

## Social environment at educational establishments and psychological harassment -A socio cultural reading from authoritarian systems-

### Abstract

The purpose of this work is to go through violence phenomenon in a social-educational context from psychological approaches, in particular, from a behavioral and from a features ones. A possible different approach is proposed, wich one is based on a explanation concerning with group dynamics, interpersonal relationships, culture and organizational systems of authoritarian kind, postulated by José Joaquín Bruner, (1991st). Horizontal violence among teachers phenomenon is described, outstanding the psychological harassment in educational establishments. Some of the most important characteristics of psychological harassment are described and explained from behavioral and features psychological theories. A socio-cultural approach is showed to understand psychologically the problem. This approach explain it from interactions, social beliefs and representations wich cause them, from organizative group structures, from education establishments values. This reading of the problem, emphasize the explanations about psychological harassment in social structure and in social environment and institutional culture, this point of view copes the harassment in that frame, in a different way, different from clinical focuses (No discarding the health as an element toughly involved in phenomenon). This approach shows the problem of psychological harassment like a social and group problem, build from people interactions and exclusion values and from a unequal power management at educational establishments. The conclusion is that this kind of reading is a possible and pertinent way to focus efficiently this problem to understanding and to operate on it beyond a clinical perspective.

**Key words:** socio cultural, bullying, psychological harassment, interactions, beliefs, structures, power.

### Resumen

El presente trabajo tiene como propósito revisar el fenómeno de la violencia en el contexto socio educativo desde algunas aproximaciones psicológicas, en particular, desde una perspectiva comportamental y de los rasgos proponiendo frente a estas alternativas una explicación posible basada en los fenómenos de grupo, las relaciones interpersonales, la cultura y los sistemas organizativos de tipología autoritaria que han sido considerados por José Joaquín Bruner, (1991). Se describe el fenómeno de la violencia horizontal entre docentes, destacando la modalidad del hostigamiento psicológico, en el contexto educativo. Se revisan algunas características definitorias del fenómeno y sus explicaciones desde un enfoque comportamental y desde el de la perspectiva de los rasgos. Se propone ante estas lecturas, una alternativa de comprensión socio-cultural, que de cuenta del fenómeno desde las dinámicas de los grupos. Para ello toma como referente las interacciones, las creencias que las alimentan y las estructuras organizativas del sistema grupal y social y la estructura valores de la del centro educativo, que dependiendo de sus características, pueden o no facilitar la emergencia de este fenómeno. El propósito de esta lectura del problema es el de centrar en el entorno socio-educativo su explicación y sus posibilidades de intervención entendiéndolo no como un problema de salud psicológica en sentido estricto (puesto que la involucra) ni como un asunto clínico (como termina siendo abordado), sino ante todo como un fenómeno socialmente construido a la luz de las interacciones y la organización del sistema de poder del centro educativo y de las interacciones en los grupos. Se concluye que esta podría ser una posible lectura válida del problema que resulte eficaz para entenderlo, prevenirlo e intervenirlo soioeducativamente más allá de un espectro puramente clínico.

**Palabras clave:** socio cultural, violencia escolar, interacción, creencias, sistemas, estructuras, poder.

**Leonardo Yovany Álvarez Ramírez:** Especialista en Desarrollo intelectual. UNAB-Fundación Internacional de Pedagogía conceptual Alberto Merani. Especialidad en Orientación Familiar. Universidad de la Sabana-Universidad de Navarra (España). Docente Investigador Facultad de Psicología UNAB. E-mail: lalvarez4@unab.edu.co

## Clima social de los centros educativos y hostigamiento psicológico

### -Una lectura socioconstructiva desde los sistemas autoritarios-

Leonardo Yovany Álvarez Ramírez

La violencia es una condición a la que pueden llegar las relaciones entre las personas. En cada contexto se instala con unas características distintivas y peculiares: En el Estado, en la familia, en la pareja, en el trabajo, en los centros educativos. En cada uno de esos entornos va recibiendo una denominación particular: violencia política, violencia intrafamiliar, *mobbing* u hostigamiento psicológico (Leymann, 1996), bullying o violencia escolar (Heinemann, 1972). Inclusive el fenómeno también se presenta en animales; así, en los estudios etológicos de Lorenz se hacía referencia con el *mobbing*, a la agresión de una coalición de miembros de una misma especie contra otro individuo más fuerte que ellos (Lorenz, 1991). La violencia en el entorno laboral (*mobbing*) va más allá de los simples conflictos u hostilidades pasajeras para convertirse en una interacción hostil que se convierte en hostigamiento por su sistematicidad, constancia y frecuencia, busca la aniquilación del acosado hasta la expulsión del lugar de labor. Las implicaciones sociales, personales, familiares y económicas de este fenómeno son muchas y complejas, el *mobbing* afecta a aproximadamente el 9% de los trabajadores europeos (Fundación europea para el mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo, 2000), en España al 5% (Piñuel, 2001). La comprensión

