

El conflicto escolar: oportunidad para la construcción de la convivencia armónica

The school conflict: An opportunity to create a harmonious coexistence

Roxana Margarita Galdámez López
roxana.galdamez@udb.edu.sv

Claudia Lizeth Lemus de Mendoza
claulemus0109@gmail.com

ISSN 1996-1642 Universidad Don Bosco, año 14, N° 24, Enero-junio 2022

Recibido: 22 de febrero de 2022

Aceptado: 03 de mayo de 2022

Resumen

En la escuela salvadoreña existe el acoso escolar entre pares en sus diferentes formas, este fenómeno se ha manifestado desde el acoso sutil como los "apodos" hasta las agresiones físicas que han terminado en hospitalizaciones o el suicidio de estudiantes. Este es el motivo por el que se presenta una aproximación teórica desde las representaciones sociales que el docente construye a partir de su comprensión y abordaje ante situaciones que se presentan durante la jornada escolar. Esta investigación se sustenta en la teoría con las aportaciones de Dan Olweous y sus postulados sobre el bullying y de Tania Rodríguez, en cuanto a las representaciones sociales. Para comprender este tema se delimitó en cuatro dimensiones: comprensión, abordaje, formación y normativa desde la representación social de los docentes. En este sentido, el apartado metodológico se desarrolla desde el enfoque hermenéutico, para comprender e interpretar las ideas y perspectivas del fenómeno que los maestros tienen sobre el acoso escolar en la escuela pública, mediante las técnicas de entrevistas a profundidad semiestructurada, observación participante y revisión de documentos normativos. Los docentes son protagonistas en este estudio, puesto que su mirada es clave para hacer desde el conflicto aprendizajes significativos.

Palabras clave: Bullying, relaciones entre pares, representación social, convivencia, comportamiento del alumno.

Abstract

The phenomenon of peer bullying in schools and all its variants occur in El Salvador which can be observed in numerous situations going from verbal abuse like calling names up to physical aggression that had, sometimes, resulted in hospitalization or student suicides.

The former statement represents the main reason for the presentation of this research theoretical approach. This approach is based on the social representations teachers construct based on their comprehension and response to situations they must face during their school day. In addition, the theoretical approach of this research is supported by the contributions of Dan Olweous and his tenants on bullying, and the takeaways on social representations by Tania Rodríguez. To provide better understanding of this phenomenon, it is delimited in four dimensions: understanding, approach, professional training, and policies. All these dimensions are addressed from the lens of social representations teachers have. In this respect, the methodology of the research is developed through the hermeneutic approach so that teachers' ideas and perspectives of bullying in public schools can be understood and interpreted. As of the methods, semi-structured depth interviews, participant observation and policy documents revision were selected as techniques.

The teachers play the leading role in this research since their outlook is key to generate meaningful learning from the conflict.

Keywords: bullying, peer relations, social representation, school coexistence, student's behavior.

*Profesora de la Universidad Don Bosco, Maestra en Política y Evaluación Educativa

*Coordinadora de Calidad Académica de la Universidad Autónoma de Santa Ana y Maestra en Política y Evaluación Educativa.

Para citar este artículo: Galdámez, R. y Lemus, C. (2022). El conflicto escolar: oportunidad para la construcción de la convivencia armónica. *Diálogos* 24, 31-45

Introducción

Las representaciones sociales del docente sobre el acoso escolar entre estudiantes de tercer ciclo en la escuela salvadoreña, simboliza un pequeño ápice en la vorágine del acoso escolar en los centros escolares públicos. Para los docentes, su entorno, forma de crianza y los años dedicados a su formación inicial y las jornadas de capacitación en servicio han contribuido a reproducir las reacciones punitivas y coercitivas en muchos de los casos; ahora bien, es importante tener claro que la comprensión y el abordaje no ha cambiado a pesar de que existan en los centros escolares manuales de convivencia escritos, pero no habrá tal cambio mientras sea la misma manera en cómo sea entendida la convivencia.

Al hablar de las manifestaciones de acoso dentro de los centros escolares nos referimos a la expresión de las acciones y actitudes que practican los estudiantes entre ellos; y que van desde el acoso con los apelativos hasta la agresión física dentro del centro escolar y últimamente, a la desacreditación en redes sociales, en algunos casos.

En el campo de las investigaciones sobre acoso escolar, han surgido diferentes definiciones que han adoptado diversos estudiosos del fenómeno de la violencia escolar es que se hace referencia al acoso escolar como una forma más de violencia; sin embargo, es importante hacer la aclaración que por acoso escolar se entenderá toda situación que cumpla con los siguientes criterios:

a) La intención de una o varias personas de dañar a otra; b) la reiteración de este comportamiento a lo largo del tiempo y; c) la existencia de un desequilibrio de poder en la relación interpersonal entre la víctima y el hostigador (Olweus, 1996).

