

El papel de las maestras ante la violencia escolar.
Entre la tradición y las transformaciones

Blanca Inés Ortiz Molina¹

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá. Colombia.

Resumen

La educación básica y media en Colombia en la actualidad es escenario de conflictos, los diferentes actores asumen posiciones y construyen representaciones acerca de los factores que dan lugar a la violencia escolar y la manera de afrontarla. Las maestras como agentes protagónicos tienen un papel activo en el manejo y resolución de conflictos. Como grupo mayoritario en las instituciones parecen ser quienes más se involucran en los diferentes escenarios, su presencia y los hábitos incorporados por ellas en el clima institucional, marcan características particulares en la manera de asumir su compromiso como educadoras. El propósito de este trabajo es analizar el papel que juega la maestra en tanto que mujer en el escenario educativo, las relaciones que construye con los demás actores educativos, la manera como se aproxima y expresa su acuerdo o desacuerdo con determinadas maneras de actuar, de manera particular con las manifestaciones de violencia.

Planteamos el supuesto que la condición de mujer le asigna roles específicos, pero que además, su actuar y su compromiso frente a la educación tiene matices diferentes frente a la postura de sus colegas maestros, situación que genera en ciertos casos conflictos, define grados de satisfacción con su quehacer e involucra miradas particulares respecto a las representaciones sociales de género. El trabajo surge como resultado de reflexiones, acerca de la violencia en la escuela: una mirada desde los maestros, la familia y los jóvenes, investigación realizada en Bogotá, con enfoque cualitativo. Analizar a las maestras en su espacio, significa preguntarse por las representaciones sociales que elabora de su trabajo, y por las relaciones que establece con los diferentes actores. Esta mirada puede contribuir a una mejor comprensión de la violencia escolar.

Palabras claves: Maestras, violencia escolar, representaciones sociales, educación.

¹ Blanca Inés Ortiz M. Doctora en Ciencias de la Educación. París V. Sorbona.
Profesora Universidad Distrital. Doctorado Interinstitucional en Educación. Bogotá. Colombia.
Dir. Av. Cra. 15 No 136-26 apto 701 tel. 216-52-66. Bogotá. Cel. 3206938880. blanor@hotmail.com

Introducción

La presencia de la violencia en la escuela en toda la región, se ha convertido en un fenómeno cotidiano, cada día encuentra formas de manifestarse y de generar un clima institucional inadecuado para los diferentes actores escolares; maestras y maestros, niños y niñas, directivos, padres y madres. En Colombia la educación básica y media en particular se ha convertido en escenario de conflictos, y desde allí, los actores escolares asumen posiciones y construyen representaciones acerca de los factores que dan lugar a la violencia escolar y la manera de afrontarla. Existe consenso en afirmar que la diversidad de culturas, lenguajes, actores escolares, no encaja en las nuevas instituciones, pensadas para uniformizar e imponer estilos de interacción que antes nadie ponía en cuestión.

Las maestras como grupo mayoritario en las instituciones parecen ser quienes más se involucran en los diferentes escenarios; su presencia y los hábitos incorporados por ellas en el clima institucional, marcan características particulares en la manera de asumir su compromiso como educadoras. Como agentes protagónicos tienen un papel activo en el manejo y resolución de conflictos.

La significación de la violencia

Entendemos la violencia en este trabajo, como una forma de maltrato, como una forma de relación y de trato inapropiado que puede manifestarse de diferentes maneras: maltrato físico, psicológico o verbal. Para develar la mirada sobre la violencia nos centramos en las representaciones que las maestras elaboran, a partir de las manifestaciones de violencia que perciben, que fomentan, o de las que son víctima.

Tales representaciones definen una manera de ser y actuar en la resolución de conflictos que se viven en la institución educativa. Nos referimos a las representaciones como a una particular manera de pensar e interpretar la realidad cotidiana de los individuos y grupos, que permite fijar una posición en relación con situaciones, objetos y comunicaciones que les compete. (Jodelet, J, 1984: 473).

