

Una reflexión desde la complejidad del *mobbing* y *bullying* en el sector educativo*

Silvia Karla Fernández Marín¹

 <http://orcid.org/0000-0002-3003-4709>

Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México

Oscar R. Caloca Osorio²

 <http://orcid.org/0000-0003-1727-545x>

Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, México

DOI: <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2645>

Recibido: 15 de abril de 2016

Aceptado: 30 de septiembre 2016

A reflection from the complexity of *mobbing* and *bullying* in the education sector

Palabras clave:

Complejidad, Salud, *Mobbing*, *bullying*, Sector educativo.

Resumen

La violencia en el sector educativo es objeto de análisis, de observación, de crítica, de preocupación y de ocupación. *Mobbing* en el ámbito laboral y *bullying* en el escolar son dos de sus manifestaciones, que en este siglo se estudian por su particular incidencia en instituciones educativas. En este trabajo se pretende reflexionar desde la complejidad para aportar a la medición de riesgos a la salud en las Instituciones de Educación Superior (IES). Se parte de la pregunta: ¿educar para qué?: ¿Para estar materialmente satisfechos o para ser felices? Se trata de una gran encrucijada desde donde se reflexiona acerca de la complejidad de esos fenómenos, mediante la interpretación de bucles *morinianos* en las dimensiones e instancias de aquello que los provoca.

Key words:

Complexity, Health, *Mobbing*, *Bullying*, Education sector.

Abstract

Violence in the educational sector is under analysis, observation, criticism, concern and occupation. *Mobbing*, analyzed within the workplace, and *bullying*, within the school environment, are two of its manifestations that are being studied due to their impact on schools. This paper intends to make a reflection from complexity in order to contribute to the measurement of health risks in higher educational institutions (HEI). It starts with the question: what is the purpose of education? Does it look for material satisfaction, or just looks for happiness? This is a great dilemma where thinking is made on the complexity of these phenomena by interpreting the Edgar Morin loops in the dimensions and instances of what is the real cause of it.



Referencia de este artículo (APA): Fernández, S. & Caloca, O. (2017). Una reflexión desde la complejidad del *mobbing* y *bullying* en el sector educativo. En *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 289-304. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2645>

* Artículo de revisión de tema, producto de la participación en el Seminario de Complejidad y Transdisciplina realizado en 2014, Toluca, Estado de México, México.

1. Estancia Posdoctoral Conacyt 2014-2016, en el Posgrado de Antropología Física, Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México, D.F. Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Xochimilco en el área de Sociedad y Educación. Perfil deseable PROMEP 2013. karlageminis@gmail.com
2. Profesor investigador en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Unidad Azcapotzalco, México, D.F., adscrito al Departamento de Economía. Doctorante en Urbanismo por la Facultad de Arquitectura de la UNAM. oscarcalo8@yahoo.com.mx

Introducción

Se entiende por salud a “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (OMS, 1946). Pero también hablar de salud es referirse a riesgos que acechan a ese estado de bienestar y, por lo tanto, a probabilidades de que suceda un daño por hechos o acciones que son demostrables por su fácil observación. No obstante, medir el riesgo a la salud por *mobbing* (o acoso laboral) es complejo, debido a diversas razones, como la que supone “evaluar la magnitud del daño y la probabilidad de que suceda, asumiendo que todo riesgo tiene implicaciones morales” (Douglas, 2004, p.272). Por otro lado, tenemos las dimensiones (estructurales o coyunturales); las instancias institucionales y componentes organizacionales; las diferencias entre personas y oportunidades (el blanco, como metáfora de blanco de tiro, y los acosadores no son siempre los mismos en todas las ocasiones. El acosador puede o no hacerse visible, de ahí que exista la posibilidad de que los perpetradores (activos o pasivos) empleen más de un mecanismo de acoso y varias tácticas, como recurrir a la seducción o manipulación para convencer a secuaces (Fernández, 2013). Además, la característica de invisibilidad del *mobbing* lo hace difícil de mensurar, debido a que: “La mayoría de los riesgos laborales generados por las personas son inconscientes e indeliberados, como los errores, o, como mucho, son conscientes, pero también indeliberados, como las infracciones a las normas de seguridad” (Niño Escalante, 2004, p.12). El *bullying*, en cambio,

es más fácil de comprobar, debido a la alta manifestación de violencia física que conlleva, aunque también se ostente con indiferencia y exclusión. A pesar de ello, hacer esa medición aportaría a la prevención de riesgos a la salud, no tanto como evidencias objetivas sino como valor subjetivo, porque la idea “de una sociedad libre significa que cualquier persona que elige incurrir en riesgos pone a otros en situaciones de riesgo” (Douglas, 2004, p.274), llámese moral, político, jurídico, biológico, médico, ecológico, económico, psicológico, emocional, social, histórico y otras codificaciones que las instituciones sociales tienen al respecto.

