

ASPECTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES DEL BULLYING Y DEL ACOSO MORAL

THEORETICAL AND CONCEPTUAL ASPECTS OF BULLYING AND MORAL HARASSMENT

ROBERTO HELOANI

Universidade de Campinas, Campinas, Brasil.
rheloani@gmail.com

EDUARDO PINTO E SILVA

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Brasil.
dups@ig.com.br

Recibido: 24-03-2012. **Aceptado:** 27-07-2012.

Resumem: El presente trabajo relaciona el *bullying* escolar con el acoso moral en el trabajo, desde una perspectiva histórica y crítica. Se parte de la premisa de la existencia de relaciones dialécticas, históricas y contradictorias entre el individuo y la sociedad, socialización primaria y secundaria y, por consiguiente, entre las violencias en las escuelas y en las relaciones de trabajo. Los procesos de socialización primaria y secundaria no se articulan solamente en el plano de la biografía individual, sino también en el entrecruzamiento de las biografías del sujeto colectivo. Dichos procesos, mediados por lo institucional, involucran determinaciones recíprocas entre sujeto colectivo y subjetividad. Se considera que tales procesos son capaces de generar relaciones sociales reguladas por la violencia y por valores mercantiles. De acuerdo a la visión propuesta, se rechaza radicalmente la idea psicologizante y ahistórica del acoso moral y del *bullying* escolar. La violencia se entiende como un factor eminentemente socio institucional y está asociada al proceso de desgaste de los vínculos sociales y de exacerbación del individualismo, como también a otros cambios del sistema productivo y a las nuevas formas de gestión y organización del trabajo, la cual se ve instrumentalizada bajo el discurso del reconocimiento de la subjetividad.

Palabras clave: Acoso moral, bullying, escuela, orgnaización del trabajo, violencia laboral.

Abstract: This paper relates school bullying and moral harassment in the workplace from a historical and critical perspective. It is assumed that there are dialectical, historical and contradictory relations between individuals and the society, primary and secondary socializations and therefore between the school and the workplace violence. The processes of primary and secondary socialization not only articulate in terms of

individual biography but also in the crossing of the collective subject biographies. Mediated by the institutional, they involve reciprocal determinations between the collective subject and the subjectivity. It is considered that such processes are capable of producing social relations governed by violence and market values. In the approach proposed by us, we radically refuse the non-historical and psychologizing understanding of school bullying and moral harassment. Violence is understood as essentially socio-institutional and is related to the corrosion process of social bonds and the exacerbation of individualism, as well as to changes in the production system and the new forms of management and organization of work, that under the recognition of the subjectivity discourse, support it.

Keywords: Bullying, moral harassment, workplace violence, school, work organization.

1. Introducción

EL PRESENTE TRABAJO RELACIONA el *bullying* escolar con el acoso moral en el trabajo, desde una perspectiva histórica y crítica. Se parte de la premisa de la existencia de relaciones dialécticas, históricas y contradictorias entre el individuo y la sociedad, socialización primaria y secundaria (Berger y Luckmann, 1978) y, por consiguiente, entre las violencias en las escuelas y en las relaciones de trabajo.

Los procesos de socialización primaria y secundaria (Berger y Luckmann, 1978) no se articulan solamente en el plano de la biografía individual, sino también en el entrecruzamiento de las biografías del sujeto colectivo. Dichos procesos, mediados por lo institucional, involucran determinaciones recíprocas entre sujeto colectivo y subjetividad. Se considera que tales procesos son capaces de generar relaciones sociales reguladas por la violencia y por valores mercantiles.

De acuerdo a la visión propuesta, se rechaza radicalmente la idea psicologizante y ahistórica del acoso moral y del *bullying* escolar. La violencia se entiende como un factor eminentemente socio institucional y está asociada al proceso de desgaste de los vínculos sociales y de exacerbación del individualismo, como también a otros cambios del sistema productivo y a las nuevas formas de gestión y organización del trabajo, la cual se ve instrumentalizada bajo el discurso del reconocimiento de la subjetividad.

2. Consideraciones preliminares sobre el *bullying* y el acoso moral

El término *bullying*, en los estudios pioneros, se asocia a la violencia entre alumnos en las escuelas y a las motivaciones psicológicas. Se propone el combate al fenómeno a través del entrenamiento asertivo de las víctimas.

Por otro lado, los primeros estudios sobre acoso moral abordan la salud y el sufrimiento en el trabajo, los atentados y actos de violencia o incluso el psicoterror, invariablemente intervenido por las relaciones de poder, formales e informales. A diferencia de los primeros estudios sobre el *bullying*, sugieren formas institucionales de intervención, incrementando algunas contribuciones basadas en un saber crítico sobre los procesos de dominación y poder en las organizaciones, en la vida cotidiana y en las significaciones e imágenes presentadas a través de los medios de comunicación masiva.

Las discusiones sobre el acoso moral en el trabajo y el *bullying* en las escuelas, aunque forman parte de investigaciones y publicaciones académicas de forma más significativa a partir de la década de los 80, se volvieron más evidentes y numerosas en los 90, década en la cual los medios de comunicación y la industria cultural, a pesar de la espectacularización (Debord, 1972) que frecuentemente hacen de la violencia, desempeñaron un papel importante en la denominación y divulgación de tales fenómenos.

El episodio ocurrido en una escuela secundaria pública de Columbine (Colorado, EE.UU.) en abril de 1999, en el cual los estudiantes de un barrio de clase media alta, Eric Harris (18 años) y Dylan Klebold (17 años), les dispararon a varios compañeros y profesores para luego suicidarse, invadió las pantallas de la televisión y aterrorizó a todo el mundo. Resultó evidente para millones de telespectadores, aunque bajo el estereotipo mediático del psicópata nazi, ambivalentemente denunciado y espectacularizado, aquello que se presentaba de forma relativamente silenciosa ante el selecto público académico: el *bullying* en las escuelas existe, es mucho más común de lo que se piensa y puede llegar a situaciones de gravedad extrema.