Una de las formas de hacer visibles las representaciones es a través de las prácticas que realizan en su cotidianidad las maestras; en ellas se expresan las ideas, los concepciones que construyen y los modos de ver, frente a sus alumnos, frente a sus colegas y frente a ellas mismas.

De acuerdo con lo anterior afirmamos que las prácticas dan cuenta de las representaciones sociales, por lo cual, indagar sobre la cotidianidad del trabajo en la escuela, sobre la mirada de las maestras respecto a la violencia, es reconocer las representaciones sociales que le dan sentido a las diferentes formas de actuar y de asumir el maltrato, pero también reconocer su papel y su compromiso.

Nos interesa analizar en el espacio escolar el papel que juega la maestra en tanto que mujer, las relaciones que construye, la manera como se aproxima y expresa su acuerdo o desacuerdo con determinadas maneras de actuar, de manera particular con la manifestaciones de violencia, expresadas en las representaciones que construye frente a sus alumnos, frente a sus colegas y frente a los directivos.

Como lo anotamos antes, el trabajo realizado se llevó a cabo en colegios públicos distritales de cinco localidades de la ciudad de Bogotá, con maestras y maestros de educación básica y media, 80% maestras, provenientes de diferentes regiones del país y la mayoría llegó a la docencia por condiciones que facilitaron su ingreso, como el contar con una escuela normal en su pueblo natal, contar en su grupo familiar con maestros y carencia de recursos para realizar otras carreras.

Las mujeres en el medio educativo

La historia las posiciona como protagonistas, así, en el pasado siglo XX, hacia los años treinta, se profesionalizó la formación de maestros y las mujeres en este propósito fueron mayoría, además de lograr conquistas a una gran velocidad, como ningún otro grupo social marginado y silenciado lo había conseguido. “Los logros feministas corren parejos a la desestabilización de los poderes y roles de los hombres. Nadie había preparado a los hombres para compartir el poder con las mujeres; más bien todo lo contrario...el propio

sistema educativo también contribuía a la reproducción de este estado de cosas tanto en sus formas organizativas, segregando por género mediante escuelas para niños distintas a las de las niñas, como con la existencia de asignaturas y especialidades diferenciadas, e incluso también con contenidos curriculares distintos en aquellas disciplinas que se denominaban de la misma manera” (Torres, Jurjo, 2006: 14).

En la actualidad, la modernización de los sistemas educativos, han contribuido a ampliar la participación de las mujeres y puede afirmarse que son en su mayoría, maestras, las que impulsan y lideran desarrollos y comprometen su tiempo y espacio en proyectos estratégicos para lograr espacios de convivencia, conocimiento, construcción de valores éticos, políticos, sociales y culturales en las instituciones educativas.

Las maestras y la cultura escolar

El papel de la maestra en el ámbito escolar, es activo, y protagónico de manera particular en la resolución de conflictos. Se reconoce como sujeto de violencia, y como tal la recibe pero también la propicia. Su presencia en la institución es percibida y sentida por todos. Del total de maestros entrevistados en el proceso investigativo, en cinco localidades de Bogotá, D.C, el 80% eran mujeres, un buen número casadas y con hijos.

Se percibe como persona con múltiples responsabilidades en la escuela y percibe a sus colegas y directivos, con escaso tiempo para intervenir en las problemáticas escolares, obligados a ejercer un activismo exagerado debido a las múltiples tareas, y con situaciones de bienestar laboral insatisfechas, por bajos salarios, distancia y tiempos de acceso a la escuela prolongados, inseguridad en el entorno; así mismo, percibe a los niños y las niñas inmersos en problemáticas de abandono, desafecto, pobreza, factores que se unen a dinámicas como el alcohol, la delincuencia, el ausentismo y que generan un clima institucional marcado por la violencia.

A esta situación se une las condiciones actuales de las instituciones educativas: las últimas reformas, asignan múltiples responsabilidades a la labor docente, las cuales generan poca

motivación y viene originando situaciones de fatiga y malestar docente. Se suma a esta situación, los problemas que generan el espacio y la distribución física en las instituciones, por inadecuados, la imposibilidad del auto cuidado, la carencia de espacios para el descanso y el bienestar.

Liderazgo y compromiso en sus actuar

En el grupo de maestras entrevistadas, la mayoría percibe su función en el ámbito de la enseñanza, sin embargo en el nivel valorativo ocupa un lugar destacado, contrario a lo que expresan sus colegas hombres, quienes privilegian la enseñanza y consideran que los problemas de relaciones e interacciones que se dan en el plano escolar no son su responsabilidad. Así mismo, las maestras expresan su deseo de continuar trabajando para la comunidad a la cual pertenecen, a pesar de los innumerables problemas de violencia que viven las instituciones estudiadas, manifiestan en su mayoría, su compromiso con la institución y su amor por la profesión, resaltan los trabajos elaborados y bien logrados y se quejan de las decisiones equivocadas de directivos cuando impiden que proyectos con buenos resultados sean suspendidos por capricho o por desdén. Así lo expresa una maestra:

[...] Es aquí donde he encontrado el sentido de ser maestra, porque es dónde yo veo niños más necesitados, una se entera de muchas situaciones y es importante conocerlas para no cometer errores. Yo siento que soy maestra por vocación, madrugó, porque me gusta, lo hago con amor, siento que lo que yo pueda hacer por este colegio, le da sentido a mi vida, porque una quiere que su institución cada día sea mejor y sus estudiantes salgan adelante. (Maestra 011, febrero 6 de 2009)

Las maestras son quienes más insisten en el discurso de la vocación, como forma de auto legitimación: “la escolarización de los sujetos es misión de nosotras”, (Maestra 011, febrero 6 de 2009). Esta afirmación fortalece la cohesión e identidad del grupo de maestras y la consideran fundamental dado que ellas mismas son producto de tal escolarización.

En contraposición un maestro (hombre), define así su lugar en la docencia:

Después de una larga lista de trabajos, [...] le soluciono todos sus problemas, plomería, electricidad, otros quehaceres domésticos, presto el servicio de transporte, su seguridad es mi compromiso y por último soy docente de.....” (Maestro 014, febrero 06 de 2009)

En estos casos, el rechazo a la docencia se constituye en un factor de desmotivación frente a la labor docente, que se evidencia luego en pobres resultados de formación de sus estudiantes,

Aunque la mayoría de maestras, tienen la sensación de enfrentarse a comportamientos y realidades inmodificables, dadas las problemáticas de las diferentes localidades: drogadicción, pobreza, abandono de los niños, madres solteras afrontando la responsabilidad de los hijos, muertes violentas en el entorno escolar, las maestras, sostienen que desde la escuela hay mucho por hacer, frente a la violencia. Sin embargo un maestro considera la violencia, como algo exterior a su acción, así lo expresa:

“La violencia escolar: Es una violencia generalizada de la sociedad. Es una forma de vida”. (Maestros públicos, abril de 2009)

“Nuestros colegios reciben toda la violencia de fuera. Somos los receptores de toda la frustración que hay afuera. (Maestro 25: mayo 2009)

Por ello, en los proyectos estratégicos de la institución: proyecto de educación ambiental, proyectos dirigidos a enfocar la violencia, proyectos de educación sexual, proyectos de arte, son ellas las más decididas y casi siempre lideran los procesos.

Papel frente a la violencia: las relaciones con los otros.

Para entender este aspecto es necesario hablar de interacción, es decir, “concebir que en el interior de cada quien hay un tipo de personajes internos que influyen unos sobre otros e interactúan, en una suerte de diálogo interior. En el extremo opuesto, en el espacio exterior a los individuos, se puede concebir que ciertos grupos interactúen en un nivel superior al del individuo,.. Sería más adecuado que el término interacción pueda asignarse a la acción mutua que ejerce un sujeto sobre el otro, y viceversa, significa influir y a su vez sufrir la influencia de los otros. (Guillotte, Alain, 2003: 45).

En este sentido se dan diferentes casos; en el primero, el papel de las maestras se sitúa con muy pocas excepciones en el plano de la buena disposición a la escucha, el diálogo, la reflexión, como mecanismo para resolver los problemas no solo del aula, sino de la

institución en general. Sin embargo, las condiciones que viven en la escuela las enfrenta a falta de tiempo, a la carencia de los instrumentos necesarios para enfrentar las situaciones de maltrato, y asumen su rol de manera secundaria.

En algunos casos estas carencias las coloca con los alumnos o con sus colegas en el plano de la indiferencia, la exclusión o el maltrato verbal y son manifestaciones que los estudiantes interiorizan y lo toman como modelo para reproducirlo en sus relaciones con los otros. Aquí vemos con claridad, como la interacción produce una acción mutua entre la maestra y el otro, que por las carencias de formación para enfrentar situaciones y ausencia de apoyo formativo termina reforzando posturas negativas.

En este aspecto es notoria la precariedad de la formación que reciben las maestras en su proceso de formación pedagógica para enfrentar, las situaciones de conflicto en la escuela. Por esto es común que dejen la responsabilidad en manos de las orientadoras escolares generalmente una o dos por institución, que también son en su mayoría mujeres, pero que tienen un contacto escaso con los alumnos y están destinadas a realizar multiplicidad de tareas muchas veces lejanas de las de orientación.

En el segundo caso, la maestra le da gran importancia a los procesos educativos y a la posibilidad que estos generan, para transformar las situaciones; en general es dinámica, realiza actividades, estudia, interroga, realiza intentos en el aula para mejorar el manejo de los conflictos, intenta interactuar con los demás actores para encontrar soluciones, utiliza el acercamiento a la familia, la reflexión permanente pero al no recibir apoyo decidido de sus directivos, su actuar se reduce a posiciones y alertas que pocas veces se hacen realidad. La organización escolar, el activismo y las relaciones disfuncionales entre los grupos de maestros en algunas de estas instituciones contribuyen a que buenos proyectos se pierdan y una buena maestra se desanime en su intento y se genere frustración.

El manejo del conflicto

La manera como la maestra como actor social enfrenta los conflictos marca la diferencia. En unos casos los conflictos se ventilan y se buscan estrategias basadas en acuerdos, y en este sentido los conflictos se convierten en posibilidades de construcción de ciudadanía, en crecimiento para todos. En otros casos, la palabra no se otorga, y cada actor conserva

posiciones antagónicas sin que se dé la posibilidad del diálogo y de llegar a acuerdos, lo que conduce a la generación de conductas violentas de difícil solución.

En este sentido, fue fácil observar en el proceso investigativo que el deseo de establecer vínculos adecuados de parte de algunas maestras con sus alumnos, generó actitudes favorables en el ambiente escolar, en otros casos, la maestra desmotivada con la enseñanza y con escaso compromiso se enfrentó a los conflictos de manera negativa. Así, el manejo inadecuado de los conflictos en la escuela involucra directamente a la maestra, por ser ésta, quien tiene la autoridad para reconocerlos y gestionar su solución; la manera como los resuelva denotará la actitud de ella, para enfrentar las situaciones y la calidad de los intercambios afectivos, cognoscitivos, y referenciales que establece con sus estudiantes y con sus colegas.

Las relaciones socio afectivas

El tipo de relaciones que establecen maestras y alumnos son fundamentales para el desarrollo armónico del trabajo. En general las maestras se quejan de la actitud de los niños y la falta de respeto hacia ellas. La representación que prevalece es aquella, donde la maestra es fuerte, tiene poder sobre las mentes y los cuerpos de los niños y ante la dificultad de hacerlo realidad, en no pocas ocasiones es autoritaria y se le observa sin herramientas para enfrentar los comportamientos disruptivos de los niños.

En este sentido podemos afirmar que las dimensiones socio-afectivas son de gran importancia, ya que mueven un alto porcentaje de los intercambios entre maestros y alumnos. Estos intercambios de por sí definen la relación educativa que se establece en el ámbito escolar. Cuando la maestra es indiferente a las situaciones que vive la niña, o el niño, o niega las dificultades de comunicación con ellos, se genera una pérdida en el alcance afectivo de maestro-alumno. La siguiente frase da cuenta del significado de la dimensión socio afectiva expresada por una maestra

Le voy a comentar lo que dijo una de mis colegas a otra: “Le voy a prestar a mis hijos por este año, pero el año entrante me los devuelve”, ella siente que esos estudiantes son sus hijos, que han trabajado con ella y los ha formado y más que atender su formación

académica, atiende su formación valorativa en sus relaciones con los otros. (Maestra 007: febrero 06 de 2009)

J, Torres afirma al respecto, que durante mucho tiempo en el mundo de la educación solo se prestaba atención explícita a las dimensiones intelectuales, olvidando que los sentimientos afectos y expectativas positivas son uno de los motores más importantes para movilizar e implicar a las personas. (Torres, J, 2006: 85)

La exclusión

La exclusión se ha convertido en un problema delicado por el desplazamiento que ha sufrido la población colombiana como resultado del conflicto armado, como consecuencia, se da en la escuela la llegada de niños con culturas diferentes a la cultura urbana de Bogotá y a la cultura del maestro, y se convierten en fácil presa de la discriminación y de la exclusión. La escuela aparece entonces como caja de resonancia de conflictos, externos al ámbito escolar y como lugar de exclusión.

En este espacios de relaciones, pareciera que se genera violencia por la carencia de oportunidades: “Los muchachos no tienen nada que hacer, no se le brindan oportunidades y están todo el tiempo solos”. (Maestro 10, marzo 2009). Cuando llegan al colegio tienen la carga de sus limitaciones, sus carencias y su soledad, y son fácil presa de la droga, de episodios de violencia. Otros, producto del desplazamiento, están marginados, no cuentan con redes sociales de apoyo y quedan a la merced de las circunstancias, que en general son adversas. En estas condiciones resultan ser fácil presa de la indiferencia, el rechazo, y no pocas veces de la exclusión.

La maestra en este sentido, tiene un papel fundamental para crear un clima de convivencia y respeto hacia la diferencia. Pero, frente a esta problemática se presentan dificultades, por el desconocimiento que tienen muchas de ellas respecto a los diferentes rasgos culturales de la población colombiana.

El acoso sexual, otro tipo de violencia que tiene consecuencias funestas para el interés y motivación por el trabajo escolar, en general es detectado por las maestras, en circunstancias que las llevan a consultar a la familia, intervenir en espacios de discusión si

ésta se genera en la escuela, dado que se manifiesta con bajo rendimiento académico, abandono escolar y como resultado a mediano plazo en la dificultad para la construcción de valores primordiales como la tolerancia y el respeto. Sin embargo en ambos casos, se evidencia falta de información y formación para intervenir de manera adecuada en soluciones acertadas.

Percepción de la relación con los colegas

Durante varias horas al día, los maestros comparten entre sí y con los alumnos espacios y situaciones en un clima que puede ser grato, pero que también puede ser de tensión y de crisis. Compartir con otros sujetos significa tener capacidad para ejercitar la cooperación, para reconocer problemas y herramientas para resolverlos sin que otros se sientan vulnerados.

Silvina Chemen afirma: “La tolerancia a la frustración es una condición necesaria para enfrentar conflictos... Vivimos en un mundo de inmediatez: escuchamos: “ahora o nunca”, “esto lo necesito para ayer “...se debe entregar la evaluación escrita, cuando toca el timbre. Así vivimos los adultos y este es el mundo en el que crecen los más pequeños”.(Chemen: Silvia, 2001)

En este entorno, resulta utópico mantener un clima escolar armónico, menos aún plantear mecanismos de resolución de conflictos, que revisen las formas más adecuadas de comunicación. En tal sentido afirma una maestra “Si alguien me cae mal, pues comparto el saludo y nada más, claro hay días que algunos pasan por el lado y no lo conocen a una, eso es lo más normal. Por eso termina una buscando sus iguales y sus iguales se entienden. Los grupitos son los que favorecen el clima escolar. (Maestra 33: mayo 29 2009). Estos intercambios, dependen mucho de la actitud de la maestra, pero en general, como la mayoría lleva muchos años en la misma escuela, los conflictos se arreglan a través de la interacción en los grupos.