del fenómeno se ha hecho desde la salud ocupacional, desde los problemas humanos asociados al trabajo, desde lo clínico, y hasta hace muy poco desde lo legislativo. En Colombia, esto último por lo menos se ha iniciado con la expedición de una ley para la sanción del acoso psicológico en el trabajo (Congreso de la República de Colombia, 2006). Este matiz de asunto laboral ha hecho que se vea el hostigamiento como un asunto de índole laboral predominantemente. Algunas lecturas psicológicas del problema del acoso psicológico, lo abordan como un problema de los individuos en la organización, un problema en el trabajo; otras perspectivas, como la Psicología clínica o Psicología de la salud (Matthiesen y Einarsen, 2001), lo ven como un fenómeno de sintomatología psicopatológica (Hirigoyen, 1999).

Dos perspectivas psicológicas explican el problema desde sendos marcos con diferencias claras: La aproximación comportamental, lo hace en términos de las relaciones entre los estímulos aversivos que se presentan al hostigado por parte del hostigador (estrategias de tipo activo o directas) (Zapf y Einarsen, 2001) y por otra el retiro de reforzadores para aislarla de su grupo de iguales. También explica el problema en función de las consecuencias lesivas que motivan las acciones sobre el sujeto agredido (reducir la comunicación con el



grupo, cortar las relaciones, daño de la imagen social laboral, la salud física y psíquica) (Leymann, 1996). La otra, la tipología de los rasgos, se acerca al fenómeno definiendo características o perfiles personales de hostigador y hostigado (Leyman y Gustafsson, 1996). En el ámbito educativo se ha focalizado el fenómeno en los alumnos con el denominado "Bullying" (Olweus, 1993), aplicando los mismos planteamientos. Se propone una alternativa de lectura del fenómeno viéndolo como un desarrollo que se contextualiza en el entorno social, en el cual se generan interacciones entre los individuos, guiadas por creencias y formas organizativas estructurales de poder que pueden llegar a formarse en la cultura institucional de un centro y que generan un clima social o socioeducativo que termina favoreciendo modalidades de hostigamiento en el interior de estos grupos o entre sí. La propuesta de José Joaquín Bruner (1991) sobre los sistemas autoritarios y sus elementos constitutivos se sugiere como referente posible para entender el fenómeno del acoso psicológico desde lo socio-cultural, desde las relaciones grupales y desde la realidad simbólica del contexto educativo.

El hostigamiento o acoso psicológico es un problema que viene siendo abordado por la Psicología del trabajo desde hace varios años. El *mobbing*, como suele denominarse, supone costos altos para el individuo, la organización y la sociedad, la tercera encuesta europea sobre condiciones de trabajo en la Unión señaló que el *mobbing* afectaba al 9% de de los trabajadores (Fundación europea para el mejoramiento de las condiciones de vida y de trabajo, 2000).

El *mobbing* como fenómeno psicosocial fue estudiado por Lorenz (1991) y lo definió como la agresión de una coalición de miembros de una misma especie contra otro individuo más fuerte que ellos, en el ámbito escolar; Heinemann (1972) se refería al fenómeno como la conducta destructiva de un grupo de niños hacia un compañero y en el ámbito de las relaciones laborales Heinz Leymann (1996), lo definió como una comunicación hostil y antiética que uno o más individuos dirigen de modo sistemático hacia un individuo, que debido al continuo acoso se ve en situación de indefensión.

El hostigamiento psicológico es entonces el fenómeno psicosocial que emerge de las interacciones entre los miembros de un grupo dentro de una comunidad y que está caracterizado por la hostilidad intensa, frecuente (al menos una vez por semana), sistemática,

de larga duración (seis meses mínimo) que busca aniquilar a un miembro del grupo, llevándolo a su abandono del lugar de trabajo e, incluso, al suicidio.

El fenómeno ocurre en escalada desde la iniciación con incidentes críticos en los que surge el conflicto entre el hostigador y el hostigado, pasando a la agresión constante que pretende dañar y menoscabar al otro, acabando su autoestima y estigmatizándola. En la siguiente etapa, cuando la dirección interviene de manera tardía oficialmente se han causado serios deterioros emocionales y además se le culpa de la situación (error atributivo interno) que lleva a todos a pensar en que el problema está en la persona y su forma de ser. Todo culmina con la expulsión del docente hostigado.

Los desenlaces posteriores llevan a la persona a buscar ayuda profesional para su estado de indefensión y su sintomatología física y psicológica, lo cual no parece ayudar mucho, ya que juzgado el caso fuera del contexto se lo puede etiquetar como paranoia, trastorno de personalidad u otros. Esto acrecienta los deterioros psicosociales aumentando la percepción de estigmatización que conlleva a la solicitud de la baja del trabajo.

Este fenómeno no escapa a la actividad educativa, ni es propio de ambientes empresariales exclusivamente (Leymann, 1996; Olweus, 1993)). En cuanto es una situación que puede ocurrir en el contexto educativo resulta fundamental su tratamiento y comprensión. El hostigamiento psicológico puede darse en tres niveles, horizontal (entre compañeros), vertical descendente (entre un superior y un subordinado) o vertical ascendente (de un subordinado a un superior), para el caso del contexto educativo, puede ocurrir en los grupos de docentes, estudiantes, directivos de un centro educativo o entre los grupos o miembros de estos grupos según sea el caso (Ortega y Mora-Merchán, 2000) Esta modalidad de violencia poco citada o asumida como tabú ha sido explicada desde el comportamiento humano a partir de modelos psicológicos diversos. Para el caso del presente análisis, sin embargo nos detendremos en el grupo de docentes y no abordaremos otros grupos, lo cual excedería las posibilidades de esta revisión de tema. Desde una perspectiva comportamental, se propone que el acosador u hostigador exhibe comportamientos que resultan aversivos al hostigado y que pueden ser activos y directos o indirectos (ataques a la vida privada del hostigado, violencia física, ataques a las actitudes de la víctima, agresiones verbales, rumo-

res) (Zapf, Knorz y Kulla, 1996) pero también utiliza el retiro de reforzadores tales como aislarla de su grupo de iguales (Zapf y Einarsen, 2001). El modelo explica que pueden clasificarse en cinco, las modalidades de comportamientos hostiles hacia el hostigado a partir de las áreas de su vida que se desea afectar o lesionar: La comunicación con su grupo de pares, la estabilidad en las relaciones sociales, la reputación e imagen social y laboral de la persona, la salud física y psicológica, la ocupación de la víctima (Leymann, 1996).

El marco explicativo propone además consecuencias que operan más allá de la relación interpersonal acosador-acosado que afectan lo laboral tales como la rotación de personal, el ausentismo, el deterioro de la productividad del trabajador y del área donde se desempeña, y otros.

En el análisis de consecuencias para los actores involucrados en el fenómeno, el modelo presenta las que tiene para el individuo hostigado en diferentes áreas como la cognitiva (pérdidas de memoria, dificultad para concentrarse), psicosomática (diarreas, dolor de cabeza y espalda por estrés, sudoración, sequedad en la boca, taquicardia, trastorno del sueño, ánimo depresivo, irritabilidad, cansancio, fatiga crónica) (Mikkelsen y Einarsen, 2001; Piñuel, 2001; Nieldl, 1996; Groeblichhoff y Becker, 1996). Inclusive revisa situaciones de extrema gravedad que llegan al estrés postraumático (Leymann y Gustafsson, 1996), al repliegue sobre sí mismo, a lo laboral (ineficacia). Este último comportamiento se convierte, según el modelo, en un reforzador del hostigamiento que lleva al individuo a que le resulte insostenible.

Desde otra perspectiva, el modelo de los rasgos, se concentra en el análisis de hostigador y hostigado intentando definir una tipología o constelación de características que den cuenta de los motivadores de su comportamiento; es así como destacan rasgos en el hostigado tales como carisma, talento, fuertes valores éticos, sensibilidad por el trato social, capacidad para las buenas relaciones con los demás (Piñuel, 2001) y en el hostigador como carente de ellas (Hirigoyen, 1999), además tendría características como tendencias psicopáticas, alteración del sentido de la norma moral, dificultad para sentir culpa, cobardía para expresar sus desafectos, lo cual lo llevaría a usar el rumor, el secreto, y los testigos sordos y mudos. Este desbalance haría

que la agresión del hostigador se revirtiera sobre el hostigado.

La explicación propuesta en las perspectivas anteriores hace énfasis en los aspectos estimulantes, en las respuestas que dan los individuos a la situación y en las consecuencias que el fenómeno tiene en diferentes facetas de su vida. Por otro lado, desde la propuesta de los rasgos, accedemos a una tipología que desde un punto de vista descriptivo nos aporta algunos elementos que se hallan en los actores del fenómeno pero no explica cómo ellos pueden generar tal dinámica. Desde este punto de vista se propone que la comprensión del hostigamiento ha de hacerse en el marco de un modelo psicosocial, es decir, que esté fundado en la comprensión de las interacciones que ocurren en los grupos sociales que se relacionan en el interior del centro educativo y que generan un clima social particular en el que las relaciones se desenvuelven en la cotidianidad de sus actividades. Este modelo ha de inscribir el clima social y las relaciones grupales e intergrupales en un marco socio-cultural que propone valores, estructuras organizativas, normas, límites, actitudes que son la estructura sobre la cual las interacciones entre los grupos y las personas tienen lugar y esto ha de insertarse como un sistema abierto que intercambia con sistemas de la sociedad: lo político, lo social (Brofenbrenner, 1979). En ese marco se entiende como el fenómeno del caso resulta una modalidad o fenómeno social que reúna aspectos estructurales, simbólicos e interacciones propios y característicos del grupo o grupos que lo viven y por lo tanto propone a dichos elementos como los de ser analizados y abordados para prevenir dichos eventos o darles soluciones. En función de dicha intención se propone a continuación un análisis acerca de un modelo posible de lectura del fenómeno del hostigamiento psicológico en el contexto socio-educativo que parte de las relaciones interpersonales, la dinámica de los grupos, la cultura grupal e institucional y los sistemas de poder.

El clima social de los centros educativos se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en que se desarrollan sus actividades habituales, acerca de las condiciones en que se da su trabajo (Arón y Milicic, 1999; Arón y Milicic, 1995). También se refiere a las características estables del centro educativo que reflejan las percepciones colec-



tivas de docentes, directivos y estudiantes. El clima escolar se ha relacionado con diferentes variables, entre ellas la satisfacción de los miembros de la institución con la vida educativa al sentirse acompañados, apoyados, apreciados, reconocidos y posibilitados en su desarrollo personal significativo o en caso contrario oprimidos, aislados, ignorados, despreciados y humillados.

El clima social del centro educativo está relacionado con la frecuencia y calidad de las interacciones sustantivas que tengan sus miembros, los procesos psicosociales y las normas que caracterizan las interacciones entre ellos y que se desarrollan en el sistema social dinámico que es la organización educativa. Cornejo, R. y Redondo, M. (2001)

El clima social, constituido por los procesos psicosociales que surgen de las interacciones que establecen sus miembros, opera bajo una cultura propia en la cual la comunicación entre sus miembros influye en el comportamiento de cada uno (Lewin, K.1930). Pero toda esta lógica de relaciones interpersonales ocurre en función de una estructura organizativa, es decir, sus miembros interactúan a partir de marcos de referencia que regulan esas relaciones y hacen que los intercambios sean más o menos rígidos, democráticos, equitativos, pluralistas, empáticos, o lo contrario. Estas estructuras definen cómo se viven las interacciones, definen que valores se defienden y qué valores se subestiman o desatienden y penetran en todos los órdenes y subórdenes organizativos: el aula, los docentes, los directivos, los demás grupos posibles y regulan las relaciones en su interior y entre ellos mismos. Cornejo, R. (2001). Este marco del clima social resulta pertinente dado que está basado en estructuras y formas organizativas que pueden favorecer circuitos saludables o violentos de interacción social entre sus miembros generando climas de hostilidad, aversividad, temor, rechazo, en cuanto ellos estén basados en dogmatismos, rigideces, dominaciones y otros valores reguladores de interacciones no saludables. En función de un marco de interacción como el que proponen Kurt Lewin y posteriormente Murray en la década de los treinta, se define el clima social de la institución educativa como la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establece en su contexto social educativo. Esta definición permite inferir que el clima social del centro educativo puede ser estudiado desde dos elementos: Los procesos psicosociales y las

percepciones de los sujetos acerca de sus interacciones en dicho contexto (Cornejo, R y Redondo, M, 2001). Así las cosas, dichos procesos sociales ocurren a unos actores del mismo que se hallan en interacción, es decir, a profesores, estudiantes, directivos y demás miembros de la comunidad educativa. Los efectos del clima social se hacen sentir en todos los actores, de allí que en el clima social del centro educativo existan elementos compartidos por todos sus miembros. En el clima del centro educacional se hallan entonces las percepciones que los educandos tienen acerca de su contexto escolar y también las que tienen los profesores acerca de su entorno laboral. Un aspecto importante de esto está en que el clima social general cuenta con un corpus organizativo estructural que puede favorecer microclimas sociales favorables u hostiles que practican comportamientos violentos hacia algunos de sus miembros.