Algunos años antes, en 1994, también en EE.UU., la Warner Bros produjo, con gran éxito y, al mismo tiempo, generando mucha polémica, la película *Disclosure* (Acoso Sexual), bajo la dirección de Barry Levinson y protagonizado por Michael Douglas y Demi Moore. La película aborda la problemática del acoso moral a través del mayor recurso: el sexual. Mezclado con la intriga del poder, el sexo es el arma que Meredith Johnson (Demi Moore) utiliza contra su ex compañero y competidor profesional Tom Sanders (Michael Douglas). La película subvierte la lógica “jefe oportunista explota a funcionaria”. La historia muestra a una mujer en posición de mayor poder forzando a un subordinado, debido a una relación amorosa mal resuelta. Se contraponen intrigas personales y organizacionales, y la empresa se posiciona de forma ambigua, encubriendo conductas antiéticas.

Otra producción de 1994, la película *Oleanna*, dirigida por David Mamet, también nos ayuda a reflexionar sobre los impactos y consecuencias del acoso moral y sexual en nuestras vidas. La sensible película se desarrolla

en una escuela norteamericana, en la cual un docente es acusado por una alumna de acoso sexual. Consecuentemente, surge la duda sobre quién es el agresor y quién el agredido. Frente a los matices y ambigüedades de las situaciones, la obra huye de interpretaciones unilaterales y simplistas. Por detrás de la historia de la víctima, creada por la alumna, hay una edición bien articulada, y tal vez manipulada, de la realidad.

De acuerdo al argumento de una reciente publicación, que aborda las dimensiones epistemológicas y políticas del acoso moral en el trabajo, *“la ficción le dio vida a muchas historias vividas en organizaciones alrededor del mundo, altamente reparadas en los Estados Unidos y ampliamente divulgadas por la prensa de lo políticamente correcto durante la década de los 80”* (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 15).

Heloani argumenta (2003), en *Violencia invisible*, que vida (realidad) y arte (ficción) se entrelazan. Al comentar sobre *“la vida, el arte y la vida”* el autor considera que *“cine y realidad tienen una intensa relación. Desde que el cine se inventó, la realidad dejó de ser la misma. Al inicio, el cine imitaba a la vida. Ahora, es la vida la que imita al cine”* (Heloani, 2003: 61).

Una vez más, un tema ya debatido de forma más restricta al campo académico, bajo diversas denominaciones (*mobbing*, *psicoterror*, *bullying*), alcanzaba a un gran público y explicitaba algo tan valorado por los investigadores del trabajo que encaran su objeto no sólo a partir de sus dimensiones técnicas y teóricas, sino también políticas: el acoso moral en el trabajo existe, invariablemente se asocia a una relación de poder y, al igual que el *bullying* en las escuelas, puede llegar a situaciones igualmente desastrosas.

En *Acoso moral en el trabajo*, Freitas, Heloani y Barreto (2008) señalan que en 1992 en Inglaterra —es decir, dos años antes de las referidas producciones cinematográficas norteamericanas y siete años antes de la masacre de Columbine— ya se divulgaban en la emisora de televisión BBC algunos documentales acerca de las situaciones denominadas *bullying*: vejámenes, humillaciones, violencia y amenazas, explícitas o silenciosas, entre niños y adolescentes en el ambiente escolar.

En la televisión inglesa, el uso del término *bullying* va más allá de la violencia entre alumnos en el contexto escolar y gana fuerza con los programas titulados *Un abuso de poder* y *¿De quién es la culpa?*, conducidos por la periodista Andréa Adams, de la BBC, ex víctima de *bullying*. Así, se pone en evidencia la complejidad del fenómeno, que se hace presente en innumerables situaciones cotidianas, desde la escuela hasta el trabajo. Cabe destacar que la periodista creó una ONG para *“combatir ese problema en el mundo laboral, a través de la divulgación de informaciones y esclarecimientos de los trabajadores”* (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 23).

Los estudios sobre el *bullying* (Olweus, 1973; 1978; Smith y Sharp, 1994) tienden a presentar una visión psicologizante o ahistórica. Se parte de la idea de que éstos deben ser comparados con los estudios pioneros sobre el acoso moral (Leymann, 1993; Hirigoyen, 1998; 2001), desde un punto de vista más crítico, con el fin de construir nuevos conocimientos sobre tales fenómenos, ya que los interpretamos como correlacionados e interinfluyentes.

Los conceptos de *bullying* y acoso moral pueden enriquecerse al ser abordados de forma conjugada. Aunque se refieran a fenómenos específicos, ambos se relacionan a la violencia y a su matriz, la institución. En una organización escolar o laboral, en la cual haya un genuino respeto por las personas que allí interactúan, independientemente de la jerarquía, cargo o función, la probabilidad de ocurrencia de conductas abusivas es mucho menor, y si llegan a suceder, generalmente son abortadas en la etapa inicial. Como contrapartida, cuando la dignidad humana se convierte en un “bien” desechable dentro de las organizaciones escolares o de trabajo, se tiende a construir una matriz perversa y utilitarista que produce y reproduce la violencia.

El término *bullying* se usó inicialmente en Inglaterra para hacer referencia a agresiones físicas que ocurrían en organizaciones policiales y militares, como también a la violencia entre estudiantes en las escuelas. Primero, fue utilizado en 1978, por el noruego Dan Olweus en el trabajo titulado *Agresion in the schools: bullies and whipping boys*, al asociarlo al ambiente escolar. No obstante, también se usó para hacer referencia a las situaciones familiares y laborales, lo cual se constató tanto en el ambiente académico como en la televisión inglesa.