A manera de Conclusión

La participación de la mujer en la educación básica y media, es muy notoria, no solo por ser mayoría, sino por el compromiso y el liderazgo que asumen en la escuela, y por la historia que han acumulado a lo largo de estos años. Sin embargo, las fluctuaciones entre el mundo

moderno y el mundo tradicional, hacen necesario que ella sea objeto de consideración, frente a sus carencias en la formación y se plantee la necesidad de crear mecanismos que permitan una formación continuada, acorde con los cambios requeridos.

La posición del maestro y la consideración que se le otorga a su trabajo en el mundo contemporáneo ha disminuido de manera drástica; sus condiciones han cambiado, su jornada laboral la vive en un activismo exagerado, y la motivación por su trabajo ha disminuido, situación que obliga a pensar en estímulos a su labor. Así mismo, las condiciones en que ha sido formada no permiten que tenga las herramientas necesarias para enfrentar la violencia en el ámbito escolar. Las Facultades de Educación tienen un inmenso reto frente a la formación de las nuevas maestras en el campo de la formación en valores y para aquellos que están en ejercicio se requieren propuestas alternativas y creativas.

Así mismo el apoyo institucional es fundamental si se quiere que las maestras le impriman un mayor entusiasmo a su tarea de educadoras. Se evidencia también la carencia por parte de las instituciones de involucrar a la familia de manera activa, pocos proyectos las implican y los que inician tampoco se integran a una visión global de la institución, de manera que, las maestras, tengan una mayor interacción con el entorno familiar.

El trabajo expuesto es solo un resumen muy breve de la investigación, en el tema de la mujer maestra y su mirada de la violencia, la brevedad del trabajo impide hacer una exposición amplia y completa. Sin embargo intenta señalar algunas de las representaciones que han construido las maestras frente a la violencia, así como la mirada sobre otros actores.

Referencias Bibliográficas

Abric, J C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Madrid. Átropos

Ball, S. (1989). *La Micropolítica en la Escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid. Paidós,

Del Barrio, C et al. (2003) *Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia escolar*. Revista No 62. Estudios de juventud.

Camacho, A; Guzmán, A. (1990). *Ciudad y violencia. Contribuciones al estudio de la violencia urbana en Colombia*. Bogotá. Ediciones Foro Nacional.

Chesnais, J-C. (1981). *Historia de la violencia*. París. Lafond

CHEMEN, Silvia. (2001). *Qué puede hacer la escuela con la violencia. En: Violencia y escuela. Miradas y propuesta concretas Imberti Julieta. Compiladora.. Buenos Aires, Argentina: Paidos,*

Guillotte, A. (2003) *Violencia y educación. Incidentes, incivildades y autoridad en el ambiente escolar*. Buenos Aires. Amorrortu editores.

Hargraves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid. Morata

JODELET, Denise. (1984). *Las representaciones sociales, fenómenos, concepto y teoría*. Psicología social, Vol. 2. Ed., Serge Moscovici. Barcelona: Paidós.

Osorio, Fernando. (2008). *Violencia en las escuelas*. Buenos Aires. Noveduc. 2da edición

Ortiz, B; García, B; Santana C. (2008). *El trabajo académico del profesor universitario*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Roa, A. (2008). *Forensis 2008. Lesiones Personales*. Bogotá, Word, 2008

Tenti, Fanfani: (2006). *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XX, Siglo XXI Editores*.

Torres, Jurjo. (2006). *La desmotivación del profesorado*. Madrid. Morata

Woods, Peter. (1995). *La escuela por dentro*. Barcelona. Paidos