En nuestro país, el fenómeno de la violencia afecta a toda población en cualquiera de los espacios en donde se encuentren y la escuela, no es la excepción. En los entornos escolares se escucha hablar del fenómeno del acoso, un término que en los últimos 10 años ha cobrado mayor interés en América Latina por las consecuencias que provoca este tipo de prácticas que no son más que acciones entre estudiantes individuales o grupales, encaminadas a intimidar, humillar y hostigar de forma continua en un estudiante y tienen como consecuencia el desarrollo de factores de exclusión y esto, de alguna manera influye en la construcción de la representación social que se puede formar un docente.

La investigación "La pertinencia de las estrategias para prevenir la violencia escolar en El Salvador" elaborada por Cuéllar y Góchez (2017) para la Fundación Salvadoreña para el Desarrollo Económico y Social (FUSADES) expone que la violencia psicológica es una de las formas de violencia más sobresalientes que afectan a la escuela salvadoreña. A partir de datos del 2015 del MINED, el estudio construyó un mapeo de la violencia en El Salvador, con tres categorías: 1) Escuela con violencia psicológica entre estudiantes, en donde los resultados fueron: 43 municipios con un porcentaje mayor al 55 %; 78 municipios entre el 35.8 y 55 %; 112 municipios entre el 17 y 35.8% y 29 con un porcentaje menos del 17 % de existencia de violencia psicológica.

En el Observatorio del MINED (2018), el acoso escolar es mencionado como parte del apartado dos, *contexto de violencia* en donde la categoría 2.1.1 Número de centros escolares según caracterización de tipo de violencia escolar presenta la siguiente clasificación de violencia escolar: psicológica, física, matonería, sexual, simbólica, económica (extorsión) y feminicida. En la clasificación de matonería, se registraron 486 casos lo que representa el 28.50 %. Esto indica la existencia de un tipo de violencia que está minando la convivencia en los salones de clases.

Al respecto, es interesante preguntarse cómo los encargados de los recintos escolares lidian a diario con manifestaciones que pueden transgredir una convivencia sana, es aquí donde las investigaciones sociales aportan una valiosa mirada desde los actores involucrados en el ir y venir de las relaciones que se construyen y se fomentan en las escuelas y aunque las reacciones de los docentes sean producto de contextos diversos, estos, al final, abordan el acoso escolar de forma similar; es decir, de acuerdo con su experiencia, creencias, valores y desde el sentido común, estos crean definiciones diversas para conceptualizar y categorizar situaciones que observan; son pocas o casi nulas las reflexiones que se hacen en torno a cómo sacar provecho de las crisis que se presentan dentro de los centros escolares.

Para afrontar la realidad es necesario conocerla

Los docentes son los únicos actores educativos que reconocen a sus estudiantes: personalidad, temperamentos, agrupaciones por afinidad, convivencia armónica u hostil entre grupos o secciones que se evidencian el tratamiento cotidiano, entonces, es desde su discernimiento que se parte para indagar en aquellas situaciones que muestran manifestaciones de acoso escolar, aunque en algunos casos sea poco evidenciado.

El Plan El Salvador Educado expone en su diagnóstico de desafío uno Escuela libre de violencia y eje central de la prevención diferentes desafíos a los que se enfrenta la escuela salvadoreña, sin embargo, solo se retomaron dos: primero, la violencia basada en género y matonería (bullying) y la débil formación de los docentes para atender procesos de prevención de violencia, entre algunos desafíos. (CONNA, 2016, p.31)

Para aproximarse al acoso escolar toma importancia el término matonería, puesto que es utilizado pocas ocasiones para referencia al acoso escolar y el segundo, porque a nivel institucional se reconoce la flaqueza en la capacitación docente sobre este tema.

Así mismo, se plantea que el fenómeno de la violencia es multicausal; por lo que, desde la escuela se puede intervenir, pero no solucionar por completo debido a que no puede inmiscuirse en un problema que por ejemplo puede tener raíz en las formas de crianza.

Siempre en el Plan El Salvador Educado, en la línea estratégica 3 se hace evidente que tanto director, personal docente y administrativo debe ser formado con respecto a la resolución de conflictos por medio del diálogo. Entre los temas que se deben fortalecer según el primer desafío están:

La necesidad de brindar educación continua y permanente de los docentes y los directores sobre el autocuidado, la transformación de conflictos, enfoque de género e inclusión, atención a la diversidad, entre otros como una estrategia a corto plazo planificada por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología para mejorar las condiciones de seguridad de los centros educativos y prevenir la violencia entre los estudiantes. (CONED, 2016, p.40).