Un fenómeno particular de las relaciones interpersonales de los docentes tiene que ver con los comportamientos hostiles hacia un miembro del grupo que puede provenir de un superior, de un colega o de un subalterno(estudiante). Este fenómeno se conoce como hostigamiento psicológico laboral. El hostigamiento psicológico es entonces el fenómeno psicosocial que emerge de las interacciones entre algunos miembros del sistema escolar y que está caracterizado por la hostilidad intensa, frecuente(al menos una vez por semana), sistemática, de larga duración (Seis meses mínimo) que busca aniquilar a un miembro del grupo, llevándolo a su abandono del centro educativo e incluso al suicidio.

El hostigamiento psicológico en el contexto educativo tiene tres direcciones esenciales como ya se vio: De los docentes hacia un colega, de un superior al docente y del estudiante al docente. (Matthiesen y Einarsen, 2001; Piñuel, 2001; Leymann, 1996).

La comprensión de este fenómeno desde una perspectiva psicosocial permite encontrar explicaciones en este ámbito así como formas de manejo igualmente psicosociales que actúan sobre la cultura de la institución educativa, sobre su sistema organizativo (Estructuras, creencias, valores) sobre los cuales regula las interacciones entre los individuos a su interior y en este caso particular. Entre los docentes el fenómeno del hostigamiento psicológico así entendido sería resultado de las estructuras organizativas manejadas en el centro y que de manera tácita -en unas oportunidades- y explícita -en otras-, legitimaría acciones, procedimientos,

interacciones y creencias de carácter violento y hostil en las cuales el reconocimiento del otro, la equidad y la integridad psicológicas quedarían en una instancia secundaria frente a otros intereses validados en los actores del hostigamiento( asunto que tendría profundas implicaciones para el aprendizaje social en la misma cultura del centro de cara a garantizar interacciones sociales más sanas en los educadores).

Es así como se propone en esta línea de razonamientos, el modelo de Bruner, J. (1991) sobre la organización del poder en los sistemas sociales bajo estructuras de poder autoritarias, como posible marco de comprensión del fenómeno psicosocial del hostigamiento psicológico laboral en el contexto educativo.

El modelo, adaptado para la comprensión del problema de la violencia en grupos sociales familiares (Ravazzola, C.1998), posibilitaría la comprensión del fenómeno socio educativo en cuestión, dada su estructura y su objeto de análisis, es decir, sistemas sociales con estructuras de poder restrictivas que facilitan modalidades de interacción favorecedoras de circuitos interpersonales de hostilidad.

El modelo de Bruner, J.(1991) sobre los sistemas autoritarios de América Latina incorpora el estudio de tres unidades de análisis en su interior(ideas, acciones y estructuras) que se dan en el sistema social analizado o grupo social y que son activadas en cada sujeto actor del fenómeno de hostigamiento, a saber: docente hostigador, docente hostigado y contexto). El contexto remite a un testigo que puede ser el resto del grupo de docentes que ante el hostigamiento abusivo se queda en silencio, no toma en cuenta la situación o no actúa para restaurar el equilibrio interrelacional.

El circuito del hostigamiento docente en el marco psicosocial seguiría el esquema que se muestra a continuación:

- A1. docente hostigador (la persona que ejerce hostilidad). Generalmente es un docente con atribuciones tácitas para ejercer esta forma de tratos, por el grupo, o incluso por un superior.
- A2. docente hostigado (la persona violentada). Generalmente es un docente de excelente calidad profesional, íntegro y ético, reconocido.
- A3. Los docentes testigo (que llamamos "contexto"). instancia muy importante porque abarca a todos los docentes, directivos y personas que de alguna manera están en contacto con el afectado y que se

hallan en mejores condiciones de jugar un papel diferente en el circuito abusivo y de influir en su resolución. Mientras estas personas -que para hostigador y hostigado son contexto- sigan repitiendo sin cambios algún rasgo inadvertido de los que componen el esquema propuesto, favorecen y afianzan intencionalmente el circuito hostil del hostigamiento laboral en el contexto educativo. (Ver tabla 1)

El contexto también es el entorno de agentes de salud (psiquiatras, psicólogos) que con una evaluación descontextualizada del caso pueden exhibir actitudes y mensajes de alianza con el hostigador(a). (La tabla 2 amplía el repertorio de ideas, sentimientos y acciones de hostigador y hostigado en el acoso u hostigamiento en el contexto socio educativo dando contenido al esquema propuesto por Bruner, J (1991)

#### Los sistemas de creencias en el contexto socio-cultural del centro educativo que favorecen circuitos de hostigamiento en los docentes

Para el sociólogo José Joaquín Brunner, estudioso chileno de los temas políticos autoritarios de América latina, todos los sistemas sociales perpetúan su organización mientras no varíen sus tres pilares constitutivos: las ideas, las acciones y las estructuras presentes en tales sistemas. Para nuestro caso, El Centro Educativo. De este aporte teórico se parte para establecer tres categorías : ideas, acciones y estructuras, que son mantenidas por los actores sociales que interactúan: hostigador, hostigado y contexto.

Para profundizar su significado en cuanto a las relaciones de abuso pueden describirse algunas ideas sustentadas por los miembros del sistema donde estas ocurren. Esas ideas funcionan como argumentos y bases que explican y justifican esas prácticas hostiles.

Los actores contextuales (docentes, directivos, grupos), habrían de monitorear sistemáticamente cuáles son sus propias creencias acerca de los temas de autoridad, poder, equidad, interdependencia, independencia, reconocimiento del otro, con las cuales entrarían en interacción exhibiendo comportamientos abusivos o potencialmente lesivos. Esto resulta necesario de considerar en el clima social del centro educativo pues deviene como un asunto de singular implicación para el desarrollo de valores culturales de la institución que operen sobre interacciones basadas en la in-



terdependencia, el respeto, la equidad y otros valores de convivencia sanos en los cuales desarrollar la labor educativa.

#### Principios organizativos del sistema autoritario que pueden circular en el sistema educativo facilitador de hostigamiento

- **El principio organizativo elitista**

Plantea valores de superioridad y de inferioridad que desembocan en exclusión y rechazo, por ejemplo, blanco, más que negro; Joven, más que viejo, hombre, más que mujer; profesional más que no profesional; posgraduado en el exterior más que en el país.

- **Las disyunciones o los serialismos presentes en el discurso autoritario del centro**

Aquí se plantea una dualidad en la cual lo que tiene importancia es lo juzgado como auténtico, lo demás no la tiene y, por tanto, es considerado inauténtico. Algunas expresiones de ello en el centro pueden ser que, o se es muy astuto o no se continúa, o se es chismoso, halagador o hipócrita o no le es posible sobrevivir socialmente en los grupos.

#### Las oposiciones polares

Borran posiciones intermedias y sus combinaciones, es decir, no matizan. Las propuestas polares asignan valor de "normal" a los conceptos extremos y lo que no coincide con ello es desviado. Para el caso del sistema escolar, cuando en función de la profesión se prescribe lo valioso como en el extremo definido por el tipo de profesión, la ciudad en la cual se hicieron los estudios, el centro universitario de procedencia, ciudad de procedencia, y lo degradado por tener procedencia local o intermedia.

Aquí surge el deber ser estereotipado, extremista y sin matices. (¿Es que somos tan polares y diferentes?)

- **Descontextualizaciones**

No se tiene en cuenta por qué la persona cometió un error, la circunstancia que lo llevó a hacer algo, se le juzga con desconocimiento total de dónde, por qué, para qué.

#### Ideas y creencias del sistema autoritario

Estas ideas en el entorno del centro educativo no son cuestionadas con el énfasis suficiente como para disminuir su impacto.

- Siempre se debe seguir a un jefe.
- Para decidir, no hay que sentir.
- El que sabe sabe y los demás deben seguirlo.
- Cuando hay que decidir, discutir o disentir, no funciona.
- El superior tiene derecho sobre el inferior.
- La institución prima sobre la persona.
- El grupo prima sobre la persona.
- La privacidad "del grupo debe ser respetada.
- El grupo dicta la norma, por tanto, es incuestionable por sus miembros.
- Se hace lo que dice la mayoría.
- Los docentes son quejumbrosos.
- Entender al docente es imposible.
- En el centro se hace lo que yo digo.

En la interacción docente violenta ocurren pautas tales como minimizar el efecto de los maltratos y sus consecuencias, silenciar o tratar de invisibilizar los daños ocasionados a las personas (tanto no duele, que está caminando), descalificar a la persona (porque ella es tonta, no se da cuenta), gestos de desprecio, amenazas, órdenes; frases disciplinadoras desde un supuesto saber y una supuesta autoridad de persona adulta, fuerte y responsable que dicta a la otra menos capaz, lo que tiene que hacer; preguntas examinadoras (¿cómo es esto?).

