

Universidad del Aconcagua



Facultad de Psicología

Tesina de Licenciatura

*El lugar del adulto en la
prevención del acoso escolar*

Alumna: Moretti, María Gracia

Director: Mgter. Aldo Nelson Cicutto

Mendoza, 1 de Noviembre de 2017

Hoja de Evaluación

Tribunal:

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor invitado:

Nota:

Observaciones:

Resumen

El presente trabajo busca esclarecer el lugar del adulto en la prevención del acoso escolar. Se plantea qué factores inconscientes inciden para que el posicionamiento de los adultos influya en la eficacia de los programas preventivos de *bullying*. Para tal fin se intentó explicar la importancia de considerar la prevención como un modo de preparar condiciones de posibilidad para el sujeto. A continuación, se exploraron los aspectos inconscientes que determinan la posibilidad del lazo social. Luego, se indagó la agresividad desde el inconsciente, su diferencia y su relación con el *bullying*. Y posteriormente, se examinó la función del adulto en la constitución del sujeto y en el lazo social. Se realizó la articulación teórico-práctica en base al análisis de una encuesta publicada y su articulación con diferentes posicionamientos que se deducen de las opiniones de personas que participan en un foro de discusión sobre una noticia de *bullying*. El estudio es de tipo exploratorio, se basa en el uso de estrategias metodológicas cualitativas, y se lleva a cabo desde una perspectiva psicoanalítica. Se concluye que la prevención del acoso escolar conforma un conjunto de actividades que cobran efectividad si se pone en juego el deseo en el que el adulto aloja a los niños y adolescentes.

Abstract

This research aims to clarify the place of the adult in the prevention of bullying. It is proposed what unconscious factors influence the positioning of adults to influence the effectiveness of preventive bullying programs. For this purpose we tried to explain the importance of considering prevention as a way of preparing conditions of possibility for the subject. Next, the unconscious aspects that determine the possibility of the social bond were explored. Then, it was investigated the aggressiveness from the unconscious, its difference and its relation with bullying. After that, the function of the adult in the constitution of the subject and in the social bond was examined. The theoretical-practical articulation was made based on the analysis of a published survey and its articulation with different positions that are deduced from the opinions of people who participated in a discussion forum about a bullying news. The study is exploratory, based on the use of qualitative methodological strategies, and is carried out from a psychoanalytic perspective. It is concluded that the prevention of bullying constitutes a set of activities that become effective if the desire in which the adult lodges the children and adolescents is put into practice

Índice

Título	¡Error! Marcador no definido.
Hoja de evaluación	3
Resumen	¡Error! Marcador no definido.
Agradecimientos	¡Error! Marcador no definido.
Introducción	9
Marco teórico	12
CAPÍTULO 1	13
La prevención y el sujeto, frente al <i>bullying</i>	13
1. Prevenir el <i>bullying</i>	14
2. Modelos de intervención.....	17
2.1. Programa de Prevención de <i>Bullying</i> de Olweus.....	17
2.2. Proyecto Sheffield.....	19
2.3. Proyecto SAVE (Sevilla Anti Violencia Escolar)	22
2.4. Programa KIVA.....	24
3. Perspectivas ante la prevención.....	26
4. Contribuciones desde el psicoanálisis	28
CAPÍTULO 2	31
El lazo social	31
1. El discurso y el lazo social	32
2. Lo imaginario mediado por lo simbólico en el lazo social	33
3. El lazo fraterno y el lazo social	35
4. La ley y el lazo social.....	¡Error! Marcador no definido.
5. La culpa y el lazo social.....	38
6. El deseo y el lazo social	41
CAPÍTULO 3	44
La agresividad.....	44
1. La agresividad desde Freud	45
1.1. Teoría de las pulsiones	45
1.2. Pulsión de agresión o destrucción	49
1.2.1. Recorrido de Strachey acerca de la pulsión agresiva de Freud	49
1.2.2. Pulsión de agresión autónoma.....	50
1.3. El imperativo superyoico	52

2. La agresividad desde Lacan	54
2.1. El estadio del espejo	54
2.2. Lo simbólico, lo imaginario y lo real	56
3. La agresividad en lo social	59
CAPÍTULO 4	62
Acoso escolar	62
1. Desarrollo histórico	63
2. Definición de <i>Bullying</i>	65
3. Involucrados en el <i>Bullying</i>	66
4. Tipos de <i>Bullying</i>	68
5. <i>Cyberbullying</i>	69
6. El sujeto en el <i>Bullying</i>	70
7. Diferencia entre Agresividad y Violencia	72
CAPÍTULO 5	74
La función del adulto	74
1. El adulto en la constitución del sujeto.....	75
1.1. Vivencia de satisfacción y Vivencia de dolor	75
1.2. Consecuencias del Complejo de Edipo según Freud	76
1.3. Consecuencias del Complejo de Edipo según Lacan	78
2. El lugar del adulto en la actualidad	82
2.1. La diferencia generacional	83
3. El lugar del adulto en los fenómenos de violencia	86
Parte práctica	92
CAPÍTULO 6	93
Presentación del material y Análisis de datos	93
1. Metodología.....	94
2. Presentación del material a analizar.....	96
2.1. Parte 1: Resultados Encuesta TNS Gallup Argentina	96
2.2. Parte 2: Foro de discusión on-line.....	100
2.2.1. Categorías temáticas	101
3. Análisis de los datos obtenidos	111
3.1. Parte 1: Resultados Encuesta TNS Gallup Argentina	111
3.2. Parte 2: Foro de discusión on-line.....	111
3.3. Relación de la información obtenida con ambos instrumentos	112
Conclusiones	116

Bibliografía..... 123
Anexos..... **¡Error! Marcador no definido.**

Agradecimientos

A mis padres, Ángela y Alfredo, por enseñarme que con esfuerzo, dedicación y amor por lo que se hace se pueden alcanzar grandes cosas. Por ser mi sostén tanto anímico como económico durante esta etapa de aprendizaje personal. Por haberme dado alas para volar.

A mis hermanos, Bernardo, Belén, Florencia, Santiago y Rosario, por haber compartido y acompañado mis logros y fracasos durante la carrera. Por ser mis compañeros de vida, por su cariño y su paciencia.

A mi novio, Maxi, por acompañarme y ayudarme en todo momento. Por motivarme y no dejar que nunca baje los brazos ante las dificultades. Por estar presente con su amor y comprensión.

A mis abuelos, tíos y primos, por brindarme su amor y su apoyo constante.

A los amigos que me regaló la vida, por hacer que cada momento compartido sea un momento de felicidad. Por estar junto a mí en mis alegrías y tristezas. Por hacerme parte de sus vidas.

A mis compañeros de carrera, Yesi, Gigi, Ale, Maxi, Georgi y Puli, por haberme permitido conocerlos y aprender de cada uno, disfrutar y reír juntos, por regalarme su amistad. Por ser un grupo de contención para mí tanto en lo personal como en lo profesional.

A mi director de tesina, Mgter Aldo Cicutto, por su tiempo y dedicación, por guiarme y enseñarme durante este proceso tan importante.

Introducción

La violencia, en sus distintas manifestaciones, es un fenómeno que existe desde tiempos remotos. Sin embargo, hacen solo unas pocas décadas se le ha prestado especial atención a la que se produce en el ámbito escolar, otorgándole una entidad específica al *bullying* o acoso escolar, diferenciándolo de otros modos de violencia. Ante esto se han instaurado modos de intervenir que intentan ponerle fin a los abusos.

Las consecuencias de esta forma de maltrato no solo repercuten en la salud y bienestar de agredidos y agresores, sino también en el resto de los miembros de la comunidad, como lo son los alumnos que solo observan, padres, profesores, etc. Debido al daño que produce se puede comprender que esta temática se haya transformado en centro de interés público y en objeto de investigación de diferentes estudios.

Diversos autores coinciden en que la manera más efectiva para combatirlo es la prevención de la problemática y la promoción de modos de convivencia saludable y pacífica.

Uno de los aspectos clave en los distintos programas *anti-bullying*, tiene que ver con la inclusión de los adultos en la planificación de estrategias preventivas. Afirman que tanto padres como profesores y resto de la comunidad educativa, son parte interviniente e influyente para evitar el acoso y, por lo tanto, se proponen trabajar con ellos.

A través de este trabajo, se pretende esclarecer el lugar del adulto en la prevención del acoso escolar; teniendo en cuenta que desde su función posibilita la constitución subjetiva de los niños y adolescentes. Viabiliza así su inscripción en el entramado simbólico, dando lugar al lazo social que permite que el sujeto logre participación e intercambio con sus pares, reconociendo a los otros como semejantes.

Un programa preventivo de *bullying* es el diseño de un conjunto de acciones que buscan el desarrollo de la convivencia de manera pacífica. A partir de esto surge la pregunta: ¿Qué factores inconscientes inciden para que el posicionamiento de los adultos influya en la eficacia de dicho programa?

A partir de este interrogante, el trabajo de investigación se ha organizado en dos partes. La primera parte tiene que ver con el marco teórico. En él se desarrollan: el *primer capítulo*, en el que se hace un recorrido por distintos programas preventivos de acoso escolar y se analiza el concepto de prevención que manejan. A su vez, se intenta averiguar cuál es el lugar que ocupa el sujeto dentro de los mismos, teniendo en cuenta un paradigma de prevención planteado desde el psicoanálisis. En el *segundo capítulo* se desarrollan determinados aspectos que se ponen en juego y se articulan para posibilitar el lazo social. En el *tercer capítulo* se busca detallar la teoría, tanto de Freud como

de Lacan, respecto de la agresividad humana y cómo influye ésta en lo social. También se toman otros autores contemporáneos que brindan una mirada actual de la agresividad en la sociedad. En el *cuarto capítulo* se puntualizan las características que conforman el fenómeno del acoso escolar o *bullying* y se analiza la posición del sujeto dentro de este. Luego, se intenta establecer la diferencia entre agresividad y el *bullying* entendido como una forma de violencia. Finalmente, en el *quinto capítulo* se investiga qué influencia tiene el adulto en la constitución del sujeto, para luego preguntar qué lugar ocupa en los fenómenos de violencia y en la prevención del acoso escolar.

En la segunda parte se desarrolla el *sexto capítulo*, en el que se hace la articulación teórico-práctica en base al análisis de una encuesta publicada y su articulación con diferentes posicionamientos que se deducen de las opiniones de personas que participan en un foro de discusión sobre una noticia de *bullying*.

Metodología

El estudio realizado es de tipo exploratorio, se basa en el uso de estrategias metodológicas cualitativas, y se lleva a cabo desde una perspectiva psicoanalítica.

La hipótesis que guía la investigación es: “La prevención del acoso escolar conforma un conjunto de actividades que cobran efectividad si se pone en juego el deseo en el que el adulto aloja a los niños y adolescentes”.

Como objetivo general, este trabajo se plantea: examinar, desde los conceptos psicoanalíticos, el lugar del adulto en la prevención del acoso escolar.

A su vez, pretende cumplir los siguientes objetivos específicos:

- Esclarecer la importancia de considerar la prevención como *modo de preparar condiciones de posibilidad para el sujeto*, a diferencia de centrar el interés en *evitar la ocurrencia de un hecho*.
- Explorar los aspectos inconscientes que determinan la posibilidad del lazo social.
- Indagar la agresividad desde el inconsciente, su diferencia y su relación con el *bullying*.
- Examinar la función del adulto en la constitución del sujeto y en el lazo social.

En el estudio teórico se llevará a cabo la revisión de la literatura existente acerca del fenómeno de *acoso escolar* y de los trabajos realizados sobre la prevención de esta temática. A su vez, se realizará una lectura detallada de los textos de Freud. Se focalizará en el concepto de *lazo social*, de manera que conforme

fundamentos centrales para el estudio. Los avances que realiza Lacan a partir de las teorizaciones de Freud, implican una lectura esclarecedora de dichos estudios, por lo que serán esenciales los conceptos de *agresividad* y *deseo* para intentar comprender en profundidad la temática.

Para el análisis de la parte práctica, se utilizará una investigación referida a la percepción de los argentinos con respecto al acoso escolar (TNS Gallup Argentina, 2012) y un foro de discusión *online* acerca del suicidio de un niño por *bullying* (www.minutouno.com), para poder indagar la opinión de la población adulta argentina que comenta en ese sitio acerca de esta problemática. Para articular el material se aplicará la técnica de análisis del discurso de los sujetos que intervienen, ya que a partir de este, lo que interesa es el “sujetamiento, es decir, lo que puede determinar a un sujeto, producirlo, causarlo, y produce con él al orden social en el que se inscribe.” (Karlen Zbrun et al., 2012, 8).

Se aplica esta modalidad ya que aporta información que permite advertir diferentes posiciones subjetivas cuyo estudio se considera central para el cumplimiento de los objetivos.

Se realizará la transcripción literal de los comentarios en la página web. Y se tomarán, para el análisis, aquellas palabras, frases o expresiones que dan cuenta de significantes que refieren la posición inconsciente del sujeto. De este modo se intentará llegar a conclusiones válidas

Marco Teórico

Capítulo 1

LA PREVENCIÓN Y EL SUJETO, FRENTE AL *BULLYING*

El fenómeno del acoso escolar ha sido estudiado por diversas investigaciones derivando en programas que intentan poner freno a esta problemática. Su accionar se enfoca no solo en lo preventivo, sino también en el desarrollo de medidas de intervención directa sobre casos ya existentes y el seguimiento de los mismos. A lo largo de este capítulo se describirán las características que los conforman.

No obstante, se pondrá el acento en la modalidad preventiva que tienen dichos programas, para investigar cuál es la noción de prevención que manejan. Seguidamente, este trabajo considerará cuál es el lugar del sujeto dentro de estos programas. Se recurrirá a la teoría psicoanalítica para tal fin.

Se aspira a contribuir con las intervenciones preventivas, con un aporte acerca del sujeto.

1. Prevenir el *Bullying*

A lo largo de la historia, numerosos son los investigadores que se han dedicado a estudiar modos de combatir el acoso escolar, como así también varios de ellos han teorizado acerca de estrategias que tienen mayor efectividad o que resultan contraproducentes para el fin que se proponen.

Jones, Doces, Swearer y Collier (2012) han creado una guía práctica acerca de cuáles son los elementos que se ponen en juego para que la implementación de un programa *anti-bullying* sea efectivo. Entre ellos destacan como fundamental que el programa esté fundamentado en un enfoque preventivo, y que este a su vez implique a toda la comunidad.

Un informe del Defensor del Pueblo de Madrid, España (2000) revela que existe, desde hace un tiempo en todo el mundo, una tendencia a prevenir y tratar la violencia en las escuelas, debido a que se ha creado en cada país una conciencia nacional que propicia, impulsa y demanda la necesidad de aclarar y dar respuestas contundentes a los problemas de violencia escolar. Estas políticas de prevención están precedidas por investigaciones que las avalan.

Un factor influyente en esto es el alcance de la información que brindan los medios de comunicación, por la cual se logra tomar conocimiento de mayor cantidad de casos y de las consecuencias que traen aparejadas, a la que en otras épocas difícilmente se podría haber accedido. Igualmente, se ha comenzado a considerar que se trata de un problema que incumbe no solo a las partes directamente en conflicto, sino al resto de la comunidad. Por lo tanto, el trabajo se dirige a obtener una respuesta social además de individual.

Así es como en Latinoamérica, a partir del 2010, comienzan a surgir leyes en relación al fenómeno del acoso en las escuelas. Estas son consecuencia del aumento progresivo de casos, que toman relevancia pública, en los que niños y adolescentes experimentan consecuencias graves tras haber padecido por largo tiempo hostigamiento de parte de sus compañeros.

Tanto en Perú como en Chile, en 2011, surgen leyes para combatir el *bullying*. En Perú, el Congreso aprueba la ley 29179. Esta ley cuenta con diferentes medidas. Un ejemplo es que todas las escuelas públicas cuenten con un psicólogo para prevenir y detectar a tiempo casos de acoso. Por otra parte, que las instituciones educativas entreguen a los padres un boletín informativo que difunda las normas de sana convivencia. Que docentes, auxiliares y padres denuncien conductas de violencia o acoso, entre otras. A su vez, que el Consejo Educativo Institucional (CONEI) pueda dictar sanciones correspondientes. Por su parte, Chile en 2011, promulga la *Ley sobre Violencia Escolar*. Ésta modifica la Ley General de Educación de dicho país, a fin de establecer definiciones, responsabilidades, sanciones y procedimientos a realizar en situaciones de violencia o acoso escolar (Roisman, 2013).

Pero, en ambos casos, se observa que estas leyes se proponen el abordaje del fenómeno de una manera reactiva. Y siguiendo a Antonio Jiménez Vázquez (2007), dichas medidas que se toman utilizando sanciones y creando nuevas figuras delictivas y leyes que las amparen, no han brindado ningún resultado positivo que se haya hecho conocido. Por el contrario, el autor recomienda apostar por una intervención de tipo preventiva y educativa. Por esto, vale la pena destacar algunas leyes en las cuales se incluyen modos de intervención preventivos para abordar la problemática.

En primer lugar, es posible mencionar la *Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar* del Distrito Federal de México. Entra en vigencia en febrero del 2013. Con esta se busca establecer políticas públicas para prevenir y erradicar la violencia en el interior de las escuelas (Roisman, 2013).

Por otra parte, se desarrolla la legislación existente en Argentina, ya que, luego de diversos proyectos que quedaron a la deriva, finalmente se sancionó la *Ley para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas* en setiembre de 2013. Dicha ley sienta las bases para “la promoción, intervención institucional y la investigación y recopilación de experiencias sobre la convivencia, así como sobre el abordaje de la conflictividad

social en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional” (Ley 26892, 2013, art 1º).

Tiene como objetivos (Ley 26892, art. 3º):

- Garantizar el derecho a una convivencia pacífica, integrada y libre de violencia física y psicológica.
- Orientar la educación hacia criterios que eviten la discriminación, fomenten la cultura de la paz y la ausencia de maltrato físico o psicológico.
- Promover la elaboración o revisión de las normas de las jurisdicciones sobre convivencia en las instituciones educativas, estableciendo así las bases para que estas últimas elaboren sus propios acuerdos de convivencia y conformen órganos e instancias de participación de los diferentes actores de la comunidad educativa.
- Establecer los lineamientos sobre las sanciones a aplicar en casos de transgresión de las normas.
- Impulsar estrategias y acciones que fortalezcan a las instituciones educativas y sus equipos docentes, para la prevención y abordaje de situaciones de violencia en las mismas.
- Promover la creación de equipos especializados y fortalecer los existentes en las jurisdicciones, para la prevención e intervención ante situaciones de violencia.
- Desarrollar investigaciones cualitativas y cuantitativas sobre la convivencia en las instituciones educativas y el relevamiento de prácticas significativas en relación con la problemática.

Es considerado un gran avance contar con legislación acorde a la problemática social cada vez más frecuente en las aulas. Aun así, es necesario que además de promulgar leyes, existan organismos que dediquen su labor a la puesta en marcha de medidas que promuevan la sana convivencia en el aula. Por esto, es notable el trabajo de distintas organizaciones a nivel nacional que se proponen esta tarea.

Algunas de las que mayor alcance popular han tenido en los últimos años son: *Bullying Sin Fronteras*: ONG Internacional de Derechos Humanos contra el Bullying; *Equipo ABA* (anti *bullying* Argentina) conformado por un grupo de profesionales del área de la salud con el objetivo de promover una comunidad educativa donde la convivencia sin *bullying* y sin violencia sea posible; *Equipo Bullying Cero* que busca concientizar a la comunidad sobre las consecuencias del *bullying* y trabajar en la detección y prevención de este en las instituciones escolares. Y por último, *Si no haces nada sos parte*, una campaña nacional contra el *bullying* creada por el *Consejo Publicitario Argentino* para el bien público.

En el resto del mundo, la historia contra el acoso escolar comenzó varios años antes. En todos los continentes existen investigaciones que analizan y proponen estrategias para ponerle fin al maltrato entre compañeros. Algunas de ellas se han destacado y se han convertido en modelos a seguir para el diseño de futuros programas anti *bullying*. A continuación se describen las más utilizadas.

2. Modelos de Intervención

El estudio del fenómeno del *bullying* comenzó a tomar trascendencia y a popularizarse luego de que Dan Olweus presentó sus primeras exploraciones en el tema.

Se entiende que Olweus fue uno de los primeros en considerar a la prevención como una forma de abordar el acoso escolar. Seguido a esto, surgieron una serie de trabajos en distintas partes de Europa, que fueron tomados por diferentes investigadores como modelos para la construcción de distintos programas de prevención del *bullying*.

Aquí se exponen de manera resumida cuatro de estos programas modelo que, por sus resultados y repercusiones, son tomados de guía en la puesta en marcha de cualquier trabajo preventivo del acoso escolar.

La característica común de estos programas es que todos buscan aunar los esfuerzos de toda la escuela en torno a la prevención de actitudes violentas. Es decir, intentan incorporar las iniciativas antiviolencia a todos los agentes implicados directa o indirectamente, desde los propios alumnos hasta la administración educativa (Ortega Ruiz, 2005 en Jimenez Vazquez, 2007)

2.1. Programa de Prevención de *Bullying* de Olweus

Como se mencionó anteriormente, Olweus es pionero en recurrir a la prevención como forma de intervenir en el acoso escolar. Lo hace a través de su *Bullying Prevention Program* (BPP), un programa que surgió a partir de sus primeros trabajos en Bergen, Noruega, en 1983; se ha aplicado por años y fue tomado por el Ministerio de Educación de este país como una iniciativa nacional, logrando que se expandiera en distintas zonas. Ha servido de inspiración y modelo a otros programas posteriores realizados en distintas partes del mundo.

Se basa en cuatro principios básicos que apuntan a cómo deben ser los adultos en la escuela: mostrar calidez, interés y estar involucrados en la vida de los estudiantes, establecer límites firmes en los comportamientos inaceptables,

aplicar consistentemente sanciones que no sean punitivas, ni físicas cuando se rompan las reglas y conseguir que los adultos sean figuras de autoridad y modelos positivos.

Solo es requisito, para poder llevarlo a cabo, que haya conciencia de la importancia del problema y que los adultos estén implicados en el asunto para que reconozcan que su actitud determina la evolución favorable.

Tiene como objetivos: reducir los problemas de intimidación existentes entre los estudiantes de la escuela, impedir el desarrollo de nuevos problemas de esta índole y lograr mejores relaciones entre iguales en la escuela.

Estos objetivos se logran cumplir a partir de reestructurar el entorno social del niño en la escuela. Esta reestructuración persigue el fin de reducir oportunidades de participar en el comportamiento de intimidar a otros y construir un sentido de comunidad entre los estudiantes y adultos en el ámbito escolar.

Propone tres ejes de intervención en tres ámbitos distintos:

En la escuela:

- Evaluar la situación a través del cuestionario *Olweus bully/victim Questionnaire*.
- Formar un grupo que coordine la prevención de la intimidación. Este puede estar formado por directivos, docentes y padres. Se encargará de confeccionar el plan de acción para implementar el programa.
- Brindar conferencias en la escuela
- Supervisar de manera efectiva los recreos y horas de comida.
- Realizar jornadas de debate entre profesores sobre los problemas de víctimas y agresores.
- Mejorar los lugares de ocio para que sean más atractivos.
- Llevar a cabo reuniones entre padres y personal del colegio.
- Tener a disposición teléfonos de contacto.
- Impulsar la creación de círculos de padres.

En el aula:

- Implementar normas en el aula contra el *bullying*, que estén consensuadas, sean consistentes y tengan un nivel de tolerancia 0 contra el acoso.
- Realizar reuniones con los alumnos en clase que estimulen la reflexión.
- Emplear diversas técnicas como juego de roles, literatura, etc.
- Estimular el aprendizaje cooperativo y las actividades grupales positivas.

- Efectuar reuniones entre profesores, alumnos y padres, para promover su participación en el programa.

A nivel individual:

- Hablar seriamente con agresores y víctimas.
- Hablar seriamente con los padres de los implicados.
- Propiciar el uso de la imaginación en padres y profesores.
- Requerir ayuda de los alumnos "neutrales".
- Brindar ayuda y apoyo para padres.
- Crear grupos de discusión para víctimas y agresores.
- Recurrir al cambio de clase o escuela.

Y agrega un cuarto nivel, en la comunidad, que implica involucrar a los miembros de ésta a través de un comité que coordine actividades de prevención de la intimidación, impulsar la creación de asociaciones que apoyen el programa en la escuela y difundir mensajes contra la intimidación y a favor de las buenas prácticas en la comunidad.

Los resultados que se obtuvieron luego de implementar este programa muestran que la intimidación efectivamente se redujo a partir de la puesta en marcha del mismo, siempre que se contó con el compromiso y esfuerzo sistemático por parte de administradores, personal, estudiantes y padres de la escuela (Olweus y Limber, 2010).

2.2. Proyecto Sheffield

Inspirado en el trabajo realizado en Noruega por Olweus, en el Reino Unido, Peter Smith coordinó el manual de actuación *Bullying don't suffer in silence*, apoyado por el Ministerio de Educación de Inglaterra entre 1991 y 1994, resultado de una investigación desarrollada en la Universidad Sheffield. Este surge tras varias reuniones de trabajo y formación entre representantes de colegios y universidades, en las cuales se confeccionó el armazón de esta intervención en la que participaba toda la escuela.

Este proyecto, llevado a cabo en 23 colegios de Inglaterra, estaba orientado a (Smith, 1998):

- Apoyar a las escuelas para que desarrollen formas que permitan reducir las agresiones entre iguales.
- Evaluar la eficacia de los métodos empleados.
- Elaborar un conjunto de medidas para ayudar al profesorado, a través de materiales preparados y distribuidos con anterioridad y de los descubrimientos que se produjeran a raíz de este proyecto.

Proponía como intervenciones:

- Elaborar una normativa general de la escuela sobre las agresiones.
- Apostar por intervenciones optativas que incluían:
 - **Intervención curricular:** utilizando distintos elementos:
 - Circulo de Calidad (QC): se trata de un grupo de 5 o 6 estudiantes que se reúnen semanalmente y que son dirigidos por alguien que tiene experiencia en identificar problemas, analizarlos y buscar soluciones.
 - Uso de dramatizaciones, teatro y videos: se utilizan para explorar las emociones, pensamientos y sentimientos de los otros. Se cree que aquellos que participan en estas actividades logran integrarse mejor en el grupo y adquirir mayor conciencia del mismo.
 - Resolución de conflicto colaborativa: consiste en brindar la oportunidad de que exista la comunicación directa entre las partes involucradas en el acoso. Se trata de que estos entiendan que son los responsables de encontrar una solución en la que ganen los dos, a través de la negociación y la mediación.
 - **Intervención en situaciones de intimidación:** enseñar habilidades apropiadas para enfrentarse positivamente al *bullying* a todos los estudiantes, como pueden ser:
 - *Entrenamiento en asertividad:* para estudiantes victimizados a quienes se les dificulta hacer valer sus derechos. Intenta proporcionar conocimiento y dominio sobre los sentimientos y emociones propias, esto aumenta la capacidad cognitiva para saber actuar con calma cuando la situación lo exija. Puede aumentar la confianza en si mismo, a través del manejo de formas constructivas de respuesta al maltrato. Consiste en organizar grupos en los que se incluye, no solo a víctimas, sino también a alumnos con buena integración social, dirigidos por personas experimentadas, como son psicopedagogos y orientadores escolares. Busca proporcionar sentimientos de seguridad y confianza en uno mismo, con la convicción de que uno es capaz de tomar decisiones (incluso cuando éstas sean contrarias a las que están tomando los otros), teniendo el derecho a decir que no y, desde luego, a no aceptar el abuso, el ataque, el desprecio o la marginación. Esto reduce el miedo y aumenta la resistencia a la frustración que produce el ataque o el aislamiento social (Ortega Ruiz, 1998).

- *Método de preocupación compartida o de reparto de responsabilidades de Pikas*: el método parte de la consideración de que víctimas, agresores y espectadores forman una unidad social problemática que hay que desestructurar, ayudando a los protagonistas a que sustituyan la estructura maltratadora por otra nueva, asumiendo cambios personales. Consiste en tener charlas individuales con los miembros del grupo con el que se trabajará. La idea de las charlas es crear un área de preocupación compartida sobre la situación de la víctima entre ellos, sin usar reproches, ni amenazas. Consta de tres fases:
 - Entrevistas individuales estructuradas con los protagonistas: debe hacerse en un lugar no habitual para el estudiante, proponiendo una relación cordial y fluida con espectadores, sin mostrar lastima por la víctima ni alianza con el agresor. La idea es llegar a concretar pequeños compromisos.
 - Entrevistas de seguimiento: tiene las mismas connotaciones que la fase anterior. Sirve para tener un rastreo de los compromisos establecidos anteriormente.
 - Entrevista final: se recomienda hacer una reunión previa sin la víctima cuando se trata de una víctima provocativa. Se reúnen agresores y espectadores y acuerdan compromiso que resista la ambigüedad, torpeza social o inseguridad emocional de la víctima. Luego se realiza la reunión final con la víctima incluida. En ella se pretende que todos se comprometan no sólo a luchar contra este caso de violencia, sino a evitar que se repita y a ayudar a otros grupos o chicos/as que estén en esa misma situación (Ortega Ruiz, 1998).

- **Intervención en el recreo, tiempo de descanso y comidas**: en estos espacios se desarrollan gran parte de los casos de acoso, por eso se apunta a mejorar las habilidades de dirección de los supervisores de patio y el establecimiento de jerarquía de sanciones.

Un aspecto fundamental del proyecto es el apoyo al proceso por parte de la dirección, comprometida y reafirmando los papeles y responsabilidades tanto de alumnos como de profesores. También de psicólogos educativos y maestros asesores, así como de un programa de entrenamiento sobre el desarrollo del proyecto. Por último, de la toda comunidad escolar, a través de una implicación

efectiva para contrarrestar el problema y desarrollar un programa sentido como propio (Jiménez Vásquez, 2007).

2.3. Proyecto SAVE (Sevilla Anti Violencia Escolar)

Con similares características, se encuentra el Proyecto Sevilla Anti Violencia Escolar (SAVE). Dirigido por la Dra. Rosario Ortega, de la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, España, surgió en 1995, tomando como modelo de referencia la experiencia de Peter Smith en el Proyecto Sheffield.

Se presenta como un modelo de intervención preventiva de los malos tratos entre iguales. Parte de un proyecto educativo para mejorar la convivencia, basado en un modelo ecológico e integrador, que intenta abarcar a toda la comunidad educativa como un programa de política educativa general. Supone a la escuela como una comunidad de convivencia en la que, a través de la actividad educativa, se despliegan procesos sociales. Y se centra en el análisis de los distintos sectores: profesorado, alumnado, familia y orientadores escolares, junto a las funciones y roles que cada uno desempeña (Ortega Ruiz, 1997).

El proyecto se articula en cuatro programas modulares. Cada uno, a su vez, presenta su respectiva *maleta de instrumentos*, en la cual se proponen medidas concretas para efectivizar la propuesta. Estos son:

- **La gestión democrática de la convivencia:** permite predecir lo que es posible que suceda en términos de relaciones de unos con otros, no solo de alumnos con profesores, sino más bien entre los mismos alumnos. Brinda la oportunidad, el espacio y el tiempo necesario para negociar normas y resolver conflictos de forma democrática. Dentro de su *maleta de instrumentos* plantea resolver conflictos a través de la palabra, programar espacio, tiempo y normas para que la gestión tenga lugar, autoidentificarse, expresar opiniones y emociones, escuchar al otro, etc.
- **El trabajo en grupo cooperativo:** no es lo mismo un aula cuya actividad instructiva se produzca de forma competitiva, remarcando el éxito o fracaso individual, que un aula en la que se piense el trabajo académico como cooperación y producción conjunta. De ahí la complejidad del problema de las malas relaciones entre iguales y la aparición o no de la violencia. Como herramientas, propone que cada actividad o tarea escolar, aunque se origine en un trabajo individual, disponga de una parte significativa de trabajo en cooperación, que la colaboración implique negociación y que siempre haya una expresión pública del trabajo

colectivo, en la cual el éxito sea atribuido a la colaboración de todos sus miembros y al reconocimiento de la participación individual en el grupo.

- **La educación en sentimientos y valores:** se trata de profundizar de forma expresa el conocimiento de sí mismo y de los otros en todas sus dimensiones, especialmente como seres cuyos sentimientos y emociones afectan a la vida de relación social. Comprender que se puede hacer daño si no se aprende a conocerlos y respetarlos, y también aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser herido en los derechos personales. Contiene instrumentos para desarrollar experiencias educativas destinadas a reflexionar, practicar y asegurarse de que los escolares reconocen en sí mismos y en los otros sentimientos, emociones, actitudes y valores morales que tienen que ver con el trato que se da y se recibe de los otros mientras se convive con ellos.
- **Un programa de trabajo directo con escolares que ya sufren o provocan maltrato o están en riesgo social:** presenta los mismos métodos utilizados en el proyecto mencionado anteriormente, como son el método Pikas, mediación, entrenamiento en asertividad, círculos de calidad, juegos dramáticos, entrenamiento en habilidades sociales, etc.

Los tres primeros son de carácter preventivo, y el último es de atención directa a los escolares que están afectados por esta situación. De esta forma, el problema se aborda en sus dos dimensiones: como problema que afecta a chicos específicos y como problema escolar que afecta a la comunidad escolar en su conjunto.

La filosofía de la que parte este modelo supone que cuando se realizan actividades concretas contra la violencia escolar, por parte de los distintos sectores humanos de la comunidad, se eleva el nivel de conciencia personal sobre la naturaleza del problema y sus consecuencias, entonces el maltrato surge como un comportamiento aberrante que hay que eliminar.

Es muy importante aquí que se considere la función tutorial como parte del currículum, ya que de esta se deriva la función orientadora y asesora que realiza el equipo psicopedagógico.

Rosario Ortega Ruiz (1997) afirma que es la comunidad escolar completa la que debe implicarse en este problema tan complejo para que el programa de resultados:

sin la colaboración de todos... el proyecto se ahoga en dificultades de todo tipo: la inclusión en el currículum real, es decir, en las actividades, tareas y experiencias que tienen lugar en el día a día de la vida escolar es muy importante; las actitudes que los equipos docentes despliegan ante el proyecto y su implicación profesional puede ser determinante. (p.157)

2.4. Programa KIVA

Un instrumento que ha tenido grandes repercusiones en la actualidad debido a su efectividad es el Programa KiVa contra el acoso escolar. Este busca prevenir y reducir los problemas de esta índole. Fue desarrollado por expertos de la Universidad de Turku, Finlandia, con financiación del Ministerio de Educación y Cultura en 2007, y varios son los países que hoy en día lo están adoptando como estrategia para combatir la problemática (www.kivaprogram.net).

Es el resultado de décadas de investigación sobre el *bullying* y sus mecanismos. El equipo está dirigido por PhD Christina Salmivalli y PhD Elisa Poskiparta.

Es un programa que basa sus acciones en tres modalidades: prevención, intervención y seguimiento. Este último, tiene que ver con el monitoreo constante de la situación que se produce en la escuela y de los cambios que van ocurriendo. Para esto existen en KiVa herramientas on-line, las cuales permiten un retroalimentación anual acerca de la aplicación del programa y de los resultados obtenidos en cada escuela.

Asimismo, propone dos componentes principales que tienen que ver con la prevención y la intervención: por un lado, incluye acciones universales como lecciones estudiantiles, manuales para profesores, video juegos, entorno virtual, reuniones y charlas con padres, que se centran principalmente en la prevención de la intimidación; por otro, acciones específicas indicadas para cuando surge un caso de intimidación, dirigidas concretamente a niños y adolescentes que han participado en la intimidación, como autores o víctimas o como compañeros que observan y apoyan esta situación. A lo que apunta es a movilizar a estos testigos y convertirlos en defensores de la víctima. Cada caso en particular se maneja a partir de una serie de discusiones individuales y de grupo entre el equipo KiVa de la escuela y los estudiantes involucrados.

En cada colegio hay un equipo conformado por tres adultos que se ponen a trabajar cuando tienen conocimiento de un caso de acoso escolar o *ciberbullying* (Sánchez, 2015).

La originalidad de KiVa radica en proporcionar herramientas para solidarizarse con el compañero acosado y para informar del problema sin convertirse en héroes por un lado, o en delatores por otro. Es toda la clase, y en última instancia, la escuela entera la que se involucra.

“Ser cruel suele ser rentable en términos de popularidad. Nuestro método le da la vuelta a esa premisa y consigue que el acosador quede desacreditado ante el grupo” expone Salmivalli (Sánchez, 2015, párr.7). Según la investigadora, es un error intentar cambiar la personalidad del niño que es tímido o inseguro. El acosador siempre tendrá un incentivo para intimidarlo. Las consecuencias pueden ser devastadoras y prolongarse hasta la edad adulta. Salmivalli (Sánchez, 2015, párr. 7) expresa: “Lo que nos preocupaba era la dinámica del grupo. Hay grupos que fomentan la intimidación y grupos que la previenen”.

Los efectos de este programa anti-intimidación se han evaluado en numerosos estudios. Además de los datos extraídos por el propio grupo de investigación KiVa, también datos independientes recogidos por el Instituto Nacional de Salud y Bienestar Social de Finlandia indican que la intimidación y la victimización han disminuido en Finlandia desde el amplio despliegue del programa KiVa. A partir de esto, diversos países comenzaron a llevarlo a cabo y se están realizando estudios para probar su efectividad fuera de las fronteras de ese país.

KiVa no está destinado a ser un proyecto de un año, sino una parte permanente del trabajo anti- intimidación de la escuela.

Luego de esta recopilación de programas que basan su éxito en la adopción de una modalidad preventiva de los malos tratos entre iguales, es necesario conducir este trabajo hacia una descripción detallada del concepto de prevención que estos autores han manejado a la hora de crear estas propuestas.

3. Perspectivas ante la Prevención

Siguiendo a Jiménez Vásquez (2007), estas estrategias se han diseñado recorriendo un continuo de actuación desde lo general a lo particular: de la prevención primaria, secundaria hasta la terciaria.

Caplan (1985, citado en Videla, 1991) desarrolla este modelo de prevención por niveles de intervención, articulados y simultáneos. Sostiene que los programas preventivos deben tener en cuenta todos los recursos de diagnóstico y tratamiento. Los tres niveles que propone son:

Prevención primaria: destinado a evitar o reducir la probabilidad de aparición de una enfermedad o problema en la población que pueda afectar negativamente su salud. Se pone en ejecución transformando el entorno de riesgo o, también, reforzando las capacidades y potencialidades del grupo o comunidad para afrontarlo. En este sentido, se sostiene que la prevención primaria es un concepto comunitario, que no implica descuidar al individuo, sino procurar el bienestar tanto de la persona que solicita ayuda como también de otras personas que están en las mismas condiciones.

Prevención secundaria: el fin de este nivel es disminuir la tasa de prevalencia, es decir, la duración de los casos existentes, utilizando diagnóstico precoz y tratamiento efectivo. Se pretende intervenir brindando recursos a la población necesarios para poder identificar tempranamente el problema y apoyo social adecuado.

Prevención terciaria: procura reducir la proporción de funcionamiento defectuoso por secuelas en la comunidad, debidas a algún trastorno o problema, con el objetivo de recuperar la capacidad productiva y la posibilidad de reintegración.

Elinoff, Chafouleas, y Sassu (2004) realizan la articulación de estos tres niveles con el acoso escolar y expresan que la prevención primaria de la intimidación en las escuelas se lleva a cabo al involucrar a todos los estudiantes, no solo a víctimas y agresores.

Existe consenso entre los investigadores al afirmar que los programas de prevención primaria que involucran a toda la escuela son la mejor defensa contra el acoso escolar. Y afirman que las estrategias que apuntan a modificar globalmente la escuela, a formar a profesores y personal del colegio para que participen de manera activa, involucrar en sus actividades a las familias y a realizar actividades conjuntas entre alumnado, docentes, familia y comunidad, son las más efectivas en la prevención primaria del acoso escolar.

En el segundo escalón colocan las actuaciones diseñadas para prevenir que se acrecienten las consecuencias en aquellos alumnos que presentan los primeros signos de acoso. Al identificar a estos alumnos se puede trabajar de forma individual o creando pequeños grupos a través de entrenamiento en habilidades sociales, fortalecimiento de la autoconfianza, estrategias de resolución de problemas o técnicas de autocontrol, por ejemplo.

Como prevención terciaria, finalmente, manifiestan que la escuela deberá ejecutar un plan conductual específico para disminuir la duración del problema o reducir al mínimo sus efectos, implicando a los alumnos gravemente

involucrados en casos de intimidación. Para esto tendrá que proporcionar la formación del personal apropiado para llevar a cabo el plan.

Los programas exhibidos anteriormente se desarrollan a través de estos tres niveles y parten de considerar a la prevención como una forma de evitar que aparezca el acoso escolar. Resulta oportuno, a continuación, agregar algunas puntualizaciones que realizan diferentes autores sobre la noción de prevención en pos de definir cuál es la mirada que persigue este trabajo.

Bleger en su obra *Psicohigiente y Psicología Institucional* (1966) afirma que el psicólogo debe intervenir sin esperar que la gente enferme para recién poder actuar, sino centrar el interés en la salud de la comunidad.

Considera la profilaxis o prevención de las enfermedades mentales como un objetivo fundamental de su quehacer como psicólogo clínico. Pero, a su vez, cree esencial la promoción de un mayor equilibrio, de un mejor nivel de salud en la población. Así pues el interés se traslada de la enfermedad a la salud, y con ello, la atención a la vida cotidiana de los seres humanos, estimulando el desarrollo pleno de los individuos y de la comunidad total.

En relación a la violencia, poner el acento en los modos de convivencia saludables y pacíficos al promover actividades que tiendan a este fin, sería una forma de proporcionar un *mejor nivel de salud*. Y así apartar el eje central de la idea asistencialista de evitar que la enfermedad se vuelva a presentar en la población.

Por su parte, Mirta Videla (1991) señala que pensar en prevención como una forma de evitar que los hechos sucedan, es encontrar las causas de la enfermedad; lo que sería simple si se sostiene la premisa de que dichas causas son solamente determinantes individuales. Por esto, es imprescindible reflexionar acerca de que una persona se enferma siendo parte de la comunidad donde vive. Por lo tanto, considera que prevención es, también, contribuir con los aportes teóricos y técnicos de la psicología comunitaria para que las personas puedan preparar, aparejar y disponer sus recursos, para enfrentar un problema, una crisis o un sufrimiento.

A esto se puede agregar que, si se intentan encontrar las causas de la enfermedad, existe un dato a tener en cuenta que enreda aún más la situación y es que en las ciencias sociales la causalidad es del orden de la multiplicidad o policausalidad. Es decir que, el síntoma no tiene causalidad lineal, no se produce por causa-efecto, sino que la construcción de la singularidad está dada por múltiples factores que la determinan y la moldean. Entonces, para poder predecir

la aparición de una conducta es necesario tener en cuenta todos los aspectos de la vida de una persona que podrían haber desencadenado tal situación.

Por lo tanto, la prevención vista desde la perspectiva de *evitar la ocurrencia de un hecho* no resulta suficiente para los objetivos que persigue este trabajo. Es preciso, en consecuencia, tomar en consideración, además, otras formas de abordar la temática.

4. Contribuciones desde el psicoanálisis

Al tomar contacto con los distintos programas descritos anteriormente, que tienen por objetivo prevenir el acoso escolar, surge una pregunta, que sirve de guía para la presente investigación: ¿Cómo considerar al sujeto dentro de estos programas?

Indudablemente, resultan de gran valor los numerosos planes y proyectos preventivos; pero, al mismo tiempo, es importante que se plasme el trabajo que plantean de modo tal que se dé lugar al sujeto. Para ello es necesario atender a los procesos constitutivos del sujeto, lo que permite ampliar la posibilidad de advertir la necesidad de intervenir de manera oportuna en muchas circunstancias.

Hay autores que señalan que, por lo general, el diseño de programas “no contemplan la posibilidad de que un sujeto, en ocasiones, se oponga a esta normatización”, como afirman Hoyos, Duvaltier y Giraldo (2003,135). Sobre todo cuando se trabaja con niños y adolescentes que no han logrado incorporar límites muy claros. Por otro lado, tampoco consideran la falta de movilidad que genera la posición de vulnerabilidad en la que se encuentran algunos sujetos, que tendrá mucho peso a la hora de proponer cambios. Los autores plantean que el escuchar al sujeto contribuye a trabajar en esta situación. Darle la palabra a los sujetos permite que puedan hablar desde su particularidad y conocer su posición frente a los factores de riesgo y a los hábitos saludables de vida, promoviendo que se involucren y se pongan en acción.

De este modo, el psicoanálisis contribuye con lo preventivo, ya que brinda conceptos que favorecen la posibilidad de que el sujeto desarrolle recursos para incluirse en otras actividades que conformen un plan general de prevención.

Ruíz Musante y Straschnoy (www.procesogrupal.overblog.com) plantean que el trabajar en el caso particular podría ser tomado como una actividad preventiva, ya que de esta forma el sujeto puede elaborar obstáculos subjetivos que le impiden desenvolverse con un estilo de vida propio. Afirman que si bien el

psicoanálisis no tiene un propósito preventivo en sentido de impedir una cosa, deviene preventivo porque lo que puede ser elaborado deja de actuarse.

Bleger (1966) hace sus aportes al sostener que la terapéutica rinde beneficios directos a la profilaxis en cuanto que curar a un sujeto puede significar que él no gravite patológicamente sobre las siguientes generaciones. Luego, considera que actuar en el nivel de la profilaxis es inseparable del mejoramiento del nivel de la salud de la comunidad.

Cecilia Moise (1998), por su parte, expresa que un modelo psicoanalítico preventivo no ve como posible el prevenir la ocurrencia de una enfermedad o síntoma, pero si evaluar las posibles consecuencias que una situación específica puede generar en determinado psiquismo. De esta forma cree que se puede contribuir a la toma de decisiones de los responsables del diseño de políticas públicas.

Para concluir, resulta enriquecedor a este trabajo destacar el aporte de Alejandro Ariel (1997) sobre la prevención en psicoanálisis. El autor afirma que el psicoanálisis ha descubierto que el sufrimiento es inherente a la estructura psíquica, lo que no quiere decir que haya instancias en las que necesariamente se debe intentar reducirlo. Por lo tanto, es útil revisar cómo ve él la prevención: "Prevenir es hacer lugar al nombre propio, es ayudar al desarrollo de la función parental durante la crianza (...) Prevenir, es prevenir los efectos que en el sujeto van a venir cuando se lance en posición de objeto..." (Ariel, 1997, párr.26).

Se extrae de aquí, entonces, que prevenir es trabajar con los padres, no sólo con los hijos. Permitirles a los padres estar atentos. Estar atentos es enseñarles a sus hijos, ayudarles a leer signos de lo que puede ser favorable o de lo que puede ser riesgoso, y saber cuándo callar y cuándo expresarse. Prevenir no es sin los adultos.

De esta forma se logra un acercamiento a la noción que guiará la presente investigación:

Se entiende a la prevención, entonces, como un modo de preparar condiciones de posibilidad para el sujeto. Al establecer un espacio en que se apueste a la escucha del sujeto, puede adquirir un movimiento propio que le permita desenvolverse en la sociedad. Prevenir la violencia no sería únicamente hacer cosas contra la violencia, sino establecer posibilidades para el sujeto.

Se considera que el psicoanálisis proporciona ese aporte para que la prevención, vista de este modo, refuerce su efectividad.

En los niños y adolescentes, la posibilidad de desplegarse como sujetos estará dada por el lugar que ocupe el adulto frente a ellos. Por esto, se cree esencial, en el acoso escolar, trabajar justamente la posición de padres y profesores con respecto a sus hijos y alumnos.

Así, lo que se intentará con esta perspectiva será promover el lazo social. Rodríguez Yurcic (2013a) afirma que para que aparezca la comunidad, la identificación con otros, es necesario que algo esté prohibido a partir de una regla que sostienen los adultos. Hay una ley que los hace iguales frente a algo, a pesar de las diferencias que cada uno posee.

Al configurar lazos colectivos se puede caer en el peligro de ser tomado o tomar a otros como objetos. Este riesgo puede terminar destruyendo al lazo mismo. Resulta interesante, en consecuencia, explorar los aspectos inconscientes que determinan la posibilidad del lazo social.

Capítulo 2

EL LAZO SOCIAL

El sujeto se constituye a partir de lo que le transmiten los adultos. De las posibilidades que le brinde su entorno dependerá el lugar que ocupe en la sociedad y en la cultura. Se advierte, de este modo, el papel importante que cumplen las instituciones en la vida del sujeto. Dice Karlen Zbrun (2013b, 37), el sujeto “Es hablado por los discursos de las instituciones, es instituido como sujeto diferenciado.”

Este discurso, que es un discurso fundador, posibilita tener acceso a los montajes normativos de una sociedad e inscribirse en el lazo social.

A partir de esto, en el presente capítulo se desarrollan distintos aspectos que se ponen en juego y se articulan para posibilitar el lazo social. Se inicia el trabajo con la teoría de Lacan, que utiliza la noción de discurso para explicar el lazo social.

1. El discurso y el lazo social

Lacan, en el seminario *El reverso del Psicoanálisis* (1969-1970/2013) entiende al discurso como una estructura, que instaura relaciones duraderas en el tiempo, lazos fuertes que van más allá de lo momentáneo, del lenguaje verbal, de la palabra dicha.

El discurso va mucho más lejos, es “una estructura necesaria que excede con mucho a la palabra, siempre más o menos ocasional. Prefiero, dije, incluso lo escribí un día, un *discurso sin palabras*” (Lacan, 1969-1970/2013, p.10). Con esto manifiesta que el discurso puede subsistir perfectamente sin palabras porque en realidad subsiste en ciertas relaciones fundamentales. Esta *relación fundamental* (relación de un significante con otro significante) no puede mantenerse sin el lenguaje. Es mediante el lenguaje que se instaura cierto número de relaciones estables, en las que puede inscribirse algo que va mucho más lejos que las enunciaciones efectivas.

Cuando habla de un sujeto del lenguaje, hace referencia a que este sujeto solamente puede producirse entre los significantes de la cadena significativa, el sujeto queda reducido a ser un efecto de la interacción de los significantes.

Entonces, el discurso sería aquello que hace lazo. Si el discurso es lo que hace lazo, entonces de lo que se trata en el discurso es de una relación. Lo que nos muestra un discurso es que la posición del sujeto es relativa al lugar ocupado por diferentes elementos.

Es en este sentido que se dice que el discurso “es” lazo: es el lazo social fundado en el lenguaje y es por eso que el fundamento del vínculo puede situarse en la palabra dirigida al otro, destacando sobre todo el *dirigida al otro*, más que la palabra en sí. En todo discurso se habla un mensaje sobre otro u otros mensajes: “el inconsciente es el discurso del Otro” (Masotta, 2008, 31).

En conclusión, por el hecho de que el sujeto es bañado por el lenguaje, atravesado por el significante, puede decirse que hay posibilidad de lazo social. Pero, ¿qué sucede para que el sujeto pueda ser alojado dentro del discurso y la cultura?

2. Lo imaginario mediado por lo simbólico en el lazo social

Otra cuestión fundamental a indagar tiene que ver con la constitución del yo en el plano del Otro.

El Otro, es el gran Otro para el niño, que tiene una función determinante para el sujeto, porque es justamente quien lo hace sujeto, quien lo sujeta. Es quien lo baña en el lenguaje desde antes que nazca y quien le va a demandar que se incorpore a la cultura, al discurso. Es la madre que lo atraviesa con el significante.

Lacan (1966/ 2011) define el *Estadio del Espejo*, que se juega en el registro de lo imaginario. En este estadio el yo se constituye en el plano del otro, del semejante, el yo es el otro. Esto genera rivalidad. Lacan (1966/2011) dice:

(...) es claro que el efecto estructural de identificación con el rival no cae por su propio peso, salvo en el plano de la fábula, y no se concibe sino a condición de que esté preparado por una identificación primaria que estructura al sujeto como rivalizando consigo mismo (p. 109)

Aquí se produce una identificación hacia una figura humana al encontrarse el niño con lo que el Otro le refleja. Identificación que es una alienación imaginaria hacia un otro que es él mismo. El niño puede apropiarse de esa ilusión de completud porque el Otro es quien le confirma que es él quien está del otro lado del espejo, y que está completo, a través de los significantes que le otorga. Es decir que, el lenguaje, lo simbólico, lo preexiste.

Entonces, como el Otro habla, en los intervalos de su discurso encuentra la falta. Si el Otro está en falta, es porque él no lo completa, entonces él también tiene falta. El niño descubre que está en falta con respecto a esa imagen, con respecto a ese otro, y ahí surge la rivalidad. De igual modo, nace la demanda al Otro, para

que le dé lo que le falta para ser eso que la imagen le devuelve. Pero esta demanda nunca será satisfecha. Es ahí, a partir del significante de la respuesta del Otro, donde opera la primera identificación del sujeto (Miller, 1986), donde se constituye el sujeto. A través de ese intervalo comienza a circular el deseo, que mueve al sujeto a ir en busca de aquello que el Otro no le da. Entonces, la relación simbólica se da entre el sujeto y el Otro.

Lacan (1953) dice que toda relación de a dos, toda relación narcisista, siempre está teñida por el estilo de lo imaginario y para que tome valor simbólico, debe mediar un tercer personaje trascendente por el cual la relación con el objeto se sostenga con una cierta distancia y así el deseo del sujeto pueda realizarse simbólicamente.

La palabra es la mediadora entre los sujetos. La rivalidad, la agresividad puede ser apaciguada a través de la palabra. Así lo expresa Lacan (1953, párr. 48):

La palabra, se los he mostrado de una forma abreviada, juega ese papel esencial de mediación. De mediación, es decir de algo que cambia a los dos partenaires en presencia, a partir del momento en que ha sido realizado (...) ella permite entre dos hombres trascender la relación agresiva fundamental en el espejismo del semejante.

Y continúa diciendo que la palabra, para que pueda significar, en el interior del discurso, tiene que ordenarse para tomar un lugar.

A partir de que se instaura lo simbólico, el Otro es quien establece un orden, genealogía, límites al niño. El Otro lo causa y lo determina, pero también le da posibilidad de diferenciarse subjetivamente (Karlen Zbrun, 2013b). Esto es posible porque en el campo del Otro está el significante y en el sujeto ha operado la ley. De esta forma se pueden plantear los límites en la relación con los otros (Karlen Zbrun, 2013b).

Se puede observar este transitar el mundo del símbolo en el juego de los niños: es una actividad que se desarrolla en un mundo aparte, separado simbólicamente del tiempo de la vida real. Es una metáfora. Consiste en una diversión que tiene reglas, establecidas previamente o improvisadas, que son aceptadas por los participantes. Y, a través de este, el niño obtiene un modo de ensayar formas de hacer lazo social (Karlen Zbrun, Cicutto, Echave y Rodríguez Yurcic, 2013).

Entonces, el sujeto puede tener acceso a prácticas sociales cuando lo imaginario es mediado por lo simbólico. En relación a esto, Cicutto (2013) señala que al producirse la separación, hay posibilidad de que se origine el movimiento propio del sujeto, que le permite participar como miembro de la comunidad fraterna, estableciendo el lazo social en función de deseos irrealizados.

3. El lazo fraterno y el lazo social

Se puede observar como Freud se refería a una relación que sienta las bases para que se instaure posteriormente el lazo social. Se trata de la relación que se da entre los hermanos. Respecto de esta hace hincapié en distintos puntos.

En la Interpretación de los sueños (Freud, 1900/ 1991) hace referencia a los sueños de muerte de personas queridas, y especifica aquellos que tratan sobre la muerte de los hermanos. Sostiene que estos tienen que ver con el deseo de que esa persona muera. Pero no se trataría de un deseo actual, sino que la teoría del sueño infiere que la persona ha deseado esto en algún momento de la infancia. Estos sueños serían vestigios de la vida psíquica infantil ya desaparecida.

Comenta que, por regla general, se supone que la relación entre el niño y sus hermanos ha de ser amable. Pero, lo cierto es que los ejemplos de hostilidad entre hermanos ya adultos se imponen a la experiencia de todos nosotros y muchas veces se puede comprobar que esto viene de la niñez o existió desde siempre. También, los adultos que sienten apego por sus hermanos pueden haber vivido en la infancia una hostilidad apenas interrumpida.

Alguien puede pensar ¿cómo es posible que la mente del niño llegue a esa perversidad de desear la muerte a un hermano?, como si no hubiera otro castigo menos trágico. Pero, Freud sostiene que, quien se pregunte esto no está teniendo en cuenta que la idea de muerte para el niño no es la misma que tienen los adultos. Para el niño, a quien no se le representan las escenas de sufrimiento que preceden a la muerte, estar muerto significa estar lejos, no molestar más a los sobrevivientes. Y no cambia en nada las cosas, el modo en que se produzca esa ausencia, si por viaje, abandono, alejamiento o muerte.

La hostilidad en la infancia se debe a que “El niño es absolutamente egoísta, siente con intensidad sus necesidades y se afana sin miramientos por satisfacerlas, en particular contra sus rivales, los otros niños, y en primer lugar contra sus hermanos.” (Freud, 1900/191, 260).

De esta forma se entienden los motivos para desear la ausencia de otros niños. Debido a su egoísmo, el nuevo hermano representa una competencia por el amor de los padres, por el espacio en la casa, etc. Nada lo detiene para no desear la muerte (Rodríguez Yurcic, 2013b).

Freud afirma que el Complejo de Edipo se amplía y se convierte en un complejo familiar cuando se suman otros niños. Debido al egoísmo de esta etapa, los nuevos hermanitos son recibidos con antipatía y con deseos de ser eliminados. Los pequeños expresan, generalmente, en forma verbal los sentimientos de odio hacia sus hermanos, más aún que respecto a sus padres. El niño desplazado a un segundo plano por el nacimiento de un hermanito, y casi aislado de la madre por primera vez, difícilmente olvidará este relegamiento. Le nacen sentimientos hostiles, que a menudo pasan a ser la base de un distanciamiento duradero (Freud, 1916-1917/1991).

Por otra parte, además de observar hostilidad entre hermanos, se puede divisar la existencia de deseo sexual en las relaciones tempranas entre estos, recíproco del deseo sexual con los progenitores. Freud señala que los vínculos entre hermanos deben ser descriptos como amor de meta inhibida, como ternura. Pero aclara que el amor de meta inhibida “fue en su origen un amor plenamente sensual, y lo sigue siendo en el inconciente de los seres humanos” (1930/1992, p. 100), sólo que la cultura ha puesto en marcha su tendencia a limitar la vida sexual a través de la prohibición de la elección incestuosa de objeto. A partir del amor de meta inhibida, la cultura contribuye a la formación de fraternidades, que adquieren importancia cultural al escapar de las limitaciones del amor genital, por ejemplo, la exclusividad (Freud, 1930/1992). Y de esta forma se reglan los vínculos sociales.

Según Rodríguez Yurcic, lo que diferencia a los hermanos de los objetos edípicos parentales es el hecho de que se trata de pares con quienes se establecen relaciones horizontales (2013b). Sus relaciones están teñidas de impulsos hostiles y sexuales, que logran ser inhibidos cuando los hermanos quedan sometidos a una ley enunciada por la generación precedente, en este caso, sus progenitores. Como ninguno puede ser el preferido, se identifican con los otros niños y de esa forma surge el sentimiento de comunidad (Freud, 1921/1992). Frente a la ley, se supone que todos deben ser iguales.

Es decir, para que surjan las mociones tiernas entre hermanos y, por reciprocidad, entre otros pares, y de esta forma se sostenga el lazo social, es necesario que se establezca una ley frente a la cual todos queden ubicados como iguales. Es necesario que quien represente esta ley, quien ocupe el lugar de pacificador y de ordenador, sea alguien que se encuentre en una posición

asimétrica, que instaure una brecha entre su posición y la del niño. Este lugar, de autoridad, no podría ser ocupado por otro que no sea el adulto.

4. La ley y el lazo social

Se puede así dar un paso más para explorar los aspectos que determinan el lazo social: al existir un orden superior que iguala a los individuos frente a la ley, estos pueden percibirse como semejantes, entendiendo que todos están igualmente sometidos a la ley (Rodríguez Yurcic, 2013b).

Rodríguez Yurcic (2013b) manifiesta que cuando operan los representantes de la ley, tanto la hostilidad como el deseo de tomar al otro como objeto sexual, presentes en la relación con el semejante, pueden transformarse en tendencias, es decir, quedan reprimidos. Para que esto suceda y se produzca la identificación con otros adultos y niños, afirma, es necesario que algo esté prohibido. En el caso del lazo fraterno estaría prohibido hacer daño al hermano y a los otros semejantes que lo sustituyan. Entonces, explica Rodríguez Yurcic, prevalecerá la corriente tierna (cooperación, solidaridad) cuando haya operado y se sostenga la represión.

La autora (Rodríguez Yurcic, 2013b) señala que los lazos afectuosos y tiernos entre los hermanos tienen un trasfondo de renuncia a la rivalidad y el odio, como también a las relaciones incestuosas. Es decir que, para que existan lazos tiernos entre los hermanos, y también en la sociedad, tiene que haber renuncia pulsional. Lo que regula la pulsión y los hace ser hermanos es precisamente la presencia de la ley.

Este sentimiento de comunidad sería una posibilidad lograda por un niño que advierte que los padres le brindan cuidado a él y a sus hermanos, y de esa manera se le favorece identificarse con los otros niños (Freud, 1921/1992). Debido a una prohibición que cae sobre la satisfacción de su hostilidad, se reprime el impulso de agredir al otro. Al no destacarse del resto por ser el preferido, elige identificarse con los otros, que tampoco pueden ser preferidos (Freud, 1921/1992). A partir de esto se constituye el sentimiento de justicia, o sea, la seguridad de que el orden jurídico que ya se estableció no se transgredirá para favorecer a un individuo (Freud, 1930/1992).

Es análogo lo que ocurre en el tejido social: debe haber una ley a la que todos se sometan para quedar hermanados, para que haya lazo social; es necesario que sean iguales frente a algo (Rodríguez Yurcic, 2013b). Entonces, el respeto de las prohibiciones por parte de cada uno de los miembros le brinda la fuerza a

la comunidad. Tanto el incesto como el parricidio, en lo social, quedan prohibidos, posibilitando la convivencia (Rodríguez Yurcic, 2013a).

A saber, tanto en la familia, como en la sociedad, para que existan sentimientos tiernos entre los individuos, es necesario que se establezca una ley que ponga freno y regule la satisfacción pulsional. Esa ley es sostenida por aquellos que no ocupan un lugar simétrico en la relación, sino que se encuentran en un nivel distinto desde el cual operan con autoridad frente al resto: los adultos. El problema surge cuando el lugar queda vacante porque no hay posición asimétrica entre los sujetos, o bien, cuando el lugar de asimetría es ocupado para disponer de quienes quedan en desiguales condiciones como si estos fueran objetos, sin darles la posibilidad de que hagan su propio movimiento. A esto se refiere Freud cuando habla de “miseria psicológica de la masa” (Freud, 1930/1992, p.112). Este peligro amenaza “donde la ligazón social se establece principalmente por identificación recíproca entre los participantes, al par que individualidades conductoras no alcanzan la significación que les correspondería en la formación de masa” (Freud, 1930/1992, p.112). Se pierde la aceptación y el respeto por las diferencias. Se genera una masificación. Surge así el sometimiento al grupo y se utiliza la diferencia como medio para establecer una desigualdad de poder (Cicutto, 2013). Existe sumisión humillada, obediencia, ausencia de crítica y se despliega un modo de relación buscando demostrar quien tiene mayor poder y quien se queda como impotente y desamparado (Freud, 1921/1992).

En síntesis, la inscripción de la ley hace posible la conformación de la sociedad y de la subjetividad, sosteniendo el lazo social, ya que la ley regula este lazo. Por lo tanto, la ley también va a demarcar los límites de lo prohibido.

Con respecto a esto, Marta Gerez (1999) dice que el don que otorga la ley deja como lastre una deuda y una tentación. Establecer lo prohibido no es gratuito, ya que, junto a esto surge: una deuda simbólica, que se paga respetando la ley y de la cual el sujeto es responsable, y la tentación a franquear esos bordes que demarcan lo prohibido, a trasponer los límites, conformándose así una oscura culpa. A continuación se revisa la relación entre esta culpa y el lazo social.

5. La culpa y el lazo social

En el mito de la horda primitiva y el padre primordial, Freud (1913/ 1991), destaca un sentimiento que cumple un papel importante en la emergencia del lazo social: la conciencia de culpa.

A partir de estos dos tabúes y de la conciencia de culpa, entonces, comienzan las organizaciones sociales, las limitaciones éticas y la religión. Los sentimientos fraternos que llevaron a cometer el parricidio conservan el influjo más hondo sobre el desarrollo de la sociedad. Los hermanos se aseguran la vida unos a otros y ninguno puede ser tratado por otro como todos en común trataron al padre. A la prohibición, de raigambre religiosa, de matar al tótem se agrega la prohibición, de raigambre social, de matar al hermano.

Con este mito, Freud sostiene que la humanidad adquirió la conciencia de culpa a través del Complejo de Edipo (1916-1917/ 1991). En él queda en evidencia que el niño trae consigo al mundo sus pulsiones y quehaceres sexuales desde el comienzo, y que convierte a sus progenitores en objetos de su primera elección amorosa. No obstante, por el hecho de que sus premisas se han vuelto insoportables y que generan culpa, esos procesos tienen que permanecer alejados de la conciencia. Desde esta época en adelante, el individuo humano tiene que consagrarse a la gran tarea de desasirse de sus padres. Solamente de esta forma puede dejar de ser niño para convertirse en miembro de la comunidad social (Freud, 1910/ 1991). A partir de ahí, a través de un significativo desarrollo por etapas, surge la sexualidad del adulto. Su libido no debe permanecer fijada a esos objetos primeros, sino tomarlos luego como unos meros arquetipos y deslizarse hacia personas ajenas en la época de la elección definitiva de objeto. Así es como se establece el nexo entre la culpabilidad y el lazo social.

A partir de esto, Marta Gerez Ambertín (1999) dirá que no es posible pensar en la estructura de la subjetividad sin esa categoría omnipresente que es la culpabilidad, a tal punto que pretender extirpar la culpa del sujeto resulta absolutamente imposible: ello implicaría disolver al sujeto. Afirma que la culpa es la resultante observable en la subjetividad de que “con la ley y el crimen comenzaba el hombre” (Lacan, 1950/ 1992, citado en Gerez Ambertin, 1999, 31) en tanto da testimonio de uno de los problemas más cruciales de la humanidad: la lógica de lo prohibido.

El inconsciente revela una dimensión legislada que acata la ley edípica, ley de prohibición del incesto y del parricidio, pero, al mismo tiempo, intenta franquear dicha ley, sostiene Gerez Ambertin. El inconsciente deja ver la división del sujeto que se dirime permanentemente entre el deseo por lo prohibido y el acatamiento de la ley que excluye lo prohibido. Es decir, desde el polo de la conciencia todo sujeto abominaría esos deseos que discurren desde el inconsciente (incesto y parricidio), pero, sin embargo, las fantasías y los sueños se encargan de revelarlos. Todo esto vincula al inconsciente con la culpa: en el inconsciente el sujeto le debe al Otro, por eso le afecta la culpa.

Para la autora, la culpa es entendida como la falta de la que el sujeto es de una u otra manera responsable, y ésta ubica al sujeto bajo la mirada y el juicio del Otro. El costo que se paga por la atracción a condescender hacia lo interdicho demarcado por la ley es el de una humanidad culpable implicada en esta atracción siempre renovada a la que convoca lo prohibido.

La culpa, juega su papel en el amor. La autora observa que no solo el inconsciente, sino que también la culpa y el amor están estructurados como un lenguaje. Es decir, están instituidos y legislados. Están íntimamente enlazados al discurso fundador de la ley, sin esta, carecen de consistencia en lo imaginario, de insistencia en lo simbólico y de existencia en lo real.

Entonces, para ella, la cuestión de la culpabilidad está al servicio de la legitimación del lazo social. El sujeto de la falta, es decir, el sujeto afectado por la culpa, dispone o está en condiciones de disponer de sus actos hacia el proceso de subjetivación. Y es porque puede deliberar con el Otro de la ley, que puede deliberar consigo mismo y esto le permite declarar sus faltas. De este modo puede tomar la responsabilidad de su accionar dentro de la sociedad.

Por su parte, María Elena Elminger entiende a la culpa como un efecto de la humanización, y como anudamiento de todo sujeto a la ley, al montaje institucional. Expresa que es el lazo que une al sujeto con su procreador en el lugar de la ley, es la deuda de todo hijo con el Padre, es el pacto simbólico del sujeto con la ley. A través de esta deuda o culpa estructural se da el reconocimiento al Nombre donado por el Padre, a su ley y a la transmisión de la misma, con lo cual, el sujeto tendrá la posibilidad de apropiarse de sus actos. Cuando el sujeto reconoce el Nombre, este se hace visible, legible y reconocible a la sociedad (Elminger, 1999).

En definitiva, Freud (1913/ 1991) dirá que esta conciencia de culpa puede ser hallada en los neuróticos, operando para producir nuevos preceptos morales, continuadas limitaciones, a modo de expiación de las fechorías cometidas y también como prevención de otras por cometerse. Es decir, con la existencia del sentimiento de culpa es que se da el comienzo de lo social. Cuando el niño se reconoce sujeto a la ley del Nombre del Padre, expresado a través de la culpa, es cuando los demás lo pueden reconocer de igual modo como sujeto, incorporado a la cultura. En este momento se dirá que el sujeto se encuentra en una lógica de sustitución simbólica, donde hay algo que se puede tener y al mismo tiempo se puede perder o hay algo que puede faltar, lo cual posibilita el intercambio. De esta forma surge la posibilidad del lazo social.

Cuando los diferentes autores aluden a la culpa, no se refieren a la recriminación y acusación que puede dirigirse sobre un sujeto. Se trata de una posición inconsciente que permite al sujeto reconocer la importancia de respetar al otro y comprometerse en la convivencia con otros en base a una ley que organiza esa convivencia, y que a la vez requiere de renunciaciones que, aunque generan malestar, compensan el mismo con otras posibilidades a las que el sujeto puede acceder.

En lo expresado hasta aquí se vislumbra que hay algo en el sujeto de lo que es inevitable desprenderse para entrar al mundo de lo social. Algo que queda como un resto, como una falta. En función de esto, el sujeto realizará movimientos que le permitan ir en busca de sustitutos de aquello perdido por estructura, aquello que, de todos modos, nunca se encontrará. Así entra en juego el deseo en la instauración del lazo social.

6. El deseo y el lazo social

El sujeto es posible a partir de un ordenamiento, de la ley que le posibilita entrar al mundo de lo simbólico a través del lenguaje. Esta ley que sostiene el Otro tiene que ver con una prohibición, la ley del *no todo*, no todo es posible. Esta prohibición, que existe en toda cultura, apunta a acotar la libre satisfacción de cada uno de sus miembros y así posibilitar el lazo social.

De acuerdo a esto, sólo es posible el establecimiento del lazo sobre la base de una renuncia a esta satisfacción. Así lo afirma el psicoanalista Jorge Alemán (2006, párr. 11): “el vínculo social existe porque se ha producido la renuncia a una pulsión que, a la vez, es esencialmente heterogénea al vínculo que se constituye”. Entonces, no habría lazo que no implique una pérdida, un objeto irremediabilmente perdido.

Al reconocer esta pérdida, el sujeto en adelante emprenderá la búsqueda de algo que le permita tapar el hueco que deja esta falta. El deseo adviene, entonces, como el motor que mueve al sujeto a intentar alcanzar eso que se está buscando.

Lacan (1954-1955/2004) plantea que el deseo denota la falta de un objeto, falta inscrita en la palabra y efecto de la marca del significante en el ser hablante. Es “una relación de ser a falta. Esta falta es, hablando con propiedad, falta de ser. No es falta de esto o de aquello, sino falta de ser por la cual el ser existe” (Lacan, 1954-1955/2004, p.334). El deseo es deseo de nada nombrable. Es en función de esta falta, en la experiencia del deseo, como el ser llega a concebir un sentimiento de sí con respecto al ser. “Solo de la búsqueda de ese más allá que no es nada vuelve al sentimiento de un ser consciente de sí, que no es sino su propio reflejo en el mundo de las cosas” (Lacan, 1954-1955/2004, p.335). El ser consciente de sí, surge como una forma de situar, en el mundo de los objetos,

ese ser de deseo que no puede verse como tal, salvo en su falta. Y se imagina como un objeto más. Pero, si bien sabe quizá que es, no sabe absolutamente nada de lo que es. Esto es lo que falta en todo ser (Lacan, 1954-1955/2004). Es decir que, el deseo mueve al sujeto a buscar, y esa búsqueda está dirigida hacia el mundo de la cultura y de la convivencia con los otros sujetos.

El deseo se diferencia de la necesidad en cuanto ésta surge de un estado de tensión interna que encuentra satisfacción por una acción específica que halla al objeto adecuado. El hambre se satisface con el alimento, es decir, se dirige a un objeto determinado con el cual se satisface. Cuando la necesidad es satisfecha deja de inquietar o motivar al sujeto, hasta que surja otra necesidad.

Por el contrario, cuando se habla de deseo, Lacan (1957-1958/2005) señala que se habla de deseo inconsciente. Con esto se refiere a aquel deseo que por haber sido simbolizado es indestructible. Tiene que ver con el deseo que no se satisface con algo específico, sino que se sostiene en la estructura simbólica, la cual lo mantiene en cierto nivel de circulación del significante. Se sostiene porque es, siempre, deseo de otra cosa, y está en relación a una falta, tiene un objeto que es una falta. Entonces, el deseo es insatisfecho.

A partir de esto, dirá Lacan, que el deseo es previo a cualquier especie de conceptualización: toda conceptualización sale de él (1954-1955/2004). En el Seminario 11 (Lacan, 1964/2010), sostiene que el deseo del hombre es el deseo del Otro. Que el deseo del hombre sea el deseo del Otro significa que, el deseo específicamente humano tiene como único objeto el deseo del Otro y que además, ese deseo es deseo de ser reconocido por este Otro.

Lacan manifiesta que el niño corre el riesgo de quedar pegado al deseo del Otro materno, pero, con la articulación del deseo con la ley, definiéndose la castración materna a través de la metáfora paterna, puede quedar liberado del atrapamiento del Otro. Las dos operaciones lógicas con las que explica la relación del sujeto con el Otro, llevan el nombre de alienación y separación, y sostiene que el sujeto se constituye, justamente, a partir de las mismas. En un primer momento, el infante está alienado al Otro, hay dependencia y no hay diferenciación, por lo tanto no hay falta; pero luego, logra un movimiento propio al advertir la falta en el Otro. Se produce así la separación. Lo hace a través de la intimidación que ejerce sobre él el Otro con su discurso. En los intervalos del discurso del Otro surge la pregunta: me dice eso, pero ¿qué quiere? Es a través de esos intervalos que puede circular, deslizarse y escabullirse el deseo. En las fallas del discurso del Otro, en lo que no encaja, allí se ofrece el sujeto buscando ser su deseo. Se ofrece con su propia falta, con su propia desaparición. Una falta cubre a la otra. Una falta generada en el tiempo precedente sirve para responder a la falta

suscitada por el tiempo siguiente. Ante el deseo del Otro, propone su propia falta (Lacan, 1964/2010).

