones sociales en el campo de la comunicación. *Comunicación y sociedad*, 2(11), 11-36.
- Román, M., & Murillo, F. J. (2011). América Latina: violencia entre estudiantes y desempeño escolar. *Revista CEPAL*, 1(04), 37-54. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/11458>
- Romo M. & Kelvin E. (2016). Impact of bullying victimization on suicide and negative health behaviors among adolescents in Latin America. *Revista Panamericana Salud Pública*, 40(5), 347–55. <https://www.scielosp.org/article/rpsp/2016.v40n5/347-355/>

- Resett, S. (2011). Aplicación del cuestionario de agresores-víctimas de Olweus a una muestra de adolescentes argentinos. *Revista de Psicología UCA*, 7(13) 22-28. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/5975>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Sanabria, J. (2014). *Representaciones sociales del bullying en estudiantes de grados sextos y séptimos de la institución educativa Luis Carlos Galan Sarmiento* (Trabajo de grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Colombia.
- Weber, M. (1992). *Economía y Sociedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Zamora-Poblete, G., & Perez-Aguirre, G. (2012). Teacher authority in schools in underprivileged sectors in Chile: Analysis from the perspectives of students. *Cultura y Educación*, 24(2), 243-256.
- Zamora-Poblete, G., & Zerón Rodríguez, A. M. (2009). Sentido de la autoridad pedagógica actual: Una mirada desde las experiencias docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 35(1), 171-180. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000100010>
- Zelmanovich, P. (2007). *Función adulta, responsabilidad y posición pedagógica. Especialización en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto*. FLACSO.

## **Anexos**

### **Anexo I: Entrevista a psicopedagogas del EOE**

Género:

Edad:

Escuela en la que trabaja:

Antigüedad en el E.O.E.:

#### Eje 1: Acoso y Hostigamiento entre pares

¿Cómo describiría el acoso y hostigamiento entre pares?

¿A qué considera que se debe el fenómeno de acoso y hostigamiento entre pares?

¿Cuáles son para Ud. las consecuencias del acoso y hostigamiento entre pares?

Para usted, el acoso y hostigamiento entre pares ¿influye en el rendimiento escolar de los alumnos? En caso afirmativo, ¿cómo?

#### Eje 2: Autoridad Pedagógica

¿Qué es para Ud. la autoridad pedagógica?

¿Cuál es para Ud. la función de la autoridad pedagógica?

#### Eje 3: Relación entre hostigamiento y acoso entre pares, y la autoridad pedagógica

¿Ha intervenido en una situación de acoso y hostigamiento entre pares?

En caso afirmativo, ¿de qué manera? ¿De qué manera procedieron los docentes de los alumnos implicados?

¿Cómo definiría la relación entre la autoridad pedagógica de los docentes y el hostigamiento y acoso entre pares?

¿Cómo cree que deberían proceder los docentes, en su función de autoridad, ante situaciones de hostigamiento y acoso entre pares?

Las transcripciones de las entrevistas junto al cuaderno de respaldo están al resguardo del investigador.

**Anexo II: Consentimiento informado**

Se llevará adelante la grabación de esta entrevista con fines académicos para la Universidad de Flores, Facultad de Psicología y Cs. Sociales. La información obtenida será publicada en un proyecto de investigación, guardándose siempre sus datos personales. Si en algún momento de la intervención usted desea dejar de participar en la grabación de la entrevista, rogamos que nos lo comunique y a partir de ese momento se detendrá el procedimiento.

He leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado, he comprendido las explicaciones en él facilitadas acerca de la grabación de las entrevistas y he podido resolver todas las dudas y preguntas que he planteado al respecto. También comprendo que, en cualquier momento y sin necesidad de dar ninguna explicación, puedo revocar el consentimiento que ahora presento. También he sido informado/a de que mis datos personales serán protegidos y serán utilizados únicamente con fines de formación y desarrollo académico. Tomando todo ello en consideración y en tales condiciones, consiento participar en la grabación de las entrevistas y que los datos que se deriven de mi participación sean utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento.

Firma:

Aclaración:

Fecha: