



Revista CoPaLa. Construyendo Paz
Latinoamericana

E-ISSN: 2500-8870

copalarevista@gmail.com

Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Zamora Echegollen, Mayleth Alejandra
La institución del Bullying
Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, núm. 8, julio-diciembre, 2019, pp.
195-208
Red Construyendo Paz Latinoamericana

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668170995013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La institución del Bullying

The Bullying institution

Mayleth Alejandra Zamora Echegollen

Resumen

El acceso, permanencia y egreso de la educación superior en México representan uno de los principales retos en la actualidad en materia educativa. Desde hace décadas se han desarrollado y consolidado líneas de investigación sobre las trayectorias y los estudiantes universitarios. A través de la revisión de diversas investigaciones sobre las trayectorias escolares universitarias en México se busca poner de manifiesto los factores que interactúan y marcan las secuencias y pasajes de los estudiantes por la educación superior, al mismo tiempo que mostrar cómo la heterogeneidad de trayectos educativos revela la interacción y acumulación de diferencias sociales, reforzando con ello la ambivalencia de la educación: como reproductora de desigualdades y considerada como canal de movilidad social.

Palabras clave: Trayectorias escolares, estudiantes universitarios, desigualdad social.

Abstract

The access, permanence and progress of higher education in Mexico represent one of the principal's challenges in the field of education. For decades, researches on school careers and university students have been developed and consolidated. Through the review of researches on school careers in Mexico, the papers aim is to reveal the factors that interact and mark the sequences and passages of students through higher education, and the same time it shows how the heterogeneity of educational trajectories reveals the interaction and accumulation of social differences, reinforcing with it the ambivalence of education: as a reproducer of inequalities and considered as a channel of social mobility.

Keywords: School careers, university students, social inequalities.

Recibido: 19/agosto/2018

Aprobado: 12/septiembre/2018

Introducción

En el mes de diciembre del 2018 en la Universidad de Oriente campus Puebla, se celebró el primer foro sobre Bullying a cargo de alumnos de psicología de séptimo y décimo cuatrimestre. Dicho evento tenía como objetivo discutir sobre el tema entre alumnos, docentes y coordinadores de diferentes áreas de la universidad.

No obstante, desde el inicio de la planeación de la actividad se encontraron resistencias de parte de todos los participantes. A los alumnos les parecía irrelevante discutir sobre el tema.

En su opinión era un tema trillado en psicología y no existían casos de bullying “graves” en la universidad; los profesores no tenían tiempo para involucrarse en la actividad, ya que la mayoría de ellos son profesores hora-clase, por lo que verse inmiscuidos en el foro, no representaba una retribución económica y al contrario, les ocupa tiempo que destinan a otras actividades laborales; y las coordinaciones se veían rebasadas por actividades administrativas que les impedía apoyar a los profesores encargados del foro.

Bajo ese contexto, se buscaron perspectivas teórico-metodológicas diferentes a las cotidianas para hablar sobre el acoso escolar y el bullying. Y que de alguna forma se cumpliera tanto el requisito administrativo de llevar a cabo el foro, pero simultáneamente que pudiese involucrar a los alumnos desde otro lugar de análisis y discusión.

Es así que una de las primeras dificultades fue preguntarse sobre si ¿el acoso escolar y el bullying son el mismo fenómeno? ¿O se tratan de fenómenos diferentes? ¿Cómo se ha abordado esta discusión?

La OMS (2002) define al bullying como

el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos de desarrollo o privaciones (s/p).

Es así, que el bullying se refiere a la violencia escolar que se presenta entre un acosador o victimario y un acosado o víctima (Prieto, 2005; Alfaro y Robles, 2019; Pérez, 2013; Muñoz, 2008; Silva y Tovar, 2014; Mora, 2011; Esquivel, 2012).

Quienes han escrito y reflexionado sobre el tema, ubican el surgimiento del término en los 70's a cargo de Peter Paul Heineman (Alfaro y Robles, 2019) y en los 80's en las investigaciones de Dan Olweus (Pérez, 2013).

De manera muy general, la mirada que aborda al bullying hace hincapié en las dinámicas de violencia entre las partes; los factores que lo detonan; configuran o posibilitan; las características y rasgos de personalidad de las partes; las características del bullying; sus tipos o formas de manifestación; y finalmente sus efectos y repercusiones físicas, psicológicas y sociales. (Prieto, 2005; Alfaro, Robles, 2019; Pérez, 2013; Muñoz, 2008; Silvio y Tovar, 2014; Mora, 2011).