El objetivo del presente trabajo es reflexionar, justamente, acerca de la violencia en el sector educativo desde una perspectiva compleja y mediante la interpretación de bucles *morinianos*.

Esto último, en las dimensiones e instancias del fenómeno y en la explicación de aquello que lo provoca (cómo se produce, cuál es su lógica de construcción y cuál es la interrelación entre dimensiones, instancias y procesos), de tal forma que sirva para argumentar la importancia de la medición de riesgos a la salud en Instituciones de Educación Superior (IES). El interés nace del evidente incremento en México de *mobbing*: lo ha padecido al menos 40 % de los trabajadores y, a nivel internacional, 70 % (Uribe, 2013); y también de *bullying*: que “en nuestro país ha aumentado y afecta al 40 % de los 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, en instituciones educativas públicas y privadas”

(CNDH, 2013, p.5). De manera paradójica, es en el sector educativo donde se esperaría que se contribuya a:

la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. (CPEUM, 2014 Artículo tercero, fracción II, inciso c)

En ese sentido cabe preguntarse: ¿cuáles valores y cuál ética están presentes en las acciones de quienes ejercen poder, abusando de él mediante la violencia de *mobbing* o de *bullying*, afectando con ello el bienestar físico, mental y social de víctimas y blancos? Entendiendo por *mobbing*:

El terror psicológico o *mobbing* en la vida laboral implica una comunicación hostil e inmoral, que es dirigida de manera sistemática por uno o unos cuantos individuos principalmente hacia un individuo que, debido al *mobbing*, es empujado a una situación de desamparo e indefensión, siendo retenido allí mediante continuas actividades de acoso psicológico. Estas acciones ocurren con mucha frecuencia (definición estadística: al menos una vez a la semana) y durante un largo periodo (definición estadística: al menos seis meses de duración). Debido a la alta frecuencia

y larga duración del comportamiento hostil, este maltrato ocasiona un considerable sufrimiento psicológico, psicosomático y social. La definición excluye conflictos temporales y se centra en un punto en el tiempo donde la situación psicosocial comienza a ocasionar condiciones psiquiátricamente o psicosomáticamente patológicas. (Leymann, 1996, p.7)

Y por *bullying*:

Un alumno sufre *bullying* o acoso escolar cuando se encuentra expuesto, de forma reiterada y prolongada en el tiempo, a acciones negativas por parte de uno o varios otros alumnos.

Una acción negativa tiene lugar cuando alguien inflige o intenta infligir intencionadamente heridas o inquietud a otro; en definitiva, es lo que implica la definición de comportamiento agresivo (...) Las acciones negativas pueden realizarse por contacto físico, verbalmente o de otras maneras, como haciendo muecas u otros gestos o mediante la exclusión deliberada de un grupo. Para referirse a acoso, tiene que haber además un desequilibrio de poder y fuerzas, una relación asimétrica, en la que el alumno que sufre tales acciones difícilmente puede defenderse por sí mismo.

En un lenguaje más general, el comportamiento acosador puede definirse como “comportamiento intencionado y repetidamente negativo (desagradable o hiriente) por

parte de una o varias personas, dirigido a otra persona que difícilmente puede defenderse”. (Olweus, 2007, p.2).

El *mobbing* no está tipificado en el derecho penal mexicano y para distinguirlo de víctima como persona física, que sí lo está, se utiliza la metáfora “blanco de tiro”.

En el presente trabajo, ese tipo de violencias se aborda desde la teoría de Morin (1999), para quien el ser humano es biológico, emocional y cultural, de ahí que tenga relación con la definición de salud como el estado de bienestar físico, mental y social de las víctimas y los blancos, como también con la definición de violencia diferenciada de la agresividad:

Por una parte, nuestra agresividad es un rasgo en el sentido biológico del término, es decir, una nota evolutiva adquirida. Por otra, nuestra violencia es un producto de la cultura o, dicho más estrictamente, es el resultado de una interacción entre factores culturales y agresividad. (Sanmartín, 2000, p.147).

Morin observa una tridimensionalidad y propone, en consecuencia, tres bucles para enseñar la condición humana.

Los bucles estabilizan el sistema o, de manera contraria, ocasionan la ruptura de su regulación. Así, no solo “la causa actúa sobre el efecto sino que el efecto retroactúa informacionalmente sobre la causa permitiendo la autonomía organizacional del sistema” (Morin, 2014a,

s/p) en un esquema que podría plantearse así: 1) cerebro<->mente<->cultura y que completa al humano como tal; pero visto de manera más amplia, lo dota de una racionalidad sometida a las pasiones, emociones e impulsos, lo que lo hace irracional y complejiza su humanidad; de modo que en un segundo esquema, se tendría: 2) razón<->afecto<->impulso, lo que integra esa humanidad con la animalidad evolutiva, y ubica al humano en una sociedad y cultura desarrolladas hacia la pertenencia con la especie y esta, con su holograma, con el cosmos, dando lugar al bucle 3) individuo<->sociedad<->especie. El holograma tiene información codificada en dos dimensiones, que de alguna manera completan las características espaciales del objeto representado. La información, no tiene similitud aparente con la imagen que se genera a partir de ella, pero cada parte contiene información sobre la totalidad del correspondiente objeto. La transformación de esa representación bidimensional en una imagen tridimensional que reproduce la entera apariencia de ese objeto se debe a la interacción entre esas partes, que permite reconstruir visualmente ese objeto con claridad (Navarro, 2009). Esta complejidad coloca al humano en una situación de construcción constante, ya que no es un “ente hecho, determinado” (Mendoza, 2014, p.63), visión que retrotrae a la pregunta inicial referente a la ética y la moral de quienes violentan a otros seres humanos.

Visto el problema así, el presente trabajo se organiza en cuatro apartados, cada uno guiado

con problematizaciones: el primero corresponde a la interpretación de los bucles en la acción acosadora; el segundo tiene que ver con la medición del riesgo; El tercer apartado está dedicado a la educación contra la violencia con el bucle riesgo<->precaución. Finalmente, se presentan las conclusiones.

BUCLES Y VALORES

La ética moriniana es planetaria, contiene los tres bucles aquí trabajados, y “debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana” (Morin, 1999, p.3). De ahí derivan los valores que se tratan, los que estén contra la violencia que pone en riesgo la salud, ese estado de bienestar biológico, emocional y social que de manera plena llevaría al desarrollo humano.

Los compuestos del bucle razón<->afecto <->impulso pertenecen a una misma dimensión correspondiente al cuerpo (D1), pues sin este no existirían aquellos que conforman al individuo. En el bucle cerebro<->mente<->cultura se encuentran dos dimensiones: la primera corresponde al cuerpo y la segunda, al artificio creado por el individuo, la cultura (D2). Por último, el bucle individuo<->sociedad<->especie incorpora a las dos anteriores dimensiones, cuerpo y cultura, y una más donde hay personas que conforman sociedad de una especie (D3).

Cada elemento que configura los bucles conlleva a los otros: la razón con el impulso,

la mente ante la cultura, el individuo frente a la sociedad y así sucesivamente, porque “lo que pensamos, sentimos y emocionalmente expresamos, se manifiesta en nuestro universo particular (entiéndase cuerpo) y en nuestro universo local (entiéndase lo que nos rodea)” (Corbera, 2013, p.30); y esos universos están presentes en las acciones, que son motivadas por creencias y deseos que le preceden, limitados por normas sociales e instituciones.

Los valores morales y éticos que constituyen la cultura se transmiten y reproducen entre generaciones e individuos, “controlan la existencia de la sociedad y mantienen la complejidad psicológica y social (...) pero cada cultura es singular. Así, siempre hay la cultura en las culturas” (Morin, 1999, p.26), por lo que este autor pugna por una unidad de la diversidad, *unidiversidad*, donde no se minimice la unidad humana ante la diversidad social, tomando en cuenta que los valores son bivalentes para el individuo y para la sociedad. Esa aspiración a la *unidiversidad* genera expectativas en el sentido de alcanzar una moral y éticas universales. La aspiración es válida y este trabajo se sitúa en la dirección de prevenir riesgos y bregar por la salud individual y social en las IES mexicanas. Como tal, se expone enseguida por bucle para ahondar más en la pregunta y su objetivo principal.

D1

El comportamiento violento está relacionado con procesos cerebrales, mentales y percepciones influidos por la cultura, tanto social

como institucional y organizativa. Se entra en un mundo complejo en el cual las intenciones dependen de la ética del individuo, del ambiente y del contexto donde se desarrollan las normas sociales y, no menos importante, de la oportunidad en la interacción y la forma como se perciba, lo que será diferente para cada persona. Eso corresponde a las dimensiones estructurales y coyunturales, lo cual genera “un estado emocional que nos retroalimenta cual vulgar *feedback* y a su vez estimula nuestra percepción” (Corbera, 2013, p.23).