En 1972, Olweus llevó a cabo el trabajo titulado *Personality and aggression*, publicado por los editores Cole y Jansen en 1973, en la celebración del *Nebraska Symposium on Motivation*, en el cual se buscó comprender y mostrar las motivaciones psicológicas de las actitudes agresivas.

En 1993, Olweus publicó *Bullying at school: what we know and what we can do*, basándose en la violencia entre alumnos en las escuelas. Este trabajo se concentra en la comprensión individualizada del ser social, en una autonomía de la intersubjetividad en relación a la cultura, la sociedad, la ideología y los conflictos y contradicciones históricas. Cabe agregar cierta tendencia a tratar el tema de forma conjunta con una búsqueda de “recetas” para eliminarlo.

En relación a los estudios sobre el acoso, a pesar de la existencia de algunas preocupaciones prácticas, éstas aparentemente no son el eje principal ni tampoco se trasladan hacia el pragmatismo. Tales estudios, de naturaleza más crítica, dialogan con la noción de una sociabilidad y de una configuración

institucional que puede asociarse a la producción y a la perpetuación de la violencia en las escuelas y en el trabajo.

En la obra de Hirigoyen, particularmente en la primera, de 1998, se puede constatar la influencia del énfasis en los aspectos psicológicos o en la relación agresor-víctima. También cabe señalar las tentativas clasificatorias, las cuales pueden fortalecer la complejidad y la dinámica de los procesos dialécticos de socialización primaria y secundaria afectados por la violencia. Nada de esto quita su mérito: la primera obra de Hirigoyen probablemente fue el estudio más leído sobre el acoso moral en el mundo, sirviendo como referencia obligatoria de los estudios nacionales.

En 1994, Smith y Sharp publicaron en Inglaterra el estudio titulado *School bullying: insights and perspectives*, en el cual hacen referencia a la obra de Olweus, tanto a la de 1978, cuando se utilizó por primera vez el término, como a la más reciente, de 1993.

Smith (profesor de Psicología del Departamento de la Universidad de Sheffield) y Sharp (psicóloga educacional del *Barnsley Psychological Service*) adoptan la visión psicológica de Olweus y del pragmatismo neobehaviorista del combate al fenómeno a través del entrenamiento asertivo (*Assertiveness training for bullied pupils*, pp. 121-131), aun cuando no lo limitan a la escuela ni entre los pares, ya que afirman que el *bullying puede ser descrito como abuso de poder sistemático* que *puede ocurrir en varios contextos, incluyendo el local de trabajo y el doméstico*, como también dentro de las *fuerzas armadas, prisiones y escuelas* (Smith y Sharp, 1994: 2).

En Brasil, la discusión sobre el *bullying* fue influenciada por la obra de Fante (2005), titulada *Fenómeno bullying: cómo prevenir la violencia en las escuelas y educar para la paz*. Las concepciones sobre el fenómeno, apolíticas, contribuyen a las concepciones de Olweus y Smith y Sharp. Cabe destacar el mérito de evidenciar el fenómeno, ya que dicha obra presenta una serie de casos en Brasil y en el mundo acerca de la violencia entre estudiantes en las cuales, que en situaciones más extremas incluye el homicidio y el suicidio del “agresor” (asesino).

La agresión/homicidio seguida de suicidio no se trata exactamente de una contradicción, pues expresa la unidad contradictoria, histórica desde el punto de vista social, y ambivalente desde el punto de vista subjetivo. En ese sentido, los términos *bully* y *whipping*, traducidos en este artículo como “abusador” y “maltratado”, tal vez términos más vivos que los ya usados “agresor” y “víctima”, se entienden como las dos caras de una misma moneda, como también lo son la violencia social, la escolar y la laboral. La muerte se

configura como la perpetuación de un deseo, autoagresivo y heteroagresivo al mismo tiempo. En dicha perpetuación, cubierta de erotización, se reproduce de manera concomitante la violencia social, su piedra fundamental.

Los primeros estudios sobre el acoso moral en el trabajo presentan características distintas. Por ejemplo, se considera el de Leymann (1993). Según Freitas, Heloani y Barreto (2008), al inicio de la década de los 80, Heinz Leymann, doctor en Psicología Laboral y profesor en la Universidad de Estocolmo, realizó sus primeras investigaciones y estudios sobre el ambiente laboral y salud, llegando a resultados preocupantes sobre el sufrimiento en el trabajo. Al extender sus estudios por toda la región escandinava y países de lengua alemana, Leymann se guió por una preocupación práctica –el combate y la prevención del fenómeno– como también por una profundización del conocimiento teórico, concretizado en la publicación de *Pérsecution au travail* (Persecución en el trabajo), en 1993, en la cual se hizo uso de los términos en inglés *mobbing* y *psicoterror* (terror psicológico). Su punto de vista se diferencia del de los estudios pioneros sobre el *bullying*, al proponer formas institucionales de combate y prevención.

El pionerismo de Marie France Hirigoyen, psiquiatra, psicoanalista y psicoterapeuta familiar, en la discusión sobre el acoso moral en Francia, también merece ser considerado. Su primer libro, publicado en 1998 con el título *Harcèlement moral: la violence perverse au quotidien* (Acoso moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana), se divulgó ampliamente, incluso en los primeros estudios brasileños. La autora se refiere a las actitudes o procedimientos repetitivos que degradan las condiciones laborales y que atentan contra la dignidad, la salud y la vida profesional, y propone la clasificación del fenómeno en cuatro grupos: deterioro intencional de las condiciones laborales; aislamiento y rechazo a la comunicación; atentado contra la dignidad; violencia verbal, física o sexual. Dicha clasificación, a pesar de ser influenciada, hasta cierto punto, por un sentido pragmático, indica que el acoso moral puede presentar múltiples formas y direcciones, sin estar limitadas a las posiciones o relaciones formales de poder.