En la conversación también aparecen modalidades de violencia al interactuar, por ejemplo, las globalizaciones, que enmascaran otras cosas que son importantes también en la institución pero que quedan descartadas por un discurso globalizante que no las tiene en cuenta; por ejemplo: "aquí no pasa nada, todo está bien"; las generalizaciones en las que se alude en general a un problema que se presenta sólo en una o unas personas y no en todo el grupo o en unos aspectos y no en todos.. Cuando se alude a todos para descalificar, cuando se juzga en forma general (por uno pagan todos), cuando no se hace responsable a cada quien por lo suyo sino que se le encubre a pesar de todos los demás.

#### Las estructuras en el sistema favorecedor de hostilidades

Las estructuras del centro educativo que aceptan jerarquías inamovibles sin cuestionarlas sostienen pautas autoritarias de relación (Brunner, J. 1997). La resistencia a darse cuenta de ello y de la responsabilidad al respecto contribuyen a perpetuar las estructuras.

Como se esbozó, un modelo sociocultural que asuma a los grupos y los individuos en interacción intercambiando elementos de su cultura institucional y social y en cuyo marco se inserte la comprensión de las formas organizativas de los sistemas autoritarios, resulta ser un referente amplio socio-educativo que permita el análisis del fenómeno y de su abordaje desde lo educativo con posibilidades de generar cambios en las estructuras, creencias e interacciones de quienes estén involucrados en el mismo y en el sistema socio-educativo institucional en sentido amplio.

#### Referencias

- Arón, A. y Millicic, N. (1999). Clima escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello.
- Arón, A. y Millicic, N. (1995). Resiliencia y clima escolar. *Psykhe*, vol. 4, No.1, Mayo, 57-68.
- Arón, A. y Millicic, N. (1999). Clima escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento. Santiago de Chile. Editorial Andrés Bello.
- Brofenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass, Harvard University press.
- Bruner, J. (1981). *Sistemas políticos autoritarios en América Latina*. Argentina. Editorial Aique.
- Cornejo, R. y Redondo, M. (2000). El clima social escolar percibido por los estudiantes de enseñanza media. *Ultima década*, No 15. CIDPA. Viña Del Mar. Octubre, 2001. pp. 11-52.
- Groeblichhoff, D. y Becker, M. (1996). A case study of *mobbing* and the clinical treatment of *mobbing* victims. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 277-294.
- Heinemann, P. (1972). *Mobbing-group violence by children and adults*. Estocolmo: Natur och Kultur. (Citado por Leymann, H. (1996). The content

and development of *mobbing* at work. *European journal of Work and organizational Psychology*, 5(2), 165-184.

Hirigoyen, M.F. (1999). *El acoso moral*. Barcelona. Paidós.

Leymann, H. (1996). The content and the development of *mobbing* at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.

Leymann y Gustaffsson, A. (1996). *Mobbing at work and the development of post-traumatic stress disorders*. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, (2), 251-275.

Lewin, K. (1930). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of social Psychology*, 10, 271-299.

Lorenz, K. (1991). ¿Hier bin ich-wo bist Du? *Ethologie der grauganz* (Here I am-Where are you? The behavior of geese). (Nueva edición). Munich; Piper. (Citado por Leymann, H. (1996). The content and development of *mobbing* at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.

Matthiensen, S.B. y Einarsen, S. MMPI-2 configurations among victims of bullying at work. *European Journal of Work and Organizational Psychology* 10(4), 467-484.

Mikkelsen, E.G. y Einarsen, S. (2001). Bullying in Danish work life: Prevalence and health correlates. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 393-413.

Niedl, K. (1995). *Mobbing-Bullying in the work place*. Munich: Rainer Hampp Verlag. (Citado por Hoel, H., Cooper, c.L. y Farager, B. (2001). The experience of bullying in the Great Britain: The impact of organizational status. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 10(4), 443-465.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school. What we know and what we can't Do*. Oxford: Blackwell. (Citado por Ortega, R. y Mora-Merchán, J.A. (1997). Agresividad y violencia. El problema de la victimización en escolares. *Revista de educación*, 313, 7-27).

Ortega y Mora-Merchán, J.A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: Minerva.

Piñuel, I. (2001). *Moobing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo*. Santander: Salterae.

Ravazzola, C. *Historias de maltratos infames*. Buenos Aires. Editorial Paidós.



Zapf, D., Knorz, C. y Kulla, M.(1996). On the relationship between *mobbing* factors, and job content, social work environment and health outcomes.

Zapf, D. y Einarsen, S.(2001). Bullying in the workplace: Recent trends in research and practice. An introduction. *European journal of work and organizational Psychology*, 10(4), 369-373.

Tabla 1. Esquema del circuito de hostigamiento docente.