Martínez (2010) señala que en la vida real primero se aprende a estimar y a desestimar, a evaluar y a devaluar, antes de tomar conciencia de qué es en sí el valor. Lo que se dice y lo que se hace, en este caso en torno a lo que se valora en términos racionales, involucra los afectos o pasiones, los impulsos y las emociones. Todo ese complejo proceso coloca a la persona en las dimensiones biológica, cognitiva y sociocultural. De estas en conjunto, el individuo aprende aquello que no trae en su memoria genética “para regular y mantener su vida de manera automática, sin necesidad de hacer preguntas ni de pensar” (Damasio, 2005, p.45), es decir, como instintos referentes más que a la fisiología, a la transferencia de información, entendida como puente entre la biología y la comunicación simbólica. Los afectos o pasiones implican liberación de pulsiones, manifestación de sensaciones cognitivas, actitudes mentales de representación de símbolos, todo esto trocado por la interpretación de la realidad. Por esa ambigüedad, “las

pasiones instintivas son más poderosas que los intereses racionales...” (Freud, 2010, p.111). Lo mismo pasa con los impulsos irracionales, pues “estamos más inclinados a la conducta irracional de lo que somos conscientes” (Brafman & Brafman, 2009, p.15). En gran medida todo ello se debe a las emociones y creencias que son la fuerza que mueve la acción.

Las emociones son determinantes en la propia identidad y en la relación con el otro debido a la interacción social y a que el resultado de la acción de uno depende de los resultados de otros, de las acciones (previstas o no previstas), así como de las creencias y preferencias de todos. En ese sentido, la “cultura influye en la manera en que percibimos las sensaciones físicas engendradas por nuestras emociones y en el modo como las expresamos” (Hahusseau, 2010, p.35). Por otro lado, el cuerpo sufre cambios ante la excitación y expresiones fisiológicas de las emociones (palpitaciones, sudoración, lagrimeo, presión sanguínea, temperatura corporal, respiración; postura corporal, timbre de voz, risas, llantos, entre otras).

Entonces, se puede deducir que, dependiendo de las instancias, procesos y componentes organizacionales e institucionales, los acosadores *prefieren* perpetrar la acción sobre el blanco o la víctima, en los ámbitos laboral o escolar respectivamente, porque tal persona les causa desagrado o aversión, lo que significa una motivación más emocional que racional; no obstante, la acción elegida implica una

planeación a partir de lo que *estiman* que *vale* la persona, a quien arrojan “a una situación de soledad e indefensión prolongada” (Leymann, 1996, p.167) o pueden causarle “de manera intencional heridas o intentar herir” (Olweus, 2007, p.8). Es decir, pareciera que no hay un *juicio* crítico sobre las personas que los lleva a ignorar el desagrado o la aversión o convertirlas en sus contrarios (Martínez, 2010), lo que pone en riesgo la salud de los blancos o víctimas.

Por otra parte, las cuestiones relacionadas con las cualidades fisiológico-mentales experimentan una condición significativa respecto del bucle razón<->afecto<->impulso. En este caso, los perpetradores ejecutan sus acciones encaminados o dominados por los afectos negativos, como el odio, a través de sus impulsos.

D2

Los factores de riesgo son consecuentes de causas externas e internas, tanto en los ámbitos personal como organizacional e institucional, y en cada uno se distinguen las dimensiones biológicas, psicológicas y culturales. En el caso de la violencia psicológica y física perpetrada mediante *mobbing* y *bullying*, los riesgos son graves para la salud de los blancos y víctimas, así como costosos para las instituciones y organizaciones. Por eso es necesaria su prevención.

En una panorámica de las tres dimensiones, las causas internas son las más numerosas y los factores de riesgo del orden biológico son de menor influencia ante los culturales, que son los

que con más frecuencia se observan; aunque esto es un poco relativo para las creencias, deseos y personalidad, que están entre los factores psicológicos, debido a que también pueden ponerse en los culturales cuando se trata del ámbito personal. En cuanto a las causas externas, los factores de riesgo más detectados son los culturales. En otras palabras, las tres dimensiones del bucle cerebro<->mente<->cultura están relacionadas pero tienen diferente ponderación en las causas y factores de riesgo para la salud.

La relación riesgo/costo debería inducir a los tomadores de decisiones a invertir en la cultura de la prevención de riesgo de violencia (por *mobbing* y *bullying*), vía educación, pues, aplica a futuro una alta estimación, que a la larga va reduciendo el coste presente, lo que sería un indicador de gestión en el trabajo y de los costos, que redundaría en beneficios económicos. En una institución educativa, la cultura organizacional influye, propicia o imposibilita la acción o la reacción, en este caso violenta con *mobbing* y *bullying*, mediante estructuras como las reglas instituidas (legales, políticas, administrativas) y las instancias (trabajadores administrativos y académicos, alumnos, directivos, etc.), procesos y componentes organizacionales tales como las ceremonias (que dan significado de manera consciente a los eventos institucionales), rutinas, ritos y rituales. En el caso del acoso, principalmente la toma de decisión es diferente en los tres planos dimensionales y entre perpetradores, blancos y víctimas, y en líderes o directivos: en el ámbito personal, la decisión de los

perpetradores se basa en deseos y creencias que parten de la aversión generada por emociones y oportunidades; las reacciones de la víctima y el blanco son originadas por el miedo; y por cuanto toca a los líderes, directivos o administradores, deciden, desde la dimensión organizacional, de acuerdo a reglas institucionales, normas sociales y creencias.