No obstante, salta a la vista que sólo en la Universidad Nacional Autónoma de México¹ se pueden encontrar 143 tesis al respecto, que van del 2009 al 2019. Del total de investigaciones, las temáticas y derivaciones sobre el bullying van desde el estrés producido por el bullying; desarrollo de inteligencia emocional para evitarlo; el papel de la autoestima en el fenómeno; deserción escolar producto de éste; necesidad de tipificación como delito de la conducta denominada acoso escolar; resiliencia como factor de impacto en la resolución de conflictos, o de parte de las víctimas; talleres de prevención y sensibilización a víctimas y victimarios; factores escolares que propician el bullying; problemas familiares incidentes; factores de personalidad del victimario y la víctima; su relación con las drogas; perfiles de victimario y víctimas. Destacando que sólo hay tesis de licenciatura, de disciplinas como psicología, pedagogía, sociología, trabajo social y enfermería.

Por otro lado, en las unidades de la Universidad Autónoma Metropolitana², sólo se encontraron 37 tesis relacionadas al 'acoso escolar' en la unidad Iztapalapa, pero con enfoques a partir de la violencia, factores psicosociales que intervienen en el desarrollo de ciertos comportamientos violentos o agresivos, o como parte de muchos otros factores de la dinámica escolar y de la deserción escolar. Son textos que van de 1987 a 2018, de psicología social, sociología, antropología y estudios sociales. Hay trabajo tanto de licenciatura, como de maestría y doctorado.

Es decir, existe una clara tendencia de cómo abordar dicho fenómeno, o, por el contrario, de no abordarlo en absoluto. Lo que es relevante para este texto, es que, en el caso de la UNAM, existe una mirada que sanciona el fenómeno y que se ha dedicado ampliamente a elaborar proyectos de intervención para su posible prevención y mitigación, pero no sobre su relación con otros fenómenos de índole social.

Por lo que habría que preguntarnos sobre las miradas que se han dedicado a abordar este problema, desde dónde, cómo, con quienes. Y reflexionar nuestro papel como investigadores sobre el abordaje de ciertos temas y desde qué lugares se están discutiendo.

¿Otra forma de mirar al Bullying?

En la propuesta de Hugo César Moreno Hernández (2017) que emerge del esfuerzo del Seminario de Investigación en Juventud de la Universidad Nacional Autónoma de México³ Se exploraron los discursos formados sobre el bullying a partir de las experiencias juveniles y escolares en la vivencia y representación de la violencia escolar.

En este proyecto se trabajaron con grupos de enfoque con niños de quinto y sexto de primaria y tres grados de secundaria, entrevistas individuales a 3 alumnos de secundaria y 3 con estudiantes de primaria. Así como el apoyo de dos profesores de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), y uno del personal de apoyo psicopedagógico.

1 Información recuperada del portal electrónico de búsqueda de tesis de la Universidad Nacional Autónoma de México.

2 Información recuperada del portal electrónico de búsqueda de tesis de la Universidad Autónoma Metropolitana de todas las unidades.

3 Es interesante que aun cuando este seminario ha sido parte de la UNAM, no parece haber derivado en discusiones de esta línea al interior de la universidad.

El autor, enfatiza la importancia del análisis del bullying en su aparición como pseudoconcepto, en el sentido de:

la especulación de la violencia convertida en medio de comunicación simbólicamente generalizado y los efectos de culpabilización sobre los jóvenes, así como la invisibilización de otras formas de violencia debido al clamor elevado a través de la consideración del bullying como problema central en la escuela (Moreno, 2017, p. 179).

Esto es, mirar este fenómeno como una respuesta y una forma de socialidad que escapa de las lógicas adultas. Y que es justamente la mirada adulto centrista que sanciona estas prácticas. (Moreno, 2017).

En otras palabras, el autor destaca que, el bullying en realidad es una de las formas de socialidad, horizontalidad, comunicación y simbolización de los jóvenes. Es decir, el bullying cumple una función comunicativa y social. (Moreno, 2017).

Esto no es descabellado al contextualizar el clima de violencias en las que estamos inmersos. Por lo que no es que se esté minimizando el problema, sino se llama a su problematización desde otro lugar para comprenderlo en el propio espacio y tiempo social en el que vivimos.

En ese sentido, se reconocen los efectos nocivos que puede tener el acoso y la violencia escolar. Sin embargo, en el momento en que la institución escolar dirige todos sus esfuerzos para prevenir y evitar el bullying, se pierden de vistas otras formas de violencia que también son ejercidas por la propia institución (autoridades escolares, profesores, burócratas, alumnos, padres de familia).

Es así, que el hecho de que las tesis en la UNAM estén sumamente preocupadas por mitigarlo y prevenirlo, oculta y niega la posibilidad de mirar las otras formas de violencia que también se están ejerciendo. Se comienza a institucionalizar la “forma correcta⁴” o la “única forma para” abordar los fenómenos. Esto termina por reificar e instituir los conceptos y fenómenos sociales.