ACTORES	Docente hostigador (A1)	Docente hostigado (A2)	Persona(s) testigo Contexto (A3)
IDEAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>La persona abusadora tiene razón: no podemos soportarlo.</li> <li>La persona hostigada es inferior.</li> <li>Es muy competente, hay que sacarlo.</li> <li>Personas muy éticas y responsables afectan la forma en que funcionamos.</li> <li>Personas muy comprometidas tienen desempeños que no logramos alcanzar o no queremos dar.</li> <li>El que hace las cosas correctamente es un aburrido, un regalado.</li> <li>No nos gusta la gente idealista. Todavía creen que esto es real.</li> <li>Hay que hacer lo que toca y no más.</li> <li>La gente que trabaja aquí debe actuar como lo hace el grupo.</li> <li>Aquí no queremos gente que nos venga a cambiar.</li> <li>No es de mi universidad.</li> <li>Tiene menos estudios que yo(nosotros).</li> <li>No tiene amigos como yo (nosotros).</li> <li>No tiene padrinos que lo protejan.</li> <li>Tiene rabo de paja.</li> <li>Le podemos culpar de todo.</li> <li>Es demasiado honesto.</li> <li>Quiere decir cómo hacer las cosas siempre.</li> <li>Es muy sensible.</li> </ul>		
ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Provocaciones y malos tratos frecuentes y "naturales" en las conversaciones.</li> </ul>		
ESTRUCTURAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Están por encima de las personas.</li> <li>Mantienen una organización con jerarquías fijas naturalizadas y esencializadas.</li> </ul>		

Tabla 2. Ideas, sentimientos, acciones de hostigador y hostigado.

ACTORES	Persona hostigadora	Persona abusada
IDEAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Supone que puede dar rienda suelta a lo que siente.</li> <li>Son los demás los que deben contenerlo.</li> <li>Supone estar en una jerarquía superior al abusado y que es responsable de controlarlo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No se ve a sí misma central. Se considera aleatoria y secundaria en sus sistemas sociales.</li> <li>No se siente protagonista de su propio proyecto de vida</li> <li>Piensa que vive para otros.</li> <li>No cree tener derecho a defenderse.</li> <li>Cree que el abusador actúa así porque ella lo ha provocado.</li> <li>Piensa que el abusador es la autoridad.</li> </ul>
SENTIMIENTOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Siente que debe ejercer el control sobre los demás y sobre sus actos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Baja autovalía.</li> <li>Desconoce sus recursos o no cree poseerlos.</li> <li>Se siente indefensa.</li> <li>Se siente ineficaz para contener al abusador.</li> <li>Siente vergüenza por lo que le pasa.</li> </ul>
ACCIONES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poco abierto a razonar lo que sienten los otros.</li> <li>Da órdenes al abusado</li> <li>Es descortés con el abusado.</li> <li>Humilla al abusado</li> <li>Descalifica al abusado</li> <li>Hace gestos de desagrado al abusado</li> <li>No pide, exige.</li> <li>Da órdenes.</li> <li>No agradece</li> <li>No reconoce méritos.</li> <li>Golpea, amenaza, empuja, pisotea</li> <li>Se burla.</li> <li>Provoca.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No ve sus capacidades de reaccionar y su derecho a defenderse.</li> </ul>
ESTRUCTURAS	Se siente central en sus sensaciones.	



Tabla 3. Creencias de hostigador, hostigado, en el contexto educativo hostil.

Actor social del hostigamiento laboral en el contexto educativo	Creencias
Persona hostigadora	<p><b>Creencias de 'dueñez':</b> -Nadie tiene derecho a intervenir en lo que se hace con el docente agredido.</p> <p><b>Creencias de impunidad:</b> -El o ella empiezan haciendo algo que me saca de quicio. -Si no me provocan no soy violento. -Solo poniéndome violento logro que me haga caso. -Si me lleva la contraria él (ella) pierde. -Si no le grito no me escucha. Eso es lo que quiere.</p> <p><b>Creencias de centralidad:</b> -"Mi criterio es el que vale." -"Aquí se necesita una mano fuerte." -"No puedo contener mis impulsos si me provoca." -"A la larga, él (ella) sabe que la última palabra la tengo yo." -"No va a ser él quien me diga qué tengo que hacer".</p> <p><b>Creencias de control:</b> -"No le voy a tolerar desplantes delante de mis colegas. Tengo que demostrarle claramente que el que manda acá soy yo," - Sin mí son incapaces.</p> <p><b>Creencias narcisistas:</b> -Aquí nadie es más que yo. -Todo lo que se haga me lo tienen que consultar. -Las cosas funcionan aquí por mí. -Todo me lo deben a mí.</p>



Flores de aire  
Óleo sobre lona