En su segundo libro, titulado *Malaise dans le travail* (*Malestar en el trabajo: redefiniendo el acoso moral*), Hirigoyen (2001) reconoce la tendencia al enfoque psicológico de la interacción agresor-víctima en su primer libro. Esta autocrítica la lleva a intentar analizar el contexto más general de la violencia en la sociedad y a explicitar los aspectos culturales, sociales, económicos e ideológicos asociados a la subjetividad y a la intersubjetividad.

3. Por una articulación de las contribuciones sobre el *bullying* y el acoso moral

Freitas, Heloani y Barreto (2008) abordan las humillaciones y violaciones a los derechos humanos en el trabajo, como también los conceptos de *mobbing*, *psicoterror*, *bullying* y acoso moral. El tema se discute de forma profunda y comprometida social y políticamente con las necesarias, si es que no urgentes, transformaciones sociales y organizacionales.

El argumento central es que el acoso moral se asocia fundamentalmente a las actuales configuraciones político-institucionales, socioculturales y organizacionales del mundo laboral, de modo que también se discuten los conceptos de violencia, restructuración productiva y organización. Se consideran los aspectos históricos del trabajo, del Estado y del sistema productivo, como también las nuevas formas de gestión y de organización del trabajo.

El argumento desarrollado apunta hacia el acoso moral como un problema fundamentalmente social y organizacional, intrínsecamente relacionado con los cambios del sistema productivo. De esta forma, se critican los puntos de vista psicologizantes, patologizantes y ahistóricos, frecuentemente presentes en las discusiones de conceptos correlacionados, tales como los de *bullying* y estrés. El carácter socio organizacional del abordaje no impide que también se analicen los aspectos individuales del fenómeno y sus consecuencias nefastas sobre la subjetividad y la salud de los trabajadores.

El rechazo radical al punto de vista psicologizante y ahistórico resulta evidente al abordar la configuración social y el mundo laboral. Se constata la predominancia de la competencia generalizada y la reducción de los valores sociales a los valores mercantiles. La violencia, comprendida como eminentemente social, latente e inducida, se asocia a un proceso de desgaste de los vínculos sociales y de los valores colectivos, y de exacerbación del individualismo. Tales aspectos están relacionados con los cambios del sistema productivo y con la instrumentalización de la subjetividad por las nuevas formas de gestión y de organización del trabajo.

La sociedad y el trabajo, ambos conceptos respaldados por la lógica y la ideología gerenciales, concretizan la cosificación y la rentabilización de los individuos a través de estrategias mixtas de coerción y de atracción. El trabajo, base del ser social y de su identidad, paradójicamente se convierte en una actividad en la cual los individuos son negados, teniendo como resultado innumerables procesos socio organizacionales de acoso moral, que ponen en jaque a las políticas de afectividad y programas de comprometimiento de las empresas. Éstos, basados en las teorías de la inteligencia emocional,

proponen la empatía y la alegría general en un ambiente en el cual predominan el cinismo, el sarcasmo, la negación de los afectos y la competencia e indiferencia en relación al otro.

Los autores explicitan el riesgo del debate del terror psicológico en el trabajo, protagonizado por *“facinerosos organizacionales de carne y hueso”* (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 41), de que este se encuentre *“limitado a un mero conflicto entre individuos psicologizados”* y de atribuirle la culpa a *“individuos perversos, cuando se sabe que esa relación perversa se nutre de la institucionalización y del fortalecimiento de un modelo de gestión fundado en malos tratos, en prácticas sádicas”* (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 13). También cabe mencionar que el acoso moral frecuentemente se confunde o se reduce al acoso sexual. Por un lado, eso se fomenta en los medios de comunicación, tal como se aborda en la película *Acoso sexual*. Si el arte imita a la vida, muchas veces también la mistifica. Así, surge el mito de que el “agresor” es un perverso no solamente violento, sino un sujeto eróticamente motivado en su violencia. Se trata de realidad que, no obstante, puede caer en la mistificación, es decir, en el divorcio de la dimensión histórica de la formación de las individualidades (Sève, 1989).

La argumentación, basada en varios ejemplos de estudios de Barreto sobre el acoso moral en Brasil (*Una jornada de humillaciones*, 2000; *Acoso moral: la violencia sutil*, 2005) y de algunos artículos de Heloani (2003; 2004) y Freitas (1996; 2001; 2005) sobre el tema, que incluye la discusión de sus aspectos jurídicos y políticos, indica que la violencia producida en los procesos de acoso, aunque sea histórica, se ve intensificada en los actuales cambios del sistema productivo, ya que en el régimen de la acumulación flexible del capital, *“el modo cómo el trabajo se genera y está organizado da lugar a relaciones violentas”*, a pesar de formar parte del imperativo de la flexibilidad y de *“reglas inciertas, mutables, promesas no cumplidas, reconocimientos negados, punitivos arbitrarios, exigencias de sometimiento de unos y arrogancia de otros”* (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 12).

Consecuentemente, los autores citados presentan una importante definición del concepto de acoso moral, desde el punto de vista epistemológico y político:

El acoso moral es una conducta abusiva, intencional, frecuente y repetida, que ocurre en el ambiente de trabajo y que procura disminuir, humillar, vejar, avergonzar, descalificar y destruir psíquicamente a un individuo o a un grupo, deteriorando sus condiciones laborales, su dignidad y poniendo en riesgo su integridad personal y profesional (Freitas, Heloani y Barreto, 2008: 37).