La referencia que hace el docente hacia el tipo de acoso escolar se mide por la consideración que estos tienen; es decir, si se indaga un poco en la historia de vida de los profesores, se podrá evidenciar que las formas de crianza son determinantes al momento reflejar el autocuidado o de tomar una decisión, por ejemplo, si creció en un hogar donde los gritos, la ridiculización, desacreditación o rivalidad predominaba, su respuesta será encaminada a la tolerancia hacia el abuso o puede ocurrir lo inverso, es aquí a donde los docentes entran en conflicto porque se pueden presentar diversos escenarios: normalizar comportamientos de acoso, cuestionar la crianza que reciben sus estudiantes, justificar y empatizar con los estudiantes abusadores o revictimizar al estudiantes abusados. Aunque también reconocen que desde que entró en validez la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA) en el año 2010, ellos se han visto limitados en la aplicación del castigo, por lo que ahora, se hace con mesura.

Estos posibles escenarios pueden no solo debatirse, sino cuestionarse y llevarse a mesas de discusión para comprender los contextos de los estudiantes y sacar provecho de ese conflicto por medio del diálogo educativo para comenzar a construir convivencia armónica. Es decir, hay una evidencia empírica que proyecta la existencia de problemas de comportamiento que en muchos casos se quieren ocultar por parte de los docentes para encajar en un modelo de comportamiento de fachada armoniosa, para evitarse problemas con la subdirección del centro escolar, estos últimos encargados de la disciplina escolar.

Entonces, cómo los docentes pueden asumir esta responsabilidad ante los directores y subdirectores sin ser cuestionados por su accionar ante una mirada distinta a la de sus superiores. Es decir, las consideraciones subjetivas ante la gravedad de una falta cometida por un estudiante son consideradas graves para unos y no tan graves para otros, aunque se tenga un reglamento de disciplina en el centro escolar, además hay que tomar en cuenta otros factores indirectos que pueden llegar a ser determinantes en el manejo del conflicto como la ubicación geográfica del centro escolar y los territorios en los que dominan grupos delincuenciales. Estas situaciones, dan pie la formación continua que es un pilar valioso en la actualización docente.

En relación con esto, los datos del Observatorio del MINED (2018) evidencian que los docentes recibieron capacitaciones en prevención de violencia escolar o fomento de la cultura de paz pertenecen a 1,691 centros escolares, que equivale al 32.75% del total a nivel nacional, esto enfocado a las capacitaciones que se realizaron en torno a la prevención de violencia, término que se utilizó por esta cartera de estado en documentos oficiales.

Atendiendo a la necesidad de fomentar las relaciones de convivencia dentro de los centros escolares se publicó en el 2018, la Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura de Paz, la cual manifiesta acciones orientadas a las personas, a las relaciones, a la comunidad y dirigidas a la sociedad en general e incluye los conceptos de convivencia, cultura de paz, convivencia escolar y competencias ciudadanas. En este sentido, el concepto de convivencia escolar presenta presupuestos teóricos vistos como desafíos, entre los cuales nos interesa para esta investigación: La débil formación docente para atender procesos de prevención de violencia. Además, admite que "El personal docente escasamente ha sido orientado en convivencia escolar, en su formación profesional inicial y continua" (p.32).

Asimismo, la Política de Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura de Paz (2018) reconoce que tanto la formación inicial de docentes como en servicio tienen sus debilidades en cuanto a la convivencia:

tanto a nivel de desconocimiento de disciplinas curriculares, como también en cuanto al desconocimiento de metodologías para el abordaje de la violencia escolar en las instituciones educativas de nuestro país, por lo que surge la necesidad de la actualización docente en estas áreas de competencia profesional. (p.32)

Cabe mencionar que lo que se ha realizado a nivel institucional es promover procesos formativos estandarizados como única respuesta, estos impartidos no solo por el MINED sino por otras instituciones gubernamentales, fundaciones y asociaciones, algunas ONG , alcaldías iglesias y universidades, según el Observatorio del MINED (2018) ; sin embargo, es poco el seguimiento que se hace para evaluar resultados, la política reconoce las limitantes de disciplinas curriculares como de metodologías y

este es el talón de Aquiles que se evidencia en la práctica: 1. capacitación diseñada desde una realidad distante del aula, y 2. el efecto cascada que se produce al asistir solo una persona del centro escolar y la réplica que puede hacer o no hacia sus compañeros.