Que el deseo surja en el campo del Otro, lleva a considerar la condición social del deseo, pues se constituye en relación dialéctica con los deseos que se supone tienen otros. Sin embargo, si bien se constituye a partir del Otro, es una falta articulada en la palabra y en el lenguaje.

Al ser el deseo insatisfecho, hace que la idea de satisfacción se contradiga con la de deseo, ya que la satisfacción implica una completud y el deseo implica la falta, la renuncia a la satisfacción toda, a la satisfacción de la pulsión. Por lo tanto, el deseo es el que sostiene el lugar de la falta, la subjetividad, el que plantea los límites en la relación con los otros y el que determina el lazo social.

Al reconocer la falta en el otro a través de la circulación del deseo, se puede pensar, que la completud como tal no existe, que cada cosa entraña su falta, como dice Jorge Alemán (2006, párr. 12): “la cosa como tal es imposible, que lo parcial es la equivalencia radical de la cosa, y que esa cosa no es más que el resultado de una construcción fantasmática”. El objeto, es el *objeto a* definido por Lacan como el objeto irremediamente perdido, imposible de reencontrar, el objeto causa de deseo, que es un resto.

Entonces, el psicoanálisis, al referirse al lazo social, propone pensar lo social, lo heterogéneo, las diferencias.

Luego de esto, el trabajo se propone analizar la vida pulsional del sujeto, para lograr un acercamiento a la noción de agresividad y saber qué ocurre cuando se pone en riesgo el lazo social.

Capítulo 3

LA AGRESIVIDAD

A fin de indagar sobre la relación del sujeto con la agresividad, se llevará a cabo un recorrido por lo que, tanto Freud como Lacan, han teorizado a lo largo de su obra sobre este tema. También se tomarán otros autores contemporáneos que brindan una mirada actual de la agresividad en la sociedad y exponen qué posición ocupa el sujeto allí.

1. La agresividad desde Freud

La idea que Sigmund Freud desarrolla sobre la agresividad en el ser humano tiene sus cimientos en su teoría de las pulsiones. Esta teoría se va modificando a lo largo de su obra y cobra un papel muy importante en la investigación que realiza el autor. En el proceso de entender cómo es que opera la pulsión, llega a la hipótesis de la existencia de pulsiones agresivas y destructivas como retoños de la pulsión de muerte.

A continuación, se describen algunos puntos esenciales acerca de la teoría de las pulsiones que contribuyeron a establecer esta idea sobre la agresividad humana.

1.1. Teoría de las pulsiones

Freud define la pulsión como un “concepto fronterizo entre lo anímico y lo somático, como un representante psíquico de los estímulos que provienen del interior del cuerpo y alcanzan el alma” (Freud, 1915a/ 1992, p.108).

Es decir que, el estímulo pulsional no procede del mundo exterior, sino del interior del organismo, por eso se requieren diferentes acciones para encauzarlo. Al comienzo se manifiesta con la forma de necesidades y luego busca su satisfacción que es autoerótica. Esta puede alcanzarse mediante una modificación, adecuada a la meta, de la fuente interior del estímulo (Freud, 1915a/1992).

Antes de continuar, es necesaria una pequeña descripción de algunos términos que se utilizan en conexión con la noción de pulsión para obtener un mayor acercamiento a las ideas expuestas en este apartado.

En primer lugar, el *esfuerzo* de una pulsión es entendido como el motor, la suma de fuerza o la medida de la exigencia de trabajo que ella representa. Toda pulsión es un fragmento de actividad, cuando se habla de pulsiones pasivas, se hace referencia a pulsiones de meta pasiva. La *meta* de una pulsión, por su parte, es la satisfacción, que solo puede alcanzarse cancelando el estado de estimulación en la fuente de la pulsión. Por *fuentes* se entiende a un proceso

somático, interior a un órgano o a una parte del cuerpo, cuyo estímulo es representado en la vida anímica por la pulsión. Por último, el *objeto* de la pulsión es aquello en o por lo cual puede alcanzar su meta. Es lo más variable en la pulsión (Freud, 1915a/1992), por lo que la relación entre pulsión y objeto se produce por una fijación.

Los estímulos pulsionales, entonces, plantean exigencias al psiquismo, y lo mueven a actividades complejas, encadenadas entre sí, que modifican el mundo exterior. Y sobre todo lo obligan a renunciar a su propósito ideal de mantener alejados los estímulos, puesto que producen un aflujo continuado e inevitable de estos. En consecuencia, se puede inferir que las pulsiones son los genuinos motores de los progresos que han llevado a los sujeto a su actual nivel de desarrollo.

En *Pulsiones y destinos de pulsión*, Freud (1915a/1992) afirma que la actividad del aparato psíquico está sometida al principio de placer, es decir, es regulada de manera automática por sensaciones de la serie placer-displacer. El sentimiento de displacer tiene que ver con un incremento del estímulo, y el de placer con su disminución. El principio de placer se deriva del principio de constancia. Así es que en la primera infancia, las pulsiones buscarán una descarga rápida e inmediata tal como lo exige este principio de placer. Pero, al irse complejizando el aparato psíquico, la situación se comienza a modificar.

Afirma que las pulsiones pueden experimentar, en el curso de su desarrollo, diferentes destinos: el trastorno hacia lo contrario (de la actividad a la pasividad y trastorno en cuanto al contenido), la vuelta hacia la persona propia, la represión y la sublimación. Estos destinos pueden ser presentados como variedades de defensa contra las pulsiones, como artificios para evitar que la pulsión alcance su fin original.

Cuando la moción pulsional choca con resistencias que la quieren hacer inoperante, se habla de represión (Freud, 1915b/1992). Esto sucede porque ciertas pulsiones o partes de estas se muestran, por sus metas o requerimientos, inconciliables con las restantes que habitan el yo. Se las retiene en estadios inferiores del desarrollo psíquico y se les corta, en un comienzo, la posibilidad de alcanzar satisfacción (Freud, 1920/1992). Pero, para que esto suceda debe llenarse la condición de que el logro de la meta pulsional depare displacer en lugar de placer, y esto es inconcebible si se piensa que la satisfacción pulsional es siempre placentera. Es así que comienza a suponer, en consecuencia, algún proceso por el cual el placer de satisfacción se mude en displacer (Freud, 1915b/1992).

En su obra, *Más allá del principio de placer* (Freud, 1920/1992), señala que también hay estados de tensión creciente que son placenteros y sugiere que la cualidad placentera o displacentera de un estado puede ser relativa a la característica temporal de los cambios en la cantidad de excitación presente.

A partir de esto repara en que la satisfacción de la pulsión sometida a la represión sería sin duda posible y siempre placentera en sí misma, pero sería inconciliable con otras exigencias y designios. Por tanto, produciría placer en un lugar y displacer en otro. De esta forma se advierte que la condición para que se produzca la represión es que el motivo de displacer cobre un poder mayor que el placer de la satisfacción (Freud, 1915b/1992).

En *Malestar en la cultura*, Freud indica que los seres humanos, como fin y propósito de su vida, quieren alcanzar la dicha, conseguir la felicidad y mantenerla. Esta felicidad corresponde a la satisfacción más bien repentina de necesidades retenidas, con alto grado de éxtasis, y por su propia naturaleza sólo es posible como un fenómeno episódico. Si una situación anhelada por el principio de placer perdura, en ningún caso se obtiene más que un sentimiento de ligero bienestar; ya desde nuestra constitución tenemos limitada la dicha, ya que estamos organizados de tal modo que sólo podemos gozar con intensidad el contraste, y muy poco el estado. Más fácil es que lleguemos a experimentar desdicha. Esto provoca grave sufrimiento, al no poder ser saciada la necesidad. Entonces, es lógico que los seres humanos suelen atemperar sus exigencias de dicha ante la presión de las posibilidades de sufrimiento. Interviniendo sobre estas mociones pulsionales, puede esperar liberarse de una parte del sufrimiento (Freud, 1930/1992).

Un modo de intervenir, entonces, es la represión. Una actuación eficaz de la represión consistiría en detenerse antes de se llegue a determinada intensidad en la investidura de lo inconsciente, rebasada la cual, lo inconsciente irrumpiría hacia la satisfacción de la pulsión (Freud, 1915b/1992). A partir de la represión, la pulsión en lugar de descargarse, se fija a una representación que ve rehusado su acceso a la conciencia y de esta forma se constituye el inconsciente. La represión no recae sobre la pulsión como tal, sino sobre sus representantes (huellas mnémicas). Al producirse la fijación, el representante perdura, quedando la pulsión ligada a él.

Así, la represión se establece como un mecanismo de defensa contra la satisfacción de la pulsión, pero este mecanismo no está presente desde el origen, ya que no puede engendrarse antes que se haya establecido una separación nítida entre actividad consciente y actividad inconsciente (Freud, 1915b/1992).

De esta manera, se resigna el propósito de la satisfacción, se produce una renuncia a lo pulsional. A su vez, se alcanza cierta protección del sufrimiento por el hecho de que la insatisfacción de las pulsiones sometidas no se sentirá tan dolorosa como la de las no inhibidas. Pero, a cambio, sobreviene una reducción de las posibilidades de dicha (Freud, 1930/1992).

Este modo de concebir la represión se complementaría con el supuesto de que antes de esa etapa de la organización del psiquismo, los otros destinos de la pulsión, como la mudanza hacia lo contrario y la vuelta hacia la propia persona, dentro de los cuales se encuentran el sadismo y el masoquismo, tenían a su exclusivo cargo la tarea de la defensa contra las mociones pulsionales.

En síntesis, las mociones que parten de las pulsiones no obedecen al tipo del proceso ligado, sino al del proceso libremente móvil que esfuerza en pos de la descarga, denominado por Freud *proceso psíquico primario* que ocurre en el inconsciente. Diferente del ligado, que rige la vida normal de vigilia y corresponde al *proceso secundario* (Freud, 1920/1992). Entonces, la tarea de los estratos superiores del aparato psíquico es ligar la excitación de las pulsiones que ocurren en el proceso primario. A partir de esto, puede establecerse el imperio del principio de placer y su modificación en el principio de realidad, el cual, sin resignar el propósito de una ganancia final de placer, exige y consigue posponer la satisfacción, renunciar a diversas posibilidades de lograrla y tolerar provisionalmente el displacer en el largo rodeo hacia el placer. La ligazón de la moción pulsional sería una función preparatoria destinada a regular la excitación para luego tramitarla definitivamente en el placer de descarga. Antes de esto, el aparato anímico tendría la tarea de dominar la excitación y eso da lugar al principio de placer.

La represión de las mociones pulsionales, entonces, es un mecanismo fundamental para la comprensión de las neurosis y la formación de síntomas neuróticos, como así también, de la constitución del psiquismo.

Al comienzo, Freud clasificó a las pulsiones en dos tipos: pulsiones sexuales y pulsiones de autoconservación. Pero, con los descubrimientos posteriores en relación al narcisismo, según los cuales este sería un complemento libidinoso del egoísmo inherente a la pulsión de autoconservación (Freud, 1914/1992), concluyó en que las pulsiones del yo y las sexuales no son radicalmente distintas, sino la manifestación de una misma energía, la libido, con lo cual habría entonces una libido del yo y otra objetal. De esta forma, su antigua clasificación de las pulsiones debía ser modificada.

Es así que, en 1920, establece una nueva forma de agrupar las pulsiones. A Freud le resultaba inconcebible pensar que el odio pudiese derivarse de las pulsiones sexuales, que tienden hacia el amor y la unión. Entonces, comienza a señalar pulsiones de vida, por un lado, y pulsiones de muerte, por otro. Y revela a las pulsiones de muerte como las más arcaicas y fundamentales de todas las pulsiones. Es así que, junto a esto, surge una nueva teoría de la agresividad humana, que será descripta a continuación.

1.2. Pulsión de agresión o destrucción

El psicoanálisis ha concedido una importancia cada vez mayor a la agresividad, señalando que actúa precozmente en el desarrollo del sujeto y subrayando su compleja unión con la sexualidad. Esta evolución de las ideas ha culminado en el intento de buscar para la agresividad un fundamento pulsional único y fundamental relacionado a la noción de pulsión de muerte.

James Strachey (Freud, 1930/1992, p.62) afirma en la introducción del *Malestar en la cultura* que los puntos de vista de Freud sobre la pulsión agresiva o de destrucción “son complicados”, y los expone de manera resumida.

1.2.1. Recorrido de Strachey acerca de la pulsión agresiva de Freud

El autor relata que en un principio Freud investigó la agresividad en el contexto del sadismo. Afirma que en *Tres ensayos de teoría sexual* se presenta como una de las pulsiones parciales que componen la pulsión sexual. Allí, Freud sostiene que: “El sadismo respondería, entonces, a un componente agresivo de la pulsión sexual, componente que se ha vuelto autónomo, exagerado, elevado por desplazamiento al papel principal” (Freud, 1905/1992, citado en Freud, 1930/1992, p.62).

Explica que en ese momento, Freud plantea la existencia de pulsiones de autoconservación y de pulsiones sexuales. Pero, más adelante reconoce la independencia de las mociones agresivas, señalando como fuentes independientes a las pulsiones de autoconservación: “Tenemos derecho a suponer que las mociones crueles fluyen de fuentes en realidad independientes de la sexualidad, pero que ambas pueden entrar en conexión tempranamente” (Freud, 1930/1992, p.62). Sin embargo, Strachey refiere que en la edición de 1915, se modificó este pasaje, estableciendo en su lugar que la moción cruel proviene de la pulsión de apoderamiento y eliminando la frase sobre su independencia respecto de la sexualidad.

Más tarde (Freud, 1930/1992), dice el autor, en *Pulsiones y destinos de pulsión* pensó que las mociones de agresividad, y también de odio, pertenecían a la pulsión de autoconservación, y como esta era incluida en la libido, no necesitaba suponer ninguna pulsión agresiva independiente, a pesar de la bipolaridad de las relaciones objetales, las frecuentes mezclas de amor y odio y el complicado origen del odio mismo. Allí Freud (1915a/ 1992) dice:

El yo odia, aborrece y persigue con fines destructivos a todos los objetos que se constituyen para él en fuente de sensaciones displacenteras, indiferentemente de que le signifiquen una frustración de la satisfacción sexual o de la satisfacción de las necesidades de conservación. Y aún puede afirmarse que los genuinos modelos de la relación de odio no provienen de la vida sexual sino de la lucha del yo por conservarse y afirmarse. (p.132)

Al referirse al yo, se trata del yo-placer purificado, que corresponde a momentos iniciales de la constitución psíquica, donde las diferenciaciones posibles se basan en el placer- displacer. Todo lo que es placentero es parte del yo, aún el pezón que pertenece a la madre, ya que aporta placer. Y todo lo que es displacentero es ajeno, es expulsado del yo. El odio estaría ubicado en relación con esta última forma de resolver el displacer.

No es sino hasta que Freud escribió *Mas allá del principio de placer* en 1920, afirma Strachey, que se pudo reconocer una pulsión de agresión especial, autónoma; pero ello implicó una modificación de la doctrina psicoanalítica de las pulsiones. Cuando Freud estableció la hipótesis de una *pulsión de muerte* (1920/1992, citado en Freud, 1930/1992), salió a luz la pulsión agresiva realmente independiente. Si bien destaca Strachey que, incluso en ese escrito y en otros posteriores, la pulsión agresiva era aún algo secundario, que derivaba de la pulsión de muerte.

1.2.2. Pulsión de agresión autónoma

A partir de sus especulaciones acerca del comienzo de la vida y al reparar en la existencia de la compulsión a la repetición y el carácter conservador de la pulsión, Freud (1930/1992) llegó a la conclusión de que junto al Eros, debía haber una pulsión de muerte. Junto a la pulsión que tendía a conservar la sustancia viva y reunirla en unidades cada vez mayores, tenía que haber otra opuesta a ella, que luchara por disolver esas unidades y reconducirlas a un estado inorgánico inicial. En consecuencia, empezó a clasificar las pulsiones en pulsión de vida y pulsión de muerte. Entonces, manifiesta que, la acción eficaz, conjugada y contrapuesta de ambas permitiría explicar los fenómenos de la vida.

Pero logra avanzar aún más, cuando (Freud, 1930/1992) formula la idea de que una parte de la pulsión de muerte se dirigía al mundo exterior, y entonces salía a la luz como pulsión a agredir y destruir. Así la pulsión era forzada a ponerse al servicio del Eros, en la medida en que el ser vivo aniquilaba a un otro y no a su sí-mismo propio. De forma contraria, si se limitaba la agresión hacia afuera, esto traía por consecuencia un incremento de la autodestrucción. De este modo logra deducir que la pulsión de agresión es un retoño de la pulsión de muerte y que las dos variedades de pulsiones (de vida y de muerte) rara vez, o quizá nunca, se presentan aisladas entre sí, sino que se ligan en proporciones muy variables. Como ejemplo de esto expone que el sadismo se mostraba como una liga de esta índole, particularmente fuerte, entre la aspiración de amor y la pulsión de destrucción; y su contraparte, el masoquismo, como una conexión de la destrucción dirigida hacia adentro con la sexualidad.

Así es como, en 1930 Freud formula que “La inclinación agresiva es una disposición pulsional autónoma, originaria, del ser humano” (1930/1992, p.117), que reina en él desde épocas primordiales y se convierte en el obstáculo más poderoso de la cultura. Por lo tanto, afirma que “el ser humano no es un ser manso, amable, a lo sumo capaz de defenderse si lo atacan, sino que se le puede atribuir a su dotación pulsional una buena cuota de agresividad” (Freud, 1930/1992, p.108).

Esa agresión, dice Freud (1930/1992), permanece, por lo general, esperando por una provocación. Cuando se dan las circunstancias adecuadas, cuando están ausentes las fuerzas anímicas contrarias que pueden inhibirla, sale al exterior de forma espontánea, desenmascarando a los seres humanos como bestias salvajes que no respetan ni a los de su propia especie. A raíz de esto, declara que el prójimo sería una tentación para satisfacer en él la agresión, explotando su fuerza de trabajo sin resarcirlo, usándolo sexualmente sin su consentimiento, humillándolo, infligiéndole dolores, martirizándolo, etc.

Considera, entonces, que la cultura sería un proceso al servicio del Eros, que quiere reunir a los individuos aislados, luego a las familias, después a etnias, pueblos, naciones, en una gran unidad: la humanidad. Esas multitudes deben ser ligadas libidinosamente entre sí. A este programa de la cultura, Freud dice, se opone la hostilidad del uno contra todos y todos contra uno. La lucha entre Eros y Muerte, pulsión de vida y pulsión de destrucción, es la que permite el desarrollo cultural y proporciona el contenido de la vida en general.

Por último, concluye en que la existencia de esta inclinación agresiva es la que lleva y obliga a la cultura a realizar su gasto energético. Debido a la hostilidad primaria, la sociedad culta se encuentra en permanente amenaza de disolución.

La cultura tendrá que movilizar todo para poner límites a las pulsiones agresivas de los seres humanos. Así es como impulsa a los sujetos hacia identificaciones y vínculos amorosos de meta inhibida (Freud, 1930/1992). Freud dice que el infatigable esfuerzo que se observa en una minoría de individuos humanos hacia un mayor perfeccionamiento sin violencia se comprende como resultado de la represión de las pulsiones, sobre la cual se edifica la cultura humana. Y sostiene que el afán del Eros por conjugar lo orgánico en unidades cada vez mayores tiene que ver con este perfeccionamiento. Cuando el individuo retiene su libido en el interior del yo y no desembolsa nada de ella en inversiones de objeto se comporta de un modo narcisista y obstruye el accionar del Eros, ocurriendo un predominio de la pulsión de muerte (1920/1992). La vida plantea experiencias en las que el sujeto debe aprender a ir renunciando a ese narcisismo en busca del continuo perfeccionamiento.

El masoquismo, como se mencionó anteriormente, es el testimonio clásico de la existencia de la mezcla de pulsiones. Su peligrosidad, señala el autor (Freud, 1924a/1992), se debe a que desciende de la pulsión de muerte, corresponde a aquel sector de ella que se ha sustraído a su vuelta hacia afuera como pulsión de destrucción. Pero como, por otra parte, tiene el valor psíquico de un componente erótico, es la muestra de que ni aún la autodestrucción de la persona puede producirse sin satisfacción libidinosa. Asimismo, el masoquismo es la prueba de que la pulsión de muerte nunca queda ligada completamente, siempre hay algo sin ligar y eso constituye el superyó, el cual plantea una necesidad al sujeto que se satisface mediante castigo y padecimiento. Para provocar el castigo por parte de la subrogación de los progenitores que es la conciencia moral sádica, el masoquista se ve obligado a hacer cosas inapropiadas, a trabajar en contra de su beneficio, destruir las perspectivas que se le abren en el mundo real y, eventualmente, aniquilar su propia existencia real.

Es así que se entiende que el masoquismo ocurra regularmente a raíz de la sofocación de las pulsiones y que esta sofocación resulte un sentimiento de culpa para el individuo, a la vez que la conciencia moral se vuelva más severa.

1.3. El imperativo superyoico

Marta Gerez Ambertín (2007) afirma, respecto del sentimiento de culpa, que el individuo, para volverse sujeto humano y vivir en sociedad, debe ser capturado por la ley bajo las redes de la culpabilidad. Pero la culpa, que surge del superyó, así como puede poner diques a la violencia social, muchas veces la convoca.

La culpabilidad, a veces, puede derivar en una lograda negociación entre deseo y satisfacción pulsional, entre lo simbólico y lo real, otorgando un adecuado marco simbólico para el sostén de la subjetividad y del lazo social; pero, también, puede circular por caminos no tan logrados y desembocar en la necesidad de castigo, que sería la culpa muda donde el superyó ejerce su tiranía haciendo peligrar la subjetividad y el lazo social, un costado que se torna mórbido y que promueve malestar, ya que muestra la tentación a franquear el límite de lo prohibido.

La autora sostiene que el superyó es el resultado de las paradojas de la ley del padre, es una secuela desregulante de tal ley que incita a la plena satisfacción pulsional. En ese imperativo se pierde la subjetividad y lo que de ella permite el lazo social: el deseo. En lugar de demarcar el campo de lo prohibido, precipita hacia allí. Así, el superyó surge en donde la ley del padre revela sus desarreglos.

La ley del padre deja de herencia, por un lado el ideal del yo, que es regulante y permite el lazo social, y por otro, el superyó, que asola al sujeto y destruye el lazo social. Deja un saldo no legislante que es sádico, por eso señala que el superyó impide el lazo social y lleva a la desubjetivación. No es ausencia de ley, sino más bien incidencia desregulante de ley, la versión mórbida del padre perverso. Dice Marta Gerez Ambertín (2007, párr.20): “ese saldo nefasto de la espiritualidad que, como nombre perverso del padre, hace retornar lo que se pretende desechar: la pulsión de muerte.”

El sujeto, acosado por el superyó, no puede hacer lazo social porque la ley obscena y sádica le impide circular por las vías del deseo, por las vías que se sostienen en la ley regulante. El imperativo gana terreno e incita a aquello que la ley prohíbe. Tiene que ver con el costado mórbido de todo sujeto de ir más allá de la ley, es decir, de transitar por la ley obscena que se exterioriza en lo que Freud denominó *necesidad de castigo*. En este caso el sujeto no experimenta falta, pero sí angustia. Busca desesperado el castigo en pos de otorgar un semblante posible a una culpa que no puede nombrarse. Entonces, solo prima la necesidad de castigo que exterioriza la pulsión de muerte que alimenta. Se reconoce como merecedor del castigo para aplacar la angustia.

Así se observa como el superyó funciona como aquello que mueve al sujeto a buscar esa satisfacción plena, como un llamado a la no castración, búsqueda que en tanto imposible, no da bienestar al sujeto, sino que se transforma en su gran malestar. Lacan habla de la primacía de lo real en el superyó. De esta forma queda en evidencia, dice Gerez Ambertín (2007), la patogenicidad de la ley, su falla estructural.

En la obediencia a la ley hay una renuncia a lo pulsional, un acotamiento de la pulsión sexual y de la hostil. Entonces, para pertenecer a un grupo es necesario resignar cierta satisfacción individual. Es una construcción social, que no es sin costo para el sujeto. Este cede algo de sí para poder ligarse con los otros miembros de su comunidad.

Se observa así como la cultura impone sacrificios tanto a la sexualidad como a la inclinación agresiva de los humanos y se comprende mejor que las personas difícilmente se sientan dichosas dentro de esta. No es fácil, evidentemente, renunciar a satisfacer su inclinación agresiva, no se sienten bien en esa renuncia. Freud dice “El hombre culto ha cambiado un trozo de posibilidad de dicha por un trozo de seguridad” (1930/1992, p.111). La regla de vida más tentadora es alcanzar la satisfacción irrestricta de todas las necesidades, pero ello significa anteponer esto a la precaución, lo cual tras breve ejercicio recibe su castigo. La cultura, entonces, logra regular esta tentación a la satisfacción toda, a través de la actuación del ideal del yo, el cual es una formación sustitutiva de la añoranza del padre. A partir de la identificación al padre, con el sepultamiento del Complejo de Edipo, adviene el ideal del yo, por el que la cultura logra que sea posible la vida en sociedad. Dice Freud (1923/1992, p. 38): “Los sentimientos sociales descansan en identificaciones con otros sobre el fundamento de un idéntico ideal del yo”.

2. La agresividad desde Lacan

Habiendo realizado una aproximación a los supuestos de Freud, se recurre ahora a la teoría de Jacques Lacan en un intento de continuar esclareciendo el tema.

Para Lacan, la agresividad juega un papel importante en la constitución del psiquismo. Para explicar esto, se remite al *Estadio del espejo*, que se da en los primeros meses de vida del sujeto y da cuenta de cómo es el desarrollo del ser humano.

2.1. El estadio del espejo

El niño presenta en esta época un interés lúdico por su imagen especular, la reconoce y se interesa por ella. Al ser fisiológicamente inacabado y encontrarse en situación de desamparo, se complace cuando se visualiza. Esto se debe a que la completud de la forma se anticipa respecto de su impotencia motriz (Miller, 1986). El hecho, observable en el infante, toma notoriedad porque es a partir de éste que se comienza a dibujar la dialéctica de las identificaciones.

La imagen lo captura y él se identifica a esta unidad ideal, que le proporciona una ilusión de control. Se da la identificación con la imagen de la forma humana porque es el Otro, de los primeros cuidados, quien le confirma que es él, completo, quien se encuentra del otro lado del espejo, y él lo asume.

Miller (1986) afirma, entonces, que para Lacan esta alienación imaginaria, es decir, el hecho de identificarse a la imagen de un otro, es constitutiva del yo y que no es puro y simple desarrollo fisiológico, sino que lo imaginario se inscribe en él.

Es imaginario, ya que piensa que la completud es posible, tiene la ilusión de ser esa imagen completa. El Otro será quien ocupe ese lugar del ideal que lo completa, ya que el niño todavía depende de él para ser asistido y alimentado. Pero al mismo tiempo, habrá una discordancia, ya que se presenta un otro completo en el espejo, pero él se advierte diferente, no logra la coordinación de las partes.

Ésta captación es la que dominará toda la lógica del comportamiento del niño en presencia de su semejante: el niño que pega dice haber sido pegado, el que ve caer llora, etc. (Lacan, 1966/ 2011). Así se observa la ambivalencia estructural que revelan sus conductas.

Entonces, esta identificación narcisística enajena al sujeto. El narcisismo involucra siempre un solo lugar como posible y el hecho de que el sujeto no ocupe ese lugar, permite que surja en él la tendencia agresiva. Miller (1986) dice “la imagen es indudablemente la suya, pero al mismo tiempo es la de otro puesto que él está en déficit respecto a ella” (p.12). Se produce el desencuentro entre lo que es y lo que intenta ser.

De esta forma se puede entender la agresividad del hombre hacia su semejante. Hay una relación mortífera entre el yo y el otro, una relación imaginaria en la que está el yo o el otro, “porque es otro siendo a la vez él mismo sobre el modelo de esta imagen primera” (Miller, 1986,12). Entonces, el sujeto hará lo posible por querer ocupar ese lugar que le devuelve una imagen completa. En cuanto el semejante intente ocupar dicho lugar, surgirán respuestas agresivas tendientes a fragmentar al otro.

A partir de este hecho, de reconocer al prójimo y de intentar alcanzar el deseo del Otro, el reconocimiento del Otro, puede el sujeto comenzar con la socialización y abandonar el narcisismo primario. Comprende aquí que no está completo, sino que algo le falta para llegar a ser eso que dice su madre que él es. Deberá subordinar todo su funcionamiento pulsional a la normativa de la

cultura y la familia para poder ser. Ese desencuentro es estructurante para el sujeto.

En síntesis, se puede decir que, para Lacan, al igual que para Freud, la agresividad es estructural, producto del estadio del espejo. Se produce la identificación que permite obtener una imagen de completud tomada como propia, gracias al narcisismo. A su vez, esta situación hace que aparezca tensión, rivalidad y competencia agresiva porque esto hace reactualizar la propia imagen fragmentada y el hecho de que esta barrado. Surge la agresión cuando no se logra cumplir con el ideal marcado por el Otro, cuando no se logra colmar el deseo del Otro.

A medida que se desarrolla este estadio se puede observar cómo se van articulando los tres registros para lograr alcanzar, finalmente, la regulación por lo simbólico.

Resulta apropiado, entonces, exponer cómo se relacionan, a partir de esto, lo imaginario, lo real y lo simbólico.

2.2. Lo simbólico, lo imaginario y lo real

Como se señaló previamente, a partir del estadio del espejo se va a formar el yo. Pero aquí el yo no es unificador, ni unificado; es un desorden de identificaciones imaginarias. Es originariamente una trampa, y esta constitutivamente desintegrado (Miller, 1986).

El niño tiene ilusión de completud, de identidad, pero al mismo tiempo sabe que quien está en el espejo no es él. Esa relación imaginaria mortífera con el otro tiene como única salida un desenlace identificatorio, alienante. Así Lacan señala al yo en su dimensión imaginaria designándolo como yo (moi), como la unidad del sujeto alienado a él mismo, como aquello en lo que el sujeto no puede reconocerse más que alienándose, y que no puede volver a encontrarse si no es aboliendo al alter ego del yo (Lacan, 1953).

Ahora bien, va a mostrar como la relación imaginaria del yo y del otro se distingue de la relación entre la estructura simbólica y el sujeto. Para esto, introduce la escritura del Otro con mayúscula para diferenciarlo del otro con minúscula que es recíproco, simétrico, del yo imaginario. La relación simbólica se da, entonces, entre el sujeto y el Otro.

Señala así, al sujeto como término simbólico. Sostiene Miller (1986) que lo simbólico tiene dos vertientes: la de la palabra y la del lenguaje. Y afirma que,

mientras que la relación imaginaria es fundamentalmente una dimensión de rivalidad, Lacan encuentra en la palabra una función pacificadora. La palabra opera también identificaciones, pero ellas son identificaciones salvadoras que permiten superar la rivalidad imaginaria. Tiene una función de mediación entre los sujetos.

La otra vertiente, del lenguaje, indica que tiene que ver con el orden simbólico de un conjunto diacrítico de elementos discretos, separados. Diacrítico porque los elementos adquieren valor unos respecto de los otros. Los elementos separados están privados de sentido y en su conjugación forman una estructura articulada, combinatoria y autónoma. Esta estructura, dice Lacan, no tiene origen. Está siempre ya allí (Miller, 1986).

En la clase sobre *Lo real*, Diana Rabinovich (1986) se refiere al gran Otro como una dimensión de exterioridad que tiene una función determinante para el sujeto. Es el Otro que está siempre ya allí, que lo baña en el lenguaje desde antes que nazca, que le va a exigir que se incorpore al código, lo va a atravesar con el código y a partir de ahí toda satisfacción de la necesidad se va a transformar en *demanda*.

La demanda al Otro tiende por su propio movimiento a convertirse en la demanda pura de la respuesta del Otro, en demanda de presencia, en exigencia a que ese Otro omnipotente este ahí siempre. Esa respuesta del Otro es más importante que la satisfacción de la necesidad, y es allí precisamente donde, afirma Rabinovich, que encuentra Lacan el principio de la identificación simbólica: a partir del significante de la respuesta del gran Otro se opera la primera identificación del sujeto. El yo existe a partir de la mirada del Otro, a partir de lo que el Otro le construye (Rabinovich, 1986).

Una vez que este proceso se produjo, continúa la autora, el pedido del niño siempre va a ser pedido de otra cosa, que los sucesivos objetos que se le pueden ir dando no satisfacerán. No lo harán por el hecho de que la madre no siempre estará ahí. Es decir, su ausencia produce una dimensión nueva que es la dimensión de que puede no estar allí a la orden. Desde este punto de vista, explica Rabinovich, la demanda nunca es satisfecha. Ese algo que no se satisface es el lugar específico donde se generan el deseo y el objeto como causa. El objeto no es el objeto del deseo, el objeto del deseo pertenece más bien a la categoría del espejismo imaginario, objeto que aparentemente codiciamos, objeto que provoca la rivalidad. En relación al deseo inconsciente, el objeto es causa del deseo, no su finalidad.

Señala que este objeto surge como efecto de la imposibilidad lógica del Otro de responder totalmente a la demanda, y de este modo explica lo real. Lo real es un imposible lógico y está vinculado a la estructura de repetición. Relata que Lacan lo define como el encuentro imposible con el objeto.

La imposibilidad del carácter de real del objeto del deseo reside fundamentalmente en su pérdida estructural. El objeto está perdido en la estructura porque hablamos, porque somos dominados y determinados por el lenguaje. Obviamente ese efecto de estructura, que es el objeto causa en tanto perdido, mueve al deseo, no lo satisface (Rabinovich, 1986).

Siguiendo a la autora, Lacan se refiere a lo real como lo que vuelve siempre al mismo lugar porque lo que caracteriza al orden simbólico es su constante desplazamiento, su constante movilidad, el lenguaje permite una constante remisión de un significante a otro y la producción de significaciones o significados. Hay algo que detiene el constante deslizamiento y es lo real. Esto es así, afirma, porque se produce la repetición de un encuentro imposible. Lo imposible de encontrar es lo que Freud mismo llamó el objeto perdido. Es el objeto que ha sido absolutamente trasmutado en su estructura y en sus características por el orden simbólico, no existe como objeto natural.

La definición de deseo en Lacan es la definición del deseo como deseo del Otro. Es a partir del deseo del Otro que se plantea la pregunta ¿Qué quiere el Otro de mí? ¿Qué desea de mí? Esta función del deseo del Otro es inseparable del hecho de que el Otro también tiene imposibilidades (Rabinovich, 1986).

Lo real, sostiene Rabinovich, no es la realidad, la realidad psíquica funciona como una pantalla protectora contra lo real. La realidad psíquica es un montaje peculiar entre lo imaginario y lo simbólico. Funciona como aquello que permite que desconozcamos, en este sentido protectora, que no entremos en contacto con lo real como imposible, nos protege de los puntos de imposibilidad. Nos protege de lo real porque allí es donde se encuentra la angustia.

El real está más allá del sueño y del soñar, implica un despertar que no es el de la vigilia, es decir, un despertar cuya traducción más subjetiva, dice Lacan, es básicamente la angustia. (Rabinovich, 1986, párr.43)

La angustia está siempre ligada a una pérdida, es decir, a una relación de a dos (narcisista) a punto de desvanecerse y a la cual debe suceder algo distinto para poder sobrevivir. Entonces, se presenta un tercero que introduce la posibilidad de una mediación. Es un personaje trascendente para el sujeto que representa

una imagen de dominio por intermedio de la cual su deseo y su cumplimiento pueden realizarse simbólicamente (Lacan, 1953).

Lacan (1953) sostiene:

toda relación de a dos está siempre mas o menos marcada por el estilo de lo imaginario; y que para que una relación tome su valor simbólico, es preciso que haya allí la mediación de un tercer personaje que realiza, en relación al sujeto, el elemento trascendente gracias al cual su relación con el objeto pueda ser sostenida con cierta distancia. (párr.53)

Así es como se llega a la identificación secundaria. Aquí cabe destacar la función pacificante del Ideal del yo. Este permite una sublimación de la tendencia agresiva, ya que se presenta la norma, ligada a la imago del padre. Por lo tanto, la identificación edípica se logra al adquirir valor simbólico, y esto es lo que permite trascender la agresividad constitutiva (Lacan, 1966/ 2011).

De igual modo, el momento narcisista en el sujeto se presentará en todas las fases y grados de cumplimiento de la vida del individuo, que están determinadas por las metamorfosis libidinales: el destete, el Edipo, la pubertad, madurez, la maternidad, etc. “Cada vez que nos aproximamos, en un sujeto, a esta alienación primordial, se genera la agresividad más radical: el deseo de la desaparición del otro, en tanto el otro soporta el deseo del sujeto.” (Lacan, 1954 -1955/ 2004, p.78).

A raíz de esto, es interesante analizar qué es lo que sucede con la agresividad para que el sujeto pueda lograr una vida social más o menos pacífica. Distintos autores contemporáneos presentan algunas puntualizaciones, basándose en Freud y Lacan.