En relación a la discusión más crítica y actualizada sobre el *bullying*, cabe destacar la contribución de Antunes y Zuin (2008), quienes, a partir de una articulación de la Teoría Crítica del Psicoanálisis y de la comprensión de la subjetividad como mediación entre la dimensión individual y colectiva, critican las visiones hegemónicamente clasificatorias y ahistóricas del *bullying*, en las cuales se tiende a reproducir la visión pragmática y psicologizante.

Antunes y Zuin (2008) destacan el papel de los medios de comunicación en la fomentación y espectacularización de la violencia, con el fin de mostrar la complejidad de tal fenómeno. Critican además, a partir de la tesis de Adorno y Horkheimer (1969/1985) en *Dialéctica del esclarecimiento*, la instrumentalización de la ciencia, la razón desvalorizada. De esta forma, se oponen al concepto de *bullying* que, en la visión convencional, se configura como un signo hueco, palabra vacía, limitada a la mera descripción. Finalmente, asocian el *bullying* al prejuicio, entendiéndolo como producto de la industria cultural, es decir, como marca de una sociabilidad que secuestra a la subjetividad, en un contexto de una educación perjudicada (semi formación), en la cual se cristalizan el engaño y el autoengaño.

De acuerdo a la línea de este artículo, se considera importante asociar las contribuciones sobre el acoso moral en el trabajo de Freitas, Heloani y Barreto (2008) a las contribuciones críticas de Antunes y Zuin (2008) sobre el *bullying*, como también a las de Almeida y Queda (2007). Dicha relación, basada en la idea de que la subjetividad y la identidad se constituyen en las relaciones sociales, permite considerar que la socialización escolar, afectada por la violencia (simbólica y concreta), se constituye como una especie de almacén de las humillaciones y subyugaciones que se reproducen en el mundo laboral.

Según Almeida y Queda (2007), *bullying*, novatada universitaria y acoso moral en el trabajo tienden a ser temas tratados de forma fragmentada. Los autores apuntan hacia una serie de similitudes entre estos fenómenos, independiente de los locales en los cuales se dan. Consideran que hay una tendencia a la tolerancia en relación al *bullying*, excusado como “bromas de mal gusto” de niños y adolescentes, “propias” de la edad, y a la novatada, considerada como un ritual de bienvenida a la vida adulta, comprendida a partir de una concepción naturalizada de cultura y no de una perspectiva crítica del análisis del ritual de bienvenida elaborado por Zuin (2002). En relación a esto último, la novatada, al ser un ritual de bienvenida, se entiende como producto de la cultura de la semi formación, o incluso, tal como se menciona anteriormente, del secuestro y del auto secuestro de la subjetividad. Para Zuin (2002), se trata de la ilusión y del simulacro impreso, producido y reproducido en la dimensión psíquica, social e institucional, o incluso

del engaño y autoengaño presentes donde podemos denominar realidades psicosociales y socio organizacionales.

Según la perspectiva adoptada en varios estudios sobre el acoso moral en el trabajo (Heloani, 2003; 2004; Heloani y Soboll, 2007; Soboll, 2008; Freitas, Heloani y Barreto, 2008), las múltiples caras de la real violencia no deben tratarse de manera fragmentada, ya que con eso se corre el riesgo de reducir la comprensión de su unicidad dialéctica en relación al modo de producción e ideología capitalistas.

La violencia social se expresa en el trabajo. Sin embargo, la violencia en el trabajo no es una violencia distinta. Se debe evitar tratar la violencia dentro de micro especificidades aisladas (violencia escolar, violencia en el trabajo, violencia en la familia), es decir, de enfocarla dentro de una lógica segmentada. Se argumenta la necesidad de abordarla a través de un “*modelo interactivo*” (Heloani y Soboll, 2007, p.40; Soboll, 2008: 133). Sposito (2008) asume la misma posición, aunque en las referidas contribuciones la discusión parta del tema del acoso, y en la propia contribución, de la violencia escolar. En todas ellas se defiende la noción de que hay aspectos auto infringidos, interpersonales y colectivos de la violencia, que se asocian a factores de riesgo contextuales y sociales.

Entre los factores de riesgo contextuales señalados a partir de la obra de Chappell y Di Martino (2006), Heloani y Soboll (2007: 40), se destacan la globalización, la racionalización de los procesos de trabajo y los cambios tecnológicos, a modo de instaurar el aumento de la vulnerabilidad y la inseguridad en el trabajo. Entre los factores sociales de riesgo, se destacan la sociabilidad violenta (adjetivada también en este artículo como sociabilidad productiva), la inestabilidad social, los valores y las culturas negativas (anteriormente señaladas al mencionar la exacerbación del individualismo y el desgaste de los valores colectivos) y la injusticia difundida (que puede asociarse a la crisis de las dimensiones éticas y políticas).

Ambos factores de riesgo, además de verse influenciados por los aspectos de la violencia mencionados anteriormente (auto infringidos, interpersonales y colectivos), son retroalimentados por aspectos familiares y organizacionales, como también por los medios de comunicación y las instituciones en el sentido más amplio. Cabe destacar que se entiende por instituciones no sólo un mero agrupamiento de organizaciones (empresas, escuelas) o de grupos (familia, clase social), sino una totalidad concreta. Se trata de una matriz común de violencia. Para su análisis, se puede considerar relevante la noción de pulsión de muerte, presente en los abordajes de Freud de lo psíquico (*Más allá de principio del placer*, 1920) y de la civilización (*El malestar en la cultura*, 1930). La pulsión de la muerte, a pesar de estar presente

en los individuos y en los grupos, tiene como posición privilegiada a las instituciones, tal como señala Enriquez (1991) en *El trabajo de la muerte en las instituciones*.

Retomando a Almeida y Queda (2007), se pueden mencionar algunas convergencias y divergencias entre estos y las proposiciones iniciales de este artículo en relación a la socialización.