Representación social del conflicto ante la formación docente salvadoreña

Para contextualizar este apartado se manifiesta que la investigación se basó en los postulados de representación social de Jodelet (1985) y Rodríguez (2011) la primera desde la mirada de cómo la cultura es proveedora de información para la construcción de la representación social (valoraciones, creencias, formas de crianza) y la segunda, desde una mirada comunicativa (expresiones, enunciaciones a viva voz, gestos, ademanes al narrar sus experiencias).

Según Jodelet (1985) las representaciones sociales “constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de contenidos, las operaciones mentales y la lógica” (p. 474). Dichos procesos mentales son los que ayudaron a las docentes a expresar cómo reconocen las manifestaciones de acoso en sus centros.

En cuanto a los postulados de Rodríguez (2011) se puede mencionar que “las representaciones sociales tienen un comportamiento contextual, porque son estructuras dinámicas, multiformes y sujetas a usos discriminatorios según los contextos de interacción social en que las personas participan” (1986, p.472).; es decir, que los sujetos interpretan su realidad dependiendo del contexto en que desenvuelva cada uno.

No se puede dejar de lado, la postura clásica del Moscovici (citado por Mora, 2002) expresa que:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, 1979, pp. 17-18)

De manera que, al contrastar estas teorías con las respuestas que se obtuvieron de las docentes entrevistadas, se infiere que la representación social que se puede crear sobre su capacidad de lidiar con el conflicto es limitada debido a factores sociales, psicoemocionales, que son aspectos a los que menos se les presta la importancia que se merecen. Además, se debe tomar en cuenta que las generaciones cambian y con ellas sus demandas y requerimientos hacen que los docentes se actualicen en diferentes áreas. Aquí es donde surge la oportunidad de construir una convivencia armónica al reflexionar sobre el aprendizaje que se está obteniendo sobre una situación determinada, la respuesta del docente debe ser reflexiva y no reactiva.

La tarea de la construcción de la convivencia armónica en entornos educativos agresivos

Se conoce las repercusiones que generan los ambientes de violencia a nivel social y aquí es donde se encuentra un elemento clave para que el docente actúe o no, ante manifestaciones de acoso y vele por que las normas de convivencia sean respetadas por todos. Sin embargo, estas normas de convivencia se deben ir construyendo no solo desde el objetivo de mantener el control en los centros escolares, sino como orientaciones que incorporen el valor del ser humano ante cualquier situación de amenaza.

En ese sentido, Dewey (1897) en su ensayo *Mi credo pedagógico*, clasificó la finalidad de la escuela con la moral, el fin social, etc. por lo que se vislumbra desde ese momento una vinculación con el interés social. Es decir, los contextos sociales no han estado separados de la escuela y aunque las circunstancias del entorno cambien, las relaciones interpersonales que se forman en el centro educativo trascienden, entonces ¿por qué no enfocarlos en los valores universales como el respeto y la no violencia expresada en todas sus formas? Para Dewey (1897) la escuela es antes que toda una institución social..., vida social simplificada.

La educación es el método fundamental del progreso y de la acción social. La escuela es el instrumento esencial y más eficaz de progreso y de reforma social. Obviamente, en el siglo XXI esto sigue siendo un reto grande puesto que, la sociedad light que se ejerce ahora desvincula la convivencia entre los ciudadanos y se enfoca en la competencia de manera de premiar títulos, calificaciones y actos individuales de manera de evitar la convivencia comunitaria.

Metodología

Enfoque de la investigación

La temática del acoso escolar ha sido estudiada tanto cuantitativa como cualitativamente, en este caso como se planteó en la investigación bibliográfica origen y que orientó a la construcción de este artículo, la metodología cualitativa fue la ruta idónea para aproximarnos a las representaciones sociales que tienen los docentes. Esta metodología que implica buscar la explicación de los fenómenos, y como lo señala Rist (1977) citado en Taylor y Bogdan (1987, p.20) "la metodología cualitativa consiste en más que un conjunto de técnicas para recoger datos, es un modo de encarar el mundo empírico" lo que apoya a esta investigación puesto que, proporcionó datos nuevos vistos desde la procedencia auténtica del pensamiento de los docentes.

Del mismo modo, para Olabuenaga (2003, p.15) "la interacción humana constituye la fuente central de datos. La capacidad de las personas (empatía) para captar a los demás y sus conductas es un elemento central para entender cómo funciona la interacción" lo que nos proporcionó información cualificada desde la realidad construida desde la perspectiva del docente, puesto que, es esa la interpretación que influye en la concepción de su rol ante el acoso.