En cuanto a la influencia cultural, para los acosadores la retroalimentación en forma de bucle se observa como refuerzo a la acción violenta, el cual tiene entre otras influencias la “representación estilizada de la violencia” (Randall, 2011, p.42) mediante la información transmitida en, por ejemplo, medios masivos de comunicación, lo cual afecta a algunas personas en su comportamiento, sobre todo a las agresivas de manera natural, que les gusta la violencia y cuyas características familiares con respecto a su tolerancia son reforzadoras (Randall, 2011); o que tienen talento para ella (Fernández & Garnique, 2014); o bien porque la cultura y la historia están en el holograma de la persona: “la sociedad como un todo está presente en el interior de cada individuo en su lenguaje, su saber, sus obligaciones, sus normas” (Morin, 1999, p.15). Por el lado de los blancos y víctimas de *mobbing* y *bullying*, su mente refuerza el acoso al adoptar una actitud de sumisión ante la perspectiva de ser dañada (Randall, 2011).

Por eso, es necesario generar un estado de conciencia entre todos los involucrados en el proceso enseñanza-aprendizaje acerca de que

la salud no corresponde únicamente a factores enlazados en políticas sanitarias como cambio de hábitos, ya sea alimenticios, de ejercitación física, descanso y dormir bien, sino que en mayor medida depende de factores de riesgo que tienen repercusiones biológicas, psicológicas y culturales, como por ejemplo mitos culturales de la superioridad masculina, de la obediencia a jerarquías lineales verticales, a sesgos cognitivos, etc., debido sobre todo a la existencia de ambientes laborales y escolares competitivos antes que solidarios o cooperativos. Y esto está relacionado con el siguiente bucle, como lo señalan Orostegui, Lastre y Gaviria (2015, p.272): “Difícilmente puede desarrollarse una sociedad si no se cuenta con ciudadanos comprometidos intelectual, ética y científicamente con ella misma; las universidades requieren de educadores de vida, revestidos de conciencia cívica que asuman el compromiso de formar ciudadanos responsables de los problemas y dilemas sociales”.

D3

Para el bucle individuo<->sociedad <->especie, hay resultados de los procesos mencionados en el apartado anterior que identifican o diferencian a algunas personas con otras. Debido a esa identidad/diferencia es que se han llegado a establecer reglas y normas sociales (que son limitantes a la vez que permisivas). Una diferencia sería el significado dado a la acción del sujeto, que tiene que ver con las oportunidades (externas) y las preferencias (internas), relacionadas con la interpretación particular y

colectiva de las cuestiones axiológicas: se podría tener una interpretación, pero no ajustarse a la interpretación social, lo cual conduce a dos cuestiones: o se es un rebelde moral o un amoral; en el primer caso se estaría ante una situación de cambio y transformación del entorno o ambiente contextual de los valores, y en el segundo ante alguien que no desea participar de nuestra sociedad (“quedan fuera de la acción humana las conductas puramente reactivas, no intencionales, y los procesos biológicos a los que los sujetos no atribuyen significado” (Riechmann, s.f).

En este sentido, los individuos bien podrían generar códigos de valor dinámicos, es decir, condicionantes axiológicas en evolución constante en grado tal que acepten nuevos valores o la modificación de valores de acuerdo con el cambiante mundo exterior; sin embargo, esencialmente los individuos no modifican con facilidad las creencias cognitivas que tienen respecto a opiniones, ideas y valores. Por lo regular, una vez establecidos en la maduración moral, mantienen un flujo de información casi permanente con el cual configuran las explicaciones morales sobre su entorno. Así, son los sujetos de nuevas generaciones los que menor resistencia imponen al cambio en los valores, sobre todo porque su formación axiológica está en proceso de maduración.

Si bien las nuevas generaciones reciben valores transferidos de sus mayores, los cuales van adaptando de acuerdo con la existencia de *valores tipo* extraídos de su entorno, si en este

entorno priman los antivalores, entonces socialmente los valores sociales estarán por debajo en la escala y, por ende, se cuestionará la propia evolución axiológica de la especie.

Por esa complejidad de la especie humana es pertinente un llamado a la educación en valores contra la violencia, dados los tiempos y espacios diversos y cambiantes, donde las normas y reglas son menos difíciles de transformar que las mentalidades. Por todo lo anterior, se llega a temer que cueste trabajo elevar los valores y éticas a universales, si bien no deja de ser una aspiración, debido a la dimensionalidad causal vista anteriormente [como la interacción e interdependencia simultánea y recíproca entre individuos y sociedad de la especie humana; al desarrollo conjunto de la individualidad y la diferencia, de la identidad como miembro de una colectividad y de pertenencia a una especie hologramática (Morin, 1999); a la complejidad de organización del sujeto a causa también del complejo proceso de la toma de decisiones en el corto, mediano y largo plazo, donde intervienen microprocesos cognitivos, psicológicos y emocionales; así como a las dimensiones e instancias del sector educativo en este caso, donde se desarrollan los fenómenos violentos, entre otros aspectos a considerar en la toma de decisiones].