3. La agresividad en lo social

Anteriormente, se observó que la cultura y las relaciones sociales traen aparejado un inevitable sufrimiento, ya que conllevan una renuncia pulsional que genera hostilidad. Pero a su vez, el vivir en comunidad permite al ser humano desarrollarse como sujeto y superar el malestar. Los sujetos buscan reunirse en pos de un ideal ante el cual se sienten guiados.

Sostiene Cicutto (2014, párr.17) que “en toda situación grupal se producen fenómenos como cargadas, chistes, sobrenombres, discusiones, peleas, etc. Pero también se habla, se hacen acuerdos, se distribuyen lugares, funciones y tareas”. Y que de esta forma se tramitan las diferencias.

La necesidad de agruparse responde a la indefensión estructural de todo sujeto. Freud hace referencia a esta en el *Proyecto de Psicología* (1950 [1895]/ 1998, p. 362):

El organismo humano es al comienzo incapaz de llevar a cabo la acción específica. Esta sobreviene mediante auxilio ajeno: por la descarga sobre el camino de la alteración interior, un individuo experimentado advierte el estado del niño. Esta vía de descarga cobra así la función secundaria, importante en extremo, del entendimiento (o comunicación), y el inicial desvalimiento del ser humano es la fuente primordial de todos los motivos morales.

Reconocer esa indefensión hace posible el querer compartir e interactuar con otros. Para eso, es necesario responder a normas. “La ley instituye a los sujetos como semejantes y promueve la unión por ligazones de sentimientos comunitarios, lo que implica la acción de lo simbólico que ordena, diferencia lugares y funciones permitiendo reconocer al otro como semejante” (Cicutto, 2014, párr.21).

En el cumplimiento de esas normas surgen obstáculos. En el sujeto, la inclinación fundamental hacia la agresión es uno de ellos, ya que perturba la convivencia.

Esta hostilidad que se presenta cuando las personas se agrupan puede encontrarse más o menos regulada; pero cuando el otro es tomado como objeto al cual agredir, surge ahí la violencia. “Se esgrime la diferencia como medio para establecer una desigualdad de poder, convirtiéndola en un motivo para actuar con agresión contra otro u otros que quedan ubicados como extraños.” (Cicutto, 2014, párr.19)

Rodríguez Yurcic (2013a), por su parte, comenta que, al considerar el psicoanálisis a la agresión, y aun a la violencia, como consustanciales a lo humano, el respeto por el otro resulta un gran trabajo de construcción social. En la primera infancia, faltarían los frenos a la hostilidad. Al pasar el tiempo, cuando se desarrolla el yo secundario y se logra inhibir la agresión, puede construirse la consideración por los otros, una actitud tierna con los demás; pero la hostil es la más precoz.

Sostiene que para lograr la construcción social, es necesario que el sujeto pague un costo, resignando satisfacción individual para pertenecer al grupo. Esto es, acotar tanto pulsiones sexuales como agresivas.

Por último, la autora realiza una diferenciación a grandes rasgos entre lo que significa *agresividad*, *violencia* y *crueledad*. La agresividad se ubica en la relación dual entre el sujeto y el otro semejante, es del orden de lo imaginario y tiene que ver con la lucha por la supervivencia. La violencia implica un avance contra la voluntad o la resistencia del otro. Finalmente, la crueldad tiene que ver con el ensañamiento, con el deleite por el sufrimiento ajeno.

A raíz de esta distinción se plantea qué especificidades con respecto a la violencia se presentan actualmente en las relaciones entre los adolescentes. Llama la atención a la autora la violencia entre compañeros, particularmente el *maltrato u hostigamiento entre pares*, también conocido como *bullying*.

A continuación, se exponen las particularidades que hacen al fenómeno del acoso escolar, entendiendo a este como una forma de violencia, que llama la atención por sus características y repercusiones.

Capítulo 4

ACOSO ESCOLAR

El fenómeno de la violencia es mucho más extenso que el problema institucional de violencia en la escuela; la violencia está en la calle, en la vida doméstica, en el ámbito económico, político y social en general. Lo que ocurre en los colegios no es más que un reflejo de lo que sucede en la vida pública y privada en todos sus aspectos. Pero se fijará la mirada dentro de los muros de la institución educativa, para analizar las malas relaciones y los abusos entre compañeros/as que en ella acontecen.

Para tal fin, se desarrollarán distintos puntos que describen en profundidad el *bullying*. Se entiende a éste como un fenómeno social y psicológico: social, porque surge y se desarrolla en un determinado clima de relaciones humanas, que lo potencia, lo permite o lo tolera; y psicológico, porque afecta personalmente a los individuos que se ven envueltos en este tipo de problemas (Ortega Ruiz, 1998).

Luego de esto, se intentará establecer relación entre lo que se considera agresividad desde las teorías psicoanalíticas y la violencia como un fenómeno observable en lo social.

1. Desarrollo Histórico

Las primeras aproximaciones al estudio del *bullying* datan de la década del 70 en el siglo XX. El psiquiatra sueco Peter-Paul Heinemann publica en un periódico su relato acerca de un hecho observado en una escuela, en el que un grupo de niños perseguía a otro y este, al huir, perdió su sandalia. Esta nota tuvo gran repercusión en la opinión pública sueca (Ortega y Mora Merchán, 2000 citado en Jiménez Vásquez, 2007). A este comportamiento lo denomina *mobbing* porque se asemeja a lo que el etólogo Konrad Lorenz describió cuando notó que un grupo de animales más débiles se aliaban para atacar a otro más fuerte que ellos. (Cicutto, 2013).

A partir de esto comienzan a surgir una serie de trabajos en los países escandinavos: Ekman, 1977; Olweus, 1973, 1978; Pedersen, 1975; Pikas, 1975 (Mora Merchán, 1997; Ortega y Mora-Merchán, 2000 citado en Jiménez Vásquez, 2007).

Estos estudios presentan cierta indefinición sobre la naturaleza del problema y utilizan una gran variedad de criterios para evaluar la incidencia del problema. Por ejemplo, no coinciden en determinar cuándo se trata de maltrato. Algunos afirman que es suficiente con que la víctima exprese que algunas veces lo han intimidado, otros consideran que debe ocurrir cada semana.

El primer trabajo sistemático suele considerarse el del Dr. Dan Olweus en 1970, profesor de investigación en Psicología, afiliado al Centro de Investigación para la Promoción de la Salud de la Universidad de Bergen, Noruega (Cicutto, 2013).

Se trata de un estudio longitudinal que se llevó a cabo con una muestra de 900 sujetos (Defensor del pueblo, 2000).

En Noruega estos temas comienzan a adquirir interés popular en los medios de comunicación y en entre padres y profesores, pero no se consiguió que las autoridades educativas se comprometieran de manera oficial. En 1982 un periódico publica que tres chicos de entre 10 y 14 años se habían suicidado como consecuencia del acoso recibido por parte de sus compañeros. Esto produjo una reacción de la sociedad que llevo a la creación de una campaña nacional contra los problemas de agresores y victimas en las escuelas, que puso en marcha el Ministerio de Educación en 1983 (Olweus, 1998).

Campaña con doble dirección: por una parte la extensión de materiales para profesorado y familias y por otra, el apoyo de la investigación del problema reflejado en los estudios de Olweus y Roland (Mora Merchán, 1997 citado en Jiménez Vásquez, 2007).

Por su parte, en Gran Bretaña, con la aparición de la versión inglesa de la obra de Olweus: *Agresión en la escuela* (Smith y Sharp, 1994) y los estudios pioneros de Lowenstein (Jiménez Vásquez, 2007) comienza a estudiarse esta problemática.

Los ingleses utilizan el término *Bully* (intimidador, abusón, matón) para designar al autor del abuso, y *Bullying* (maltrato, intimidación) para designar la acción.

Aquí ocurre algo parecido, tanto medios de comunicación, como docentes y familias comienzan a interesarse a partir de varios suicidios de escolares. Surgen a raíz de esto, diversos estudios sobre el tema: D. Tattum y Lane (eds) "Bullying in schools", F. Roland y E. Munthe (eds), "Bullying: An international perspective" y V. Besag, "Bullies and victims in schools" (Jiménez Vásquez, 2007).

Bullying in the Schools es un grupo que formó la Fundación Gulbelkian para diseñar y poner en práctica el proyecto *antibullying* de Sheffield, del que parten algunas iniciativas: documentos de consulta, líneas telefónicas de ayuda, videos y actividades extraescolares realizadas por el colectivo kidscape, fundado en 1984 por el Dr Michele Elliott.

A partir de los 90 comienzan a surgir diversas investigaciones a nivel internacional, que sobrepasan las fronteras de la península escandinava y se expanden a Alemania, Bélgica, Holanda, Francia, Italia, Portugal y España dentro de Europa; Estados Unidos y Canadá en América; Japón en Asia y Australia y Nueva Zelanda en Oceanía. Lo que lleva a que se acreciente, en la actualidad, el interés por estudiar el acoso escolar en diferentes direcciones. Así comienzan a estudiarse las condiciones familiares de acosador y víctima, la dinámica del grupo de alumnos en los que se da el acoso, las diferencias de

género y las diferencias en cuanto a las teorías mentales entre agresores y víctimas (Ortega y Mora Merchán, 2000) y el papel que juegan los espectadores.

Esta recopilación de hechos y datos sienta las bases para exponer qué es lo que se entiende por *Bullying*.

2. Definición de *Bullying*

Olweus (1983, citado en Estévez López, 2005, 15) define al *bullying* como:

Una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un alumno hacia otro, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por su propios medios.

El autor (1998,25) añade que “un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.” Y agrega que “Se produce una acción negativa cuando alguien, de forma intencionada, causa un daño, hiera o incomoda a otra persona.” Además aclara que “debe existir un desequilibrio de fuerzas (una relación de poder asimétrica): el alumno expuesto a las acciones negativas tiene dificultad de defenderse.”

Considera notable Olweus (1998) diferenciar entre *acoso directo* (ataques a la víctima) y *acoso indirecto*, haciendo referencia al aislamiento social y la exclusión deliberada de un grupo, ya que esta última forma es menos evidente, pero no menos importante a tener en cuenta.

Numerosos son los autores que han aportado definiciones sobre el fenómeno, pero existen determinadas características que comparten la mayoría y que vale la pena enumerar para entender la problemática.

Estévez López (2005,16) realiza una recopilación de diversas investigaciones y concluye en que las principales características del *bullying* son:

1. El agresor pretende infligir daño o miedo a la víctima.
2. El agresor ataca o intimida a la víctima mediante agresiones físicas, verbales o psicológicas.
3. La agresión hacia la víctima ocurre repetidamente y se prolonga durante cierto tiempo.
4. El agresor se percibe a sí mismo como más fuerte y poderoso que la víctima.
5. Las agresiones producen el efecto deseado por el agresor.
6. El agresor recibe generalmente el apoyo de un grupo.

7. La víctima no provoca el comportamiento agresivo.
8. La víctima se encuentra indefensa y no puede salir por sí misma de la situación.
9. Existe una relación jerárquica de dominación-sumisión entre el agresor y la víctima.

Luego de esto resulta valioso destacar quienes son los que participan en la situación del acoso escolar.

3. Involucrados en el *Bullying*

Siguiendo a Cicutto (2013), se considera que están envueltos en esto tanto agresor y víctima, como los alumnos espectadores y los padres y docentes.

- Agresor

Se trata de aquellos chicos que son crueles y agresivos con otros. Pueden actuar solos y/o en grupo.

A veces los argumentos del que está ejerciendo la presión agresiva son cínicos: *él se lo ha buscado, al venir vestido así*. Se habla aquí de un comportamiento despiadado y cruel, y no de un conflicto entre iguales que tienen un nivel semejante de capacidad de gestión de sus enfrentamientos o diferencia de intereses.

Por lo general, son personas populares y, a veces, muy simpáticas ante los adultos, a los que aprenden a adular.

Pero, con frecuencia, los maltratadores han sufrido o están sufriendo problemas de malos tratos por parte de adultos, muchas veces son víctimas del abandono, la crueldad o directamente el abuso de personas cercanas a su vida familiar. Los chicos que tienen un comportamiento injustificadamente violento o cruel con otros están necesitando tanta o más ayuda que los que son víctimas de sus compañeros. Ambos grupos de alumnos, especialmente cuando viven este tipo de experiencias de forma prolongada, deberían ser considerados chicos con necesidades educativas especiales (Ortega Ruiz, 1998).

- Víctima

Es el receptor de la crueldad y la violencia del agresor. A menudo se lo puede observar aislado, sintiéndose fuera del vínculo de pertenencia al grupo. En realidad está incluido, pero de manera degradante para él. Sufre de forma anticipada los ataques que puede llegar a recibir (Cicutto, 2013).

A veces, resulta ser un joven cuya debilidad social proviene de no haber tenido experiencias previas de confrontación agresiva. Exhibe una gran dificultad para hacer frente a retos de prepotencia o abuso. Entonces, tiende a encerrarse en un mundo social más seguro, como es su relación familiar.

Tener dificultades de desarrollo, problemas de aprendizaje, pertenecer a un grupo social diferenciado, como puede ser el caso de gitanos, o personas con otra nacionalidad; o poseer alguna característica como usar lentes, ser gordo o flaco, tener orejas grandes o pequeñas o despegadas, etc. pueden ser pretextos para convertirse en objeto de burlas, desprecio, chistes o agresión física.

Con frecuencia, aquellos que han tenido una experiencia relativamente larga de ser victimizados, se convierten a su vez en agresores. Puede pasar que, durante un tiempo, se comporten con ambos papeles: ser victimizado y victimizar a otro, dándose así lugar a una especie de espiral de violencia, que resulta ser uno de los focos del clima disruptivo del colegio (Ortega Ruiz, 1998).

- Espectadores

Aquellos que, sin verse involucrados de forma directa, lo están de forma indirecta, porque son observadores y sujetos pasivos de la situación de violencia, al verse obligados a convivir en situaciones sociales donde esos problemas existen (Ortega Ruiz, 1998).

Muchos observan manteniéndose al margen de las agresiones y pero otros se suman a estas. Esto sucede, por una parte, porque tienen miedo a sufrir las mismas consecuencias si apoyan a la víctima, y por otra por el fenómeno de masificación que fomenta la participación en los actos de intimidación. También pueden presentarse un grupo de alumnos que intentan ayudar a la víctima (Cicutto, 2013).

El alumnado está bien informado sobre la existencia de problemas de malos tratos entre compañeros. Aunque no todos participan, conocen bien en qué consiste el problema, quiénes son los prepotentes y abusivos con otros, quiénes son objeto de abuso e intimidación, dónde tienen lugar los malos tratos y hasta dónde pueden llegar. Esta información que poseen los adolescentes puede afectar a su sistema de creencias, ya que, aunque las situaciones violentas no les toquen personalmente, el intercambio de afectos y sentimientos que se dan en ellas puede llegar a ser devastador y cruel.

Cuando un chico insulta, humilla, intimida o agrede a otro en presencia de terceros y no ahorra el espectáculo a los que pueden estar mirando e incluso pide su complaciente asentimiento, está provocando en la mente del espectador un problema de disonancia moral y de culpabilidad, porque le está pidiendo que aplauda, o al menos ignore, una crueldad de la que el espectador no es responsable como agente, pero sí como consentidor (Ortega Ruiz, 1998).

En tanto espectadores-testigos, también se constituyen en víctimas, obligados al silencio. Quedan ubicados en una posición de complicidad.

- Adultos (padres y maestros)

Es común que los adultos ignoren esta situación. Si se les informa sobre lo que sucede, a veces, lo minimizan diciendo que quien se ve afectado no tiene que darle importancia a lo que le hacen sus compañeros. También suelen naturalizar el maltrato considerándolo una experiencia propia del proceso de socialización para *aprender a defenderse*. Pero cuando el abuso se ha tornado grave, recién ahí lo notan como un problema (Cicutto, 2013).

El microsistema que constituye el profesorado en sí mismo es importante y, en gran medida, determinante e influyente, porque se suele establecer como modelo a imitar por parte del alumnado. Por lo tanto, su actitud y conducta en relación al *bullying* es un aspecto que deben trabajar como profesionales.

Algunos chicos, que son objeto de una disciplina dura en sus hogares, que incluye el castigo físico o la permanente humillación y desprecio por parte de sus familiares, trasladan esa forma de trato, de las que ellos son objeto, a sus compañeros; simplemente, el respeto no forma parte de su moral cotidiana y así lo reproducen con sus iguales (Ortega Ruiz, 1998).

Por su parte, diversos autores consideran que el *bullying* se presenta de distintas maneras

4. Tipos de *Bullying*

Alicia Martín Aparicio (2009) explica que este fenómeno puede ser observado de distintas formas, una de ellas *verbal*, por ejemplo insultar, burlarse, poner moteles, ridiculizar, humillar, etc. Otra es *física*: empujar, dar codazos, golpes, etc. También de manera *emocional*: chantajeando o extorsionando para conseguir algo. Y por último, la *sexual*, aunque es menos frecuente, tiene que ver con tocamientos a la víctima sin su consentimiento, realización de gestos obscenos, hasta puede llegar a demandas de favores sexuales.

Por su parte, el Informe de Defensor del Pueblo (2000) exhibe una recopilación de los tipos de maltrato, mucho más detallada, que se ejerce en el fenómeno del acoso escolar.

Lo clasifican así:

Maltrato físico:

- Amenazar con armas (maltrato físico directo).
- Pegar (maltrato físico directo).
- Esconder cosas (maltrato físico indirecto).

- Romper cosas (maltrato físico indirecto).
- Robar cosas (maltrato físico indirecto).

Maltrato verbal:

- Insultar (maltrato verbal directo).
- Poner motes (maltrato verbal directo).
- Hablar mal de alguien (maltrato verbal indirecto).

Exclusión social:

- Ignorar a alguien.
- No dejar participar a alguien en una actividad.

Mixto (físico y verbal):

- Amenazar con el fin de intimidar.
- Obligar a hacer cosas con amenazas (chantaje).
- Acosar sexualmente.

5. *Cyberbullying*

En la era de la tecnología surge una nueva modalidad de acoso que tiene como característica la utilización de aparatos tecnológicos para efectuar la intimidación, ya sea a través Internet o los teléfonos celulares. Ésta es conocida como *ciberacoso* o *ciberbullying*. Martín Aparicio (2009, párr.26) lo defino como un “acto agresivo llevado a cabo de forma repetida y constante en el tiempo por un individuo o grupo de individuos contra una víctima que no puede defenderse fácilmente, utilizando para ello formas de contacto electrónicas.”

Esta forma de *bullying* supone el uso de información electrónica y de los medios de comunicación para acosar a una persona o a un grupo. Para ello se vale de herramientas como e-mails, mensajes de texto, blogs, aplicaciones de chats, etc. Un ejemplo de esto, puede ser, mandar e-mails constantemente a una persona que no quiere recibirlos, pueden estos incluir amenazas, etiquetas peyorativas o connotaciones sexuales. También, subir videos en Internet de un compañero de colegio que no está de acuerdo con su publicación ni quiere que se popularice este de forma masiva (Martín Aparicio, 2009).

Difiere del acoso tradicional en que es mayor la audiencia, ya que los medios que se utilizan permiten que se extienda rápidamente a una gran cantidad de

espectadores. Además, la imposibilidad de huir por parte del acosado y la posibilidad de permanecer en el anonimato por parte del acosador.

Las consecuencias del *ciberbullying* pueden tener tan graves repercusiones a nivel psicológico como en caso del acoso tradicional.

Paula Victoria Eede (2014, 15) en su tesis de licenciatura enumera una serie de hechos que muestran de que se trata el *ciberacoso*. Estos son:

- Dar de alta, con foto incluida, a la víctima en una web donde se trata de votar a la persona más fea, a la menos inteligente y cargarle muchos votos para que aparezca en los primeros lugares.
- Crear un perfil o espacio falso en nombre de la víctima, en redes sociales o foros, donde se escriban a modo de confesiones en primera persona determinados acontecimientos personales, demandas explícitas de contactos sexuales, etc.
- Dejar comentarios ofensivos en foros o participar agresivamente en chats haciéndose pasar por la víctima de una manera que las reacciones vayan posteriormente dirigidas a quien ha sufrido la usurpación de personalidad.
- Hacer circular rumores en los cuales la víctima se le suponga un comportamiento reprochable, ofensivo o desleal, de forma que sean otros quienes, sin poner en duda lo que leen, ejerzan sus propias formas de represalia o acoso.
- Enviar mensajes amenazantes por e-mail o *sms*, perseguir y acechar a la víctima en los lugares de internet en los que se relaciona de manera habitual provocándole una sensación de completo agobio.
- Subir videos del Bullying que sufre la víctima en el colegio, para continuar de esta manera las agresiones mediante las redes sociales. Esta última se encuentra entre las más utilizadas.

6. El sujeto en el Bullying

La cultura se sostiene y desarrolla en las instituciones. Son estas las que permiten a cada sujeto vincularse con la ley y en ellas se regulan las relaciones para reconocer al otro como semejante. Las instituciones, por lo tanto, son “productoras de subjetividad ya que hacen posible el surgimiento de lo singular en el lazo con lo colectivo” (Cicutto, 2013, 67).

Pero, ya se vio que hay condiciones de la cultura y la vida en comunidad que generan malestar. Surge aquí el riesgo de caer en una posición de sometimiento y cumplir con el ideal cometiendo excesos.

Esto sucede en el *bullying*, en el que, según Cicutto (2014), los participantes quedan sometidos al superyó. Es decir, hay un orden que los obliga, pero que no les proporciona regulación. No se produce la unión, sino la masificación, porque no se dan las ligazones por sentimiento comunitario y así se ingresa en el circuito repetitivo de la violencia. Quedan en lugar de objetos.

Por un lado, para el autor, el sujeto que experimenta la sugestión queda atrapado en su posición de sumisión, de sometimiento, de obediencia y ausencia de crítica. El sujeto supone que el Otro quiere algo, y aunque no sabe qué quiere, tiene la certeza de que tiene que ver con él, y no puede desentenderse de eso. Tiene que ver con una repetición en acto. Se produce la parálisis que surge de la relación entre quien tiene poder y quien se queda desamparado. Queda atrapado intentando persuadir al Gran Otro para que lo reconozca como sujeto. Queda atrapado porque permanece como objeto consolidando al Otro idealizado. El temor a descubrir que el Otro no está completo, ideal, detiene al sujeto en la obediencia. Queda alienado en lugar de objeto, sin conseguir un movimiento de separación. Otras personas, entonces, se colocarán en lugar de omnipotencia y ellos quedarán como impotentes.

Quien somete, por su parte, ocupa el lugar del ideal, que otros le otorgan. Se vale de la indefensión, que es constitutiva de todo ser humano. “El hostigador también está sometido. Es instrumento de ese poder que él actúa y en esa posición no puede oponerse a eso. También carece de crítica, no puede cuestionar eso que obedece y no sabe qué es” (Cicutto, 2014, párr. 28).

Los espectadores suponen que ocupan un lugar neutro, que no involucra responsabilidad y que queda por fuera de la situación. No obstante, desde el lugar de *testigos mudos* se someten a una voluntad que los atrapa, que los inmoviliza (Cicutto, 2014).

Eso que paraliza, afirma Cicutto, tiene que ver con la identificación hacia el sujeto que lleva a cabo la acción, debido al instinto que cada uno lleva dentro suyo y que tiene que ver con la inclinación hacia la agresión. Este es el responsable de retener la acción del testigo y mantenerlo en una actitud de consentir. También se presenta en la posición de desconocer de algunos adultos.

Finalmente, los adultos, muchas veces desconocen lo que sucede. Preocupados por otras cosas, quedan apartados, invisibles, como objetos. En esa posición no pueden acompañar procesos que hagan posible que el sujeto se responsabilice.

Rodríguez Yurcic (2013a) agrega a esto que la burla y el acoso son un modo de pasar el tiempo sin registro del semejante en tanto sujeto, sino como objeto que es tomado para su propia satisfacción. No piensa que exista transgresión aquí, sino obediencia al mandato de divertirse sin condiciones. Así vemos como el entretenimiento se vuelve autoerótico; hay una satisfacción solitaria y silenciosa, que no requiere del otro, aun estando en grupo. No hay circulación de la palabra, no hay relato: solo palabra.

Entonces, se puede pensar que el sujeto involucrado en el *bullying*, ocupe el lugar que ocupe, permanece en posición de satisfacción pulsional, ya que está

paralizado allí, sin dejar de repetir una y otra vez lo mismo y sin lograr un movimiento propio. Diríamos que ha perdido las coordenadas de sujeto y más bien se coloca como objeto respondiendo incesantemente a la demanda del otro. No tolera lo diferente porque aquello le obliga a enfrentarse a su propia castración, y un yo omnipotente y completo hará lo que sea por taparla; es ahí, en el intento de fragmentar al otro que surge la violencia, porque se ha perdido la palabra como mediadora.

7. Diferencia entre Agresividad y Violencia

Hablar de acoso escolar es hablar de una relación de desigualdad de poder, donde el otro no es un semejante, sino alguien que esta o bien a merced del otro, o bien ejerciendo su poder sobre los individuos, es decir, en posiciones diferentes.

Esto lleva a pensar la diferencia entre lo que se entiende por agresividad y la violencia.

La agresividad, como se indicó al comienzo, se juega en un plano que supone una relación entre pares, entre iguales. En ella existe la posibilidad de realizar un movimiento propio para trascenderla. Es una instancia que da la posibilidad de poner en juego todo lo que se necesite para tolerar la no satisfacción total de la pulsión, permite regular la pulsión. Es el motor de toda actividad humana, indispensable para el desarrollo.

Dice Freud (1921/1992):

Rivales al comienzo, han podido identificarse entre sí por su parejo amor hacia el mismo objeto... Ninguno debe querer destacarse, todos tienen que ser iguales y poseer lo mismo.... Esta exigencia de igualdad es la raíz de la conciencia moral social y del sentimiento del deber. (p.114)

La violencia, por el contrario, se enmarca en una relación de desigualdad, en donde la jerarquía es determinada por el poder. Un individuo o un grupo de individuos se encuentran a merced de un Otro, en tanto este puede disponer del ejercicio de un poder total sobre dichos individuos. A diferencia de lo que ocurre con la agresividad, no hay posibilidad de huida, hay paralización. El otro no es tomado como rival, porque no es reconocido como sujeto, sino como objeto.

En el acto violento hay una facilitación de la descarga pulsional. Ante la mínima tensión surge la necesidad de descarga. No se tolera el displacer que genera y se busca descargar rápidamente, sin ningún tipo de mediación, de postergación. Tiene que ver con acciones que muestran una tendencia a la repetición, debido a que se presentan allí pulsiones sin ligar, libres, que el aparato psíquico no ha sido capaz de contener a través de algún tipo de representación, de significación.

Quedan como agujeros en la historia del sujeto, que tienden a presentarse a veces reiteradamente sin que el sujeto se pueda apropiarse de ellos y sin que alcancen a tener una inscripción creadora. Es decir, no existe la mediación de un vínculo significado hacia el otro.

La violencia se asocia al fracaso de la palabra, aunque en algunas circunstancias se utiliza como instrumento de ataque, cuando no reviste significación la escucha del otro.

El estancamiento, la no movilidad en la alienación produce masificación, dando lugar a la segregación que es una de las formas más sutiles de la violencia cotidiana. Se produce una constante aniquilación de la diferencia. Todos tienen que cumplir con determinados estándares de salud, de belleza, de familia, y el que queda por fuera del sistema es objeto de agresiones, de burlas, de apartamiento. Se aniquila la posibilidad del sujeto.

Por lo tanto, surge la hipótesis de que la agresividad constitutiva, en el acoso escolar, no ha sido sublimada por lo simbólico, sino llevada a su extremo que es la violencia. No hay norma que regule y pacifique las relaciones con los otros, por eso se dan las burlas y agresiones.

No se ha producido la inscripción simbólica que permita que su motor no sea solo la competencia y la rivalidad, sino algo de la realización de un deseo propio. Es decisiva, entonces, la posición del sujeto frente a lo simbólico que lo preexiste.

A raíz de esto, cabe preguntarse qué ha sucedido con la función encargada de poner freno, un límite a lo que está más allá, aquello imposible por estructura: la satisfacción plena. Y cómo influye esto en el fenómeno escolar que aquí nos ocupa.

Capítulo 5

LA FUNCIÓN DEL ADULTO

Dentro los programas descriptos en el primer capítulo, que se proponen prevenir el *bullying*, se destaca la importancia de incluir a los adultos como participantes que actúan con un rol activo y comprometido en la tarea de la prevención.

La figura del adulto, allí, está representada tanto por los padres, docentes y directivos, como también por los miembros de la comunidad de la que forman parte los individuos involucrados.

A partir de esto, surge la necesidad de investigar qué influencia tiene el adulto en la constitución del sujeto, para luego abrir espacio a la pregunta sobre qué lugar ocupará este en la prevención del acoso escolar. De esta forma se desarrolla el presente capítulo.

1. El adulto en la constitución del sujeto

Para el psicoanálisis el adulto tiene un papel fundamental en los distintos estadios de la historia del individuo y será a partir del lugar que ocupe, que se posibilitará la constitución del sujeto como tal.

Freud (1950 [1895]/1998) señala que, en los primeros años de vida, el adulto dejará huellas en el niño que formarán la subjetividad del individuo; así es como describe la vivencia de satisfacción y la vivencia de dolor, fundadoras del psiquismo.

1.1. Vivencia de satisfacción y Vivencia de dolor

Siguiendo a Freud (1950 [1895]/1998), para aproximarnos a la noción de *vivencia de satisfacción*, es necesario remontarse al primer momento en que en el niño se da una experiencia en la que interviene un otro ajeno a él.

Cuando el niño llora a causa de una necesidad vital como puede ser el hambre, es necesaria una acción que se ejerza desde el exterior que lo calme. Esa acción, es una acción específica y la realiza un auxiliador ajeno. Esto se debe a que el niño recién nacido se encuentra en un “inicial desvalimiento humano” (Freud, 1950 [1895]/1998, p. 363), en el que no dispone de las capacidades motoras, ni de ningún tipo, para autoabastecerse o autocalmarse. Entonces, alguien acciona, mediante una alteración en el mundo exterior, para que se le provea el alimento necesario. Ese alguien puede ser la madre u otro adulto que lo asista.

El hambre indica un estado de tensión que es disminuido a partir de la acción específica que ejerce el auxiliador. El aumento de tensión muestra que hay un displacer que se pone en juego y su disminución implica un estado de placer. La vivencia de satisfacción se va a dar en el punto en el que se da la disminución.

Freud (1950 [1895]/1998, p.363) sostiene que:

Si el individuo auxiliador ha operado el trabajo de la acción específica en el mundo exterior en lugar del individuo desvalido, este es capaz de consumir sin más en el interior de su cuerpo la operación requerida para cancelar el estímulo endógeno. El todo constituye entonces una *vivencia de satisfacción*, que tiene las más hondas consecuencias para el desarrollo de las funciones del individuo.

A partir de esta vivencia, comienza a estructurarse el aparato psíquico. Cuando surge nuevamente la necesidad, el bebé va a buscar la identidad de aquella primera percepción, es decir, restablecer la satisfacción primera. Esta experiencia idéntica no va a presentarse jamás (nunca se podrá repetir por ejemplo el exacto momento en tiempo de la primera experiencia), lo que se va a encontrar es la diferencia de percepción, ya que se busca lo idéntico pero se encuentra lo diferente.

Como consecuencia de esta experiencia, Freud indica que surge el deseo. El deseo es el intento de reproducción de la satisfacción primera de esta vivencia, por vía de la investidura de la huella mnémica que quedó como su resto. El plus que se otorga junto con la satisfacción, deja la huella que orientará el deseo. La experiencia como tal queda perdida, solo queda su huella como resto que conforma el deseo.

Se advierte de esta forma el papel relevante del adulto para que se produzca la vivencia de satisfacción y de dolor, fundamentales para la vida del sujeto.

Freud alude a otro momento en el que el papel de los adultos es relevante para el sujeto y tiene que ver con lo que él denominó el *Complejo de Edipo* y las consecuencias que este trae.

1.2. Consecuencias del Complejo de Edipo según Freud

Para el psicoanálisis, este complejo que se da en la infancia del sujeto es fundamental. La importancia de este radica en las consecuencias que trae aparejadas, ya que estas calan en lo más profundo de la constitución del sujeto.

El Complejo de Edipo surge por el refuerzo de los deseos sexuales del niño hacia uno de los progenitores, y por la percepción de que el otro progenitor es un obstáculo para estos deseos y, al mismo tiempo, es objeto de identificación (Freud, 1910/1992). Sin embargo, las aspiraciones sexuales del niño y la niña hacia sus padres en un momento terminan yéndose al fundamento. La razón: la falta de satisfacción esperada, la continua denegación del hijo deseado, por fuerza van a determinar que los pequeños enamorados se aparten de su inclinación sin esperanzas. Fracasan sus aspiraciones debido a la imposibilidad interna (Freud, 1924b/1992).

Freud señala que, cuando el niño ve que su amor *no es correspondido*, decide reprimir ese impulso amoroso y surge la latencia. Por ejemplo, la niña que se considera la amada predilecta del padre, forzosamente tendrá que vivenciar alguna seria reprimenda de parte de él. El varoncito, que considera a la madre como su propiedad, hace la experiencia de que ella le quita amor y cuidados para entregárselos a un recién nacido.

Entonces cobra un papel muy importante el *Complejo de Castración*. Freud (1924b/1992) afirma que a partir de este se va al fundamento la organización genital fálica del niño.

Lo explica del siguiente modo: cuando el niño varón ha volcado su interés a los genitales, lo deja traslucir por su ocupación manual en ellos. Los adultos muestran su desacuerdo con ese obrar a partir de la amenaza de que se le arrebatará esta parte tan estimada por él. Al principio el varoncito no presta creencia ni obediencia a la amenaza, pero comienza a creer cuando se le presenta la posibilidad de observar los genitales femeninos. Advierte la falta de pene en estos seres tan semejantes a él y de esta forma se vuelve representable la pérdida del propio pene y la amenaza de castración obtiene su efecto retardado.

Si la satisfacción amorosa en el terreno del Complejo de Edipo debe costar el pene, entonces estalla el conflicto entre el interés narcisista en esta parte del cuerpo y la investidura libidinosa de los objetos parentales. En este conflicto triunfa normalmente el primero de esos poderes y el yo del niño se separa del Complejo de Edipo.

El caso de la niña, afirma que, es diferente. La niña nota el pene de un compañerito de juegos y lo discierne como el correspondiente superior de su propio órgano (el clítoris) y a partir de ahí se presenta la *envidia del pene*. Es decir, la nena acepta la castración como un hecho consumado, mientras que el varoncito tiene miedo a la posibilidad de su consumación. La muchacha se desliza, por ecuación simbólica, del pene al hijo. Su Complejo de Edipo radica en el deseo de recibir como regalo un hijo del padre. La madre pasa a ser objeto de los celos y la niña deviene una pequeña mujer. Es abandonado el complejo, poco a poco, porque este deseo no se cumple nunca. Ambos deseos, el de poseer un pene y el de recibir un hijo, permanecen en lo inconsciente, donde se conservan con fuerte investidura y contribuyen a preparar al ser femenino para su posterior papel sexual.

Estas imágenes que utiliza Freud acerca de perder o no tener el órgano sexual, constituyen un modo de representar lo que ya fue planteado acerca de las vivencias de dolor y de satisfacción. Querer alcanzar el objeto prohibido es exponerse al dolor, donde la satisfacción pulsional no tiene una regulación. El

Complejo de Castración implica tolerar que el deseo de alcanzar ese objeto no puede cumplirse, ese objeto está perdido para el sujeto y tiene que orientarse hacia otros objetos que están permitidos. Pero también hay que considerar que Freud, en *Inhibición, síntoma y angustia* (1926/1992), plantea que hay angustia por la castración de la madre, es decir que hay cosas que la madre no puede satisfacer ni asegurar. De esta manera se puede pensar esa "imposibilidad interna" a la que hace referencia Freud (1924b/1992, p.181).

A partir del sepultamiento del Complejo de Edipo, las investiduras de objetos primarios son resignadas, desexualizadas y sublimadas, y son sustituidas por identificación a los padres. La autoridad del padre, o de ambos progenitores, introyectada en el yo, forma ahí el núcleo del superyó, que toma prestada del padre su severidad, perpetua la prohibición del incesto y, así, asegura al yo contra el retorno de la investidura libidinosa de objeto. Las aspiraciones libidinosas son mudadas en parte en identificaciones, y en parte son inhibidas en su meta y mudadas en mociones tiernas. Con este proceso se inicia el periodo de latencia, que viene a interrumpir el desarrollo sexual del niño. Más tarde surgirá el objeto exogámico (Freud, 1924b/1992).

1.3. Consecuencias del Complejo de Edipo según Lacan

Ahora bien, Lacan plantea que el Complejo de Edipo está organizado de manera diferente a la de Freud y agrega un cuarto elemento a la relación triangular: el falo.

En el Seminario 5 (Lacan, 1957-1958/2005), esboza el Complejo de Edipo en tres tiempos, se trata de tiempos lógicos y no cronológicos. Los describe de la siguiente manera:

El Primer tiempo corresponde a la fase del espejo, en donde se construye un cuerpo en un espacio imaginario. Lo que el niño busca en este tiempo es poder satisfacer el deseo de su madre, es decir, ser el objeto del deseo de la madre. En la medida en que la madre es interrogada por la demanda del niño, ella es también algo, está en la persecución de su propio deseo. El sujeto se identifica a lo que es el objeto del deseo de la madre. Se identifica imaginariamente, quiere ser el objeto de deseo de la madre y entonces su deseo queda alienado al deseo del Otro.

Esta es la etapa, para Lacan, fálica primitiva, donde la metáfora paterna obra en sí, ya que, en el mundo, la primacía del falo está instaurada por la existencia del símbolo del discurso y de la ley. Pero aquí el niño no toma más que su resultado. Para agradar a la madre es necesario y suficiente ser el falo.