Diseño de la investigación

En cuanto al abordaje se consideró el uso de el paradigma hermenéutico y el fenomenológico para comprender e interpretar las ideas y perspectivas del fenómeno que las y los maestros tienen sobre el acoso.

Entre las ideas más actuales sobre la hermenéutica se retomó a Heidegger (s.f) citado en Matos, Fuentes, Montoya, De Quezada (s.f) quien plantea que la hermenéutica "precisa que toda interpretación es temporal, intencional e histórica". Es decir, que la interpretación que obtuvimos del pensamiento de las y los docentes contó con una carga positiva para la investigación porque es intencional y su pensamiento fue situado en un periodo temporal, en un contexto específico en que se suscita el acoso escolar.

En cuanto a los estudios de carácter fenomenológico describen e interpretan la *esencia de las experiencias vividas, reconocen el significado...* de la experiencia cotidiana. Fuster (2018) sostiene que la fenomenología por su naturaleza se enfoca en las vivencias y destaca el sentido que envuelve lo cotidiano, el significado del ser humano, es decir, la experiencia que somos. La fenomenología es sensible a la problemática desatada en torno al mundo de la vida.

La fenomenología como episteme de las ciencias sociales y humanas, se ocupa de la conciencia con todas las formas de vivencias, actos y correlatos de estos, es una ciencia de esencias que pretende llegar sólo a conocimientos esenciales y no fijar, en absoluto, hechos. Por otro lado, la hermenéutica como lógica de acción social, busca comprender al fenómeno en toda su multiplicidad a partir de su historicidad y mediante el lenguaje. (Barbera e Inciarte, 2012, p.204)

Para llevar a cabo esta investigación se diseñaron matrices para la entrevista, la observación participante y la revisión de documentos, por el tipo de estudio estas decisiones metodológicas ayudaron a entender que las representaciones sociales se construyen desde lo personal, por lo que, se consideró generar un diálogo individual con las docentes.

Participantes

El estudio se realizó con 8 docentes que laboraban en centro escolares pertenecientes a los municipios de Mejicanos en San Salvador y Candelaria de la Frontera en Santa Ana, municipios con más reportes de violencia psicológica. Este dato se retomó de la investigación "La pertinencia de las estrategias para prevenir la violencia escolar en El Salvador" (Cuellar-Marchelli y Góchez, 2017). De acuerdo con esto se seleccionaron centros educativos del: Municipio de Candelaria de la Frontera en el departamento de Santa Ana y el municipio de Mejicanos en el departamento de San Salvador.

Los criterios establecidos para las entrevistas fueron sujetos que se desempeñan como orientadores de tercer ciclo y con 9 años como tiempo mínimo de impartir clase en este nivel educativo. El motivo para establecer 9 años fue que, durante noviembre de 2007, el Ministerio de Educación publicó el Manual paso a paso hacia la coexistencia escolar y la participación de los estudiantes; por lo que, como primera aproximación que tuvieron los docentes para afrontar el acoso escolar era conocer sobre la existencia de este documento.

Observación participante

Esta técnica permitió visualizar situaciones que se presentan durante los recreos en las escuelas, se registró lo que se observó a partir de la interacción del docente con el entorno, su comportamiento ante las relaciones entre pares(estudiantes), entre otros aspectos de interés para triangular la información. Es decir, rescatamos todos los detalles que no se pudieron recabar por medio de la entrevista, esto debido a que por la situación de violencia que se vive en el país y la tensión entre relaciones interpersonales entre docentes y directores e incluso entre los mismos maestros, estos se limitan a guardar sus opiniones y no ser explícitos sobre la situación que les afecta, que en ocasiones pueden verse manifestadas durante el trabajo con los estudiantes en la escuela.

Revisión de documentos normativos

Otra técnica empleada fue la revisión de los manuales de convivencia, en los centros escolares que los poseían, pero en otros casos no los mostraron los directores y docentes adujeron que estaban elaborándolos, y en un caso, solo enseñaron reglamento interno. Esto sirvió para enriquecer el análisis con respecto a lo que el docente comprende y hasta qué punto tiene relación o no con lo que se contempla en los documentos oficiales de la institución.

La elección de trabajar con docentes de este nivel educativo es su experiencia con jóvenes y dos razones son las que consideramos relevantes de su experiencia en el acompañamiento en el desarrollo de los estudiantes: el ámbito psicológico y lidiar con el cambio fisiológico, el primero porque se presentan los cambios sociales y emocionales y el segundo, por todo el desarrollo sexual que deben atravesar en las edades que cursan el tercer ciclo. Esta es una etapa en la que los jóvenes son más vulnerables ante cualquier manifestación de acoso por temas como autoestima, deseo de pertenencia y aceptación entre sus pares.