Hacia la medición del riesgo

La posibilidad de medir el riesgo a la salud a causa del *mobbing* (considerando factores del entorno y del puesto de trabajo, organizativos,

relaciones laborales, seguridad en el empleo, carga total de trabajo) (OIT, sf) y del *bullying* (con factores como amenazas, pandillerismo, defectos físicos, etc.) aporta a la prevención y corrección en las instituciones del sector educativo. Aunque se debe tener en cuenta la metodología para evaluarlo y medirlo, ya que presenta multifactores, lo que dependerá de los valores institucionales promovidos y de la ética de los integrantes de la comunidad para seguirlos, lo cual se puede cuantificar por medio de indicadores que contemplen la tridimensionalidad bios-psique-socio de los bucles morinianos.

Para la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura los valores pueden “ser personales, sociales (convencionales) o tener aspiraciones de universalidad (valores morales), pero en esencia orientan nuestras conductas y el acercamiento a la realidad” (Uribe, Piscocoy y More, 2002, pp.1-2). La clasificación valorativa tiene características distintivas en sus construcciones: 1) los personales, que se basan en deseos, intereses y preferencias; 2) los sociales, en normas construidas en colectivo; en ambos casos son subjetivos y varían según puntos de vista individuales o culturales; y 3) los valores morales tienen un sentido filosófico por encima de la subjetividad individual o cultural.

Esos valores deben verse en influencia recíproca entre individuos e instituciones/organizaciones con las cuales se vinculan. Cada entidad tiene sus propias jerarquías para

los valores, lo cual complica la interacción de manera tal que las personas no podrían desarrollarse en ambientes laborales o escolares debido a esas diferencias si no tienen objetivos comunes o intereses compartidos. Por ejemplo, en la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana, su objeto tiene que ver con la formación de profesionales que corresponda a las necesidades de la sociedad, atendiendo los problemas nacionales con relación a las condiciones de desenvolvimiento histórico. De donde se desprenden los valores sociales y morales con base en los cuales los trabajadores [académicos (p.e. definitivos y temporales) y administrativos (p.e. de base o confianza) así como los estudiantes (p.e. de nuevo o ingreso o no, en movilidad) tendrían que alinear de manera coherente los suyos. De forma que en el bucle razón<->afecto<->impulso se busca la reciprocidad, la dialógica, para que los involucrados transformen su forma de pensar y actuar, y de ahí pasar a la dimensión cultural, desde el bucle cerebro<->mente<->cultura, para reproducir los valores y, como aspiración universal, alcanzar la dimensión individuo<->sociedad<->especie.

Entonces, los valores que están presentes en las elecciones de quienes ejercen poder, abusando de él mediante la violencia de *mobbing* y el *bullying*, son básicamente los personales, en los que los deseos, intereses y preferencias son potenciados, paradójicamente, por incentivos morales basados en creencias y normas de calidad de vida, y en algunos casos por incentivos económicos. Lo cual deja por fuera cualquier forma de

empatía, y distorsiona, además, la conciencia de los procesos biológicos, psicológicos y sociales en interacción con la otredad. De ahí se tiene que inquirir acerca de la ética y las oportunidades de los perpetradores, que dañan la salud de sus víctimas y blancos.

Los valores que priman en los diseños institucionales y que son motivadores de las acciones acosadoras son los sociales y universales, que se incentivan en las reglas y normas para potenciar la dinámica interna organizacional. Esa combinación juega un papel predominante en situaciones de violencia y sus efectos, tanto para los perpetradores como para los blancos y las víctimas, así como para los terceros afectados (padre y madre, hijo(s), cónyuge, amigo(s); mascotas; medioambiente).

Para que los valores y los intereses sean concordantes con una cultura contra la violencia mediante acciones, estos deben verse en dos dimensiones: A) Individual, llevando a las neuronas a transformarse, adaptarse y alinearse a los dinámicos ambiente y contexto, dado que la acción acosadora es el resultado de la interacción entre: 1) factores estresantes dependientes del ambiente (cultural), 2) una predisposición como rasgo de la conducta (psicológico), y 3) factores independientes psiquiátricos (biológicos). B) Institucional, implicando dos grandes acciones que dan paso a las agendas de riesgo: 1) La promoción de que el *mobbing* y el *bullying* son acciones consecuentes del abuso de poder, y 2) el diseño de programas institucio-

nales para reeducar a la misma comunidad del sector educativo contra la violencia. Así, se logra la *lógica del tercero incluido* (Morin, 2014b). Es decir, por un lado la institución y la organización tienen la responsabilidad de promover valores y ética personales, sociales y morales de no violencia, buscando reducir los riesgos a la salud (afectando el estado de bienestar físico, mental y emocional), tanto de origen laboral por el *mobbing*, como escolar debido al *bullying*, atendiendo los componentes productores de la violencia (Boggino, 2007). Y, como se trata de una corresponsabilidad, también a nivel individual hay una intervención cognitiva y psicológica en torno a las emociones y creencias.