De ahí la importancia de abrir los conceptos, de ponerlos en “crisis”, de cuestionarlos. Por ello, el trabajo de Hugo Moreno es sumamente fértil para problematizar fenómenos que nos aparecen ya instituidos y aparentemente contruidos. Cuando en realidad, no han sido abordados desde otras dimensiones también importantes.

Lo cual podríamos sospechar que obedece a los propios procesos de institucionalización de la propia ciencia. Este último punto se desarrollará más profundamente en el apartado de análisis institucional.

Experiencia sobre el foro de Bullying

La coordinación del área de salud de la universidad, me pidió que yo me hiciera cargo del foro debido a que era la única que está contratada como docente de medio tiempo

4 También tiene la implicación de olvidar el proceso de construcción histórico que tienen los fenómenos mismos.

y que les doy clase a ambos grupos. Lo cual, a ojos de la coordinación, facilitaría que organizará el material de la discusión y a los estudiantes.

El tema de discusión del foro, nunca estuvo muy claro quién o quiénes lo eligieron. Pero no había demasiado entusiasmo de parte mía o de los grupos en participar. Incluso la coordinación sugirió que se hablara sobre ciberbullying, a lo cual me opuse, ya que consideré que primero se debía discutir sobre bullying a secas, por un lado, porque no sabía si el tema del bullying en sí mismo podía interesar a los alumnos de la universidad, y más bien en un foro posterior se le agregara el elemento digital, para continuar la discusión⁵ surgida en este primer foro.

Por ello, planifiqué los grupos de discusión con dos objetivos: el primer para organizar el propio foro y el segundo para discutir sobre el concepto de bullying con los alumnos de psicología e indagar sus opiniones e impresiones al respecto.

Como punto de partida, me basé en la propuesta teórica-metodológica de Hugo César Hernández Moreno. Primeramente, se organizaron dos sesiones de discusión con los grupos de séptimo y onceavo cuatrimestre de la licenciatura de psicología. La dinámica que se describe a continuación, se trabajó y presentó de la misma forma en ambos grupos.

En la primera sesión, se les preguntó a los alumnos si sabían qué era el bullying. Las respuestas de los alumnos fueron exactamente iguales a las sesiones llevadas por Hugo Hernández Moreno, primero hubo un silencio de 1 minuto, después se comenzaron a mirarse, seguido de risas.

Poco a poco comenzaron a comentar que sí sabían qué era el bullying, y posteriormente lo ejemplificaron con situaciones cotidianas en las escuelas. Se les preguntó si alguno de ellos/as habían experimentado el bullying, e iniciaron a poner ejemplos personales. Todos habían sido "víctimas" o "victimarios".

Junto con los ejemplos, empezaron a cuestionarse entre ellos, si ¿realmente había sido bullying? ¿O se trataba de una experiencia cotidiana que sucedía en la escuela? Es decir, se planteó si realmente era bullying, o más bien era parte del "llevarse" entre ellos.

Se discutió el tema por 1 hora 40 minutos, y los alumnos concluyeron que debían investigar más sobre el tema, para verificar estas precisiones teóricas. Por lo que se les indicó que revisarán en internet bibliografía sobre ello y el capítulo "Violencia y discurso del Bullying", del libro *Entramado Sociales de la Violencia Escolar*⁶, donde se plantea la propuesta de Hugo Moreno Hernández. También se les precisó, qué si querían revisar otros capítulos del mismo libro, podían hacerlo.

5 Esto con intención de darle continuidad a los eventos. Ya que una queja que había llegado a mis oídos constantemente era que, los alumnos tenían la impresión de que quedaban cabos sueltos o que no se retomaban las discusiones de los otros eventos y todo quedaba inconcluso.

6 Este texto llegó a mis manos a través de algunos excompañeros de la maestría. Ya que, cuando se inició este proyecto, los alumnos de la 11ava generación de maestría de Psicología Social de Grupos e Instituciones fuimos invitados a participar por Beatriz Ramírez Grajeda, quien colaboraba con el coordinador del libro y fue nuestra maestra en el posgrado. Además, Hugo Moreno Hernández es actualmente mi asesor de doctorado, quien me fue asignado por la coordinación al ingresar al programa de posgrado actual..

Después de una semana, nos reunimos y se conversó sobre qué habían leído y que opinaban al respecto. Los primeros comentarios estaban entrelazados con risas entrecortadas. Debido a que se habían visto reflejados en el capítulo del libro. La dinámica que Hugo describía, había sucedido de manera muy similar con ellos.

Los alumnos iniciaron comentando esto, que pensaban muy similar a los jóvenes de secundaria. Que los ejemplos y situaciones eran prácticamente las mismas.

Posteriormente se abordó el tema de la violencia y las mujeres comentaron que algo que no estaba en el texto, era la diferencia de las formas de violencias entre mujeres.

Destacaron como los comentarios violentos eran de índole sexual (perra, puta, zorra, fácil), que siempre apuntaban a la promiscuidad de las mujeres como una forma de insulto. Y que, en el caso femenino, no se presentaban las peleas o el acoso físico, sino el psicológico y social.

La discusión fluyó a lo largo de 1 hora y media, y en los 30 minutos siguientes, se acordaron qué contenido se iba a discutir en el foro, quiénes y cómo se llevaría a cabo la dinámica.

En el grupo de séptimo cuatrimestre, se eligió por votación que dos de las compañeras que tenían más claras las discusiones y que tenían facilidad de elaboración, fuesen las representantes de su grupo en el foro.

Durante los últimos minutos me propusieron sus puntos a debate y el orden de presentación de las ideas. Y se retroalimentó de forma colectiva las sugerencias y comentarios para el día del foro.

En el grupo de décimo cuatrimestre, la discusión tomó un camino diferente. Ya que cuando se abrió el tema de la violencia, el grupo comenzó a destacar las formas de violencia que ejercía la universidad hacia ellos. Y que una de esas formas era obligarlos a participar en el foro.

Por lo que se puso a discusión si era prudente instrumentalizar el foro como un espacio de denuncia de estas formas de violencia, o que, como manifestación de su descontento, no participarían en la mesa del foro y que no habría representantes del décimo en el pódium.

Después de una votación se determinó que nadie de los presentes quería participar. Y que entonces, los dos espacios podían utilizarse por los del séptimo, quienes si estaban dispuestos a estar en la mesa del foro.

Unos días antes del foro, se nos indicó que asistiéramos obligatoriamente a una conferencia que organizó el posgrado de la universidad. Ésta se trataba del comercio del chocolate entre Venezuela y Europa en el siglo XVI. Durante el evento, los alumnos me miraban y me hacían señas para retirarse. Por lo que, en el intermedio del evento, les propuse que no fuéramos al salón para discutir lo que estaba sucediendo.

Ya en el salón, los estudiantes retomaron el tema de la violencia institucional que sienten de parte de la universidad hacía ellos. Diciendo que justamente eran en esas situaciones en donde se sentían violentados: no habían tenido clase para asistir obligatoriamente a un evento que no les interesaba, y que además no tenía nada que ver con su carrera.

Surgió nuevamente el tema del foro, y reiteraron que no participarían, y me pidieron permiso para no asistir ni como público. Yo les dije que era una elección suya no mía. Que yo no los obligaría a participar, pero señalé nuevamente que era un espacio donde podían decirlo públicamente haciéndolo saber a las autoridades de la universidad.

Uno de los alumnos se propuso como voluntario para participar en la mesa de ponentes en el foro. Y los demás me dijeron que “pensarían” si participar o no.

El día del evento cuando llegué al auditorio no había ni un alma. No estaba la coordinadora, ni docentes, ni alumnos, ni moscas. Antes de empezar, unos estudiantes de primer cuatrimestre me pidieron permiso para ausentarse, ya que tenían compromisos previos, y el foro se estaba realizando fuera del horario escolar.

Yo les dije que no tenían que pedirme permiso, que era opcional. Empero me dijeron que les había indicado que era de carácter obligatorio y que incluso tenía valor de calificación de mi materia! Les desmentí dicha información, y quedé sorprendida de lo que me decían.

Dio la hora de inicio, y a falta de *cuórum* decidí esperar unos minutos, y a los 10 minutos llegaron los estudiantes de séptimo y algunos de décimo. Cuando empecé a preparar los micrófonos, llegaron a cuenta gotas alumnos de primer cuatrimestre, y el resto de los grupos de séptimo y décimo⁷. El alumno voluntario de décimo jamás llegó. Participaron en total 33 alumnos el día del foro.

Dimos inicio, había 3 alumnas de séptimo en la mesa y yo al extremo de la misma. El alumno de décimo no llegó. Las estudiantes comenzaron muy nerviosamente a preguntarle al público si sabían que era el bullying, y el público respondía amablemente.

Debo señalar que no llegó ningún otro estudiante de la universidad que no fuese de psicología. Tampoco acudió ningún profesor. Costó un poco de trabajo iniciar la discusión de manera fluida; empero después de increpar al público, las participaciones hablaban de las diferentes formas de “juego pesado” pero que en su opinión no era bullying, pero que la clave, era que había que existir un acuerdo entre las partes. Que se volvió acoso o bullying, cuando alguna de las partes no podía elegir activamente ser parte del acuerdo, y que más bien pasaban por encima de su voluntad. Le pegaban, le decían apodos, pero no quería relacionarse de esa forma. En esa situación si era acoso escolar. Pero, por el contrario, si estaba de acuerdo, no era acoso, era “cábula” o “llevarse”.

Ellas habían comenzado a plantear cómo contribuía la psicología a mirar al bullying como una forma de violencia, y que más bien se trataba de una forma de socialización y de comunicación otra, cuando entró la coordinadora del área de salud y las alumnas se pusieron nuevamente nerviosas.

7 Destaco que ningún integrante del grupo de cuarto cuatrimestre acudió como público.

La coordinadora manifestó su desacuerdo con lo que se decía y las alumnas simplemente se quedaron mudas, una de ellas me miró y me entregó el micrófono. Les dije que ellas le rebatieran. Pero movieron la cabeza y me hicieron la seña de que yo contestara.

Inició una discusión entre la coordinadora y yo, tratando de dialogar sobre la propuesta de la comunicación y de la socialidad. Y pasó algo interesantísimo. El público comenzó a estar de acuerdo con la coordinadora y cambió el tono de las discusiones que se había gestado minutos antes.

Hice una pausa y les señalé lo que estaba sucediendo, de cómo estaba virando la discusión. Incredulé al público a sostener su postura anterior a la presencia de la coordinadora y les señalé como estaban cambiando de argumentos.

Uno de los alumnos, repitió una de sus participaciones anteriores donde explicaba como el se “llevaba” con sus amigos, y que era una llevarse pesado pero que todos se molestaban entre sí, que no había una “víctima”.

La coordinadora estuvo de acuerdo y los animó a que dijeran lo que pensaban, que no iba a “pensar mal” de ellos, sino que el foro era justamente un ejercicio para discutir sobre temas que nos involucraban como profesionistas.

De a poco comenzaron a hablar nuevamente. Las participaciones volvieron a manifestar el cuestionamiento de las visiones psicológicas y de los medios de comunicación sobre el bullying.

Y al final del ejercicio, la coordinadora y los alumnos había llegado a un acuerdo: el trabajo de los docentes, coordinadores y de los psicólogos debería estar encaminado a hablar con los jóvenes y alumnos sobre cómo se están relacionado. Y más bien el papel a cumplir era preguntar si todas las partes estaban de acuerdo, si estaban dispuestos a “llevarse” tenían que aguantarse, pero que también existiera la posibilidad de manifestar descontento o de cambiar los acuerdos.

Saliendo del auditorio, la coordinadora me dijo que le había gustado la actividad y me explicó porque no había llegado temprano⁸. Me reiteró que esta dinámica había sido muy diferente a otras organizadas en el pasado, que había visto un papel activo en los jóvenes. Y me pidió que se organizaran más eventos de este tipo.

Sin embargo, ¿porqué el público cambió radicalmente la dinámica ante la presencia de una autoridad escolar? Antes de caer en respuestas fáciles, analicémoslo desde una propuesta teórica-metodológica.

El análisis institucional y la institución escolar

El análisis institucional y el socioanálisis son propuestas teóricas que buscan elucidar los elementos negados, obturados o invisibilizados de las instituciones. Se parte de la idea de que existen ciertos fenómenos y dinámicas que ocurren al interior de éstas,

8 Asuntos relacionados con trámites administrativos que se analizarán en el siguiente apartado.

pero que generalmente están ocultos, y que son el corazón mismo del funcionamiento institucional (Manero, 1991).

La institución se puede entender como *“la red simbólica, socialmente sancionada donde se combinan en proporciones y en relaciones variables un componente funcional y un componente imaginario”*. (Bernard, 1977, p. 36).

Al dominio de este componente imaginario se le denominará alienación, la cual trae consigo autonomización y el dominio de la institución referente a la sociedad y de la institución misma. Lo que es simbólico es la institución en la forma en que se presenta, es decir, el hecho de representar en un sector particular de la práctica social el sentido de todo el sistema social. (Bernard, 1977; Lourau, 1977).

A diferencia del establecimiento, que es el lugar físico donde se entrecruzan las diferentes instituciones. (Lapassade, 1977). Por lo que el establecimiento en este caso, se trata de la Universidad de Oriente, donde se cruzan e instalan instituciones como la escuela.

Asimismo, la figura de la coordinadora se prestó para encarnar los elementos simbólicos e imaginarios de la institución escuela. En realidad, la coordinadora es muy joven, amable, jovial y abierta a estos temas. Pero en el imaginario de los alumnos, ella representa o encarna a la escuela en su sentido más estricto de cómo nos imaginamos y representamos a las autoridades escolares: serias, disciplinadas, sin humor, rigidez. Es decir, los elementos que asociamos a la institución escuela: disciplina, jerarquía, orden, silencio, etc. Estos son los elementos imaginarios y simbólicos que son proyectados en ciertas personas que sirven para portar estos elementos.

No desarrollaré todos los elementos, me quisiera enfocar en el silencio y en la forma de participación que cambió frente a la figura-coordinadora. En el momento que ella entró, los alumnos consideraron que lo que estaban diciendo atentaba a la institución escuela, o al menos a sus elementos simbólicos e imaginarios.

Lo cual implica que no se puede decir lo que en realidad se piensa, que había algo en sus participaciones que no iba a ser aceptado por una autoridad escolar. Por lo que se optó por decir lo que se esperaba escuchar.

Ahora bien, todo esto sucedió en segundos y de manera inconsciente. Nadie lo expresó abiertamente, no se escribieron papelitos y se mensajearon para decirse “no digas esto”. No, se trató de un saber no sabido. Algo que todos sintieron y consideraron de manera unánime que no podían discutir frente a una autoridad escolar.

En ese sentido, se pueden asir claramente los momentos que el análisis institucional plantea como elementos propios de los fenómenos institucionales: el universal, el particular y el singular (Lourau, 1991; Manero, 1991).

El primer momento, es el de la universalidad, aquel de la unidad positiva del concepto, verdadero sentido abstracto y general: la institución educativa. El cómo debe ser la escuela, o al menos como nos la imaginamos. (Lourau, R., 1991).

Segundo, el momento de la particularidad que expresa la negación del momento precedente, es decir, las normas universales (o así consideradas) no se encarnan directamente en los sujetos, sino que pasan por la mediación de formas sociales singulares (Lourau, 1991). La manera en que se encarna la institución escolar en un establecimiento específico, en la Universidad de Oriente.

Y el tercero, el momento de la singularidad es aquel de la unidad negativa, resultante de la acción de la negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal. Las prácticas de los docentes, autoridades y alumnos en el establecimiento atravesados por diversas instituciones (la escuela, la disciplina, la burocracia, la academia).

En ese sentido, el significado universal estructural de la institución se refiere a las normas instituidas, a lo que ya se haya establecido; el significado singular, morfológico de la institución, se refiere a formas sociales visibles; y el significado particular, es dinámico y es referido al acto de instituir, fundar o modificar el sistema instituido, es decir lo instituyente. Por lo que el sujeto no está dado antes de la institución ni a pesar o en contra de ella, sino que se da en tanto es instituyente. (Lourau, 1991).

Conclusión: la institución del bullying

Analizar el bullying desde otro lugar, posibilita considerar y poner en tensión el papel que ha desempeñado la psicología sobre la forma de abordar las temáticas de violencia.

Podemos decir a grandes rasgos, que, desde la psicología, ha faltado una problematización y profundización de los fenómenos violentos. Ésta, tiende a individualizar y constreñir los eventos a problemas de índole personal (familiar, biográfica, orgánica), es decir, el niño o joven que hace bullying, no es mirado desde los contextos violentos que son caldos de cultivo y las únicas formas de comunicación y simbolización conocidas.

Por otro lado, se han perdido de vista las formas de socialidad entre jóvenes, que ante los ojos adultos se perciben como violentas. Como lo son las prácticas de violencia antiescolares que son acciones directas contra la escuela, -desde lo material hasta lo simbólico- destruir el inmobiliario escolar, pintar las bancas, pegar chicles, cambiar y personalizar el uniforme escolar; las agresividades propias de los sujetos jóvenes, como los golpes, injurias, enfrentamientos grupales, ritos iniciáticos, segregaciones, etcétera. (Moreno, 2017).

Pero que, vistos desde los ojos de la psicología y de los adultos, aparecen como formas excesivas y sinsentido de violencia. Se olvida convenientemente que todo lo anterior pertenece a la misma violencia social ejercida por el sistema de sociedad, enmarcado en un capitalismo de consumo, violencia y muerte que agrega nuevas formas de estratificación -además de las de clase, raza, etnia y género- (Moreno Hernández, 2017).

Además:

en un ambiente político y social plagado de violencias (donde la violencia se ha convertido en un medio de comunicación simbólicamente generalizado) los jóvenes, expuestos a imágenes grotescas [...] hallan la

mejor definición sobre violencia, más porque muchas de esas imágenes en video que circulan por la red [y otros medios] los tienen a ellos como protagonistas y con amplificadas sus consecuencias (espectacularizadas) cuando la televisión u otros medios de comunicación masiva (sobre todo diarias, de los cuales varios ya cuentan con canales de televisión) las reproducen ad nauseam, y editorializan con tono moralizante. (Moreno, 2017, p. 188).

En ese sentido, la institución escolar desactiva e invisibiliza exitosamente las condiciones de violencia de donde surgen las practicas singulares que si son observables a través del discurso del bullying.

El hecho de definir el bullying no sólo fragmenta el entorno, sino que pueden llegar a confundir conflictos que podrían resolverse fácilmente en la horizontalidad juvenil, con sus propios recursos. (Moreno, 2017). Se vuelve sancionable para la institución escolar, tendiendo un doble efecto. Se debe entrar al circuito instituido (adulto y administrativo) para resolver cualquier conflicto entre pares. Se captura, sanciona y disciplina la acción violenta, invisibilizando las condiciones que propiciaron el conflicto, problema o desacuerdo. Coartando toda posibilidad de resolución entre pares, entre los propios jóvenes. Los cuales son elementos necesarios de la propia socialidad e interacción en la sociedad.

En otras palabras, en el proceso de traducción de conflictos a lenguaje adulto-institucional, cualquier tipo de interacción y resolución entre pares es anulado. En ese sentido, los ojos adultos-institucionales están regulando constantemente las formas de violencia, pero sólo a través de lo instituido, es decir como aspectos necesarios para su disciplinamiento y su formación como adultos, aun cuando estas también sean sumamente violentas⁹.

Por lo que no hay que perder de vista ese efecto doble: que, por un lado, imposibilita a los propios jóvenes resolver sus propios conflictos bajo los códigos que se han configurado simbólicamente y son formas de comunicación generalizadas entre ellos; y se instituyen las formas de resolución a través de los adultos y la institución.

Este efecto doble produce que la institución ejerza otras formas de violencia institucionalizadas¹⁰. que han sido invisibilizadas por producto de fijar el problema al bullying.

Así, aun cuando los alumnos identificaban como violencia el obligarlos a asistir a actividades extraescolares en el horario de clases, no sólo por alterar su cronograma escolar y de clases, sino porque los contenidos eran ajenos a sus intereses y su formación. Es visto como un protocolo a cumplir, del que nadie puede escapar.

⁹ Como por ejemplo la restricción y censura abierta hacía su forma de vestir, actuar, relacionarse. Que los docentes humillen a los alumnos en las aulas. Que los trabajadores administrativos les den largas para realizar sus trámites o simplemente no atenderlos. U obligarlos a realizar ciertas actividades que ellos mismos identifican como innecesarias o como pérdida de tiempo.

¹⁰ Y como plus, se institucionalizan las maneras de abordar estos fenómenos escolares. De ahí las tendencias sobre ciertas tesis con los matices instituidos vistos en la primera parte del documento.

Ahora bien, ¿esto significa que el establecimiento para evitar ser violento tendría que evitar organizar estas actividades? ¿Dejarlo como optativo o voluntario? Considero que más allá de pensar estas opciones, tiene que ver con el aspecto instituido escolar, el que implica que “no hacen falta dar explicaciones”. Esto es, que si se realizan actividades (las que sean), estas serán buenas para la formación de los alumnos, por lo que se espera que todos lo asuman y cumplan con la tarea, actividad u objetivo.

No obstante, ese es justamente el carácter instituido, que cierra toda posibilidad al diálogo y a la elección activa de los estudiantes, coarta con la decisión activa y asunción de responsabilidades y actividades sobre su propia formación, o de conflictos entre pares y otras instancias. Entonces se presenta como una forma de coacción, de imposición y de poder.

Mañosamente, estas formas de violencia estructurales, esto es, aquellas que están entretrejidas con las formas cotidianas naturalizadas y que son parte de las dinámicas más sencillas, como si es un evento formal pedirles a las mujeres que tienen que ir vestidas de falda y tacones. U obligar a los alumnos a rellenar espacios vacíos en los auditorios por falta de *cuórum*. Son prácticas quedan invisibilizadas las múltiples formas violentas que sostienen la maquinaria y funcionamiento institucional. Todos lo saben, todos son parte de ello, pero se asume que “es así y así será” -lo instituido-. Y entonces los esfuerzos para intervenir sobre otras formas de violencia se concentrarán en las formas autorizadas e institucionales para sancionar la única violencia visibilizada: el bullying.