Técnicas de producción de datos

Para llevar a cabo el análisis de la información se elaboraron las transcripciones de las entrevistas, que consiste en el "registro escrito de una entrevista, sesión grupal, narración, anotación y otros elementos similares. Refleja el lenguaje verbal, no verbal y contextual de los datos" (Hernández, 2014, p.425).

Posteriormente, se analizaron las categorías que son "conceptualizaciones analíticas desarrolladas por el investigador para organizar los resultados o descubrimientos relacionados con un fenómeno o experiencia humana que está bajo investigación" (Hernández, 2016, p.426).

Resultados

Los docentes y su representación social frente al acoso escolar conflicto

Para aproximarse a las representaciones sociales de los docentes del sector público, la investigación se delimitó a 4 dimensiones: comprensión, abordaje, formación y normativa. A continuación, se presenta una relación de la dimensión investigada y las representaciones docentes que derivan de ellas.

Tabla 1*Dimensión de comprensión*

Síntesis	Representación social que se identificó en las docentes
<p>Confusión en conceptos: acoso y violencia</p> <p>El acoso escolar y acoso sexual van de la mano.</p> <p>Señales implícitas de acoso que identifican los docentes: verbal y exclusión social.</p> <p>Medios electrónicos y redes sociales son un nuevo nicho para hacer acoso escolar, pero no identifican el ciberbullying como tal.</p> <p>Se conservan patrones hegemónicos ante la homosexualidad: persistencia de moralidad que discrimina.</p> <p>Hay un reconocimiento del acoso escolar como un problema educativo que involucra a todos los actores.</p>	<p>Las modalidades de pensamiento de los docentes salvadoreños poseen, son el reflejo de un contexto caracterizado por la prevalencia de la ley del más fuerte y la sobrevivencia en contextos hostiles.</p> <p>Las experiencias empíricas de los docentes han sido las guías para lidiar con los casos de acoso en el centro escolar, estas se apoyan en las creencias, valores morales y ética profesional.</p> <p>Los docentes se autodenominan debilitados ante las diferentes formas de acoso como el ciberbullying.</p>

Nota: Elaboración propia

Tabla 2*Dimensión de abordaje*

Síntesis	Representación social que se identificó en las docentes
<p>Comprobación de los hechos antes de entablar un diálogo con los estudiantes.</p> <p>El docente comprometido hace lo que puede desde su espacio, pero no es suficiente para lidiar con un problema que es silencioso y casi imperceptible.</p> <p>Solicitar apoyo de terceros: intervención de la autoridad policial.</p> <p>Las docentes aducen que es su responsabilidad si los involucrados son de mi grupo de clase.</p> <p>Existe desconfianza en el abordaje que puede realizar la dirección y subdirección ante los casos de acoso escolar.</p>	<p>Las herramientas que los y las docentes conocen las aplican de forma intuitiva.</p> <p>Enfrentar o resolver una situación de acoso escolar se vuelve subjetivo, eso puede provocar resultados contraproducentes frente a la convivencia escolar.</p>

Nota: Elaboración propia

Tabla 3*Dimensión de formación*

Síntesis	Representación social que se identificó en las docentes
<p>Temas vinculados al acoso escolar en los que ha sido formado el cuerpo docente: Ley LEPINA, Convivencia, Sexualidad, Respuesta creativa al conflicto.</p> <p>Utilidad de la formación docente en la práctica en el aula.</p> <p>Limitantes para llevar a la práctica lo aprendido.</p> <p>Necesidades de formación del cuerpo docente.</p>	<p>Para el cuerpo docente las capacitaciones que se les ha brindado están enfocadas a la teoría y no a la práctica, por lo que, no se sienten formados en estos temas. Deben recibir una formación integral.</p>

Nota: Elaboración propia

Tabla 4*Dimensión de normativa*

Síntesis	Representación social que se identificó en las docentes
<p>Normas que aplican los docentes ayudan a resguardar el respeto en el aula y fuera de ella, el respeto de la vida del docente.</p> <p>Relación de las normativas del MINED con el contexto escolar.</p> <p>Concordancia de las normativas del MINED para abordar el acoso en el centro escolar.</p> <p>Desconocimiento del contenido de las normativas generales sobre el acoso escolar.</p> <p>Solicitud de participación docente para la búsqueda de soluciones ante el acoso escolar.</p> <p>Solicitud de participación docente en la construcción del manual de convivencia.</p> <p>Petición al MINED de espacios de formación acorde al contexto escolar y social del país.</p>	<p>Existe confusión y desconocimiento del cuerpo docente con respecto al contenido del manual de convivencia y de la Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura de Paz y sus responsabilidades frente al acoso escolar.</p> <p>Es necesaria la participación de los y las docentes en la socialización e instrumentalización de los procesos normativos.</p>

Nota: Elaboración propia

Ante este resultado, se afirma que la aproximación que se realizó a las representaciones sociales de las docentes que participaron en la investigación responden a la responsabilidad individual que ha recaído sobre los docentes por décadas, y hasta la actualidad se siguen transmitiendo en sistemas educativos que responden a gobernanza quinquenal y no a planificaciones basadas en los contextos socioculturales en los que se encuentran inmersa la necesidad en educación.