La madre, que esta barrada, coloca al hijo en el lugar de falo, para sentirse completa, para no sentir la falta. Para el niño, todavía no existe la ley simbólica,

sino la ley arbitraria de la madre. El padre está, pero de forma velada, como ley simbólica que debe ser descubierta en la madre. Aquí el niño se encuentra dependiendo del deseo de la madre.

En el Segundo Tiempo, el padre ingresa como privador, en el plano imaginario, de la madre. Priva a la madre de su ilusión fálica y priva al niño de la identificación imaginaria al falo.

En este momento, el padre es un personaje interdictor, está ligado a la ley primordial, ley de prohibición del incesto, que tiene el poder de intervenir sobre la madre y que impide que la madre se cierre sobre el niño.

Al mismo tiempo, el padre ejerce esta función de interdictor bajo amenaza de castración. El padre se constituye como agente real de la castración. Prohíbe al pequeño niño hacer uso de su pene en el momento en que dicho pene comienza a manifestar veleidades. Esta es la relación de la prohibición del padre con respecto al impulso real. Lo que prohíbe el padre es la madre como objeto. Es para él, no es para el niño. Es sobre este plano que se establece, la rivalidad con el padre; en tanto que su objeto privilegiado, la madre, le es prohibido, es que la agresión se dirige hacia el padre. Es que el padre frustra perfectamente al niño de la madre. Esto da la posibilidad a pasar a otra etapa.

Dice Lacan (1957-1958/2005):

Es el estadio, digamos, nodal y negativo, por el cual lo que desprende al sujeto de su identificación lo liga, al mismo tiempo, con la primera aparición de la ley en la forma de este hecho- la madre es dependiente de un objeto que ya no es simplemente el objeto de su deseo, sino un objeto que el Otro tiene o no tiene (p. 198).

El padre se manifiesta en el discurso de la madre y es soporte de la ley, fundando una legalidad. La ley del padre ya no se produce de una forma velada, sino de una forma mediado por la madre. Esta es quien lo establece como quien dicta la ley. La madre ya no tiene una ley arbitraria que le es propia, sino que queda remitida a la ley de Otro, que posee el objeto de su deseo.

El complejo de castración supone que para tener el falo, es preciso que haya sido planteado que se puede no tenerlo. Esta posibilidad de ser castrado es esencial en la asunción del hecho de tenerlo. Es ese paso el que hay que franquear, es ahí que debe intervenir en algún momento, eficazmente, realmente, efectivamente, el padre. Es como personaje real en tanto que revestido de ese símbolo que él va a intervenir ahora efectivamente en la etapa siguiente.

En el Tercer Tiempo el padre es revelado y pasa a tener el falo, es portador del falo, lo tiene pero no lo es y a su vez, depende de una ley exterior. El falo se

encuentra por fuera del padre, en la cultura. Aquí se produce la salida del Complejo de Edipo.

Cuando se pasa del registro del ser al del tener se produce la instauración de la metáfora paterna, a partir de esta se le posibilita al niño el acceso al lenguaje, al orden simbólico.

El padre aquí es una metáfora. Una metáfora es un significante que viene en lugar de otro significante. La función del padre en el Complejo de Edipo es ser un significante sustituido al primer significante introducido en la simbolización, el significante maternal. El padre en tanto símbolo viene al lugar de la madre. La madre es quien va y quien viene. El niño ha aprendido a simbolizar que se puede decir que ella va y que ella viene porque es un ser ya capturado en lo simbólico.

En tanto que el padre se hace preferir por la madre, que deviene un objeto preferible a la madre, se va a poder establecer la identificación ideal. La identificación al padre en este tercer tiempo es una salida favorable y tiene que ver con el *ideal del yo*. En el niño hay una ambivalencia con respecto al padre, el padre es su competencia y es odiado, pero al mismo tiempo es amado por ser su padre, y es en tanto que el padre es amado que el sujeto se identifica a él y que encuentra su solución: el término del Edipo.

En ese momento el Complejo de Edipo declina. Decae el ejercicio de esas funciones sexuales que habían comenzado a despertarse. No obstante, puede servirse el niño de ello en el futuro, la significación se desarrollará más tarde. El niño tiene todos los derechos a ser un hombre. Pero, en el momento de la pubertad, surgirá algo que demuestre que no se habrá llenado completamente esta identificación metafórica con la imagen del padre, en tanto que ella se habrá constituido, pero a través de estos tres tiempos.

Este drama edípico, tanto como lo plantea Freud como lo plantea Lacan, es estructurante ya que permite al individuo asumir su falta y su límite, es decir, asumirse como sujeto, reconociendo su propio deseo.

Así, se pone de manifiesto qué tan importante es la figura del adulto en este momento que trae grandes repercusiones para el sujeto. La posición en que se ubiquen los adultos, favorecerá que el niño transite el Edipo y, como consecuencia, alcanzar el período de latencia en el cual surgen las mociones tiernas y la posibilidad de elección de un objeto exogámico. Pero, también, a través del lugar que ocupen los adultos, se estructurará la noción del no todo, que parte de una prohibición y posibilita la renuncia pulsional. Entonces, la intervención del adulto en la resolución del Edipo marcará, además, la internalización de la ley. Para que esto ocurra es necesario que los padres se

muestran deseantes de otras cosas que no sean el niño, que circule el deseo. ¿A qué hace referencia esto?

Lacan (1957-1958/2005) dice que el sujeto desea no solo los cuidados de su madre, su presencia, sino que apetece su deseo. El deseo del niño se afirma en que *él es deseo del deseo de la madre*. Si el niño advierte que lo que desea la madre como un ser que vive en el mundo simbólico, es un otro, que en ella hay deseo de otra cosa, se abre algo que da posibilidades. Así se descubre la existencia, tras ella, de todo un orden simbólico, del que ella depende y que permite el acceso a un objeto que es un objeto ya marcado por la necesidad instaurada por el sistema simbólico: el falo. Sobre el plano imaginario, el sujeto puede ser o no ser el falo. Cuando se pasa al plano simbólico, se trata de tenerlo o no, por lo tanto, se puede perder.

A partir de esto, sostiene que la carencia de algo, la falta de algo, es la que funda la significación misma. Hay algo en la cadena significante que inscribe la falta. Es el significante nombre del padre, que inscribe la ley, ley del Edipo, ley de la interdicción de la madre. Se postula como lo que da autoridad a la ley, como lo que autoriza el texto de la ley. Esto quiere decir que hay un significante, el nombre del padre, que da soporte a la ley, que promulga la ley, y que esto Freud lo expresa a través del mito de Edipo, en el que hace referencia al origen de la ley. El padre, en tanto que promulga la ley, es el padre muerto, el símbolo del padre. El padre muerto, el padre que ya no está, pero que dejó su símbolo, es el nombre del padre.

Para que opere el nombre del padre y se instaure la ley, afirma Lacan, es importante lo que sucede en la dimensión del Otro. La dimensión esencial que se desarrolla y que se impone en el Otro, en tanto que es el tesoro del significante, comporta, para que él pueda ejercer plenamente su función de Otro, lo siguiente: que en el pasaje del significante, haya ese significante del Otro, en tanto que Otro. Esto quiere decir, que lo baña en el lenguaje, en el significante, en la cultura, que es capaz de dar fundamento a la ley. Entonces, el Otro también tiene que reconocer la falta para que el sujeto logre llegar a simbolizar que no todo es posible, que hay una ley que lo rige. Es esencial que el sujeto, por el lado que sea, haya adquirido esta dimensión del nombre del padre.

Entonces, es a partir de la intervención de los adultos que el niño puede constituirse como un sujeto deseante e insertarse en la cultura.

A partir de esto, es necesario detenerse a observar de qué modo es que el adulto interviene en estos procesos en la actualidad, qué posición ocupa cuando se presentan fenómenos de violencia tales como el acoso escolar.

2. El lugar del adulto en la actualidad

Ya se había mencionado en el apartado anterior que, a partir del lugar en que se posicionen los adultos, se estructurará el sujeto como tal, produciéndose la internalización de la ley y la entrada al mundo de lo simbólico. Pero, ¿cómo se posicionan en la actualidad los adultos?

Karlen Zbrun, Cicutto, Echave y Rodríguez Yurcic (2013), afirman que al comienzo de la vida los padres son la única autoridad y fuente de toda creencia. Se da una relación de dependencia entre adultos y niños que es necesaria porque permite al individuo mantenerse con vida, pero esta se va abandonando, a medida que crece, paulatina y dificultosamente. Poco a poco, el niño comienza a comparar a sus padres con otros, se encuentra con situaciones que le producen descontento y los critica. El adolescente pretende tener padres que protejan y controlen, pero a la vez que faciliten su independencia. Freud (1909/1992) dice que el desasimiento de la autoridad parental del individuo que crece es una de las operaciones que más dolor produce durante el desarrollo, pero a la vez es necesaria.

Para esto, entonces, es preciso que el joven tolere adultos imperfectos, con falta, encontrarse con la castración del Otro. El adulto, por su parte, deberá posibilitar este proceso del joven, aceptando que no tiene la magia que alguna vez representó tener para su hijo (Karlen Zbrun et al., 2013).

Freud (1924b/1992) sostiene que en la culminación del complejo de Edipo se da la actuación de la Represión fundante. A partir de ahí se instala la etapa de latencia y surge la barrera del incesto. En este momento se van al fundamento las aspiraciones sexuales hacia los progenitores y también las hostiles, para que aparezcan las mociones tiernas y morales que sentarán las bases para que surja la vida en sociedad y comience el camino hacia la elección de objeto sexual exogámico. El respeto de esta barrera es una exigencia cultural de la sociedad: tiene que impedir que la familia absorba los intereses que le hacen falta para establecer unidades sociales superiores, y por eso, en todos los individuos echa mano a todos los recursos para aflojar los lazos que mantienen con su familia (Freud, 1905/1992).

Es así como, a partir de haber reprimido pulsiones sexuales y agresivas y haber internalizado la ley, se logra el lazo con lo colectivo, ya que ahora el sujeto puede simbolizar un orden dentro de la sociedad. Es decir, la dinámica del proceso edípico es el factor estructurante que proporciona la ligazón de las pulsiones, hecho que abre paso a la instauración del lazo social.

A partir de que se establece la ley, un orden, todos se aseguran que son tratados de igual modo. Quien asegura esta ley es alguien que ocupa el lugar de pacificador y de ordenador, que instaura una brecha entre su posición y la del niño. Entonces, quien ocupe este lugar tiene que ser el adulto.

2.1. La diferencia generacional

Freud (1905/1992) afirma que el desasimio respecto de la autoridad de los progenitores crea la oposicin, tan importante para el progreso de la cultura, entre la nueva generacin y la antigua.

Obiols y Di Segni de Obiols (1993,52), respecto de esto, hablan acerca de la "brecha generacional" que se da entre niros y adultos. Mencionan que esta brecha que existía entre los adolescentes modernos y sus padres era considerada esencial en el proceso de construccin de la personalidad madura, independiente. Esta se exteriorizaba cuando ambos participantes entraban en conflicto. Esta brecha estaba dada por las diferencias de época que a cada uno le había tocado vivir y por la educacin recibida. Las pautas estaban claramente establecidas para poder oponerse a ellas. Rebelarse, confrontar, buscar su propia forma era tarea de los adolescentes. Este proceso de enfrentamiento generacional era inevitablemente doloroso, provocaba la pérdida de ilusiones, hacia surgir temores, falta de confianza en las propias fuerzas, tristeza, rabia, pero también, sensacin de triunfo y de libertad.

Sin embargo, los autores indican que en la posmodernidad esto cambia: un collage en lo referente a la identidad, crisis en los valores, ambigüedad sexual, hedonismo, son características que no le permiten al adolescente entrar en conflicto con el medio ni con los adultos que lo sostienen. Los jóvenes posmodernos, de este modo, no sienten necesidad de rebelarse, ya que no ven a sus padres como personas muy diferentes de ellos. No sienten *brecha generacional* que los separe.

Di Segni Obiols (2002), hace referencia a una definicin de adulto en la que están incluidos los conceptos de poder y autoridad. Entiende al poder como la posesin de ciertos mecanismos que permiten obligar a otros a hacer lo que se desea, y a la autoridad como el derecho a utilizar ese poder.

La autora relata que los adultos del siglo XIX tenían autoridad, se les concedía derecho a coaccionar la conducta de sus hijos porque la sociedad les atribuía, y también debían hacerlo sus hijos, sabiduría y experiencia para ello. Pero, la insercin de los jóvenes en el escenario social cambi las cosas. En los años 50 comenzaron a entrar los jóvenes al mundo del trabajo. Entonces, el mercado los descubrió como consumidores y comenzó a producir para ellos. La publicidad empezó a apuntar a niros y adolescentes y estos comenzaron a exigir a sus padres. De este modo, surge una forma de poder que los hijos pueden usar: el descrédito social. Si los padres no satisfacen sus deseos quedan mal ante aquellos que si lo hacen, quienes, además, mejoran su status mostrando cuanto gastan en sus hijos. Los jóvenes, al quedar expuestos a la incesante oferta de

novedades, desarrollan poca capacidad de espera. Por otra parte, los padres que no brindan lo que se les pide temen perder el amor de sus hijos.

Así es como la autoridad paterna comienza a desgastarse y la materna no alcanza para compensarla (Di Segni Obiols ,2002). Relata la autora que los jóvenes lograron ocupar el lugar vacante avalados por la cultura que los idealizaba. Se les delega una autoridad basada en la idea de que, por el mero hecho de ser jóvenes, sabían lo que debía hacerse, ya que no habían sido contaminados por la edad. Los adultos, luego de una fuerte resistencia, terminaron por aceptarlo. Prefirieron dar un paso al costado y confiar en que sus hijos supieran qué hacer en vez de preguntarles a ellos. Los límites y las normas empiezan a ser percibidas como expresiones de coerción, entonces, se busca evitarlas. En oposición a la cultura adulta, fue surgiendo una cultura adolescente que se definió por rebelión a todo lo que había instituido la cultura burguesa decimonónica. El sistema verticalista fue destituido por una horizontalidad que tiñó todo: el modo de relacionarse de igual a igual, sin importar la edad ni otras características de los involucrados; el lenguaje, etc.

Según la autora, para muchos adultos de hoy en día, cualquier puesta de límites con respecto a los más jóvenes es considerada un abuso de autoridad, por lo que no la realizan ni aceptan que otros parientes o la escuela lo hagan. Estos reniegan de ser adultos, porque cuando fueron adolescentes ellos, fueron quienes llevaron adelante la rebelión contra la generación anterior y dieron por destruida la brecha generacional. En ese momento destruir la brecha significó mejorar la comunicación intergeneracional, pelear contra los abusos de poder de los padres, exigir respeto como jóvenes. Pero hoy, para estos adultos, significa fundirse con los adolescentes, crear la ilusión de ser jóvenes eternos e instalarse a vivir en ese estado. Los hijos, entonces, quedan ubicados en el lugar vacante de adultos que sus padres no quieren llenar. Esta relación enfrenta a los chicos a responsabilidades y decisiones para las que no están preparados. Proclamando evitar el autoritarismo, pueden promover el abandono.

Por otra parte, señala que la educación también se vio influida por estos cambios. Dado que en este período cada vez más mujeres salían a trabajar, la escuela de a poco comenzó a considerarse una sucursal del hogar. Debía ser un lugar en el cual se contenga a los niños, se los comprenda, se les brinde afecto, y, en menor medida, se les exija, se les haga pensar, discutir. El problema se hizo visible cuando la escuela se dio cuenta que no podía suplantar lo que la familia no daba. Podía profundizarlo, presentarse como un lugar diferente de la casa, en el cual el niño tuviera que aceptar otra autoridad que la de los padres y otros compañeros de juegos que no sean los hermanos, primos o vecinos. Aprender a esperar para subir el tobogán, aprender a compartir la merienda, tolerar las diferencias, considerar al otro, aprender a conocer las propias limitaciones, son

habilidades indispensables para la incorporación posterior de ese ser humano a la sociedad que la escuela puede desarrollar. Pero, sostiene Di Segni Obviols, que cuando el niño llega sin pauta alguna, preso de un narcisismo primitivo que le hace seguir creyendo ser el centro del mundo, agresivo ante cualquiera que le ponga un límite, incapaz de convivir con otros, la escuela queda prácticamente impotente.

Frente a todo esto la autora concluye en que la crianza del niño sin ciertos límites no permite que salgan del narcisismo de los primeros tiempos. Crecerán sin limitar su omnipotencia, sin poder postergar la satisfacción de sus deseos, sin reconocer a los otros para desarrollar amor hacia ellos y sin capacidad para amarse lo suficiente a sí mismos como para cuidarse. Afirma que criar así a los hijos es criar a un ser humano casi vacío de cultura, ya que la cultura, al poseer pautas y límites, también es considerada, para estos adultos y niños, nociva, que se debe evitar. Si se acepta que nuestro psiquismo asienta sobre pulsiones eróticas y agresivas, lo único que se puede esperar, cuando se *limpia* de matrices culturales la crianza de un hijo, es que estas aparezcan en estado puro. Los únicos sentimientos que los habiten serán el odio y la envidia hacia los demás. Su incapacidad de sentir amor tampoco les permitirá recibirlo de los otros, por lo que sus sentimientos negativos primitivos no serán compensados. Asegura que se puede modificar la cultura, hacerla menos coercitiva, pero no se puede anular y seguir viviendo socialmente. El adulto teme que el niño lo odie cuando le pone límites, y la teoría y la experiencia demuestran que lo termina odiando o desarrollando incapacidad para amar cuando no le da una noción suficiente de límite que le permita vivir en sociedad. En la escuela, se observan chicos incapaces de aprender por no poder aceptar ninguna autoridad por encima de ellos, ya que descalifican a los docentes junto a todos los que lo rodean. Son despectivos hacia todo el mundo, suelen ensañarse con los más débiles entre sus compañeros y pueden reaccionar con inusitada violencia cuando alguien, un docente o un compañero, les señala un error. Los casos más graves se presentan en los diarios, chicos que atacan a sus compañeros porque su agresividad no ha sido matizada adecuadamente.

Para Karlen Zbrun et al. (2013) el problema es que hoy en día el adulto queda alojado en el lugar mágico donde todo es posible. A la manera de un testigo mudo, participa de la crianza de sus hijos, pero desde un lugar inoperante. De este modo, muchos adultos quedan desasidos de su autoridad parental, porque no la ejercen. Se han desdibujado los adultos que enseñan. Estos se encuentran empobrecidos, sin recursos, porque funcionan desde una idealización del consumo, como instrumentos del consumo y desde allí no pueden ejercer eficazmente sus funciones de sostén y límite posibilitador.

Lo explican del siguiente modo: el mercado hace oferta demandando el consumo de una diversidad inagotable de objetos que entretienen provocando aislamiento y masificación. Cada objeto que se adquiere reenvía metonímicamente hacia otro nuevo que vendrá casi de inmediato. Entonces, la percepción de displacer busca resolverse de modo inmediato y directo. La atención está atrapada en lo que se tiene y lo que ha de llegar, no advirtiendo lo que se abandona. Así, hay una gran producción de desechos con la consecuente indiferencia acerca de qué hacer con ellos. Y, el lazo social se renueva y se fortalece cuando en las prácticas, hábitos, ritos, costumbres de una sociedad se incluyen modos de deshacerse de estos restos. Así, se encuentran jóvenes con acceso a muchos objetos y a casi todos los espacios del mundo adulto. Pero cada vez con menos recursos simbólicos para el desempeño independiente y el propio cuidado. Los límites se muestran difusos, se encuentran borrados los parámetros que ayudan a diferenciar, y que sostienen el lazo social. Este se presenta amenazado, contradictorio y por momentos, imposible. El sujeto no tolera la diferencia estructural entre el placer hallado y el pretendido, entonces la satisfacción se impone. Y esa satisfacción, más allá de la ley, posee tal fuerza de atracción que pone en peligro el lazo social (Karlen Zbrun et al., 2013)

A su vez, el lazo social se ve afectado cuando se busca la relación con el otro semejante tomándolo a la manera de un objeto, y al encontrar la diferencia se lo somete, se lo ataca, se lo cambia por otro, se lo abandona y ahí es cuando surgen los hechos de violencia.

Frente a esto, a continuación se analizará la posición que ocupa el adulto cuando surgen fenómenos en los que se da la violencia, como es el caso del acoso escolar.

3. El lugar del adulto en los fenómenos de violencia

El libro *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (Karlen Zbrun, 2013a) se basa en una investigación que gira en torno a preguntarse cuál es el lugar ocupado por los adultos en cuanto a los fenómenos de violencia y consumo en adolescentes. Para esto se intenta definir ambos términos y se acuerda que *violencia* abarca manifestaciones muy diversas, considerando una de ellas al fenómeno grave que es el *bullying*.

En el capítulo *El Sujeto y el Bullying* (Cicutto, 2013), a partir de dos casos de acoso escolar, se muestra el operar de los adultos frente a estas situaciones. En el primer caso, en el que la posición subjetiva de una adolescente le permite no quedar sometida, es posible captar que los adultos son convocados a ocupar su función y movilizar los recursos necesarios para poner en marcha el trabajo que busca la regulación. En el segundo caso, por el contrario, un chico está atrapado

en el lugar de receptor de todo lo que se le atribuye. Aquí se observa a los adultos que no operan con eficacia para detener el maltrato.

Con esto el autor recalca que para analizar este fenómeno, además de la subjetividad, hay que considerar los aspectos institucionales que obstaculizan las operaciones de constitución del sujeto, y también es importante tener en cuenta la posición y el modo de operar de los adultos.

Karlen Zbrun (2013b, 38) plantea:

El discurso fundador, el discurso del Otro, posibilita tener acceso a los montajes normativos de una sociedad, inscribirse en el lazo social que esta sostenido por el deseo. Instituir la subjetividad es instituir el deseo, plantear los límites en la relación con los otros.

Los autores afirman que los adultos que antes dialogaban y cuestionaban ahora aprenden a callar y dejar hacer, esquivando al compromiso y quebrantando el lazo social. En oposición, el diálogo, los intercambios, favorecen al adolescente a cuestionarse, a crearse ideales propios y a moverse desde las posibilidades de cada uno y no desde la ilusión de que todo es posible.

En estos fenómenos de violencia, sostienen, parecería estar fallando la modulación de lo pulsional. La posibilidad de que prevalezca la corriente tierna (cooperación, solidaridad) depende de que haya operado y se sostenga la represión. Quienes tienen la función de posibilitar la represión (los adultos) no lo logran.

Rodríguez Yurcic (2013a) afirma que las diferencias entre semejantes se pueden regular si existe una diferencia fundamental entre generaciones y eso es lo que está fallando hoy en día. Sólo a partir de esa diferencia fundamental, la generación precedente puede enunciar y hacer cumplir una ley que remite a la justicia entre iguales. Es esa ley, la que los hace iguales frente a algo, a pesar de las diferencias existentes.

Para la autora, en estos fenómenos, los adolescentes quedan solos, muchas veces haciendo uso de una tecnología que manejan mejor que los adultos, pero sin poder regular lo pulsional. De este modo, el otro puede llegar a ser colocado en lugar de objeto para la propia satisfacción. Entonces, se pierden los parámetros que hacen pensar que el otro sufre y surgen figuras como los acosadores. O bien, aflora el fenómeno de *hacerse a un lado* en el cual el sujeto no rivaliza, renuncia a competir, quedando mudo y atemorizado, esperando que algún día llegue el trato justo y desaparece como sujeto, posicionándose como víctima. Suele ser el caso de los acosados.

Rodríguez Yurcic expresa que los adolescentes son sujetos que se encuentran en proceso de constitución y construcción de sus subjetividades. Eso es lo que diferencia a las distintas generaciones: el momento en que se encuentran en cuanto a sus procesos de constitución subjetiva y de subjetivación. La generación más antigua, dado que cuenta con dichos procesos ya configurados, debe sostener a la más joven en su desarrollo y durante este tiempo de fragilidad y vulnerabilidad psíquica. Los adultos cuentan con experiencia y memoria, lo cual los ubica en una situación asimétrica respecto de los jóvenes. Ya se vio que en muchos aspectos no se encuentra esa asimetría, pero si se puede advertir en este. De este modo pueden proporcionar ciertos ejes para la subjetivación.

Y continúa diciendo: “La producción de subjetividad tiene que ver con otorgar un lugar al otro. Y con ofrecer herramientas que posibiliten la ocupación de ese lugar.” (Rodríguez Yurcic, 2013a, 489). Esas herramientas, indica la autora, se sostienen en el manejo de lo simbólico, y ese sostén es suministrado por los otros sociales. A partir de esto, es posible que el adolescente se responda preguntas que le permitirán ubicarse en la vida. Los interrogantes se refieren fundamentalmente a tres aspectos: la orientación sexual, la ubicación generacional y la diferenciación entre la vida y la muerte. En principio, dice Rodríguez Yurcic, la cultura humana produce marcas en esos tres ejes que funcionan como ordenadores de la vida social. Por un lado plantean límites, pero por otro lado abren posibilidades. Así quedan algunos objetos sexuales prohibidos y otros permitidos. También se delimitan los grados de parentesco: se establece quién es hijo o hija, padre, madre o hermano (por ejemplo, mediante el uso de nombres y apellidos) y queda reglado lo que se hace con los muertos (que deben estar separados por barreras simbólicas y reales del mundo de los vivos). Estas construcciones le permiten tomar su posición en su relación con los otros: como seres mortales (en tanto vivientes), sexuados y hablantes. Es decir, hacen al lazo social (Rodríguez Yurcic, 2013a).

De esta forma, la autora puede leer a la violencia relacional y el acoso entre pares como muestras de quiebres en estos procesos de subjetivación. Dentro de los fenómenos de violencia, los jóvenes se encuentran en posición de objeto: tomados por el otro para su satisfacción pulsional (en el caso de la víctima), o bien arrastrados por su propio circuito pulsional (en el caso del hostigador). Sin poder poner un freno a esto, necesitan de alguien que abra el espacio para su resubjetivación. Para Rodríguez Yurcic, tanto estas dificultades como las alternativas de salida, deben pensarse en relación con esas funciones que necesariamente deben cumplir los adultos (encarnados en madres y padres, docentes, profesionales, instituciones). Estas problemáticas podrían tener que ver con el hecho de que esas funciones se están cumpliendo muy fallidamente. En esos casos de violencia, el adolescente queda sin un marco de referencia

que lo ubique, que le permita configurar su realidad y por lo tanto relacionarse creativamente con los otros.

Eliana Pirillo (Pirillo, 2012) realiza una articulación entre el *bullying* y la noción de autoridad. Establece relación entre el posicionamiento subjetivo ante la autoridad, tanto de adolescentes como de adultos, y la manifestación de este fenómeno. Y afirma que determinadas modalidades vinculares que no tienen en cuenta la diferencia generacional entre los padres y sus hijos y que ocasionan desencuentros entre los educadores y sus alumnos, facilitan la manifestación del acoso escolar.

Observa que las figuras de autoridad han sufrido modificaciones con respecto a tiempos pasados, por lo tanto considera sustancial revisar estas nuevas formas para examinar las respuestas de violencia que dan los adolescentes, las cuales considera formas agresivas de reclamar por un límite. Propone finalmente a los adultos revisar su lugar y asumir la función estructurante imprescindible para la constitución subjetiva de dichos adolescentes-alumnos. Así propiciarán la asunción de posicionamientos tendientes a lo creativo y vital por parte de estos.

Concluye en que educar a un chico supone permitirle caminar por la ancha banda que le permite el conocimiento de sus límites, sin mutilar su personalidad. Esto obliga al adulto a mantenerse dentro de ciertos límites y exige, naturalmente, que haya adulto.

Por su parte, Di Segni Obiols (2002) manifiesta que el lugar del adulto debería ser un lugar en el cual estos logren admitir la orfandad y superar el narcisismo infantil. Con esto quiere decir: hacerse cargo de la propia vida y hacerse cargo de otros, sea niños, viejos o ambos. Tal orfandad no significa armarse desde la nada. Por el contrario, significa saber que tienen a disposición todo lo pensado y vivido por otros adultos antes que ellos para elegir su propio modelo para armar. Aceptar la orfandad significa ocupar el rol adulto, no dar un paso al costado. Significa revalorizarlo y ubicarlo nuevamente como etapa necesaria a la que hay que llegar. Esto obliga a dejar de lado las recetas, que evitan la angustia de pensar y decidir por cuenta propia, y asumir el trabajo de pensar en cada familia, con cada chico, qué se quiere hacer. Tolerar la angustia en cierta medida, en monto razonable, útil, para encontrar soluciones, para ponerse en movimiento.

Superar el narcisismo, por otro lado, parte de la base de aceptar a los otros como diferentes a uno. Esto permite comprenderlos, ubicarse en su lugar, contenerlos. En los grupos humanos, supone tolerar las diferencias que naturalmente se presentan y, lo que es esencial, trabajar para llegar a acuerdos para la convivencia. En el camino de superar el narcisismo hay mucha frustración que tolerar. Poder postergar placer en ciertas ocasiones, poder limitar placer en

otras. El error debe pasar a considerarse no solo inevitable, sino valioso. Ser adulto no significa ocultar esas limitaciones, sino aceptarlas.

Señala que el rol adulto no solo implica tolerar frustraciones, sino también enseñar a tolerar frustraciones en un momento en que la cultura y el mercado harán todo lo posible en sentido contrario. Y para eso debe controlar la tentación de darles a los chicos todo lo que hubiera querido tener él. Lograr que los hijos entiendan que todo no se puede.

Para la autora, esta crisis del lugar del adulto en estos días ha provocado que la escuela quede sobrecargada. Se le pide que haga de adulto, olvidando que sus miembros son los mismos adultos, con los mismos conflictos que los de afuera de ella. Se le pide que socialice, que detecte problemas sociales y enfermedades, que ponga límites, que evite situaciones de violencia, que contenga afectivamente, que retenga, y también que enseñe. Se le ha sobreimpreso una imagen adulta omnipotente que todo lo puede, como la que puede tener un niño acerca de un adulto en algún momento de su vida y al no poder cumplir, la escuela desborda.

Di Segni Obviols (2002) sostiene que la escuela debe cumplir un papel adulto solo en el sentido de reconocer sus limitaciones y no pretender hacer más de lo que sabe y puede. Y, para poder hacerlo, debe liberarse de todas aquellas funciones que se le han ido sumando y, en tanto la familia no las haga suyas de nuevo, la única solución posible es conformar una red alrededor de ella. Una red compuesta por instituciones que sean sus pares y aporten conocimientos en áreas que ella no puede ni debe tener. Los ejes básicos de esa red deberían ser: el hospital con sus pediatras y psicólogos, el juez o asesor de menores y las organizaciones comunitarias. Esto supone que no solo se conozcan los adultos sino que las instituciones lleguen a ser familiares a los jóvenes, para lo cual deben haber comenzado sus vínculos con ellas antes de la aparición de la urgencia. En lo que respecta a los plazos mediano y largo debe primar el concepto de prevención, que lleva a que todo el tiempo trabajado antes de que pase algo sea considerado altamente productivo. De ese modo, dentro o fuera de la escuela, el estudiante sabrá a quien recurrir cuando necesite ayuda.

Finalmente, para la autora, la única salida a la crisis del rol adulto es ocupar el lugar de tal, lo que implica ocupar un lugar protector sobre las puertas y los lugares de pasaje de la vida. Esto significa hacerse responsable de niños y adolescentes que comienzan a vivir, y ocupar y valorar su lugar simbólico, con suficiente equilibrio para no ser ganado por el autoritarismo, la demagogia o la parálisis.

Entonces, se puede comenzar a pensar que el camino para la prevención del acoso escolar incluye necesariamente una postura comprometida del adulto,

desde un lugar que sostenga autoridad y contención con respecto a las generaciones siguientes, un lugar productor de subjetividad, que permita la inscripción simbólica a partir del diálogo y todo aquello que fomente el lazo con lo social.

Así es como lo expresan Karlen Zbrun, Rodríguez Yurcic y Cicutto (2013):

(...) son esenciales los espacios de reflexión de los adultos a fin de acercarse a la comprensión de estas complejas dificultades que amenazan con debilitar el lazo social, y movilizarse desde el deseo de ocupar los lugares de padres, directivos, docentes, etc. De ese modo, localizar y poner en juego los propios recursos para ejercer las funciones de autoridad, de guía y referente y de protección. (p.112)

A partir de esto, se utilizará material de casuística para analizar el lugar que ocupan los adultos en la prevención del acoso escolar.

Parte Práctica

Capítulo 6

PRESENTACIÓN DEL MATERIAL Y ANÁLISIS DE DATOS

1. Metodología

En el presente capítulo se procederá a realizar el estudio del material de observación seleccionado y el análisis de los datos. Posteriormente, en las conclusiones se articularán los conceptos desarrollados en el marco teórico con el examen de los datos.

El estudio realizado es de tipo exploratorio, se basa en el uso de estrategias metodológicas cualitativas, y se lleva a cabo desde una perspectiva psicoanalítica.

Para el análisis, se utiliza una investigación referida a la percepción de los argentinos con respecto al acoso escolar (TNS Gallup Argentina, 2012) y un foro de discusión *online* acerca del suicidio de un niño por *bullying* (www.minutouno.com), para poder indagar la opinión de la población adulta argentina que comenta en ese sitio acerca de esta problemática. Para articular el material se aplica la técnica de análisis del discurso de los sujetos que intervienen, ya que a partir de este, lo que interesa es el “sujetamiento, es decir, lo que puede determinar a un sujeto, producirlo, causarlo, y produce con él al orden social en el que se inscribe.” (Karlen Zbrun et al., 2012, 8).

Se aplica esta modalidad ya que aporta información que permite advertir diferentes posiciones subjetivas cuyo estudio se considera central para el cumplimiento de los objetivos.

Como objetivo general, esta investigación se plantea: examinar, desde los conceptos psicoanalíticos, el lugar del adulto en la prevención del acoso escolar.

A su vez, pretende cumplir los siguientes objetivos específicos:

- Esclarecer la importancia de considerar la prevención como *modo de preparar condiciones de posibilidad para el sujeto*, a diferencia de centrar el interés en *evitar la ocurrencia de un hecho*.
- Explorar los aspectos inconscientes que determinan la posibilidad del lazo social.
- Indagar la agresividad desde el inconsciente, su diferencia y su relación con el *bullying*.
- Examinar la función del adulto en la constitución del sujeto y en el lazo social.

Se realizará la transcripción literal de los comentarios en la página web.

Para el análisis se toman aquellas palabras, frases o expresiones que dan cuenta de significantes que refieren la posición inconsciente del sujeto.

De este modo se intentará llegar a conclusiones válidas, partiendo de la hipótesis que guía la investigación: “La prevención del acoso escolar conforma un conjunto de actividades que cobran efectividad si se pone en juego el deseo en el que el adulto aloja a los niños y adolescentes”.

2. Presentación del material a analizar

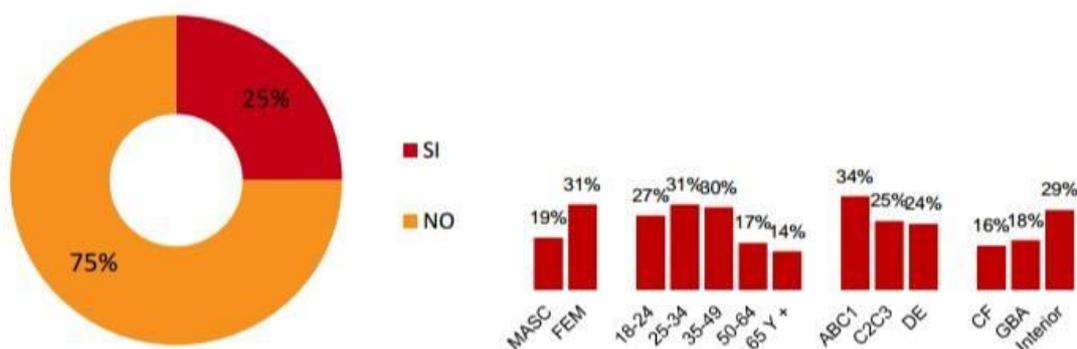
A continuación, se realizará la presentación del material con que se trabajará la articulación de los conceptos desarrollados en los capítulos precedentes.

2.1. Parte 1: Resultados encuesta TNS Gallup Argentina

En primer lugar, se expondrán los datos arrojados por un estudio de opinión pública realizado por TNS Gallup Argentina (2012) para conocer las percepciones de los argentinos en relación al *bullying* o acoso escolar. El estudio se realizó a través de 1015 entrevistas cara a cara y es representativo de la población adulta argentina. La publicación completa es presentada en anexos.

La encuesta consta de 5 preguntas, que se desarrollan de la siguiente manera:

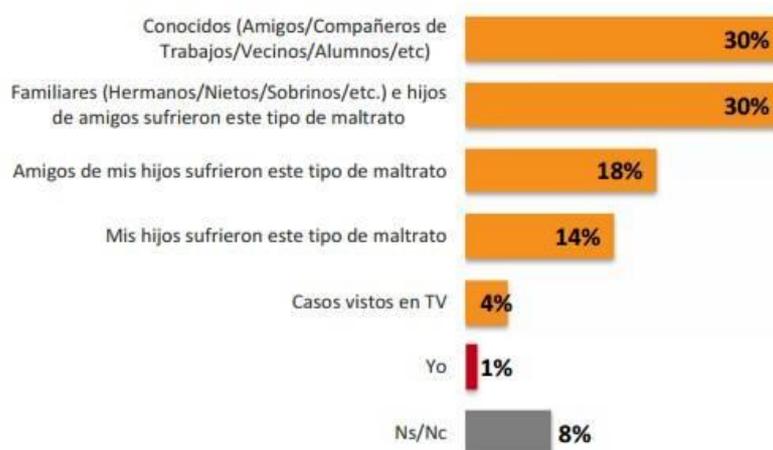
La primera pregunta es: ¿Podría decirme si conoce casos de este tipo de maltrato?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta.