Al argumentar la necesidad de un abordaje integrado sobre los fenómenos *bullying*, novatada universitaria y acoso moral en el trabajo, los autores afirman que estos *“forman una **secuencia** temporal que puede caracterizar al *bullying* y a la novatada como partes de un proceso de socialización que desemboca en el acoso moral”* (Almeida y Queda, 2007: 2).

Los autores les dan secuencia a sus argumentos, basados en Costantini (2004), y plantean lo siguiente:

En este caso, las potenciales funciones productivas del acoso moral podrían considerarse las pruebas más fundamentales de estos *tres procesos*. La novatada y el *bullying* escolar serían parte de una especie de entrenamiento para el acoso. Serían formas de volver cotidiano aquello que ocurrirá en el mundo de la producción material (Almeida y Queda, 2007: 2).

En relación a la novatada, llegan a considerar que ésta prepararía a los alumnos universitarios opresores para su futuro papel de dirigentes organizacionales, igualmente opresores, los referidos facinerosos organizacionales, de acuerdo a lo que se puede extraer del siguiente trecho: *“la novatada es un momento especial en la formación de los opresores, los cuales serán necesarios para los procesos de producción”*, ya que según lo que argumentan: *“de acuerdo a la lógica vigente en los procesos de dominación vigentes en el mundo del trabajo, el lugar principal de las jerarquías debe ser ocupado por personas acostumbradas al mundo y a la obediencia”* (Almeida y Queda, 2007: 2).

De acuerdo a la perspectiva de este artículo, los procesos de socialización no pueden comprenderse en términos de *“secuencia”*, de etapas. Se trata efectivamente de procesos y, consecuentemente, de fenómenos psicosociales impregnados de una lógica dialéctica que no se resume a una relación de causa y efecto. Tampoco se trata de *“tres procesos”*, sino de un mismo proceso, dialéctico y contradictorio, inmerso en la historia y en el trabajo de la muerte de/en las instituciones (Enriquez, 1991). A pesar de las excepciones, parece relevante el argumento central de que hay relaciones, aunque no siempre se consideren, entre violencias que tienden a ser tratadas de acuerdo a micro especificidades, a diferencia, por ejemplo, de la visión foucaultiana de la microfísica del poder, respecto a la dominación y a la violencia inscrita en los intervalos de la vida y en el día a día social (Foucault, 1992).

Al retomar y analizar estudios sobre la violencia escolar, Sposito (2008; 2001) señala que hay estudios que, en cierta medida, se complementan, cuando no se mezclan ni se fragmentan, tales como aquellos sobre la depredación de los patrimonios, la violencia simbólica (basados en Bourdieu y Passeron, 1992) y los aspectos subjetivos e intersubjetivos que involucran conflictos y ambigüedades. En este último caso, se incluyen los trabajos sobre *bullying* y los estudios sobre indisciplina, tal como un conjunto de contribuciones de distintas corrientes teóricas organizadas por Aquino (1996), como también el estudio de Guimarães (2005) que, a partir del referencial de Maffesoli (1987), apunta hacia la “*violencia de los poderes instituidos*”, la “*violencia anómica*” e incluso hacia la “*violencia banal*”, con el fin de considerar articulaciones entre la depredación, la violencia simbólica y los conflictos y ambigüedades.

Sposito (2008) argumenta, tal como se mencionó antes, sobre la necesidad de tratar la violencia en la totalidad concreta y elogia trabajos que se dirigen en el mismo sentido, al mismo tiempo que critica a aquellos que aíslan la intersubjetividad, como los analizados aquí, pertenecientes a la corriente principal de los estudios sobre el *bullying*. Por otro lado, su visión acerca de la violencia en la totalidad concreta no impide considerar que, al mismo tiempo en que podemos afirmar que la violencia urbana invade la escuela, también existe la violencia que, en cierta medida, nace en su interior, lo que, de acuerdo a este artículo, puede asociarse a las nociones de que la cultura organizacional, al mismo tiempo en que no se disocia de la cultura del orden capitalista y de la cultura nacional (brasileña), tal como argumenta Motta (1997), también puede presentar peculiaridades propias de cada organización, ya sea escolar o empresarial.

Consecuentemente, se puede considerar que Sposito (2008), aunque apunte hacia la violencia social como piedra fundamental, admite que no se limita al orden de los determinismos económicos del sistema productivo, ya que posee características culturales, ya sean amplias, nacionales o más específicas, organizacionales, de modo que la dimensión cultural puede tanto intensificar como amenizar la violencia social. Cabe destacar que, a pesar de la violencia generalizada, es posible hacer algo en la escuela con el fin de revertirla o, por lo menos, amenizarla, ya sea a través de la concientización (de profesores, de alumnos, de la comunidad), las transformaciones de las formas de gestión y organización del trabajo, o las transformaciones de la gestión del sistema educativo, combatiéndose la mercantilización para una efectiva participación y democratización, no como signos vacíos que legitiman y ocultan las relaciones de poder, sino como elementos constituyentes de una identidad más autónoma y, dentro de lo posible, emancipada.

Además, según Sposito (2008), la violencia en la escuela crece en el día a día, configurando una sociabilidad en la cual el otro es objeto de hostilidad, tal como señalan los estudios sobre el *bullying* y el acoso moral. La repetición de los actos violentos configura una sociabilidad en la cual se banalizan. Según las palabras de la autora: “*los límites definidores del acto de destrucción del otro permanecen en la experiencia cotidiana que integra la violencia, banalizándola, en el ámbito de la sociabilidad*” (Sposito, 2008: 7). Tal como se mencionó anteriormente, este hecho se vuelve inexorable o insuperable, ya que la práctica social y educacional no es rehén de la violencia social. De esta forma, a pesar de la violencia de los poderes instituidos, de la violencia anómica, de la violencia simbólica y de la violencia banal y banalizada (Guimarães, 2005), la acción educacional se sitúa en una encrucijada de la sociabilidad productiva con la formación humana, es decir, dadas las diversidades y especificidades de los modos de gestión y de cultura organizacional, aún existen brechas y posibilidades de cambios de la realidad objetiva, tal como afirma Sposito (2008: 7): “*la diversidad también apunta hacia el hecho de que ambientes sociales violentos no siempre generan prácticas escolares violentas*”. Por otro lado, la autora también indica la necesidad de analizar la violencia intrínseca de la escuela, argumentando que:

Por esas razones, resulta necesario recurrir a otra posibilidad de análisis, traducido en la *violencia escolar stricto-sensu*, aquella que surge en el interior de la escuela o como modalidad de relación directa con el establecimiento educativo (Sposito, 2008: 7).