Discusión

La política educativa es clave en la construcción de la convivencia armónica

En este sentido, el aspecto que se relaciona con la Política Nacional para la Convivencia y Cultura de Paz es el eje 4 literal "D:

que se refiere a Formación en convivencia escolar y cultura de paz al personal docente, técnico y administrativo. En este eje, se manifiesta la necesidad de "conformarse un programa formativo para docentes tanto en servicio como aquellos que están en formación inicial. (p.72)

Esto es trascendental porque hay varias aristas que pueden surgir, entre ellas cabe mencionar quiénes serán los formadores en las competencias ciudadanas y los creadores de metodologías de convivencia positiva que menciona este eje.

Por consiguiente, no se puede obviar que los formadores que existen, actualmente, tienen su propia cosmovisión, en donde el deber ser predomina sobre el ser en las personas, por lo que, no es de extrañarse que incluyan juicios, generalmente, negativos en su visión de convivencia. El Ministerio de Educación, como ente rector, tiene una tarea primordial que realizar en aras de construir o mejorar el diseño y la ejecución de procesos formativos, es decir, se deben contextualizar los temas de las capacitaciones no para promover soluciones estandarizadas, sino para que sean adecuadas a los escenarios de los centros educativos y que estas respondan a sus necesidades de formación.

En este contexto, como primer recurso se reconoce que la respuesta institucional pueden enrumbarse a las capacitaciones; sin embargo, el dilema está en cómo se diseñan, construyen y ejecutan estas, debido a que, es importante recordar que no se puede estandarizar una respuesta y desarrollar capacitaciones que no cumplen con la realidad que la escuela necesita, mucho menos se puede esperar realizar cambios de la noche a la mañana en el accionar de los docentes, es acá donde se debe trabajar en la construcción de estructuras horizontales en la que se considere el pensamiento de los docentes y por lo tanto, el aporte que estos pueden dar para trabajar en conjunto con las autoridades del centro escolar y crear las normativas institucionales.

Los docentes son personas que poseen ideas, valoraciones, creencias y comportamientos sociales y culturales muy arraigados, si estimamos que la sociedad salvadoreña ha sido por mucho tiempo reproductora de acciones educativas que incluyen la corrección para homogenizar la conducta de los estudiantes, por ejemplo, el condicionante premio o castigo, no podemos pedirles a los docentes que cambien su manera de trabajar de forma totalmente distinta a lo que ya conocen. Los cambios deben ser paulatinos acorde a los contextos en los que se enmarcan los centros escolares.

Además, se agrega que los docentes confunden la definición de acoso escolar e identifican cualquier acción entre la relación de pares como violencia escolar, situación que desencadena falta de claridad entre los docentes al abordar el acoso escolar, por la semántica que infieren las palabras. Para Olweus (1996, citado por di Napoli, 2018) el acoso escolar se identifica con las siguientes características: "La intención de una o varias personas de dañar a otra; la reiteración de este comportamiento a lo largo del tiempo y; c) la existencia de un desequilibrio de poder en la relación interpersonal entre la víctima y el hostigador" (p.360) y no todos los docentes pueden identificarlo, por lo que, se generalizan las acciones en la que se involucran los estudiantes, que en varios de los casos, pueden ser accidentales.

A manera de cierre, se puede mencionar que hay tres conclusiones que marcarían transformaciones en el abordaje docente sobre acoso escolar para propiciar la convivencia armónica en ambientes educativos hostiles:

Primero, la planificación en conjunto de un currículo que responda al contexto del centro escolar, pues la crisis debe verse como la oportunidad de crecimiento para solventar problemas y no ignorarlos o tratar de evitarlos; tanto el personal docente como administrativo deben contribuir en la creación y aplicación de normativas que respeten los derechos humanos de todos los sujetos involucrados.

La alternativa que se propone para diseñar, planificar y ejecutar en las capacitaciones docentes, la participación docente, pues debe ser sujeta al contexto del centro escolar y valorar la adaptación de un currículo que sea respetado y acatado por los docentes; es decir, que las líneas de acción sean acordadas y definidas por la planta docente y que tengan la certeza que al solicitar ayuda encontrará en sus compañeros y superiores el apoyo técnico, humano y pedagógico para solventar el problema del acoso.