Las respuestas indican que el 25% de los encuestados declara conocer casos de maltrato. Son las mujeres las que más conocen situaciones de *bullying* (31% contra 19% en los hombres). El conocimiento también es mayor en los entrevistados menores de 50 años, los de nivel socioeconómico alto (34% vs. 24% de los bajos), los residentes del Interior del país (29% vs 18% del GBA y 16% de los porteños).

Segunda pregunta: ¿Quién fue víctima de este tipo de maltrato?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying* (un cuarto de la población total).

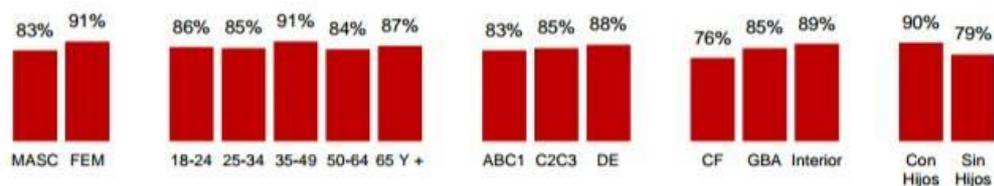
Aquellos que declaran conocer casos de *bullying* (un cuarto de la población), mencionan principalmente a conocidos como amigos, compañeros, vecinos (30%), y en la misma proporción a familiares (sobrinos, hermanos, nietos) e hijos de amigos (30%). Luego se encuentra amigos de mis hijos con un 18%, mis hijos (14%), casos vistos en TV (4%), y por último, el propio entrevistado (1%).

Tercera pregunta: ¿En qué medida diría Ud. que le preocupa el tema del *bullying* pensando en sus hijos, el grupo de amigos y compañeros de sus hijos, o los niños que conoce en general, sean sobrinos o hijos de amigos, etc.?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta.

Cuando se le explicó a los entrevistados lo que se entiende por *bullying* se pudo observar que es un tema que preocupa a casi todos los argentinos: 9 de cada 10 entrevistados declaran que este tema les preocupa, siendo 6 de cada 10 los que plantean que este tipo de maltrato los preocupa mucho y 3 de cada 10 quienes dicen que les preocupa bastante.



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población masculina adulta

Las mujeres se muestran más preocupadas que los hombres (91% vs 83% de ellos) y hay un leve aumento de la preocupación a medida que baja el poder adquisitivo (88% entre los niveles bajos vs. 83% de los altos). Si bien la preocupación sigue siendo ampliamente mayoritaria a lo largo de todo el país, el Interior y el Gran Buenos Aires se muestran más sensibles frente a estos abusos que los porteños (89% del interior, 85% del Gran Buenos Aires y el 76% Capital Federal). Si se observan los resultados de acuerdo a quienes tienen hijos y quienes no, aumenta entre los padres (90% versus 79%) y también preocupa más a los entrevistados de 35 a 45 años (91%), quienes tendrían hijos en edad escolar.

Cuarta pregunta: ¿Cómo cree Ud. que podría prevenirse o evitarse este problema?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying*.

El estudio revela opiniones divididas: un 35% cree que para prevenir el *bullying* es necesaria una mayor relación o más diálogo entre padres y maestros; un 32% considera hace falta más disciplina en la casa y familia de los chicos; una proporción similar (31%) opina que hace falta más información y educación sobre el tema; 28% piensa que se soluciona con mayor intervención de los padres; y,

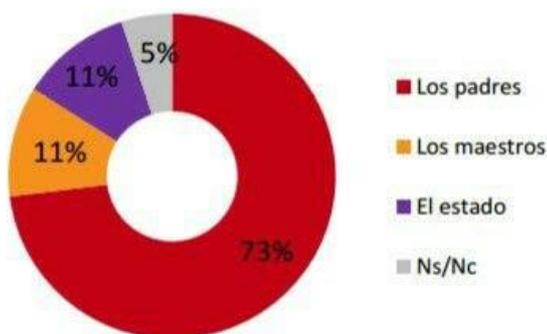
dos de cada 10 dicen más intervención de los docentes y autoridades de la escuela (22%).

	TOT AL	SEXO		EDAD					NSE			ZONA			HIJOS	
		MASC	FEM	18- 24	25- 34	35- 49	50- 64	65 y +	AB C1	C2 C3	DE	CF	GBA	Inte rior	Si	No
Con mayor relación o más diálogo entre padres y maestros	35%	34%	36%	34%	39%	33%	34%	33%	51%	32%	35%	37%	31%	36%	34%	38%
Más disciplina en la casa y familia de los chicos	32%	31%	34%	32%	37%	33%	28%	28%	32%	34%	31%	21%	29%	35%	31%	30%
Con más información y educación sobre el tema	31%	29%	32%	30%	31%	31%	31%	29%	28%	35%	28%	38%	37%	27%	33%	29%
Con mayor intervención de los padres	28%	28%	28%	28%	23%	26%	35%	28%	28%	28%	28%	20%	26%	30%	28%	28%
Con mayor intervención de los docentes/ autoridades de la escuela	22%	22%	22%	24%	22%	24%	17%	22%	24%	19%	23%	25%	23%	21%	22%	20%

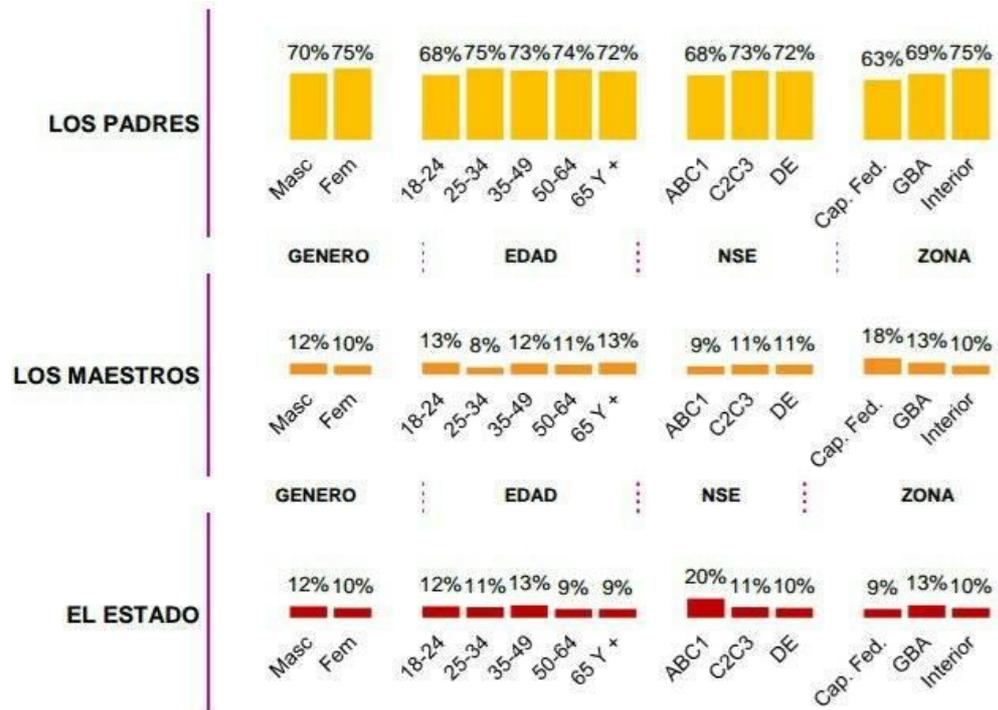
TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying*.

Tanto hombres como mujeres se inclinan por un mayor diálogo entre padres y maestros (34% y 36%, respectivamente), mientras que las mujeres también se orientan por más disciplina en la casa y familia de los chicos (34%). Se presentan algunas diferencias por nivel socioeconómico; mientras que tanto los niveles altos y bajos se inclinan por la relación entre padres y maestros (51% y 35%, respectivamente), los sectores medios destacan en primer lugar una mayor información y educación sobre el tema (35%). Los residentes de Capital Federal y del Gran Buenos Aires priorizan la información y educación sobre el tema como medida preventiva (38% y 37%, respectivamente), mientras que los del Interior destacan la relación entre padres y maestros (36%).

Quinta pregunta: ¿Quién es el principal responsable de prevenir este problema?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta.



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población masculina adulta

La opinión de que los padres son los principales responsables predomina en todos los segmentos sociodemográficos relevados, creciendo en las mujeres (75% vs 70% en los hombres) y en el Interior del país (75% vs 69% en GBA y 63% en Capital Federal). Por su parte, la opinión sobre la responsabilidad de los maestros se acentúa en la Capital Federal (18% vs 13% en GBA y 10% en el Interior). Finalmente, la responsabilidad del Estado es destacada por las clases altas (20% vs 10% de las bajas).

2.2. Parte 2: Foro de discusión on-line

Por otra parte, la casuística se completa con un foro de discusión *online* que surge a partir de la publicación de una noticia sobre el suicidio de un niño por *bullying*.

La noticia se publicó el día 22 de mayo de 2015 en el portal *online* de noticias www.minutouno.com. El titular decía lo siguiente:

“El chico que cayó de un piso once en Saavedra habría sido víctima de bullying”

Y el resto de la publicación contenía la siguiente información:

“Un adolescente falleció el miércoles tras caer de un piso once de un edificio del barrio porteño de Saavedra. Así lo confirmaron fuentes del SAME, el servicio de emergencias de la Ciudad, que llegó al lugar ante el incidente pero los médicos solo pudieron constatar el deceso del nene.

La caída del adolescente se produjo el miércoles por la tarde desde un balcón del edificio de la calle Manzanares al 2300. Según informó el diario *Crónica*, el menor de apellido R habría tomado la decisión de quitarse la vida cansado de ser víctima de *bullying* por parte de sus compañeros de colegio.

Según reveló el matutino porteño, el chico le habría dejado una carta a sus familiares explicando las razones de su tremenda decisión. R cursaba el tercer año en el instituto ORT Montañeses, en el barrio porteño de Núñez.”

Como la mayoría de este tipo de publicaciones, esta página web tiene una sección que permite al lector dejar su opinión sobre el tema que trata la noticia. A partir de esto, se abre una discusión, que se detalla a continuación.

2.2.1. Categorías temáticas

Las diferentes opiniones son agrupadas según categorías en base a la posición que toman los adultos en la discusión. Si bien algunos comentarios parecieran ser expresados por estudiantes del colegio y no por adultos, son también considerados por su aporte a pensar las distintas posiciones. Por otra parte, estos mismos comentarios permiten observar la actitud de los adultos frente a lo que expresa un adolescente. El material tal como está publicado en el foro, se adjunta en anexos.

- **Posiciones que expresan Posibilidades**

Federico M

Aviva C que te parece si te digo que murio un ser humano ,a vos te importa la edad? si tenia 15 merecia morir?

Silvia A

Laura B Si ,Yo tuve experiencias similares a las tuyas, mis hijos aprendieron que hay diversidad y hay que respetar al otro , sea pobre.- rico- negro-blanco- flaco- gordito. Valorar a las personas !!

Martina R

No me parece. Creo que las burlas se dan en cualquier lugar, no en ciertos tipos de escuela.

Melanie Q

1ro a no discriminar se enseña en casa, los hijos aprenden del ejemplo que dan los padres.

2do depende el colegio, yo fui a dos colegios privados y siempre que había algún caso de bullying, se sitaba a los padres y se hablaba con los alumnos. Es depende de la institución y los valores que tengan.

Alicia B

Siempre los chicos dejan pistas cuando son objeto de bullying, los padres muchas veces no lo advierten y las escuelas lo niegan. Lo digo con conocimiento de causa dado que lo advertí en mi nieto y se pudo evitar un mal mayor.

Mae K

exacto, si un chico no quiere ir a la escuela enseguida hay que preguntarle por qué..... también cuando uno ve que se aísla en su habitación y que los cumplidos que la familia le hace parece que le rebotan..... está buscando una aprobación en el afuera que no encuentra y cuando los familiares le dicen "qué buen alumno que sos, que pibe fantástico" al chico no le importa.... está angustiado porque sus pares lo rechazan.

Oscar L

...pero cuando los padres denuncian en las escuelas, generalmente las autoridades no lo toman en serio y hasta responsabilizan a las víctimas de lo que les sucede, y solo salvo excepciones, esto siempre es así.

Mariel R

Buenísimo Luis, no te preguntés por qué, cuando tu hijo sea más grande, te mienta, y de adulto no se acuerde más de vos. La autoridad y el respeto se ganan con el ejemplo

Christian B

Ojo...en la escuela pública donde van mis hijos tratan el tema desde el jardín! no se si será en todas! Pero en la nuestra abordan el problema los docentes...y los padres deben estar muy atentos!

Marta P

Mi hija ya hoy 35 años cuando estaba en 6° y /| grado tuvo acné y los varones la llamaban Belgrano choco y las maestras en una reunión hablaron con los padres explicando el motivo y los chicos nunca más la llamaron si no era por su nombre, las docentes si saben de estos casos deben convocar a los padres además que ellas lo hablaron en clase.

Mariana R

qupe comentario terrible.... "si los padres se equivocaron ya pagaron".... No sé si sos padre... pero no siempre es tan fácil advertir algunas cosas. Por otro lado, si bien es cierto que la mayor parte de las cosas se educan y se inculcan en la familia, hay chicos que pasan más de la mitad de su día en el colegio, donde deben brindar un espacio de contención.... Son ellos quienes ven el comportamiento de los otros nenes hacia uno.... Los colegios suelen cerrar los ojos ante estas cosas.... El colegio no es sólo para aprender a sumar y dividir, sino para aprender y aprehender valores, a compartir, a aceptar. Pocos lo hacen.

Marcela M

En un prestigioso colegio de la zona de Florida (con creencia católica) a mi nieto, lo discriminaban por "gordito", fue víctima de un verdadero maltrato. Sus padres, denunciaron a las autoridades el suceso, sin obtener mayores resultados.- Fue retirado de la institución y ahora cursa perfectamente tercer grado, en un colegio privado, cristiano evangélico, en la zona de Villa Martelli, donde se "respeta" a todas las personas y donde "no importa" su característica física ni su orientación religiosa.-

Marcela M

pobres padres, pobre la mamá!!! y que tremendamente mal se sentiría el chico!!! qué pena que nadie lo advirtió a tiempo.- cada vez se discrimina más a las personas con sobrepeso, todo producto de lo que nos muestran!!! pareciera que para ser exitoso en la vida, primero hay que estar "flaco".-

Brenda R

Mercedes P que comentario fuera de lugar acabas de hacer... un poquito nazi no te parece??

Gustavo A

por eso muchachos a nuestros hijos hay que inculcar valores y respeto, no pelearse en la calle por si alguien te encierra y salir como un loco a insultar, eso nuestros hijos lo ven... con respeto y valores estas cosas no sucederían pero bueno, uno como padre puede educar a su hijo y no a todos. Fuerza para la flia, QEPD

Veronica C

Según lo veo, la gordura y la condición económica son exactamente eso, condiciones, reales sí, definibles y señalables, como tantas otras y que pueden variar... el problema no estaría en la condición señalada en particular, sino en el hábito de apoyarse en cualquier excusa para justificar cualquier tipo de violencia...

Ignacio R

"Habría". Dejen de lucrar con el amarillismo con una tragedia así. Mi hija va al mismo año en el mismo colegio y los chicos están destruidos por lo que paso. Mi primer pregunta fue sobre si podría haber sido bullying y dijeron que no que era un chico muy querido, introvertido, excelente alumno, en un colegio donde ser buen alumno no es motivo de bullying sino de admiración. No usen una muerte para facturar mas para Cristóbal Lopez. Tengan un gramo de ética.

Monica C

Mi hija fue a una escuela primaria parroquial, y empezó la secundaria en una escuela parroquial también. Por un enfermedad ahora esta terminando la secundaria en una escuela publica a la noche. Y en todos los casos, les enseñaron y les enseñan que todos somos diferentes, que no tenemos que responder a un formato físico o de moda. Lamentablemente, eso se debería aplicar también a los medios de todo tipo, gráficos, televisivos etc., ya que estos siguen fomentando un estereotipo de carácter y de apariencia física, que no es el ideal, ni es obligatorio. Y los padres, que con tanto modernismo se desprenden de sus hijos cuando arrancan la secundaria con el tema de que ya tienen que arreglárselas solo, atención, no es así, todavía necesitan compañía, no empujones, si limites y consejo. Cuando uno deja de acompañar a un hijo se pierde el norte y no se ven los problemas. Los adolescentes en general no acostumbrar transmitir sus temores o falencias. Hay que observar, siempre.

Veronica C

Los compañeros se sienten destrozados por la muerte de un amigo y compañero, y un tanto más afligidos y agredidos cuando la gente sin cuestionarse la manera de recibir la información, tratando especulaciones como evidencias, los condena como asesinos...

Susana R

Mi hijo va a una escuela publica y cuando hubo un problema de ese tipo se llamó a reunión a todos los padres y se fue resolviendo el tema con proyectos ideados por

docentes y padres sin excluir a ninguno de los adolescentes. Se descubrió de dónde venía el problema del chico que causaba los disturbios, se habló con él y con su familia y se resolvió favorablemente el tema entre todos.

Roth I

Bueno...al ser hoy, primer día habil de esta semana, y estar a un día de que se cumpla una semana del lamentable suceso, me imagino que se estará organizando algún tipo de movilización para que se esclarezcan los hechos, díganme por favor hora y lugar, porque quiero participar..

Federico M

Es un triángulo:el acosador,el acosado y los indiferentes o cómplices(el resto de los compañeros y docentes)en otros países se trabaja en los tres párticipes,sobre todo en los que no se involucraron empáticamente y adecuadamente siendo la mayoría.

- **Posiciones que expresan Identificación**

Sebastián Q

Martín Fain Es feo sufrir bullying. Yo lo sufrí por muchas causas. Sigo vivo gracias a Dios. Es feo ser excluido

Maria C

Que tristeza debe haber pasado ese niño mi dios, pero ojalá tengan fuerzas los padres para llevar la causa a tribunales y hacer totalmente responsables al colegio (ver nuevo código civil) y a los padres de los monstruos que hicieron que este niño tomara semejante determinación . Fuerzas !

Roth I

Este chico tenía todo el derecho del mundo a tener la personalidad que fuera, a ser el mismo, a no tener que andar careteando para caerle bien a gente tan berreta que te mide por la plata que tienes, y no desvivirse por caerle bien a nadie...igual no importa lo que uno opine (mas allá de que puedo opinar porque estoy casada con una persona de origen judío con quien tengo hijos que sufren discriminación por ser hijos de pareja mixta) digo..no importa lo que uno pueda opinar, porque no va a faltar el iluminado que argumente que es un ataque antisemita....así de berreta es todo...DECEPCIONANTE!!!

Sebastián Q

Es feo que pase esto. Yo lo sufrí el bullying. Lo peor, es ser excluido por tus propios compañeros de colegio. No se lo deseo a nadie de buen corazón.

- **Posiciones que expresan Incriminación**

Silvia A

Qué gran barbaridad, Yo saqué a mi hija a los 7 años del colegio Holters - Los Cardales- porque la discriminaban por gordita, y la llevé a una escuela pública, donde se trabaja más por la inclusión. la verdad estos colegios con métodos de avanzada y tanto gabinete y piri-piri no saben resolver temas tan simples , no tienen la capacidad . Qué tristeza, Yo lo hubiera sacado urgente, de qué sirve tanto conocimiento académico si no se les enseña el A B C de la vida, o se les enseña , pero en doble discurso.

Laura B

Totalmente! Por otro lado, la verdad que no tienen nada de especial respecto del colegio publico. Solo la plata que te piden todos los meses! Mi hija mayor va a privado, ahora esta en 5to por eso no la saco, quedo ahi por un madito prejuicio que tiene la sociedad, pero a medida que pasaron los años la verdad me di cuenta que no tenia ninguna educacion mas especial ni de avanzada que otro estatal y mucho menos la calidad de la gente que es asquerosa! Mi hijo menor, esta en estatal y la calidad humana que hay no se puede describir, en su curso hay una nena que le falta el brazo y se le tiene el mayor de los respetos al igual que tambien tiene un compañero con down, y la educacion mil veces mejor!!!! Mi hijo viene todos los dias con ganas de volver al cole y se nota la estimulacion de parte del docente!!!

Victoria L

El ABC de la vida se aprende en casa. Los colegios muchas veces reciben chicos con enormes problemas y te aseguro q este colegio trabaja muchísimo con cada chico y sus familias, me consta. No existió tal carta y me da mucha pena que se crea todo lo que se publica. Creo que nunca sabremos la verdad del caso.

Elsa T

Victoria L, POR QUÉ DEBEMOS CREER LO QUE DICES?, hay un escudo detrás de tus palabras: "nunca sabremos la verdad del caso", prefiero estar ALERTA !!

Mar le

Terrible!!!! El bullying como se le dice hoy no es algo nuevo, y existe desde que yo fui chica al menos, el problema es que las autoridades de los colegios y/o establecimientos tanto públicos como privados no hacen nada, no se meten. Si desde la casa por temas de educación ya tenes un problema, como autoridad de un colegio tenes que al menos citar a los padres y tomar cartas en el asunto. Entiendo que tampoco la tienen fácil los docentes, pero algo hay que hacer.

Susana B

COMO FUE QUE EL COLEGIO HIZO OIDOS SORDOS DE EL PROBLEMA DE ESTE CHICO DEBERIAN CERRARLO POR NEGLIGENCIA

Victoria L

El nene no dejo ninguna carta. Lo que hay que leer, por dios! Se trabaja muchísimo con cada niño, me consta. Pido a la comunidad, para ser un poco mejores cada día, no dejarse llevar por todo lo que se publica.

Dante K

Mentirosos, yo iba al colegio con francisco, no le hacian bullying, no mientan por favor, o acaso creen que es un chiste todo esto ? me indigna totalmente que MIENTAN. Todavia no se sabe bien la razon de su suicidio, pero no habia ninguna carta. no mientan porfavor.

Fabiana H

Y los padres ¿No advirtieron nunca su estado depresivo? Un chico de 12 años no toma una decisión tan drástica sólo por problemas escolares. La contención debe estar en el hogar. Tal vez los padre muy ocupados en sí mismos no advirtieron nada y eso es lo más preocupante de todo esto. Cuantos adolescentes, niños, adultos mayores perdidos en medio de convivientes que sólo son eso, personas bajo el mismo techo!! Que pena!! Tenía tal vez una hermosa y larga vida por vivir....

Manuel P

En su momento hube de planteárselo a la Sra. Jefa de Región V de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, Profesora Nora SAPORITTI, (con jurisdicción en establecimientos educacionales secundarios de Esteban Echeverría) pero esta señora sólo pensaba en que en poco tiempo se jubilaría y no quiso asumir compromiso alguno. [AZULES SIEMPRE](#) funcional al discurso de la Sra. Nora de Lucía, otra impresentable. Pero cuando las autoridades miran para otro lado, adolescentes pueden morir, como el lamentable caso que rodea a este chico

- **Posiciones que expresan Sometimiento**

Laura A

Victoria parecería que sos parte del colegio por como lo defendes y decis no existe tal carta como si fueras dueña de la verdad, el nunca se va a saber la verdad suena hasta mafioso, y si bien es cierto que la educación empieza en casa y que bullying se sufre en cualquier lado, los colegios privados son mucho más discriminadores que otras instituciones públicas.

María Y

Laura B "mi hija va a colegio privado por un maldito prejuicio de la sociedad"...por un maldito prejuicio tuyo querrás decir...o la sociedad fue a anotar a tu hija en un privado que la mandaste hasta 5to año?

Luis C

Si a los chicos le bajaran las ínfulas a cintazos como dijo Del Sel, no serían agresivos en las escuelas, eso pasa porque los padres dejan que los chicos hagan lo que quieran, así no se le enseña a los chicos, los chicos tienen que crecer con el rigor que le impriman los padres, y si es necesario a los cintazos y a las cachetadas, así se aprende a ser respetuoso y disciplinado. Yo tengo un hijo de 11 años y se porta bien en la escuela pero él sabe que si se llegara a portar mal le doy vuelta la cara de una cachetada.

Ernesto J

O sea que si te pescamos a vos haciendo algo que consideramos que está mal, te podemos ir a recagar a trompadas?

Luis C

Ernesto Jakerian Además en este país se extraña la falta de la conscripción obligatoria, si fuera así vos no estarías escribiendo pavadas y serías respetuoso. Si estuviera la colimba obligatoria no viviríamos entre la basura.

Luis C

Pato A Nunca tuve necesidad de golpear a mi hijo, pero no lo dejo hacer lo que quiera, la psicología moderna induce a los padres a cometer el error de no educar a los hijos y hacer que no se den cuenta de lo que está bien y lo que está mal y para eso hay que tener rigor con los hijos, el chico por si solo no aprende los valores que hay que hay que respetar en la vida. No te impacientes, mi hijo va a ser una persona bien educada, disciplinada, obediente y respetuoso para ser un hombre de bien en la vida.

Mariano C

Luis... sos una bestia... como dice Ernesto.... hay que ir a recagarte a trompadas....

Luis C

Mariano Cronenberg Si hay algo que nadie me puede prohibir es como educar a mi hijo.

Roxana M

Luis C tipos como vos no deberían ser padres, vos un animal, tendrías que ser castigado por la ley pero te aseguro que tu peor castigo será el rechazo y el asco que un futuro tu hijo sentirá por vos, porque te aseguro que ese angelito al cual agredís físicamente solamente siente asco y odio así usted.

Elisabeth Araceli M

Luis C: Muy lejos estas del metodo correcto de educacion de un HIJO... Amor y Disciplina pueden ir de la mano: primero APLICADOS A LOS PADRES y desde ahi a los hijos: empiezo a ocuparme desde la cuna de mostrarle a mi progenie el sentido de la Vida y los cintazos que a vos tan mal te dejaron el alma ¡nunca seran necesarios!...

Gladys J

hey avisame cuando te portas mal asi llevo mi cinto de cuero crudo de vaca, a cintazos y cachetadas, aprendes a ser respetuoso y disciplinado.

Gladys J

y todavia se cree que su hijo es de su propiedad y puede hacer lo que desee con el ... se le chiflaron los cables

Federico M

Luis C huuuuuuuuuuuuuu que malote!!!! con el hijito y escribiendo jajajajaj en la calle ni miras del miedo que tenes jajaja

Jorge S

El tema se trata en varias escuelas, publicas y privadas. Los que hacen bullying lo van a hacer con o sin intervencion de las escuelas y no depende del tipo de escuela. El bullying no tiene género, edad, raza, apariencia. Los disparan muchos factores! Son las víctimas se las que tiene que aprender a parase frente a el. En el trabajo esta el acoso sexual, laboral... Es finalmente lo mismo.

Gustavo F

Ser persona se aprende en la casa, los valores se inculcan en la familia, de ultima, el colegio es un estanque de hijos de gente mala, y ellos mismos ya son malos. A los 12-13 años, tenes bien en claro lo que es el bullying, si hasta lo saben chicos de jardin... despues seguramente nos hacemos los ecologistas y queremos ir a salvar las ballenas al artico, y resulta que un pibe se termina tirando de un piso 11 por haber tenido la desgracia de compartir su vida con malas personas ..Lo del colegio es patetico tbn, en otro medio leí que por esta razon "los dejaron sin recreo".....de los padres del fallecido no voy a hablar, para qué? si se equivocaron, ya pagaron el precio mas alto posible.

Elsa T

Gustavooooooooooooo....!!!, por Dios!!!, encerrate!!!qué falta de respeto!!!, un poco de vergüenza, dignidad de ser humano y educación vendría mejor, no se necesita tu opinión, das vergenza de mencionarte con el nombre de un ser humano!!

Zaira B

humildemente les dejo mi opinion soy soltera sin hijos , pero creo que la solucion es sacarlos del colegio ah los chicos molestos ya que esa educacion viene desde sus casas y la maestras poner mas atencion enque ningun niño sufra, ¿ que respuesta para esta pobre familia ante semejante perdida?

Luis C

Zaira B Entiendo tu punto de vista, pero el problema es la psicología moderna que permitió a los padres criar a los hijos con errores gravísimos en su formación, hoy está

de moda privilegiar la no agresión a los hijos y ese es un gran error, a los hijos hay que criarlos con rigor y con respeto a los valores en la vida, no dejarlos que hagan lo que quieran, no está mal darle una cachetada a un chico cuando se porta mal porque esa es la manera que aprende, ningún chico aprende haciendo lo que quiere y por eso cuando son chicos grandes se comportan de una manera irrespetuosa e indisciplinada y por eso no respetan ni a sus compañeros ni a los mayores y no identifican lo que está bien y lo que está mal, esa es la crianza moderna que destruye a la juventud.

Susana B

LOS COLEGIOS PRIVADOS A A SER UN NEGOCIO DE MAGNITUD HABER SI VAN A RECIBIR CON UN BESO A LOS CHICOS QUE NO PAGUEN LA CUOTA ADEMÁS LLEGAN A VALER MÁS DE 2000 PESOS EN COLEGIOS DE MEDIO PELO DONDE DISCRIMINAN TAMBIÉN ,HASTA SE RÍEN DE QUIEN USE ANTEOJOS ESO LO VI Y ME INDIGNO,AL FINAL AVECES EN EL ESTADO SE TERMINAN OCUPANDO IGUAL O MEJOR PORQUE NO HAY INTERESES

Mercedes P

La escuela es de la comunidad judía. Con eso te digo todo. Después son los primeros en quejarse que a ellos los discriminan!

Julii S

CERRARLO POR ALGO QUE NUNCA PASO?! AVERIGUA, INFORMATE. YO VOY ALLI, LO VIVO EN CARNE PROPIA. ES UNA TOTAL MENTIRA.

Susana B

Julii S espera no entendiste nada yo dije de cerrarlo porque los primeros responsables de las burlas que recibí en el colegio la tienen los docentes y a la par de los papas que debieron haber visto que algo andaba muy mal

Luis C

El problema es la psicología moderna que permitió a los padres criar a los hijos con errores gravísimos en su formación, hoy está de moda privilegiar la no agresión a los hijos y ese es un gran error, a los hijos hay que criarlos con rigor y con respeto a los valores en la vida, no dejarlos que hagan lo que quieran, no está mal darle una cachetada a un chico cuando se porta mal porque esa es la manera que aprende, ningún chico aprende haciendo lo que quiere y por eso cuando son chicos grandes se comportan de una manera irrespetuosa e indisciplinada y por eso no respetan ni a sus compañeros ni a los mayores y no identifican lo que está bien y lo que está mal, esa es la crianza moderna que destruye a la juventud.

SAN BERNARDO

YA EMPEZÓ LA COARTADA DE LOS ASESINOS

Elisabeth Araceli M

Si saben algo, ustedes que fueron sus compañeros: ACERQUENSE CON SUS PADRES A LA FISCALIA

Nelly M

siempre hubo discriminación.pero no sabíamos que se llamaba así...y no le dábamos ni bolilla.Los ricos ya sabíamos que eran ricos., los los pobres, pobres , los gordos, gordos ect.y cada uno estaba en su grupo.

Laura S. N

en las escuelas privadas SIEMPRE hay diferencias muy marcadas, los populares contra el "populacho", el morocho, el gordo, por que no "el boliviano o paraguayo".... de que

nos sorprendemos si los chicos REPITEN lo que ven continuamente. Es una vergüenza que seamos una sociedad TAN SUPERFICIAL. Esto que paso es na tragedia con la que hay que vivir y hacerle frente, otra criatura que fue superada por el maltrato. Cuando vamos a aprender como padres que enseñamos con el ejemplo y dejaros de joder con comentarios despectivos de todo aquel no esta considerado COOL. No puedo llegar a entender la devastación que deben sentir esos padres , mi mas sincero pésame.

Marta S

y ahora como se sienten los companeritos de este pobre chico. verguenza les tendria que dar y a los maestros de esa escuela tambien

- **Posiciones que expresan Compromiso**

Veronica C

Qué rápidos que somos para juzgar sin evidencias y condenar con violencia! Esperen... no es eso lo que hacen los Bullys precisamente?? No seremos un poco hipócritas o cuando menos ciegos cuando condenamos conductas que nosotros mismos estamos sosteniendo?

Tito S

Que poco se ha hablado de este tema.

- **Posiciones que expresan Desentendimiento**

Martín A

Niño, Nene o Adolescente? 12 ó 15 años?? Pónganse de acuerdo, che!! Decí que por lo menos tiraron el dato de que iba a tercer año...

Rebeca A K

depende del color de su piel ya que si fuera muy morochito sería un malviviente pero se ve que no sabían entonces dijeron de él niño, nene y adolescente les faltaba "chico" también. Los padres también son víctimas, no los culpemos también a ellos, ya van a tener tiempo para averiguar que pasó . Mis condolencias a los padres y familia y al chico de 12 años que descanse en paz.

Raul A

Aviva Catz tal cual como decis... si es rubio puede ser niño hasta los 16 o 17, si es un morochito, es un menor de edad nomas. Mas alla de eso, en muchos colegios privados les pudren la cabeza porque los padres que los llevan a esos lugares tienen la cabeza podrida

Martín A

Aviva Catz fijate que "chico" también dice en la nota... Se me pasó a mí, en realidad. Que grande los "cronistas" de minuto1... Pero bue. Lo realmente lamentable es que el chico, pibe, nene, adolescente o como quieras llamarle, no podrá nunca ser llamado "adulto".

Juan R

La "calificación" de nene, nena, adolescente, joven, etc etc depende del marketing periodístico que tiene el tema, no se olviden nunca que esto del periodismo y todo que es masivo a nivel de comunicación, es un negocio mas que multimillonario y los "valores" de los medios dependen de las ganancias que dan un tema. Todo es un negocio, solo casos como Teresa de Calcuta, todo todo es un negocio y adivinen quien paga?? acertaron, yo, vos, tu, y el jaja

Mariano N

Martín Fain La verdad que tus comentarios dejan mucho que desear. Cero cabeza flaco.

Astrid B

.. y no siquiera ese dato es correcto, iba a segundo año...

Rebeca A K

tenés razón y que triste que un niño no pueda llegar a la adultez!!!

Mae K

el gabinete psicopedagógico tradicionalmente está ocupado por una psicopedagoga que se ocupa más bien de la parte académica, es decir de si el chico entiende o no. Aún cuando tenga psicólogo este puede haber tenido una carrera orientada a tratar a personas individuales y no a grupos. Acá en Mar del Plata no sé como es la carrera, pero no solo los psicólogos quedan desconcertados ante los fenómenos actuales..... todos nosotros también. Andamos buscando por aquí y por allá como enfrentar las nuevas patologías que van surgiendo a raíz del consumo de drogas y delincuencia.... como dijo si no me equivoco Stamateas: ante un violento que lo amenaza ud. debe hacer de cuenta que no le presta atención y que no se asusta.... pero estar preparado para la agresión en todo momento y de ser posible aislarlo de su vida definitivamente..... si lo echó no le permita volver..... si es un compañero de clase no le dé más bola..... si es un marido/mujer que se vaya..... si es un familiar no lo deje estar en su casa.

3. Análisis de los datos obtenidos

3.1. Parte 1: Resultados encuesta TNS Gallup Argentina

La investigación que llevó a cabo la consultora obtuvo las siguientes conclusiones:

- Un cuarto de los argentinos declara conocer casos de *bullying*, principalmente perpetrado a sus conocidos y familiares, y en menor medida a sus propios hijos y amigos de sus hijos. Los propios encuestados no se reconocen a sí mismos como víctimas de *bullying*.
- El *bullying* es un tema que preocupa a casi todos los argentinos, especialmente a las mujeres, a quienes tienen hijos y a los residentes del Interior del país.

- Hay opiniones algo divididas en cuanto a las medidas a adoptar para prevenir los casos de *bullying*. Entre las posibles medidas, se prioriza una mayor relación y más diálogo entre padres y maestros, y en segundo lugar, más disciplina en la casa y familia de los chicos.
- En línea con lo anterior, para la amplia mayoría de los argentinos la responsabilidad de prevenir el *bullying* es de los padres, y en menor medida de los maestros y el Estado.

3.2. Parte 2: Foro de discusión on-line

Por otro lado, las categorías que contienen los comentarios de adultos sobre la noticia del suicidio de un chico a causa del acoso escolar, han sido agrupadas del siguiente modo:

Indican posibilidad de reflexión para involucrarse:

- Posiciones que expresan Compromiso: se involucran y buscan involucrar a los demás para que se abra la posibilidad de pensar.
- Posiciones que expresan Posibilidades: sujetos que hacen un aporte, porque plantean temas, ponen un límite, aportan experiencias. Abren posibilidad de que se dialogue y se piense.
- Posiciones que expresan Incriminación: podrían ayudar pero detienen la discusión ya que acusan, ponen en duda lo que sucede o lo que el otro dice, sostienen la necesidad de intervenir pero ubican la responsabilidad en otro.

Muestran obstáculos para involucrarse:

- Posiciones que expresan Sometimiento: naturalizan. O se ubican en un lugar de saber, acusan e impiden pensar, se masifican para atacar.
- Posiciones que expresan Identificación: se identifican con el receptor de *bullying*, y no pueden plantear otra cosa para avanzar o abrir análisis.
- Posiciones que expresan Desentendimiento: se desentienden. Se ubican en relación a lo que otro sabe o dice, en actitud de rebatir al otro. Desvían la discusión.