Bucle riesgo<->precaución: educación contra la violencia

Las acciones pueden o no ser precedidas por una decisión consciente, pero “la acción es decisión, elección y también es apuesta. En la noción de apuesta existe la conciencia de riesgo y de incertidumbre” (Morin, 1999, s/p) (debido a que la toma de decisión es sin conocimiento completo de las posibles consecuencias), por tanto de su opuesto, que es la precaución, o para efectos de este caso, la prevención.

Prevenir la violencia es una forma institucional, centralizada, vinculatoria, de resolver las diferencias humanas y disminuir incertidumbre y riesgo. Como hemos visto hasta aquí, a los fenómenos de violencia provenientes del abuso del poder en el sector educativo, caracterizados por el *mobbing* y el *bullying*, no se les puede

atribuir una sola dimensión ni causa ni factor, sino que son el resultado de la interacción de biología, psicología y cultura entre instancias y estructuras muy variadas. Este reconocimiento obliga a pensar en valores morales y comportamientos éticos, a inspirar y promover dentro de las instituciones del sector educativo, con aspiraciones universales, al menos en lo que se refiere a ese microuniverso que aquí atañe.

Es imprescindible detectar las escenas cotidianas de la violencia y analizarlas e interpretarlas en retrospectiva para que sirvan de ejemplos para el desarrollo de estrategias institucionales y personales (incluyendo a los lectores de este capítulo) preventivas contra la violencia (algunas son “entre pares, contra las instalaciones escolares, las posturas arbitrarias por parte de la autoridad institucional y de la comunidad hacia la escuela...” (Bozzalla & Marina, 2005, p.2); las autoras también incluyen algunos testimonios de víctimas de escenas de *bullying*). Y, desde la perspectiva individual, a los docentes y capacitadores les corresponde la tarea en aula de preparar materiales pedagógicos con ese fin.

La historia moderna ha determinado que los seres humanos, conforme avanzamos, estamos cada vez más satisfechos en lo material, pero, de hecho, apenas una parte de la población incurre en esta situación, la mayoría en el planeta está inmiscuida en la más lacerante pobreza y no tiene acceso a una educación formal. Además, gran parte de quienes están satisfechos materialmente nos indican que no son felices, entonces

¿debemos educar para la felicidad? O tal vez educar más modestamente para que los unos tengan actitudes prosociales respecto de los otros y formar lazos/vínculos que medien para la socialización en el planeta. En ese caso es necesario comenzar por educar contra la violencia, así como empezar por una de las instituciones de mayor reconocimiento para la educación: la escuela.

Pero no cualquier escuela: una escuela que nos enseñe valores con base en la empatía (para imitar en la mente el sentimiento de dolor del otro (Damasio, 2005), que nos guíe en el camino de la actitud prosocial, que nos enseñe que tender la mano va antes que extender el puño cerrado (o la agresión verbal). Una educación personal y colectiva a partir de la reflexión, el diálogo y la acción. Educar contra la violencia en las aulas entre profesores/alumnos y en las organizaciones entre capacitadores/trabajadores. Esos binomios no excluyen a otros involucrados en el sector educativo, como son directivos y familia, más bien los incluye como terceros afectados por *mobbing* y *bullying*. Ahora bien, ¿qué valores buscamos fomentar en las aulas y cuáles buscamos que las instituciones desarrollen? Los contrarios a la violencia que guían a los acosadores (comprendiendo a las personas con su carga cognoscitiva, psicológica y cultural; las normas sociales y la influencia interactiva del ambiente y del entrono), tales como: empatía con la diversidad humana y con otras formas de vida; comprensión en diversos tiempos y espacios; conciencia del proceso vital.

Conclusiones

¿Hemos llegado a acuerdos o tan solo a suposiciones? Deseamos educar contra la violencia, pero las reglas de las instituciones educativas están tan atrasadas en materia de acoso que en varias de ellas las prácticas de *mobbing* y *bullying* aún no son sancionables.