Segundo, preparar formadores integrales para llevar a cabo los procesos formativos a los docentes cumpliendo tanto con el contenido como con metodología. Los formadores de docentes deben recibir y fortalecer la formación integral para transmitirla a los docentes, esto incluye que la gestión pedagógica que realizan con los docentes sea supervisada y monitoreada por el Ministerio de Educación porque no se debe olvidar que los formadores son personas con su propia visión y esta visión puede influir en la construcción de representación social que pueden gestar los docentes a través de la mirada en la que se enfoque el proceso formativo.

Esto incluye tanto contenidos como la metodología por medio de la adecuación para evitar la estigmatización de los niños, los padres de familia y las características psicoemocionales que se puedan encontrar en los centros escolares. En ocasiones el prejuicio no está presente dentro del centro educativo, sino que se importa desde otras realidades (realidades que pueden pertenecer a los formadores) y las respuestas que se brindan para el centro escolar son estandarizadas, que en lugar de afrontar el problema del acoso lo minimiza y normaliza.

Tercero, fomento del diálogo educativo entre docentes y personal administrativo en relación con el quehacer escolar. La práctica del diálogo y el desarrollo de la escucha activa entre educadores y personal administrativo, fortalece la resolución de situaciones que se puedan presentar y generar conflicto en los centros escolares, se debe entender que estos poseen ideas, valoraciones, creencias y comportamientos sociales y culturales muy arraigados, si estimamos que la sociedad salvadoreña ha sido por mucho tiempo reproductora de acciones educativas que incluyen la corrección para homogenizar la conducta de los estudiantes, no se debe esperar un comportamiento de los docentes frente al conflicto, distinto a lo que conocen.

Los cambios deben ser paulatinos y deben incluir abordaje psicoafectivo puesto que, los docentes son seres integrales que pueden aportar no solo del área cognitiva, sino desde su saber ser.

Empíricamente, ellos lo saben, pero se necesita una guía estratégica para ayudarles a sacar provecho de las situaciones que enfrentan y no verlas como un problema, en este sentido, el empleo del currículum oculto abandera las decisiones que toman, generando una dualidad a la hora de la aplicación aplicando un correctivo: por un lado, el temor, la inseguridad y la cautela por las consecuencias que se pueden generar; por otro lado, hay una dosis de ternura y empatía hacia los y las jóvenes, pues los docentes conocen la mayoría de historia que acompaña a sus estudiantes.

Referencias

- Barbera, N., Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias*, 12 (2), pp. 199-205. Universidad del Zulia Punto Fijo.
- Cuellar-Marchelli, H. y Góchez G. (2017). *La pertinencia de las estrategias para prevenir la violencia escolar en El Salvador*. FUSADES.
- Di Napoli, Pablo. (2018). Reflexiones críticas sobre la noción de bullying desde un caso de estudio. Un análisis de las luchas simbólicas por el poder de nominación en el ámbito escolar. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 28(2), 33-48. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852018000200003&lng=es&tlng=es
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Galdámez, R. y Lemus, C. (2020). Representaciones sociales del docente salvadoreño sobre el acoso escolar entre estudiantes de tercer ciclo en la escuela salvadoreña, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas, Antiguo Cuscatlán.
- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S. (Comp.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, 469-494. España: Paidós.
- Macarena Morales & Verónica López. (2019). Políticas de convivencia escolar en América Latina: Cuatro perspectivas de comprensión y acción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(5). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3800>
- Matos, C., Fuentes, C, Montoya, C., De Quezada, J. (s.f) *Didáctica: Lógica de Investigación y Construcción del Texto*. De investigación y construcción del texto científico. Facultad de Ciencias de la Educación, Centro de Investigaciones.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2018). *Política Nacional para la Convivencia Escolar y Cultura de Paz*. San Salvador, El Salvador.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*, 2. <http://blues.uab.es/athenea/num2/mora.pdf>
- Morin, E. (1999). *Los Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Biblioteca Digital UNESCO. UNESDOC. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa
- Olweus, D. (1996). Problemas de hostigamiento y de víctimas en la escuela. *Perspectivas*, XXVI (2), 357-389.
- Picardo, O., Escobar, J., y Pacheco, B. (2008). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. 2a. Ed.
- Ruiz Olabuénaga, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto Sautu. pp. 3-47
- Temporetti, F. (1977). *Mi credo pedagógico*. John Dewey. Centro Editor de América Latina.