La “violencia de las *gangs*” de las/en las escuelas, puede entenderse como producto de las injusticias cometidas contra los miembros integrantes de este grupo (lo que alude a la “injusticia difundida” referida anteriormente al explicitar los factores sociales de riesgo relativos al acoso moral en el trabajo). Sería un acto de venganza contra los gestores escolares y profesores, de forma más inmediata, o incluso en relación a la organización y a las instituciones, de forma más amplia. Se trata de una violencia que, según Sposito (2008: 9), no es de “otro” o de un “extraño” a la escuela o comunidad escolar, al mismo tiempo que dicha violencia es, en cierta medida, externa a los sujetos que, contradictoriamente, la protagonizan. No se trata de la violencia “de ellos”, sino de la violencia que en ellos se alojó y que de ellos se dirige en dirección a los otros. En ese sentido, no existen culpables, ni tampoco una rígida y restricta división entre “agresores” y “víctimas” psicologizadas.

Sposito (2008) señala también que, en la actualidad, aunque haya una carencia de estudios estadísticos amplios, es posible afirmar que, a diferencia de las depredaciones al patrimonio escolar por vandalismo de grupos externos a la escuela, ocurridas normalmente en la noche, y que fueron indicadas en estudios de la década de los 80 (Sposito, 2001), hoy se observan nuevas formas de violencia. Según las palabras de la autora:

Las acciones violentas ocurren en la escuela en los minutos de ociosidad entre una asignatura y otra o en las 'ventanas' debido a la ausencia de profesores. Un inspector y una funcionaria de la escuela municipal de la región oriente declararon tener dificultad para convencer a los alumnos a entrar a la sala después de un breve recreo entre una clase y otra; muchos aprovechaban esos momentos para tirar objetos al patio por las ventanas, incluyendo sillas y mesas de trabajo. Mientras más largo es el recreo, mayor es el riesgo de actos de vandalismo. Otra situación de ociosidad, relatada por una profesora, se observó a partir de una interrupción general de la provisión de energía eléctrica en el período nocturno de la escuela en que trabajaba. Cuando volvió la luz, después de treinta minutos de oscuridad, la escuela estaba destruida. Aparentemente, la mayoría de los alumnos se había involucrado en el acto de destrucción (Sposito, 2008: 10).

Ciertamente, el trecho anterior demuestra que la violencia no es fruto de un individuo loco, cuya personalidad sea patológica. ¿Cómo explicar la adhesión en masa? ¿Sería posible indicar fronteras entre lo externo y lo interno, entre lo colectivo y lo individual, o incluso entre los procesos de socialización de los individuos tomados aisladamente y del sujeto colectivo? La perspectiva de análisis de este artículo considera que no. Se trata de aspectos inseparables, intrínsecamente articulados, siempre bajo la mediación de la matriz institucional y de la totalidad concreta.

Podríamos también cuestionar si la violencia de la/en la escuela, eminentemente destructiva, no carga en su interior un potencial, no concretizado sino distorsionado, de transformación de las violencias. En ese sentido, recurrimos nuevamente a Enriquez (1991), quien considera que el trabajo de muerte en las instituciones puede estar relacionado con la destrucción y aniquilamiento de la subjetividad, como también puede dar lugar a lo opuesto, es decir, a la destrucción de la lógica destructiva. Para Enriquez (1991; 1997), así como el trabajo de muerte puede estar relacionado tanto con el aniquilamiento como con la ruptura (violenta) contra el mismo, el imaginario en la organización también puede desplazarse de su dimensión engañadora, ilusoria, hacia la dimensión creativa, de ruptura e innovación.

4. Consideraciones finales

Se concluye estas breves reflexiones considerando que la perspectiva histórica y crítica, apoyada en las contribuciones actuales aquí defendidas, permite abordar el carácter histórico y dialéctico de las relaciones entre *bullying* y acoso moral en el trabajo. En ese sentido, son fenómenos que, al ser comprendidos con base en el análisis de la mediación de lo institucional y de los procesos dialécticos de socialización primaria y secundaria de individuos y sujetos colectivos, pueden llegar a ser interpretados de forma más profunda y adecuada a la totalidad concreta en la cual se producen y reproducen.

De esta forma, se apunta hacia la necesidad de propuestas de intervenciones estructurales e institucionales, de carácter multidisciplinario, que se contrapongan al pragmatismo dominante en las empresas de consultoría y en las organizaciones (empresariales y escolares). Es así como surge el complejo desafío para los psicólogos escolares y laborales y demás profesionales comprometidos con el enfrentamiento de la sociabilidad productiva y de la violación a los derechos humanos (dignidad y ciudadanía) en la realidad socio institucional.

Se concuerda con Sposito (2008) cuando indica que se requieren acciones articuladas por el poder público en torno al binomio seguridad y participación. Por un lado, está el tema de la superación de la precariedad de las instalaciones y, por otro, el de la participación. Se concuerda también con el argumento de la autora cuando señala que es necesaria la creación de “*otras modalidades de interacción de la escuela con sus usuarios*”, como también “*nuevos canales institucionales*” que propicien el aumento efectivo de los “*espacios de participación*” (Sposito, 2008: 10-11).