Convertirlos en culpables, hacer del bullying la coartada perfecta para ocultar otros procesos de violencias más estructurales, tanto como síntoma y su mutación mediática, para promover unas selecciones institucionales que dejen de lado asuntos más fundante, como la transformación del dispositivo escolar. Con esta violencia “inventada”, el dispositivo escolar, como proceso, busca aferrarse a su forma disciplinaria en un contexto social donde la juventud debe ser contenida, en un ambiente socioeconómico donde no se les puede asegurar ni trabajo, ni estudio superior. Y la circularidad viciosa en la que se encuentra la sociedad actual, asfixia a la escuela, una institución que, [...] es cada vez más necesaria para encauzar a los jóvenes ante una familia cada vez más depredada por las condiciones sociales (Moreno, 2017, p. 192).

Por lo que no se trata de satanizar las posturas que han visibilizado y enfatizado al bullying como un fenómeno cotidiano en las culturas juveniles y escolares, sino, se trata de comprender y elucidar como se vinculan con las formas y otras dinámicas sociales e institucionales que se articulan con éste.

La tarea tendría que estar orientada a cuestionar, dialogar y problematizar sobre los contextos violentos en donde se gestan estos fenómenos, cómo operan y porqué funcionan de esta forma.

Restarle importancia al bullying (violencia) en su forma de medio de comunicación simbólicamente generalizada, es decir, dejar de usarlo espectacularmente como manera de culpabilizar a los jóvenes, permitiría tratarlo como síntoma, descubriendo cuáles son las causas estructurales y personales, de los implicados, sin asumir víctimas y victimarios, sino

casos de tratamiento con herramientas eficaces y no pláticas que mueven a la burla y el aburrimiento (de eso ya tienen demasiado) (Moreno, 2017, p.191).

Probablemente nuestra tarea está en comenzar a repensar y reflexionar sobre los temas aparente más cotidianos y frecuentes. Como dice el dicho "el diablo está en los detalles". En este caso, el detalle es la institucionalización del bullying.

Referencias

Alfaro Torres, Z. F. y Robles Cancino, N. G. (2019). *Habilidades sociales para prevenir el bullying. Curso dirigido a alumnos de primer año de secundaria no. 115* Iván Petrovich Pavlov. Tesis para obtener el grado de licenciatura en psicología (No publicado). Ciudad de México, Universidad Autónoma de México.

Bernard, M. (1977). Las condiciones del grupo acción. G. Lapassade, (1979). *Análisis institucional y socioanálisis*, México, Nueva Imagen.

Esquivel Troncoso, G. (2012). *Una propuesta, crítica, anti-bullying*. Tesis inédita de licenciatura en psicología (No publicado). Estado de México, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Lapassade, G. (1977). El encuentro institucional. En *Análisis institucional y socioanálisis*. México, Editorial Nueva Imagen.

Lourau, R. (1977). Análisis institucional y cuestión política. En *Análisis institucional y socioanálisis*. México, Nueva Imagen.

Lourau, R. (1991). *El análisis institucional*. Amorrortu: Buenos Aires.

Manero Brito, R. (1991). *Introducción al análisis institucional*. Tramas No. 1, diciembre, México, Universidad Autónoma Metropolitana.

Mora Pérez, V. (2011). "El significado de los participantes del bullying en jóvenes de secundaria". Tesis inédita de licenciatura en psicología (No publicado). Estado de México, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Zaragoza.

Moreno Hernández, H. C. (2017). Violencia y discurso del Bullying En R.E Anzaldúa, *Entramados sociales de la violencia escolar*. Ciudad de México, Universidad Pedagógica Nacional.

Muñoz Abundez, G. (2008). "Violencia escolar en México y en otros países: comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 13(39), s/p. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000400008

Organización Mundial de la Salud (2002). Recuperado de: https://www.who.int/gender/violence/who_multicountry_study/summary_report/chapter6/es/index3.html

Pérez García, I. (2013). "Antecedentes históricos del Bullying en México a nivel medio básico. Tesis inédita de licenciatura en psicología (No publicado)". Estado de México, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Prieto García, M. P. (2005). "Violencia escolar y vida cotidiana en la escuela secundaria". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. (10) 27, 1005-1026.

Silva Flores, O. y Tovar Morales, G. (2014). Violencia entre iguales: propuesta didáctica para la prevención y disminución del bullying en la escuela secundaria. Tesis de licenciatura en psicología (No publicado). Estado de México, Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Aragón.

Mayleth Alejandra Zamora Echegollen

drasshy@hotmail.com

Estudiante de doctorado en Sociología del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélez Pliego” de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Realizó estudios formativos en Psicología en la BUAP. Maestría en Psicología Social de Grupos e Instituciones de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Xochimilco. Doctorante en Sociología en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vélez Pliego” de la BUAP. Líneas de investigación en análisis institucional, psicología social, salud, violencia, juventud y personal de salud.