3.3. Relación de la información obtenida con ambos instrumentos

Al relacionar las conclusiones alcanzadas por la consultora TNS Gallup Argentina con los comentarios de los adultos agrupados en las categorías anteriormente expuestas, se logra hacer la siguiente lectura:

Teniendo en cuenta que un cuarto de la población encuestada declara conocer casos de *bullying*, queda un 75% de encuestados que creen no estar afectados por esta problemática, o proponen medidas de disciplina, e incluso ubican la responsabilidad de intervención en otros (padres, maestros y estado). Prestando atención a los comentarios respecto de un hecho puntual de acoso escolar, se puede observar que existen posicionamientos de sometimiento, identificación y de desentendimiento que obstaculizan a muchos adultos para involucrarse en esta problemática.

A la vez, es significativa la proporción de población encuestada que expresa preocupación por el *bullying* cuando se les explica de qué se trata esta problemática. Lo que hace pensar que al existir una instancia que señale la dificultad, se convierte en un tema de interés social, que involucra a todos, no sólo a quienes tienen hijos, familiares o conocidos que están inmersos en el acoso escolar, sino también a distintos participantes del entramado social que pueden advertir que las consecuencias del problema repercuten en los distintos sectores. En esto favorecen las posiciones de posibilidad, compromiso e incriminación.

Frente a los casos de *bullying*, sean conocidos o no, los adultos se posicionan de distintas maneras: Hay quienes toman una postura comprometida con el problema, se involucran de manera reflexiva e involucran a los demás para que se abran posibilidades para pensar, para que se establezca el diálogo, el intercambio para la búsqueda de modos de intervenir. Estos sujetos hacen aportes, plantean temas y ponen límites. Al reconocer un caso de *bullying* cercano pueden movilizarse para poner freno al acoso y luego aportar su experiencia para que se debata y sirva de disparador para que aparezcan nuevas formas de hacer y pensar con el problema. Por otro lado, quienes no han conocido un caso cercano, entienden que la solución del problema abarca la responsabilidad de todos y pueden hacer sus aportes interrogando y abriendo espacios de reflexión.

Un alto porcentaje de quienes afirman estar preocupados por el tema es representado por los padres de los chicos que están en edad escolar. Esto permite advertir que estos padres se muestran atentos a sus hijos, lo que les da la posibilidad de intervenir e involucrarse en la vida de los más jóvenes para fundar en ellos formas propias de actuar y pensar.

En cuanto a las medidas que proponen como las mejores para prevenir el acoso, algunos adultos se hacen responsables y hacen sus aportes en busca de diferentes soluciones para el problema. Se puede hacer la lectura de que está explícita la demanda de participación activa del adulto. Es decir, una parte de la población hace consciente la necesidad de que el adulto tome una posición

responsable y comprometida para prevenir el *bullying*. A partir de lo que se observa en un alto porcentaje de adultos, hace falta la intervención de instancias que informen y responsabilicen sobre la necesidad de intervenir en la prevención del acoso escolar. Además, al expresar como necesaria más disciplina en los hogares y en las familias, se hace evidente que esta posición del adulto también implica la necesidad de orientar la prevención hacia el esclarecimiento sobre el modo de establecer límites claros entre una generación y la siguiente, diferenciando entre autoridad y autoritarismo, demarcando normas para la convivencia.

El último punto que expone la consultora como conclusión afirma que para la mayoría de los encuestados, la responsabilidad de prevenir el *bullying* es de los padres. Frente a esto, algunos adultos sostienen que es de gran importancia la posición que tomen los padres en la crianza de sus hijos para tal fin, pero también remarcan que lo es la posición de los docentes, del estado. No es frecuente la postura de considerar que cada lugar ocupado por un adulto conlleva responsabilidades, y que la acción conjugada determina las posibilidades de cada chico y de la convivencia.

Por otra parte, se encuentran adultos que toman una posición distinta frente a los casos de *bullying*. Se trata de aquellos adultos que muestran obstáculos para involucrarse en el problema. Puede ser que algunos se identifiquen con el receptor del acoso, lo que los paraliza y no les permite tomar distancia para abrir espacios de reflexión. Otros se colocan en posición de quien tiene el saber, critican y acusan sin aportar, lejos de poner límites, se masifican para atacar, discriminan y excluyen a quien piensa diferente, no se abren a nuevas posibilidades. En esa posición no hay lugar para preguntarse y estimular el análisis de la situación. También están quienes se desentienden del problema, ubicándose en relación a lo que otro sabe o dice.

Se puede pensar que estos adultos son aquellos que muestran dificultades para reconocerse a sí mismos y/o a sus hijos en los lugares de hostigadores o de receptores de burlas y maltrato. Muchas veces minimizan lo que sucede, manifestando que es un tema de chicos y que lo deben aprender a resolver ellos solos. Es decir, estos adultos pueden desconocer la situación de acoso que atraviesa un niño o adolescente, ya que no estimulan el diálogo con ellos o no se interesan por las problemáticas que los afectan. De esta forma, se colocan en un lugar de indiferencia y paralización. Se apartan del problema, no se involucran porque están preocupados por otras cosas, están posicionados como un instrumento del consumo y desde allí no pueden ejercer eficazmente sus funciones de sostén y límite posibilitador. Se sustraen de la responsabilidad de tener que acompañar a las nuevas generaciones en el proceso de aprender a enfrentar sus dificultades y los niños quedan a la deriva.

Sin embargo, la mayoría de estos adultos que expresan no reconocer casos de *bullying* en su propia historia ni en la de sus hijos, muestran preocupación por esta problemática. A partir de esto, puede inferirse que hay un porcentaje de adultos preocupados, pero que se ubican en un lugar en el que no se plantean espacios para intercambiar con el otro o para abrir análisis, y muchas veces intervienen desde la violencia y la falta de tolerancia a las diferencias. Manifiestan interés, pero no se cuestionan su posición. Por otro lado, se puede pensar que los adultos que no perciben el fenómeno del *bullying* posible de suceder en su entorno cercano, cuando advierten alguna manifestación, tienden a ubicarse como espectadores, como observadores que no se involucran, y se mantienen inmóviles creyendo que dicha posición no implica responsabilidad ni consecuencias. No obstante se convierten en cómplices que sostienen la agresión.

En cuanto a las medidas a adoptar para prevenir los casos de acoso escolar, los adultos que hablan desde el lugar del saber, no se cuestionan su accionar ni se responsabilizan de la situación, al contrario, acusan y señalan, colocando la responsabilidad en el otro. Entonces, no pueden utilizar el diálogo para construir consenso, sino que se masifican para atacar al diferente y de esta forma alimentan y generan más violencia, perpetuando el mismo trato que se da en el *bullying*, que es justamente lo que creen combatir. Así se pueden valer del poder que implica su posición para decidir sobre los otros, sin brindarles la posibilidad de que construyan un recorrido propio. A su vez, su discurso es contradictorio, dicen una cosa y hacen otra. Esto puede generar incertidumbre en los jóvenes, al no haber un adulto que sostenga la autoridad, en el cual apoyarse. Si las reglas que establecen están teñidas de la misma contradicción, también será difícil que estos chicos logren internalizarlas y colocarse en una posición que permita ir en busca de posibilidades para no quedar estancados en un lugar de vulnerabilidad.

Por último, al expresar que la responsabilidad de la prevención del *bullying* recae mayoritariamente sobre los padres, se puede deducir que, estos adultos depositan mayor responsabilidad en una de las partes involucradas. De esta forma, los otros adultos se desentienden de la responsabilidad que les toca y no se involucran en la prevención, esperando que otros adultos lo hagan. A partir de esta creencia, se obstaculizan las acciones de prevención. Si se entiende que la prevención de un problema que pone en riesgo la convivencia, como lo es el *bullying*, es producto de un accionar conjunto de diferentes actores. El actuar aislado de los padres no tendrá resultados satisfactorios sin la interacción de los adultos en la comunidad, independientemente del lugar que ocupen. Pero, en la misma pregunta de la encuesta se excluye la opción de una responsabilidad compartida y en esto queda reflejado un gran problema que atraviesa el lazo social: el pensar que los fenómenos de violencia son resultado de la culpabilidad legal de determinados actores sociales, y no de la falta de acuerdos,

coordinación y trabajo en conjunto de los adultos. No se considera que el lazo social sea responsabilidad de todos los que participan en él. Por lo tanto, creer más responsables a los padres que a los demás adultos, es contraproducente ya que impide involucrarse.

Conclusiones

Respecto a lo estudiado en el presente trabajo de investigación, se puede observar que un programa preventivo de *bullying* es el diseño de un conjunto de acciones que buscan el desarrollo de la convivencia de manera pacífica. A su vez, la inclusión de los adultos en la planificación de estrategias preventivas es un aspecto clave de estos programas *anti-bullying*, por lo que se proponen trabajar con ellos. A raíz de esto, el trabajo pretende esclarecer el lugar del adulto en la prevención del acoso escolar y precisar qué factores inconscientes inciden para que el posicionamiento de los adultos influya en la eficacia de dichos programas.

Teniendo en cuenta que el adulto, desde su función, posibilita la constitución subjetiva de los niños y adolescentes, viabiliza su inscripción en el entramado simbólico, dando lugar al lazo social que permite que este logre participación e intercambio con sus pares, al reconocer a los otros como semejantes; se considera que la prevención del acoso escolar conforma un conjunto de actividades que cobran efectividad si se pone en juego el deseo en el que el adulto aloja a los niños y adolescentes.

En relación al objetivo que se propone esclarecer la importancia de considerar la prevención como *modo de preparar condiciones de posibilidad para el sujeto*, a diferencia de centrar el interés en *evitar la ocurrencia de un hecho*, se trabajó sobre la modalidad preventiva de los modelos existentes de intervención frente al *bullying* y la noción de prevención que estos manejan, como así también se tomaron aportes acerca de cómo es vista la prevención desde el psicoanálisis por algunos autores. A partir de esto, se pudo observar que es importante que se plasme el trabajo que plantean los planes y proyectos preventivos, de modo tal que se dé lugar al sujeto. Al establecer un espacio en que se apueste a la escucha del sujeto, este puede adquirir un movimiento propio que le permita desenvolverse en la sociedad. Para ello es necesario atender a los procesos constitutivos del sujeto, lo que permite ampliar la posibilidad de intervenir de manera oportuna en muchas circunstancias. El psicoanálisis contribuye con lo preventivo, ya que brinda conceptos que viabilizan que el sujeto desarrolle recursos para incluirse en las diferentes actividades que conforman un plan general de prevención. En los niños y adolescentes, la posibilidad de desplegarse como sujetos estará dada por el lugar que ocupe el adulto frente a ellos.

A través del análisis de la encuesta y de los comentarios de personas en el foro de discusión, se advierte que los adultos que se involucran de manera reflexiva para prevenir el *bullying*, que promueven la inclusión de todos los participantes del entramado social y apuestan a que se dialogue y se piense, estableciendo un espacio para la escucha, brindan posibilidad al sujeto de desarrollar recursos para incluirse en planes generales de prevención. Por el contrario, los adultos

que se manejan excluyendo la posibilidad de una responsabilidad compartida en la prevención del acoso escolar, por estar posicionados desde el lugar de saber, desde la identificación con el lugar del agredido o del agresor o desde el desentendimiento, que acusan e impiden pensar; obstaculizan las acciones de prevención. Ya que no consideran que el lazo social sea responsabilidad de todos los que participan en él, no tienen en cuenta al sujeto, no le dan participación, produciendo como consecuencia que el sujeto quede paralizado, sin lograr un movimiento de salida.

Preparar condiciones de posibilidad para el sujeto, entonces, es trabajar también con los adultos, ayudarles a encontrar una posición en la que puedan deliberar qué puede resultar favorable y qué riesgoso en la crianza de los jóvenes. Trabajar con los adultos es preparar condiciones de posibilidad para los chicos, por lo tanto, resulta una tarea preventiva.

Para explorar los aspectos inconscientes que determinan la posibilidad del lazo social se indaga sobre los procesos psíquicos que tienen que ver con el discurso, lo simbólico, el lazo fraterno, la ley, la culpa y el deseo.

La posibilidad del lazo social para el sujeto se pone en juego por el hecho de que existe un discurso anterior que lo funda, que lo baña en el lenguaje y lo atraviesa con el significante. El sujeto entra al mundo de lo simbólico, cuando la relación con el otro es mediada por un tercero que ocupa el lugar del Otro y permite que se produzca la separación. A partir de que se instaura lo simbólico, el Otro es quien establece un orden, genealogía, límites al niño. Quien le da posibilidad de diferenciarse subjetivamente. De esta forma se pueden plantear los límites en la relación con los otros y el sujeto tiene acceso a prácticas sociales.

Las relaciones sociales se establecen sobre la base de los lazos fraternos, ya que se trata de pares con quienes se dan relaciones horizontales. Estas relaciones están teñidas de impulsos hostiles y sexuales, que logran ser inhibidos cuando quedan sometidos a una ley enunciada por la generación precedente, por quien se encuentra en una posición asimétrica respecto a los jóvenes, en un lugar de autoridad. Desde esa posición, pacífica y ordena las relaciones. El orden superior que iguala a los individuos frente a la ley, permite que estos puedan percibirse como semejantes y se posibilite la convivencia, entendiendo que todos están igualmente sometidos a la ley. La ley regula el lazo social.

El deseo tiene que ver con una posición inconsciente que permite al sujeto reconocer la importancia de respetar lo que diferencia al otro y comprometerse en la convivencia, en base a una ley que organiza esa convivencia. Esta última requiere de renunciaciones que, aunque generan malestar, compensan el mismo con

otras posibilidades a las que el sujeto puede acceder. Así se posibilita el intercambio. La ley, y con ella el deseo, otorga un marco simbólico para el sostén de la subjetividad y del lazo social.

La ley implica una prohibición que apunta a acotar la libre satisfacción de la pulsión. Al reconocer esta falta, el sujeto realizará movimientos que le permitan ir en busca de sustitutos de aquello perdido por estructura. El deseo mueve al sujeto a intentar alcanzar eso que se está buscando, pero que nunca se encontrará, porque está en relación a una falta. Esa búsqueda está dirigida hacia el mundo de la cultura y de la convivencia con los otros sujetos, ya que el deseo es el deseo del Otro, de ser reconocido por el Otro. Por lo tanto, el deseo es el que sostiene el lugar de la falta, la subjetividad, el que plantea los límites en la relación con los otros y el que determina el lazo social. A partir de esto, se considera que el psicoanálisis, al referirse al lazo social, propone pensar lo social, lo heterogéneo, las diferencias.

El análisis de los datos obtenidos en la parte práctica permite observar que hay adultos que en la relación con los más jóvenes, se encuentran en una posición desde la cual pueden operar con autoridad. Desde allí logran sostener la ley que regula las relaciones entre semejantes a través de sentimientos comunitarios, a través de aceptar y respetar las diferencias individuales. Por otro lado, se presentan otros adultos que dejan el lugar vacante porque no hay posición asimétrica, o bien, porque el lugar de asimetría es ocupado para disponer sobre los otros, sin darles posibilidad de que realicen su propio movimiento. Se masifican para atacar y utilizan la diferencia para establecer una desigualdad de poder, lo que se presenta como un obstáculo al lazo social.

Con respecto al tercer objetivo que plantea indagar la agresividad desde el inconsciente, su diferencia y su relación con el *bullying*, se trabajó partiendo de lo que tanto Freud como Lacan han teorizado sobre la agresividad humana.

La agresividad se juega en un plano que supone una relación entre pares, entre iguales. Se produce una identificación que permite obtener una imagen de completud tomada como propia, gracias al narcisismo. Surge la agresión cuando no se logra cumplir con el ideal marcado por el Otro, cuando no se logra colmar el deseo del Otro. Pero, al mismo tiempo, brinda la posibilidad de realizar un movimiento para trascenderla, a partir de que la relación adquiere valor simbólico con la instauración de la ley. Es una instancia que da la posibilidad de poner en juego todo lo que se necesite para tolerar la no satisfacción total de la pulsión. El sujeto cede algo de sí para poder ligarse con otros miembros de la comunidad, para entrar al mundo de lo social es inevitable la renuncia a esta satisfacción. Permite regular la pulsión a través de la actuación del ideal del yo, que adviene

a partir de la identificación al padre, con el sepultamiento del Complejo de Edipo. Es el motor de toda actividad humana, es estructural, indispensable para el desarrollo.

En el fenómeno del *bullying* los participantes quedan sometidos al superyó, inmóviles en esa posición. Hay un orden que los obliga, pero que no les proporciona regulación, entonces no hay transgresión en sus actos, sino obediencia al mandato, de modo que intentan cumplir con el ideal cometiendo excesos. Este lugar produce atrapamiento porque genera satisfacción pulsional, haciendo que se pierda la subjetividad, ya que impide circular por las vías del deseo.

El acoso escolar se basa en una relación de desigualdad de poder, donde el otro no es un semejante, sino alguien que esta o bien a merced del otro, o bien ejerciendo su poder sobre los individuos, es decir, en posiciones de sometimiento. Aquí no se tolera lo diferente porque ello lo obliga a enfrentarse a su propia falta, y un yo omnipotente y completo hará lo que sea por tajarla; es ahí, en el intento de fragmentar al otro, que surge la violencia, porque se ha perdido la palabra como pacificadora. La agresividad constitutiva, no ha sido sublimada por lo simbólico, sino llevada a su extremo que es la violencia.

A partir del análisis de la encuesta y los comentarios de la página web se advierte que aquellos adultos que establecen límites claros y al mismo tiempo, abren espacio para que los individuos se muevan a partir de las posibilidades de cada uno, permiten tolerar la no satisfacción total de la pulsión, por lo tanto, el establecimiento del lazo social. No sucede lo mismo con los adultos que se ubican en un lugar de saber, que se identifican con el receptor del *bullying* o se desentienden desviando la discusión hacia temas que no favorecen el compromiso. Estos incitan a lo que la ley prohíbe, la libre satisfacción de la pulsión, que genera atrapamiento y paralización en esa posición. Desde allí no pueden involucrarse para abrir espacios de reflexión. No sostienen una ley que regule, un límite que posibilite, sino que se impone un mandato que restringe posibilidades y convoca a la violencia.

El cuarto objetivo tiene que ver con examinar la función del adulto en la constitución del sujeto y en el lazo social. Para responder a este se trabajó sobre la posición del adulto en la vivencia de satisfacción y vivencia de dolor, y en el Complejo de Edipo y las consecuencias que trae aparejadas. Se observó que la dinámica de dichos procesos es el factor estructurante que proporciona la ligazón de las pulsiones, hecho que abre paso a la instauración del lazo social, ya que a partir de este el sujeto puede simbolizar un orden dentro de lo social. También se trabajó la diferencia generacional y cómo se ubica el adulto en los fenómenos de violencia que ocurren en la actualidad. A partir de esto se advirtió

que el lugar del adulto en la constitución del sujeto y del lazo social tiene que ver con la posibilidad de disponer de los propios recursos para cumplir con las funciones de autoridad, de guía y de contención respecto a las generaciones posteriores.

Al encontrarse, los adultos, con su subjetividad ya configurada, funcionan como un marco de referencia y sostén para quienes se encuentran en pleno proceso de subjetivación. Al demarcar la diferencia fundamental entre su posición y la de los jóvenes, ocupan y valoran su lugar simbólico de autoridad. En esta posición pueden proporcionar herramientas para el desempeño independiente de los individuos, a través del manejo de recursos simbólicos. Se trata de escuchar al sujeto, cuestionarlo, darle participación, abrir espacios para que el otro acontezca. Reconocer a los otros como diferentes. De esta forma posibilitan que el sujeto pueda moverse y valerse por sí mismo, buscando respuestas para ubicar un lugar en la vida por el cual puedan diferenciarse subjetivamente y relacionarse de forma creativa con los otros.

Proteger y contener a los niños y adolescentes en la etapa vulnerable que atraviesan tiene que ver con hacerse responsables de estos. Dedicar tiempo y atención para conocer y comprender el desarrollo de los jóvenes y así lograr acompañar procesos que hagan posible que el sujeto se responsabilice de sus actos.

Cumplir con la función estructurante es estar movilizado por el deseo de ocupar el lugar simbólico de adulto, ya sea como padre, docente, gobernante, etc. Y desde ese lugar, alojar en el deseo a los niños y adolescentes. Soportar la complejidad de la crianza desde una posición comprometida con la educación de los niños y adolescentes, y buscar involucrar a los demás adultos con para reflexionar sobre las problemáticas que se presentan y abrir el abanico de posibilidades.

Al analizar los resultados arrojados por la encuesta y los comentarios de la página web, hay que tener en cuenta que muchas veces los adultos desconocen lo que sucede con los jóvenes porque están preocupados por otras cosas, entonces, se desentienden y quedan apartados, paralizados; o bien, pueden intervenir, pero desde un lugar que somete, cayendo en el autoritarismo. Estas posiciones restringen las posibilidades del sujeto para relacionarse mediante sentimientos comunitarios y llevan a que aparezca la violencia en la relación con los otros. En contraste, los adultos que se comprometen, al involucrarse desde su lugar de autoridad y buscar involucrar a los demás, que establecen espacios de diálogo y reflexión con los chicos y los protegen y contienen; abren

posibilidades para que el individuo logre constituirse como sujeto y logre responsabilizarse en la relación con los otros, estableciendo el lazo social.

Finalmente, esta investigación intenta ser un aporte para continuar la reflexión acerca de la dinámica del complejo fenómeno del *bullying* como una forma expresa de violencia. Se espera, además, que sirva de disparador para investigaciones futuras y como medida preventiva al abrir espacio a la pregunta de los adultos sobre su lugar en el acoso escolar.

Bibliografía

- Alemán, J. (febrero, 2006). Malestar en la cultura. Pensar la época. *Virtualia*, 14. Recuperado de <http://www.revistavirtualia.com/articulos/547/malestar-en-la-cultura/pensar-la-epoca>
- Ariel, A. (noviembre, 1997). *Prevención y psicoanálisis. Supervisión de la función parental*. Trabajo presentado en la conferencia de Departamento de Psicología de la Secretaría de Salud Pública de la Municipalidad de Rosario, Santa Fe.
- Bleger, J. (1966). *Psicohigiene y psicología institucional*. Buenos Aires: Paidós.
- Cicutto, A. N. (2013). El sujeto y el bullying. En H. T. Karlen Zbrun (Comp.), *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (pp. 63-77). Buenos Aires: Letra Viva.
- Cicutto, A. N. (2014). *Bullying: Hostigamiento entre pares. ¿Qué irrumpe?* Trabajo presentado 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, Argentina. Recuperado de <https://www.academica.org/000-035/597>
- Defensor del Pueblo (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Defensor del Pueblo, Madrid. Recuperado de <https://www.defensordelpueblo.es/informe-monografico/violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educacion-secundaria-obligatoria-2000/>
- Di Segni Obiols, S. (2002). *Adultos en crisis. Jóvenes a la deriva*. Buenos Aires-México: Noveduc.
- Eede, P. V. (2014). *Adolescencia y Cyberbullying: una mirada psicoanalítica*. (Tesis de Licenciatura en Psicología inédita). Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.
- Elinoff, M. J.; Chafouleas, S. y Sassu, K. A. (noviembre, 2004). Bullying: Considerations for defining and intervening in school settings. *Psychology in the Schools*, 41 (8). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/227664804_Bullying_Considerations_for_defining_and_intervening_in_school_settings_Psychology_in_the_Schools_41_887-897

- Elminger, M. E. (1999). El sujeto efecto de la ley. En M. Gerez Ambertín (Comp.), *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico* (pp. 63-74). Tucumán: Facultad de Psicología- UNT.
- Estévez López, E. (2005). *Violencia, victimización y rechazo escolar en la adolescencia* (Tesis doctoral). Recuperada de <http://rodrigo.uv.es/bitstream/handle/10550/15393/estevz.pdf?sequence=1>
- Freud, S. (1991). La interpretación de los sueños. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (Vol. 4, pp. 1-344) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1900).
- Freud, S. (1991). Cinco conferencias sobre psicoanálisis. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (Vol. 11, pp. 1-52) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1910).
- Freud, S. (1991). Tótem y tabú. Algunas concordancias en la vida anímica de los salvajes y de los neuróticos. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 13, pp. 1-164) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1913).
- Freud, S. (1991). 21° Conferencia. Desarrollo libidinal y organizaciones sexuales. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 16, pp. 292-308) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1916-1917).
- Freud, S. (1992). Tres ensayos de teoría sexual. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (Vol. 7, pp. 109-224) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1905).
- Freud, S. (1992). La novela familiar de los neuróticos. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 9, pp. 213-220) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1909).

- Freud, S. (1992). Introducción al narcisismo. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 14, pp. 65-104) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1914).
- Freud, S. (1992). Pulsiones y destinos de pulsión. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 14, pp. 105-134) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915a).
- Freud, S. (1992). La represión. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 14, pp. 135-152) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1915b).
- Freud, S. (1992). Más allá del principio de placer. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 18, pp. 1-62) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1920).
- Freud, S. (1992). Psicología de las masas y análisis del yo. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 18, pp. 63-136) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1921).
- Freud, S. (1992). El yo y el ello. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 19, pp. 1-66) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1923).
- Freud, S. (1992). El problema económico del masoquismo. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 19, pp. 161-176) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1924a).
- Freud, S. (1992). El sepultamiento del complejo de Edipo. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 19, pp. 177-188) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1924b).
- Freud, S. (1992). Inhibición, síntoma y angustia. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 20, pp. 71-164) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1926).

- Freud, S. (1992). El malestar en la cultura. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 21, pp. 57-140) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1930).
- Freud, S. (1998). Proyecto de psicología. En J. Strachey (Ed) y J. L. Etcheverry y L. Wolfson (Trads.). *Obras completas: Sigmund Freud* (2a ed., Vol. 1, pp. 323-465) Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1950 [1895]).
- Gerez Ambertín, M. (1999). Ley, prohibición y culpabilidad. En M. Gerez Ambertín (Comp.), *Culpa, responsabilidad y castigo en el discurso jurídico y psicoanalítico* (pp. 31-44). Tucumán: Facultad de Psicología- UNT.
- Gerez Ambertín, M. (2007). *Culpa y castigo en sociedades violentas*. Trabajo presentado en las XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-073/22>
- Hoyos, J. E.; Duvaltier, I. B. y Giraldo, W. G. (junio, 2003). Límites de los programas de promoción y prevención. Una perspectiva psicoanalítica. *Iatreia*, 16 (2). Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/iat/v16n2/v16n2a2.pdf>
- Jiménez Vázquez, A. (2007). El maltrato entre escolares (bullying) en el primero ciclo de educación secundaria obligatoria: valoración de una intervención a través de medios audiovisuales (Tesis doctoral). Recuperada de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/62/12735036.pdf?sequence=1>
- Jones, L.; Doces, M.; Swearer, S. y Collier, A. (16 de abril de 2012). Implementing bullying prevention programs in schools: A how-to guide. *Berkman Center for Internet and Society at Harvard University*. Recuperado de https://cyber.harvard.edu/publications/2012/kbw_implementing_bullying_prevention_programs_in_schools
- Karlen Zbrun, H.; Rodríguez Yurcic, A. L.; Cicutto, A. N.; Funes, M.; Gómez, M.; Granados, E.; Iluminati, N.; Pérez Iglesias, S.; Nuñez, L. y Lublinsky, A. (2012). *Documento sobre el método de investigación en psicoanálisis*.

Elaborado en el marco del Proyecto de Investigación: Método de Investigación Psicoanalítico. Articulaciones con el método genealógico de Foucault. Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.

- Karlen Zbrun, H. (Comp.). (2013a). *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Karlen Zbrun, H. T. (2013b). Las instituciones: Ejes de la subjetivación. En H. T. Karlen Zbrun (Comp.), *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (pp. 37-47). Buenos Aires: Letra Viva.
- Karlen Zbrun, H. T., Rodríguez Yurcic, A. L. y Cicutto, A. N. (2013). Conclusiones y perspectivas. En H. T. Karlen Zbrun (Comp.), *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (pp. 109-112). Buenos Aires: Letra Viva.
- Karlen Zbrun, H. T.; Cicutto, A. N.; Echave, M. N. y Rodríguez Yurcic, A. L. (2013). La violencia, ¿entretiene? En H. T. Karlen Zbrun (Comp.), *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (pp. 79-84). Buenos Aires: Letra Viva.
- Lacan, J. (1953). *Lo simbólico, lo imaginario y lo real*. Manuscrito no publicado, Sociedad Francesa de Psicoanálisis, París, Francia.
- Lacan, J. (2004). *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 2: El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original del año 1954-1955).
- Lacan, J. (2005). *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 5: Las formaciones del inconsciente*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original del año 1957-1958).
- Lacan, J. (2010). *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 11: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original del año 1964).
- Lacan, J. (2011). La agresividad en psicoanálisis. En T. Segovia (Trad.). *Escritos I* (2a. ed., pp. 107-127). Buenos Aires: Siglo Veintiuno. (Trabajo original publicado en 1966).
- Lacan, J. (2013). *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 17: El reverso del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós. (Trabajo original del año 1969-1970).

- Ley N°26892 Ley para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. InfoLeg Información Legislativa, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Presidencia de la Nación, Argentina, 11 de Septiembre de 2013.
- Lublinsky, A. (2014) *Guía para la realización de citas y referencias bibliográficas en psicoanálisis según las normas de la American Psychological Association (APA)*. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.
- Martín Aparicio, A. (octubre, 2009). El fenómeno del bullying o acoso escolar en nuestras aulas. *Compartim, Revista de Formación del Professorat*, 4. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/61971453/Revista-Compartim-Bullying>
- Masotta, O. (2008). *Introducción a la lectura de Jacques Lacan*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Miller, J. A (1986). *Recorrido de Lacan*. Buenos Aires: Manantial.
- Moise, C. (1998). *Prevención y Psicoanálisis. Propuestas en salud comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Obiols, G. A. y Di Segni de Obiols, S. (1993). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*. Buenos Aires: Kapeluz
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* [versión electrónica]. Recuperado de <http://books.google.com.ar/books?hl=es&lr=&id=S0wSk71uQz0C&oi=fnd&pg=PA10&dq>
- Olweus, D. y Limber, S. P. (enero, 2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80 (1). Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x/full>
- Ortega Ruiz, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.

- Ortega Ruiz, R. (1998). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R. y Mora Merchán, J. A. (2000). El estudio de la violencia en los centros educativos. En R. Ortega (Ed.), *Educación para prevenir la violencia* (pp. 69-92). Madrid: A. Machado de los Libros S. A.
- Páramo, M.A. (2012). *Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de la American Psychological Association (APA): Tercera edición traducida de la sexta en inglés*. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua. Mendoza.
- Pirillo, E. (Noviembre, 2012). El fenómeno del bullying y la noción de autoridad. *Perspectivas en psicología*, 3 (9). Recuperado de <http://www.seadpsi.com.ar/~seadpsi/revistas/index.php/pep/article/view/94/40>
- Rabinovich, D. (1986). *Psicoanálisis Escuela Francesa. Documento de cátedra, Clase n°4: Lo real*. Manuscrito no publicado, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Rodríguez Yurcic, A. L. (octubre, 2013a). [Función subjetivante y construcción del lazo social. *Confluencia*, 13, 479-494.](#)
- Rodríguez Yurcic, A. L. (2013b). De los hermanos al lazo social: Efecto de la vigencia de la Ley. En H. T. Karlen Zbrun (Comp.), *Violencia y consumo en adolescentes. El sujeto en perspectiva* (pp. 49-60). Buenos Aires: Letra Viva.
- Roisman, N. (2013). *El fenómeno del bullying: Abordaje del equipo Bullying Cero Argentina* (Tesis de Licenciatura inédita). Facultad de Psicología y Relaciones Humanas, Universidad Abierta Interamericana, Rosario, Argentina.
- Sánchez, C. M. (1 de noviembre de 2015). KiVa: una revolución contra el acoso escolar. *XL Semanal*. Recuperado de <http://www.xlsemanal.com/actualidad/20151101/revolucion-contra-acoso-escolar-9002.html>
- Smith, P. K. (junio, 1998). El Proyecto Sheffield. No sufráis en silencio. *Cuadernos de Pedagogía*, 270, 51-54.

Smtih, P. y Sharp, S. (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. Londres: Routlege.

TNS Gallup Argentina (Febrero, 2012). Un cuarto de los argentinos conoce algún caso de bullying o maltrato. Recuperado de http://www.sinohacesnadasosparte.org/Download/INFORME_PRENSA_TNS_BULLYING_2012.pdf?set=a.10152046710602224.1073741826.242130522223&type=1

Videla, M. (1991). *Prevención. Intervención Psicológica en Salud Comunitaria*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

<http://www.kivaprogram.net/>

<http://www.minutouno.com/notas/364562-el-chico-que-cayo-un-piso-once-saavedra-habria-sido-victima-bullying>

<http://procesogrupal.overblog.com/psicoan%C3%A1lisis-prevenci%C3%B3n>

Anexos

ANEXO 1

Encuesta TNS Gallup Argentina

Un cuarto de los argentinos conoce algún caso de *bullying* o maltrato

Informe de prensa: estudio de opinión pública TNS Gallup sobre *bullying* o acoso escolar.

TNS Gallup Argentina realizó una investigación para conocer las percepciones de los argentinos en relación al *bullying* o acoso escolar. Este estudio se realizó a través de 1015 entrevistas cara a cara y es representativo de la población adulta argentina.

Principales conclusiones:

- ☐ **Un cuarto de los argentinos declara conocer casos de *bullying*, principalmente perpetrado a sus conocidos y familiares, y en menor medida a sus propios hijos y amigos de sus hijos. Los propios encuestados no se reconocen a sí mismos como víctimas de *bullying*.**
- ☐ **El *bullying* es un tema que preocupa a casi todos los argentinos, especialmente a las mujeres, a quienes tienen hijos y a los residentes del Interior del país.**
- ☐ **Hay opiniones algo divididas en cuanto a las medidas a adoptar para prevenir los casos de *bullying*. Entre las posibles medidas, se prioriza una mayor relación y más diálogo entre padres y maestros, y en segundo lugar, más disciplina en la casa y familia de los chicos.**
- ☐ **En línea con lo anterior, para la amplia mayoría de los argentinos la responsabilidad de prevenir el *bullying* es de los padres, y en menor medida de los maestros y el Estado.**

Al observar las respuestas, resulta interesante notar que los entrevistados tienden a no reconocerse ellos mismos como víctimas de *bullying*; en menor medida reconocen a sus propios hijos o amigos de sus hijos y en mayor medida a familiares y conocidos.

CONOCIDOS Y FAMILIARES SON LAS PRINCIPALES VÍCTIMAS

¿Quién fue víctima de este tipo de maltrato?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying* (un cuarto de la población total).

UN TEMA QUE PREOCUPA A LOS ARGENTINOS

Al explicar a los entrevistados lo que se entiende por *bullying*, vemos que este es un tema que preocupa a casi todos los argentinos; 9 de cada 10 entrevistados declaran que este tema les preocupa, siendo 6 de cada 10 los que plantean que este tipo de maltrato los preocupa mucho y 3 de cada 10 quienes dicen que les preocupa bastante.

PREOCUPA EL BULLYING A LOS ARGENTINOS

¿En qué medida diría Ud. que le preocupa el tema del *bullying* pensando en sus hijos, el grupo de amigos y

_____ compañeros de sus hijos, o los niños que conoce en general, sean sobrinos o hijos de amigos, etc.?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta.

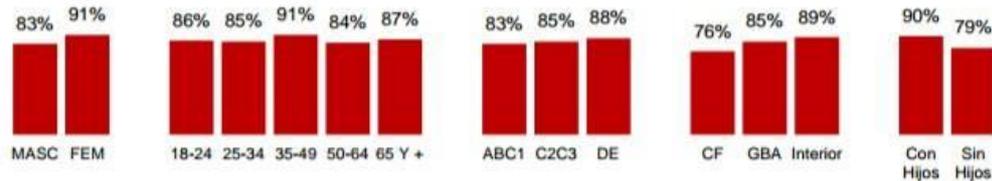
¿Quiénes son los grupos más sensibles a este tema? Las mujeres se muestran más preocupadas que los hombres (91% vs 83% de ellos) y hay un leve aumento de la preocupación a medida que baja el poder adquisitivo (88% entre los niveles bajos vs. 83% de los altos).

Además, es interesante analizar este tema de acuerdo al lugar de residencia. Si bien la preocupación sigue siendo ampliamente mayoritaria a lo largo de todo el país, el Interior y el Gran Buenos Aires se muestran más sensibles frente a estos abusos que los porteños (89% del interior, 85% del Gran Buenos Aires y el 76% Capital Federal).

Si observamos los resultados de acuerdo a quienes tienen hijos y quienes no, si bien el tema genera inquietud en ambos grupos, aumenta entre los padres (90% versus 79%) y también preocupa más a los entrevistados de 35 a 45 años (91%), quienes tendrían hijos en edad escolar.

PREOCUPACION POR EL BULLYING EN LOS DISTINTOS SEGMENTOS

¿En qué medida diría Ud. que le preocupa el tema del *bullying* pensando en sus hijos, el grupo de amigos y compañeros de sus hijos, o los niños que conoce en general, sean sobrinos o hijos de amigos, etc.?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población masculina adulta

MEDIDAS DE PREVENCIÓN DEL BULLYING

El *bullying* es un problema asociado principalmente a la falta de educación, información o diálogo con los chicos, ya sea en su entorno familiar o escolar. Cambiar estas conductas abusivas en los chicos es un proceso complejo que depende de múltiples factores.