No obstante, se considera que la gestión participativa de la escuela no acaba con el problema, sino que forma parte de un conjunto más amplio de acciones que deben ponerse en práctica con el fin de combatir la sociabilidad productiva-mercantil y violenta en la cual tienen lugar tanto el *bullying* como el acoso moral en el trabajo.

La intensificación del papel de los medios de comunicación, al contrario de la espectacularización de la violencia, también debe ser considerada.

Finalmente, destacamos la necesidad de cambios radicales en los padrones de reproducción de sobrevivencia humana, a través de profundas alteraciones en el sistema productivo, en las relaciones de trabajo y en las perversas formas de contratación presentes en la actual coyuntura de desreglamentación y precarización del trabajo.

Estas proposiciones pueden parecer difíciles en el sentido de poder resultar

em ações concretas, pero por otro lado, se diferencian de las propuestas superficiales e ingenuas de educación para la paz, educación para el amor, entrenamiento asertivo, promoción de la resiliencia, relajamiento en la empresa, entrenamiento de cambio de comportamiento, políticas de afectividad y tantas otras que sólo enfrentan superficialmente el problema, volviéndolo a veces aún más resistente a las tentativas realmente humanitarias.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T., e Horkheimer, M. (1985). *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Río de Janeiro: Zahar.
- Alemeida, A. R. De, e Queda, O. (2007). *Bullying* escolar, trote universitário e assédio moral no trabalho: uma investigação sobre similaridades e diferenças. www.antitrote.org (consultado el 23/10/2008).
- Antunes, D., Zuin, A. (2008). Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia e Sociedade*, 1 (20), 33-42.
- Aquino, J. (1996). *Indisciplina na escola*. São Paulo: Summus.
- Barreto, M. (2000). *Uma jornada de humilhações*. São Paulo: Trabajo de Magíster.
- Barreto, M. (2005). *Assédio moral: a violência sutil – Análise epidemiológica e psicossocial no trabalho*. São Paulo: Tesis de Doctorado.
- Berger, P., Luckmann, T. (1978). *A construção social da realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bourdieu, P., Passeron, J. (1992). *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Río de Janeiro: Francisco Alves.
- Chappel, D., Di Martino, V. (2006). *Violence at work*. Geneve: Internacional Labour Office.
- Costantini, A. (2004). *Bullying: como combatê-lo*. São Paulo: Itália Nova.
- Debord, G. (1972). *A sociedade do espetáculo*. Lisboa: Afrodite.
- Enriquez, E. (1997). *A organização em análise*. SP: Vozes.
- Enriquez, E. (1991). O trabalho de morte nas instituições. In Kaës, R. (Org.), *A instituição e as instituições* (pp. 53-79). Sao Paulo: Casa do Psicólogo.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Editorial Verus.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica do poder*. Río de Janeiro: Graal.
- Freitas, M. (1996). Assédio sexual: a proposta perversa. *RAE-FGV*, 3 (3), 4-9.
- Freitas, M. (2001). Assédio sexual e moral: faces do poder perverso nas organizações. *RAE-FGV*, 41 (2), 8-19.
- Freitas, M. (2005). Existe uma saúde moral nas organizações? *O&S*, Salvador, 12 (32), 13-27.
- Freitas, M., Heloani, R., e Barreto, M. (2008). *Assédio moral no trabalho*. São Paulo: Cengage Learning.
- Freud, S. (1985a). *O mal estar na civilização*. Río de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1985b). *Além do princípio do prazer*. Río de Janeiro: Imago.

- Guimaraes, A. (2005). *A dinâmica da violência escolar: conflito e ambigüidade*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Heloani, R. (2003). Violência invisível. *RAE-FGV*, 3.
- Heloani, R. (2004). Assédio moral: um ensaio sobre a expropriação da dignidade no trabalho. *RAE*, 3 (1),1-8.
- Heloani, J. R., Soboll, L. (2007). Interfaces da violência entre o trabalho e a família. En Romaro, R., e Capitaio, C. (Org.), *As faces da violência: aproximações, pesquisas e reflexões* (pp. 33-68). São Paulo: Vetor.
- Hirigoyen, M. F. (1998). *Harcèlement moral: la violence perverse au quotidien*. Paris: Syros.
- Hirigoyen, M. F. (2001). *Malaise dans le travail: harcèlement moral – démêler le vrai du faux*. Paris: Syros.
- Leymann, H. (1993). *Persécution au travail*. Paris: Seuil.
- Maffesoli, M. (1987). *Dinâmica da violência*. São Paulo: Editorial de la Revista dos Tribunais.
- Motta, F. (1997). Cultura e organizações no Brasil. En Motta, F. e Caldas, M. (Org.), *Cultura organizacional e cultura brasileira* (pp. 25-37). São Paulo: Atlas.
- Olweus, D. (1972). Personality and aggression. In Cole, J. and D. Jensen (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: bullies and whipping*. Washington: Hemisphere Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: what we know and what we can do*. Malden: Blackwell Publishing.
- Seve, L. (1989). A personalidade em gestação. En Silveira, P., Doray, B. (Org.), *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade* (pp. 155-164). São Paulo: Vértice.
- Smith, P. K., and Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. New York: Routledge.
- Soboll, L. (2008). *Assédio moral/organizacional: uma análise da organização do trabalho*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Sposito, M. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Revista Educação e Pesquisa*, 27 (1), 87-103.
- Sposito, M. (2008). A instituição escolar e a violência. IEA-USP, p.1-18, 2008. www.iea.usp.br/observatorios/educacao
- Zuin, A. (2002). *O trote na universidade: passagens de um rito de iniciação*. São Paulo: Cortez.