Al consultarle a los entrevistados cómo creen que puede prevenirse o evitarse este problema, el estudio revela opiniones divididas:

- ✓ un 35% cree que para prevenir el *bullying* es necesaria una *mayor relación o más diálogo entre padres y maestros*;
- ✓ un 32% considera hace falta *más disciplina en la casa y familia de los chicos*;
- ✓ una proporción similar (31%) opina que hace falta *más información y educación sobre el tema*;
- ✓ 28% piensa que se soluciona con *mayor intervención de los padres*; y,
- ✓ dos de cada 10 dicen *más intervención de los docentes y autoridades de la escuela* (22%).

LA RELACION ENTRE PADRES Y MAESTROS ES CLAVE EN LA PREVENCIÓN

¿Cómo cree Ud. que podría prevenirse o evitarse este problema?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying*.

Al observar los segmentos al interior de la población, vemos que tanto hombres como mujeres se inclinan por un *mayor diálogo entre padres y maestros* (34% y 36%, respectivamente), mientras que las mujeres también se orientan por *más disciplina en la casa y familia de los chicos* (34%).

Se presentan algunas diferencias por nivel socioeconómico; mientras que tanto los niveles altos y bajos se inclinan por la *relación entre padres y maestros* (51% y 35%, respectivamente), los sectores medios destacan en primer lugar una *mayor información y educación sobre el tema* (35%).

Al analizar esta consulta por lugar de residencia, vemos que los residentes de Capital Federal y del Gran Buenos Aires priorizan la *información y educación sobre el tema* como medida preventiva (38% y 37%, respectivamente), mientras que los del Interior destacan la *relación entre padres y maestros* (36%).

MEDIDAS PARA LA PREVENCIÓN DEL BULLYING – POR SEGMENTOS

¿Cómo cree Ud. que podría prevenirse o evitarse este problema?

	TOT AL	SEXO		EDAD					NSE			ZONA			HIJOS	
		MASC	FEM	18- 24	25- 34	35- 49	50- 64	65 y +	AB C1	C2 C3	DE	CF	GBA	Inte rior	Si	No
Con mayor relación o más diálogo entre padres y maestros	35%	34%	36%	34%	39%	33%	34%	33%	51%	32%	35%	37%	31%	36%	34%	38%
Más disciplina en la casa y familia de los chicos	32%	31%	34%	32%	37%	33%	28%	28%	32%	34%	31%	21%	29%	35%	31%	30%
Con más información y educación sobre el tema	31%	29%	32%	30%	31%	31%	31%	29%	28%	35%	28%	38%	37%	27%	33%	29%
Con mayor intervención de los padres	28%	28%	28%	28%	23%	26%	35%	28%	28%	28%	28%	20%	26%	30%	28%	28%
Con mayor intervención de los docentes/ autoridades de la escuela	22%	22%	22%	24%	22%	24%	17%	22%	24%	19%	23%	25%	23%	21%	22%	20%

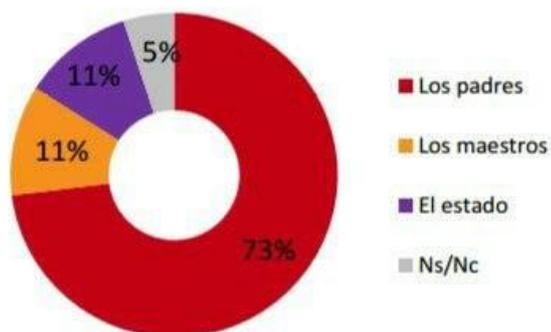
TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta. Quienes conocen casos de *bullying*.

¿QUIÉNES SON LOS RESPONSABLES DE PREVENIR EL BULLYING?

El sondeo de TNS también consultó acerca de qué manos deberían liderar la prevención de este problema, 7 de cada 10 entrevistados consideran que los padres son los principales responsables de prevenir este tema. En segundo lugar, aparecen los maestros y el Estado (ambos con el 11%).

LOS PADRES SON LOS PRINCIPALES RESPONSABLES DEL BULLYING

¿Quien es el principal responsable de prevenir este problema?



TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población adulta.

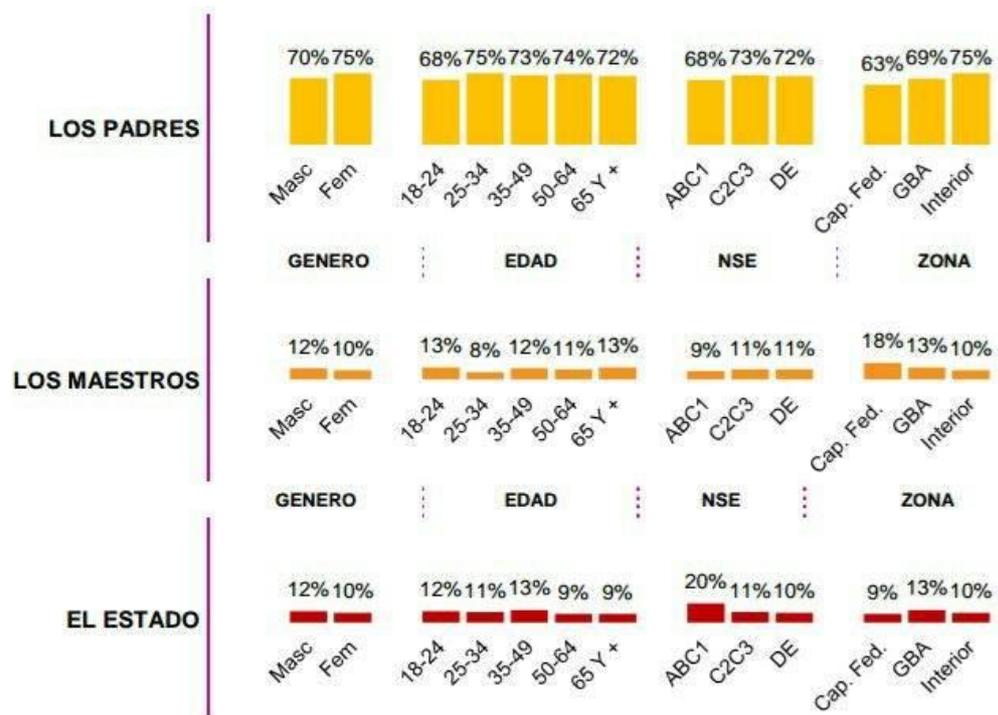
La opinión de que los padres son los principales responsables predomina en todos los segmentos sociodemográficos relevados, creciendo en las mujeres (75% vs 70% en los hombres) y en el Interior del país (75% vs 69% en GBA y 63% en Capital Federal).

Por su parte, la opinión sobre la responsabilidad de los maestros se acentúa en la Capital Federal (18% vs 13% en GBA y 10% en el Interior).

Finalmente, la responsabilidad del Estado es destacada por las clases altas (20% vs 10% de las bajas).

PRINCIPALES RESPONSABLES

¿Quién es el principal responsable de prevenir este problema? – POR SEGMENTOS



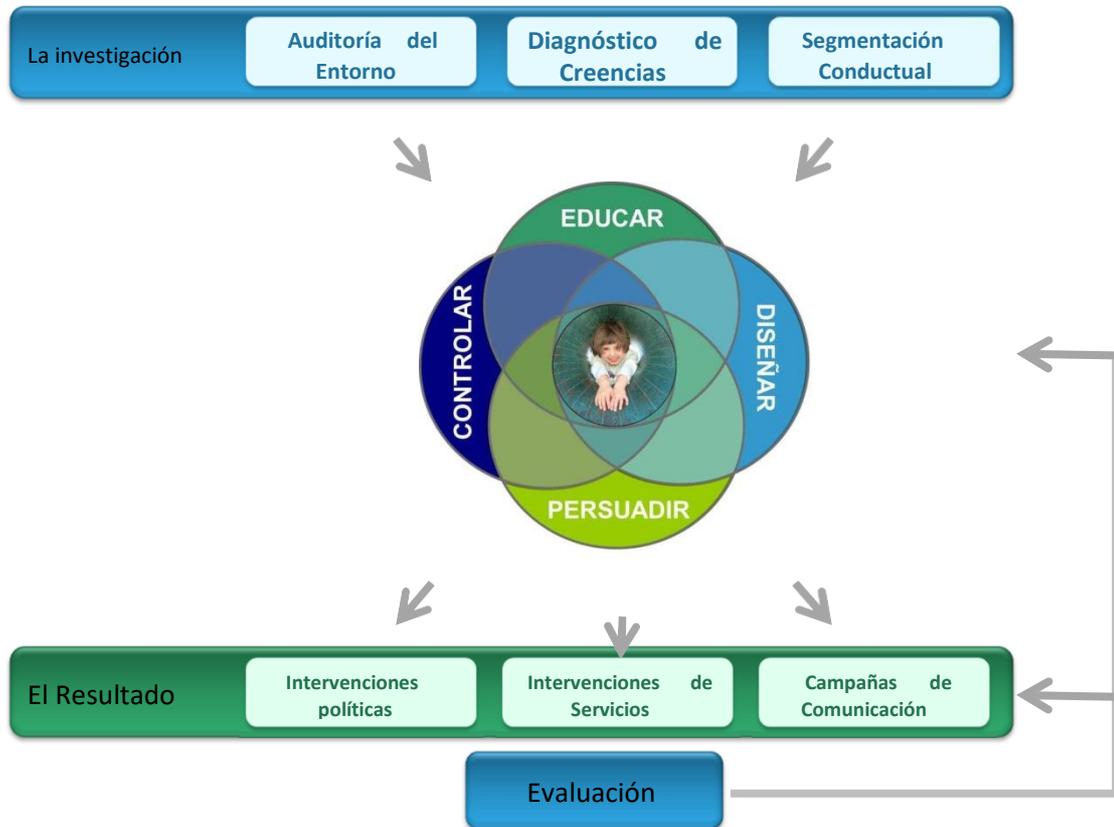
TNS Argentina. Base: Muestra nacional de población masculina adulta

EL MARCO DE ESTE ESTUDIO

Estudios sobre cambios de comportamiento

Este tipo de estudio se engloba dentro del enfoque de los estudios sobre Cambio de Comportamientos que implementa TNS Gallup. Este enfoque de investigación pragmática y sistemática trabaja para ayudar a desarrollar e implementar acciones exitosas vinculadas al cambio de conductas, que son, por lo general complejas y bien afianzadas.

El Planteamiento de TNS para el desarrollo de programas y campañas de cambio de conductas



El área Política y Social de TNS es una unidad especializada en investigación social, líder en el mundo, con más de 500 profesionales dedicados a la investigación en el terreno político y social en más de 40 países.

ANEXO 2

Foro de discusión on-line a partir de la noticia: “El chico que cayó de un piso once en Saavedra habría sido víctima de bullying”
(www.minutouno.com)

Martín A

Niño, Nene o Adolescente? 12 ó 15 años?? Pónganse de acuerdo, che!! Decí que por lo menos tiraron el dato de que iba a tercer año...

Rebeca A K

depende del color de su piel ya que si fuera muy morochito sería un malviviente pero se ve que no sabían entonces dijeron de él niño, nene y adolescente les faltaba "chico" también. Los padres también son víctimas, no los culpemos también a ellos, ya van a tener tiempo para averiguar que pasó . Mis condolencias a los padres y familia y al chico de 12 años que descanse en paz.

Raul A

Aviva Catz tal cual como decis... si es rubio puede ser niño hasta los 16 o 17, si es un morochito, es un menor de edad nomas. Mas alla de eso, en muchos colegios privados les pudren la cabeza porque los padres que los llevan a esos lugares tienen la cabeza podrida

Martín A

Aviva Catz fijate que "chico" también dice en la nota... Se me pasó a mí, en realidad. Que grande los "cronistas" de minuto1... Pero bue. Lo realmente lamentable es que el chico, pibe, nene, adolescente o como quieras llamarle, no podrá nunca ser llamado "adulto".

Juan R

La "calificacion" de nene, nena, adolescente, joven, etc etc depende del marketing periodístico que tiene el tema, no se olviden nunca que esto del periodismo y todo que es masivo a nivel de comunicacion, es un negocio mas que multimillonario y los "valores" de los medios dependen de las ganancias que dan un tema. Todo es un negocio, solo casos como Teresa de Calcuta, todo todo es un negocio y adivinen quien paga?? acertaron, yo, vos, tu, y el jaja

Mariano N

Martín Fain La verdad que tus comentarios dejan mucho que desear. Cero cabeza flaco.

Astrid B

.. y no siquiera ese dato es correcto, iba a segundo año...

Rebeca A K

tenés razón y que triste que un niño no pueda llegar a la adultez!!!

Jacqueline J

Debe tener 15 xq con 12 no puede ir a 3 año del secu..se equivocaron

Martín A

Que problema tenés con mis comentarios, Mariano Nieva? Te la das de piola??

Sebastián Q

Martín Fain Es feo sufrir bullying. Yo lo sufrí por muchas causas. Sigo vivo gracias a Dios. Es feo ser excluido

Federico M

Aviva Catz que te parece si te digo que murio un ser humano ,a vos te importa la edad? si tenia 15 merecia morir?

Silvia A

Qué gran barbaridad, Yo saqué a mi hija a los 7 años del colegio Holters - Los Cardales- porque la discriminaban por gordita, y la llevé a una escuela pública, donde se trabaja

más por la inclusión. la verdad estos colegios con métodos de avanzada y tanto gabinete y piripipí no saben resolver temas tan simples , no tienen la capacidad . Qué tristeza, Yo lo hubiera sacado urgente, de qué sirve tanto conocimiento académico si no se les enseña el A B C de la vida, o se les enseña , pero en doble discurso.

Laura B

Totalmente! Por otro lado, la verdad que no tienen nada de especial respecto del colegio público. Solo la plata que te piden todos los meses! Mi hija mayor va a privado, ahora esta en 5to por eso no la saco, quedo ahí por un madito prejuicio que tiene la sociedad, pero a medida que pasaron los años la verdad me di cuenta que no tenía ninguna educación mas especial ni de avanzada que otro estatal y mucho menos la calidad de la gente que es asquerosa! Mi hijo menor, esta en estatal y la calidad humana que hay no se puede describir, en su curso hay una nena que le falta el brazo y se le tiene el mayor de los respetos al igual que también tiene un compañero con down, y la educación mil veces mejor!!!! Mi hijo viene todos los días con ganas de volver al cole y se nota la estimulación de parte del docente!!!

Silvia A

Laura Barbieri Si ,Yo tuve experiencias similares a las tuyas, mis hijos aprendieron que hay diversidad y hay que respetar al otro , sea pobre.- rico- negro-blanco- flaco- gordito. Valorar a las personas !!

Victoria L

El ABC de la vida se aprende en casa. Los colegios muchas veces reciben chicos con enormes problemas y te aseguro q este colegio trabaja muchísimo con cada chico y sus familias, me consta. No existió tal carta y me da mucha pena que se crea todo lo que se publica. Creo que nunca sabremos la verdad del caso.

Martina R

No me parece. Creo que las burlas se dan en cualquier lugar, no en ciertos tipos de escuela.

Franco E

Que de aca, no hable nadie si no sabe lo que pasó. Yo lo conocía, y NADIE le hacía bullying, en el curso que estaba, era un curso MUY unido y no habían problemas internos. Todo lo que sube el periodismo son PURAS MENTIRAS. NO SE DEJEN LLEVAR POR ESTO. NO SE SABE SI SE SUICIDO, Y NO HABÍA NINGUNA CARTA.

Elsa T

Victoria Laima Gariboldi , POR QUÉ DEBEMOS CREER LO QUE DICES?, hay un escudo detrás de tus palabras: "nunca sabremos la verdad del caso", prefiero estar ALERTA !!

Mae K

el gabinete psicopedagógico tradicionalmente está ocupado por una psicopedagoga que se ocupa más bien de la parte académica, es decir de si el chico entiende o no. Aún cuando tenga psicólogo este puede haber tenido una carrera orientada a tratar a personas individuales y no a grupos. Acá en Mar del Plata no sé como es la carrera, pero no solo los psicólogos quedan desconcertados ante los fenómenos actuales..... todos nosotros también. Andamos buscando por aquí y por allá como enfrentar las nuevas patologías que van surgiendo a raíz del consumo de drogas y delincuencia.... como dijo si no me equivoco Stamateas: ante un violento que lo amenaza ud. debe hacer de cuenta que no le presta atención y que no se asusta.... pero estar preparado para la agresión en todo momento y de ser posible aislarlo de su vida definitivamente..... si lo echó no le permita volver..... si es un compañero de clase no le dé más bola..... si es un marido/mujer que se vaya..... si es un familiar no lo deje estar en su casa.

Laura A

Victoria parecería que sos parte del colegio por como lo defendes y decis no existe tal carta como si fueras dueña de la verdad, el nunca se va a saber la verdad suena hasta mafioso, y si bien es cierto que la educación empieza en casa y que bullying se sufre en cualquier lado, los colegios privados son mucho más discriminadores que otras instituciones públicas.

Melanie Q

1ro a no discriminar se enseña en casa, los hijos aprenden del ejemplo que dan los padres.

2do depende el colegio, yo fui a dos colegios privados y siempre que había algún caso de bullying, se citaba a los padres y se hablaba con los alumnos. Es depende de la institución y los valores que tengan.

María Y

Laura B "mi hija va a colegio privado por un maldito prejuicio de la sociedad"...por un maldito prejuicio tuyo querrás decir...o la sociedad fue a anotar a tu hija en un privado que la mandaste hasta 5to año?

Alicia B

Siempre los chicos dejan pistas cuando son objeto de bullying, los padres muchas veces no lo advierten y las escuelas lo niegan. Lo digo con conocimiento de causa dado que lo advertí en mi nieto y se pudo evitar un mal mayor.

Mae K

exacto, si un chico no quiere ir a la escuela enseguida hay que preguntarle por qué..... también cuando uno ve que se aísla en su habitación y que los cumplidos que la familia le hace parece que le rebotan..... está buscando una aprobación en el afuera que no encuentra y cuando los familiares le dicen "qué buen alumno que sos, que pibe fantástico" al chico no le importa.... está angustiado porque sus pares lo rechazan.

Oscar L

...pero cuando los padres denuncian en las escuelas, generalmente las autoridades no lo toman en serio y hasta responsabilizan a las víctimas de lo que les sucede, y solo salvo excepciones, esto siempre es así.

Brenda B

Que triste no importa la edad ...es una vida valiosa que se pierde por negligencia

Luis C

Si a los chicos le bajaran las ínfulas a cintazos como dijo Del Sel, no serían agresivos en las escuelas, eso pasa porque los padres dejan que los chicos hagan lo que quieran, así no se le enseña a los chicos, los chicos tienen que crecer con el rigor que le impriman los padres, y si es necesario a los cintazos y a las cachetadas, así se aprende a ser respetuoso y disciplinado. Yo tengo un hijo de 11 años y se porta bien en la escuela pero él sabe que si se llegara a portar mal le doy vuelta la cara de una cachetada.

Soledad P

sos una bestia

Ernesto J

O sea que si te pescamos a vos haciendo algo que consideramos que está mal, te podemos ir a recagar a trompadas?

Luis C

Ernesto Jakerian Además en este país se extraña la falta de la conscripción obligatoria, si fuera así vos no estarías escribiendo pavadas y serías respetuoso. Si estuviera la colimba obligatoria no viviríamos entre la basura.

Juan Marcelo D

los chicos violentos tienen padres violentos como vos.

Luis C

Pato A Nunca tuve necesidad de golpear a mi hijo, pero no lo dejo hacer lo que quiera, la psicología moderna induce a los padres a cometer el error de no educar a los hijos y hacer que no se den cuenta de lo que está bien y lo que está mal y para eso hay que tener rigor con los hijos, el chico por si solo no aprende los valores que hay que hay que respetar en la vida. No te impacientes, mi hijo va a ser una persona bien educada, disciplinada, obediente y respetuoso para ser un hombre de bien en la vida.

Mariano C

Luis... sos una bestia... como dice Ernesto.... hay que ir a recagarte a trompadas....

Luis C

Mariano Cronenberg Si hay algo que nadie me puede prohibir es como educar a mi hijo.

Roxana M

Luis C tipos como vos no deberían ser padres, dos un animal, tendrías que ser castigado por la ley pero te aseguro que tu peor castigo será el rechazo y el asco que un futuro tu hijo sentirá por vos, porque te aseguro que ese angelito al cual agredís físicamente solamente siente asco y odio así usted.

Elisabeth Araceli M

Luis C: Muy lejos estas del metodo correcto de educacion de un HIJO... Amor y Disciplina pueden ir de la mano: primero APLICADOS A LOS PADRES y desde ahi a los hijos: empiezo a ocuparme desde la cuna de mostrarle a mi progenie el sentido de la Vida y los cintazos que a vos tan mal te dejaron el alma ¡nunca seran necesarios!...

Gladys J

hey avisame cuando te portas mal asi llevo mi cinto de cuero crudo de vaca, a cintazos y cachetadas, aprendes a ser respetuoso y disciplinado.

Gladys J

y todavia se cree que su hijo es de su propiedad y puede hacer lo que desee con el ... se le chiflaron los cables

Federico M

Luis C huuuuuuuuuuuuuu que malote!!!! con el hijito y escribiendo jajajajaj en la calle ni miras del miedo que tenes jajaja

Mariel R

Buenísimo Luis, no te preguntés por qué, cuando tu hijo sea más grande, te mienta, y de adulto no se acuerde más de vos. La autoridad y el respeto se ganan con el ejemplo

Mar le

Terrible!!!! El bullying como se le dice hoy no es algo nuevo, y existe desde que yo fui chica al menos, el problema es que las autoridades de los colegios y/o establecimientos tanto públicos como privados no hacen nada, no se meten. Si desde la casa por temas de educación ya tenes un problema, como autoridad de un colegio tenes que al menos citar a los padres y tomar cartas en el asunto. Entiendo que tampoco la tienen fácil los docentes, pero algo hay que hacer.

Christian B

Ojo...en la escuela pública donde van mis hijos tratan el tema desde el jardín! no se si será en todas! Pero en la nuestra abordan el problema los docentes...y los padres deben estar muy atentos!

Jorge S

El tema se trata en varias escuelas, publicas y privadas. Los que hacen bullying lo van a hacer con o sin intervencion de las escuelas y no depende del tipo de escuela. El bullying no tiene género, edad, raza, apariencia. Los disparan muchos factores! Son las

víctima se las que tiene que aprender a pararse frente a él. En el trabajo está el acoso sexual, laboral... Es finalmente lo mismo.

Marta P

Mi hija ya hoy 35 años cuando estaba en 6° y /| grado tuvo acné y los varones la llamaban Belgrano choco y las maestras en una reunión hablaron con los padres explicando el motivo y los chicos nunca más la llamaron si no era por su nombre, las docentes si saben de estos casos deben convocar a los padres además que ellas lo hablaron en clase.

Beatriz E

Muy bien hecho por haber tratado el tema en tiempo y forma.-

Gustavo F

Ser persona se aprende en la casa, los valores se inculcan en la familia, de última, el colegio es un estanque de hijos de gente mala, y ellos mismos ya son malos. A los 12-13 años, tenes bien en claro lo que es el bullying, si hasta lo saben chicos de jardín... después seguramente nos hacemos los ecologistas y queremos ir a salvar las ballenas al ártico, y resulta que un pibe se termina tirando de un piso 11 por haber tenido la desgracia de compartir su vida con malas personas ..Lo del colegio es patético tbn, en otro medio leí por esta razón "los dejaron sin recreo".....de los padres del fallecido no voy a hablar, para qué? si se equivocaron, ya pagaron el precio más alto posible.

Victoria L

No los dejaron sin recreo, ellos por decisión propia se quedaron dentro del aula.

Elsa T

Gustavooooooooooooo....!!!, por Dios!!!, encerrate!!!qué falta de respeto!!!, un poco de vergüenza, dignidad de ser humano y educación vendría mejor, no se necesita tu opinión, das vergüenza de mencionarte con el nombre de un ser humano!!

Beatriz E

si con un dolor que tienen para toda la vida, mis condolencias más sentidas.-

Mariana R

quise comentario terrible.... "si los padres se equivocaron ya pagaron".... No sé si sos padre... pero no siempre es tan fácil advertir algunas cosas. Por otro lado, si bien es cierto que la mayor parte de las cosas se educan y se inculcan en la familia, hay chicos que pasan más de la mitad de su día en el colegio, donde deben brindar un espacio de contención.... Son ellos quienes ven el comportamiento de los otros niños hacia uno.... Los colegios suelen cerrar los ojos ante estas cosas.... El colegio no es sólo para aprender a sumar y dividir, sino para aprender y aprehender valores, a compartir, a aceptar. Pocos lo hacen.

Mariano N

Pobre chico... tan joven.

Marcela M

En un prestigioso colegio de la zona de Florida (con creencia católica) a mi nieto, lo discriminaban por "gordito", fue víctima de un verdadero maltrato. Sus padres, denunciaron a las autoridades el suceso, sin obtener mayores resultados.- Fue retirado de la institución y ahora cursa perfectamente tercer grado, en un colegio privado, cristiano evangélico, en la zona de Villa Martelli, donde se "respetan" a todas las personas y donde "no importa" su característica física ni su orientación religiosa.-

Beatriz E

como debe ser respetar todas las creencias,todos somos iguales.-

Marcela M

Beatriz E

Marcela M

pobres padres, pobre la mamá!!! y que tremendamente mal se sentiría el chico!!! qué pena que nadie lo advirtió a tiempo.- cada vez se discrimina más a las personas con sobrepeso, todo producto de lo que nos muestran!!! pareciera que para ser exitoso en la vida, primero hay que estar "flaco".-

Zaira B

humildemente les dejo mi opinion soy soltera sin hijos , pero creo que la solucion es sacarlos del colegio ah los chicos molestos ya que esa educacion viene desde sus casas y la maestras poner mas atencion enque ningun niño sufra, ¿ que respuesta para esta pobre familia ante semejante perdida?

Luis C

Zaira B Entiendo tu punto de vista, pero el problema es la psicología moderna que permitió a los padres criar a los hijos con errores gravísimos en su formación, hoy está de moda privilegiar la no agresión a los hijos y ese es un gran error, a los hijos hay que criarlos con rigor y con respeto a los valores en la vida, no dejarlos que hagan lo que quieran, no está mal darle una cachetada a un chico cuando se porta mal porque esa es la manera que aprende, ningún chico aprende haciendo lo que quiere y por eso cuando son chicos grandes se comportan de una manera irrespetuosa e indisciplinada y por eso no respetan ni a sus compañeros ni a los mayores y no identifican lo que está bien y lo que está mal, esa es la crianza moderna que destruye a la juventud.

Susana B

LOS COLEGIOS PRIVADOS A A SER UN NEGOCIO DE MAGNITUD HABER SI VAN A RECIBIR CON UN BESO A LOS CHICOS QUE NO PAGUEN LA CUOTA ADEMÁS LLEGAN A VALER MÁS DE 2000 PESOS EN COLEGIOS DE MEDIO PELO DONDE DISCRIMINAN TAMBIÉN ,HASTA SE RIEN DE QUIEN USE ANTEOJOS ESO LO VI Y ME INDIGNO,AL FINAL AVECES EN EL ESTADO SE TERMINAN OCUPANDO IGUAL O MEJOR PORQUE NO HAY INTERESES

Susana B

COMO FUE QUE EL COLEGIO HIZO OÍDOS SORDOS DE EL PROBLEMA DE ESTE CHICO DEBERIAN CERRARLO POR NEGLIGENCIA

Mercedes P

La escuela es de la comunidad judía. Con eso te digo todo. Después son los primeros en quejarse que a ellos los discriminan!

Brenda R

Mercedes Prado que comentario fuera de lugar acabas de hacer... un poquito nazi no te parece??

Julii S

CERRARLO POR ALGO QUE NUNCA PASO?! AVERIGUA, INFORMATE. YO VOY ALLI, LO VIVO EN CARNE PROPIA. ES UNA TOTAL MENTIRA.

Susana B

Julii S espera no entendiste nada yo dije de cerrarlo porque los primeros responsables de las burlas que recibio en el colegio la tienen los docentes y a la par de los papas que debieron haber visto que algo andaba muy mal

Veronica C

Qué rápidos que somos para juzgar sin evidencias y condenar con violencia! Esperen... no es eso lo que hacen los Bullys precisamente?? No seremos un poco hipócritas o cuando menos ciegos cuando condenamos conductas que nosotros mismos estamos sosteniendo?

Luis C

El problema es la psicología moderna que permitió a los padres criar a los hijos con errores gravísimos en su formación, hoy está de moda privilegiar la no agresión a los hijos y ese es un gran error, a los hijos hay que criarlos con rigor y con respeto a los valores en la vida, no dejarlos que hagan lo que quieran, no está mal darle una cachetada a un chico cuando se porta mal porque esa es la manera que aprende, ningún chico aprende haciendo lo que quiere y por eso cuando son chicos grandes se comportan de una manera irrespetuosa e indisciplinada y por eso no respetan ni a sus compañeros ni a los mayores y no identifican lo que está bien y lo que está mal, esa es la crianza moderna que destruye a la juventud.

Victoria L

El nene no dejo ninguna carta. Lo que hay que leer, por dios! Se trabaja muchísimo con cada niño, me consta. Pido a la comunidad, para ser un poco mejores cada día, no dejarse llevar por todo lo que se publica.

Maria C

Que tristeza debe haber pasado ese niño mi dios, pero ojalá tengan fuerzas los padres para llevar la causa a tribunales y hacer totalmente responsables al colegio (ver nuevo codico civil) y a los padres de los monstruos que hicieron que este niño tomara semejante determinación . Fuerzas !

Gustavo A

por eso muchachos a nuestros hijos hay que inculcar valores y respeto, no pelearse en la calle por si alguien te encierra y salir como un loco a insultar, eso nuestros hijos lo ven... con respeto y valores estas cosas no sucederían pero bueno, uno como padre puede educar a su hijo y no a todos. Fuerza para la flia, QEPD

Claudia M

Barbaridad, vergüenza, negligencia del colegio en no advertir y prevenir tal fatalidad.

Cecilia B

pobrecito como no se dieron cuenta de su infelicidad !!! que en paz descanse este angelito

Dante K

Mentirosos, yo iba al colegio con francisco, no le hacian bullying, no mientan por favor, o acaso creen que es un chiste todo esto ? me indigna totalmente que MIENTAN. Todavía no se sabe bien la razon de su suicidio, pero no habia ninguna carta. no mientan porfavor.

SAN BERNARDO

YA EMPEZÓ LA COARTADA DE LOS ASESINOS

Elisabeth Araceli M

Si saben algo, ustedes que fueron sus compañeros: ACERQUENSE CON SUS PADRES A LA FISCALIA.

Nelly M

siempre hubo discriminación.pero no sabiamos que se llamaba así...y no le dábamos ni bolilla.Los ricos ya sabiamos que eran ricos., los los pobres, pobres , los gordos, gordos ect.y cada uno estaba en su grupo.

Veronica C

Según lo veo, la gordura y la condición económica son exactamente eso, condiciones, reales sí, definibles y señalables, como tantas otras y que pueden variar... el problema no estaría en la condición señalada en particular, sino en el hábito de apoyarse en cualquier excusa para justificar cualquier tipo de violencia...

Nelly M

Hoy quieren ser todos iguales y no puede ser.: hay ricos y pobres, gordos y flacos, rubios y morenos....

Carolina M

Desde el momento que empezamos a caratular de adolescentes a niños de 12 años creo que empezamos a equivocarnos, son solos niños en cuerpos de adultos...Una lástima q.e.p.d!!

Laura F

Un chico maravilloso tuve el honor de conocerlo, sensible, buena persona de una familia de códigos, valores. Una gran pérdida muy lamentable.....Ojala esa gente que lo dañó le hubiese dado la posibilidad de saber quien era rodri, así le decíamos, quienes lo queríamos!!! Por siempre en nuestros corazones....

Ignacio R

"Habría". Dejen de lucrar con el amarillismo con una tragedia así. Mi hija va al mismo año en el mismo colegio y los chicos están destruidos por lo que paso. Mi primer pregunta fue sobre si podría haber sido bullying y dijeron que no que era un chico muy querido, introvertido, excelente alumno, en un colegio donde ser buen alumno no es motivo de bullying sino de admiración. No usen una muerte para facturar mas para Cristóbal Lopez. Tengan un gramo de ética.

Monica C

Mi hija fue a una escuela primaria parroquial, y empezó la secundaria en una escuela parroquial también. Por un enfermedad ahora esta terminando la secundaria en una escuela publica a la noche. Y en todos los casos, les enseñaron y les enseñan que todos somos diferentes, que no tenemos que responder a un formato físico o de moda. Lamentablemente, eso se debería aplicar también a los medios de todo tipo, gráficos, televisivos etc., ya que estos siguen fomentando un estereotipo de carácter y de apariencia física, que no es el ideal, ni es obligatorio. Y los padres, que con tanto modernismo se desprenden de sus hijos cuando arrancan la secundaria con el tema de que ya tienen que arreglárselas solo, atención, no es así, todavía necesitan compañía, no empujones, si limites y consejo. Cuando uno deja de acompañar a un hijo se pierde el norte y no se ven los problemas. Los adolescentes en general no acostumbrar transmitir sus temores o falencias. Hay que observar, siempre.

Marta S

y ahora como se sienten los companeritos de este pobre chico. verguenza les tendria que dar y a los maestros de esa escuela tambien

Veronica C

Los compañeros se sienten destrozados por la muerte de un amigo y compañero, y un tanto más afligidos y agredidos cuando la gente sin cuestionarse la manera de recibir la información, tratando especulaciones como evidencias, los condena como asesinos...

Marcelo R

[#BullyingEnOrt](#). En Clarín y Nación no publicaron nada

Fabiana H

Y los padres ¿No advirtieron nunca su estado depresivo? Un chico de 12 años no toma una decisión tan drástica sólo por problemas escolares. La contención debe estar en el hogar. Tal vez los padre muy ocupados en sí mismos no advirtieron nada y eso es lo más preocupante de todo esto. Cuantos adolescentes, niños, adultos mayores perdidos en medio de convivientes que sólo son eso, personas bajo el mismo techo!! Que pena!! Tenía tal vez una hermosa y larga vida por vivir....

Susana R

Mi hijo va a una escuela publica y cuando hubo un problema de ese tipo se llamó a reunión a todos los padres y se fue resolviendo el tema con proyectos ideados por docentes y padres sin excluir a ninguno de los adolescentes. Se descubrió de dónde venía el problema del chico que causaba los disturbios, se habló con él y con su familia y se resolvió favorablemente el tema entre todos.

Manuel P

En su momento hube de planteárselo a la Sra. Jefa de Región V de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, Profesora Nora SAPORITTI, (con jurisdicción en establecimientos educacionales secundarios de Esteban Echeverría) pero esta señora sólo pensaba en que en poco tiempo se jubilaría y no quiso asumir compromiso alguno. [AZULES SIEMPRE](#) funcional al discurso de la Sra. Nora de Lucia, otra impresentable. Pero cuando las autoridades miran para otro lado, adolescentes pueden morir, como el lamentable caso que rodea a este chico

Manuel P

En su momento hube de planteárselo a la Sra. Jefa de Región V de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, Profesora Nora SAPORITTI, (con jurisdicción en establecimientos educacionales secundarios de Esteban Echeverría) pero esta señora sólo pensaba en que en poco tiempo se jubilaría y no quiso asumir compromiso alguno. Siempre funcional al discurso de la Sra. Nora de Lucia, otra impresentable. Pero cuando las autoridades miran para otro lado, adolescentes pueden morir, como el lamentable caso que rodea a este chico

Gloria H

CUANDO LAS PERSONAS APRENDERÁN A LEER ,ANTES DE OPINAR ;;

Laura S. N

en las escuelas privadas SIEMPRE hay diferencias muy marcadas, los populares contra el "populacho", el morocho, el gordo, por que no "el boliviano o paraguayo".... de que nos sorprendemos si los chicos REPITEN lo que ven continuamente. Es una vergüenza que seamos una sociedad TAN SUPERFICIAL. Esto que paso es na tragedia con la que hay que vivir y hacerle frente, otra criatura que fue superada por el maltrato. Cuando vamos a aprender como padres que enseñamos con el ejemplo y dejaros de joder con comentarios despectivos de todo aquel no esta considerado COOL. No puedo llegar a entender la devastación que deben sentir esos padres , mi mas sincero pésame.

Roth I

Este chico tenia todo el derecho del mundo a tener la personalidad que fuera, a ser el mismo, a no tener que andar careteando para caerle bien a gente tan berreta que te mide por la plata que tenes, y no desvivirse por caerle bien a nadie...igual no importa loo que uno opine (mas alla de que puedo opinar porqe estoy casada con una persona de origen judio con quien tengo hijos que sufren discriminacion por ser hijos de pareja mixta) digo..no importa lo que uno pueda opinar, porqe no va a faltar el iluminado que argumente qe es un ataque antisemita....asi de berreta es todo...DECEPCIONANTE!!!

Roth I

Bueno...al ser hoy, primer día habil de esta semana, y estar a un dia de que se cumpla una semana del lamentable suceso, me imagino que se estara organizando algun tipo de movilizacion para que se esclarezcan los hechos, diganme por favor hora y lugar, porque quiero participar..

Sebastián Q

Es feo que pase esto. Yo lo sufrí el bullying. Lo peor, es ser excluido por tus propios compañeros de colegio. No se lo deseo a nadie de buen corazón.

Tito S

Que poco se ha hablado de este tema.

Federico M

Es un triángulo: el acosador, el acosado y los indiferentes o cómplices (el resto de los compañeros y docentes). En otros países se trabaja en los tres párticipes, sobre todo en los que no se involucraron empáticamente y adecuadamente siendo la mayoría