Los bucles cerebro<->mente<->cultura, razón<->afecto<->impulso e individuo <->sociedad<->especie nos conducen a observar que en la perpetración de tales prácticas, la medición de riesgos puede verse de la siguiente forma: la afectación psicosomática de la víctima y del blanco conlleva un daño en su estado de bienestar físico, mental y social y a la probable manifestación de enfermedades como la ansiedad, esto en el primer bucle. La cultura practicada bajo el espectro del *mobbing* y *bullying* solo implica la existencia de una cultura en decadencia, pues en materia de salud se encuentra en paupérrimas condiciones. Por ello, desde el segundo bucle, se hace necesario identificar los efectos negativos de tales prácticas y su irracionalismo, para ser suprimidas a través de pautas donde operen mecanismos de interacción comunicativa racional, bajo afectos positivos que no conduzcan a alterar el estado de salud de la víctima, o en grado tal que también adopte acciones irracionales como el suicidio en el caso del blanco. Esto, por supuesto, nos lleva al tercer bucle, ya que los individuos que practican conductas violentas ocasionan daños en los otros de su entorno, ya sea por una práctica de *mobbing* o de *bullying*. Esto es consecuencia

de una sociedad que no previene por medio de mecanismos como la capacitación para la salud.

Pero, principalmente, se requiere educar contra la violencia aunque no se asista a una institución educativa: educar a trabajadores, profesores, alumnos, padres de familia y a todo individuo con corresponsabilidad moral, para que cumpla objetivos bajo dos premisas: a través de mecanismos de negociación prosocial, y de la percepción del otro como un fin en sí mismo y no como un medio.

Referencias y sitios electrónicos

- Brafman, O. & Brafman, R. (2009). *El impulso irracional*. Madrid: Espasa.
- Boggino, N. (2007). *Cómo prevenir la violencia en la escuela. Estudios de casos y orientaciones prácticas*. Rosario-Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones. Consultado el 8 de mayo de 2014 en <http://www.terras.edu.ar/jornadas/57/biblio/57Complejidad-de-las-escenas-violencia.pdf>
- Bozzalla, L. & Marina, M. (2005). De protecciones y riesgos. En G. Averbuj, L. Bozzalla, M. Marina, G. Tarantino y G. Zartizky (Comp.). *Violencia y Escuela. Propuestas para comprender y actuar*. Buenos Aires: Aique. Consultado el 8 de mayo de 2014 en http://www3.educacion.rionegro.gov.ar/contenidos-multimedia/wp-content/uploads/2013/04/Violencia_y_escuela_Propuestas.doc
- Carta de la Transdisciplinariedad, (1994). Convento de Arrábida. Disponible en:

- <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm>. Consultado en web el 14 de mayo de 2016.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) (2013). “Capacitación sobre acoso escolar a niños, padres, maestros y autoridades”. Consultado el 7 de mayo de 2014 en http://www.cndh.org.mx/sites/all/fuentes/documentos/Comunicados/2013/COM_2013_124.pdf
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (CPEUM) (2014). México: Cámara de Diputados. Consultado el 7 de mayo de 2014 en <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf>
- Corbera, E. (2013). *El observador en BioNeuroEmoción*. Madrid: Sincronía Encuentros.
- Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica. Consultado el 5 de abril de 2014 en http://twileshare.com/uploads/ANTONIO_DAMASIO_EBUSCASPINOZA_CAP_1,2_y_3.pdf
- Douglas, M. (2004). Los riesgos a que se enfrenta un técnico de prevención de riesgos. *Revista Empresa y Humanismo, IV* (2/01), 267-290. Consultado el 3 de abril de 2015 en <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/5140/1/MARY%20DOUGLAS.pdf>
- Fernández, S. (2013). *Mobbing ¿Mecanismo de poder político?* En F. Peña (Coord.). *Develar al mobbing. Asegurar la dignidad de las organizaciones I.* (pp.71-87). México: Ediciones Eón.
- Fernández, S. (2014). *Contra la violencia, educación para la paz en el sector educativo*, En P., Gascón, M. Guerra, y I. Vizcarra, (Coords.). *Reflexiones sobre complejidad y transdisciplina* (pp. 93-110). México: UAM Xochimilco-UAEM.
- Fernández, S. & F. Garnique (2014). *Acoso laboral (Mobbing): Análisis, propuestas y recomendaciones para instituciones de educación superior* *Revista Gestión y Estrategia, 45*, enero-junio, 81-94.
- Freud, S. (2010). (3ª. Ed.). *El malestar en la cultura*. Madrid: Siglo XXI.
- Hahusseau, S. (2010). *Tristeza, miedo, cólera. Actuar sobre nuestras emociones*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Leymann, H. (1996). El Contenido y Desarrollo del Mobbing en el Trabajo. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, edición especial denominada *Mobbing and Victimization at Work, 5* (2), 165-184. Consultado el 22 de marzo de 2014 en <http://acosolaboral.net/pdf/LeymannEI.pdf>
- Martínez, J. (2010). En torno a la axiología y los valores. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Consultado el 1 de marzo de 2014 en www.eumed.net/rev/cccss/07/jamg3.htm
- Mendoza, R. (2014). La ética mirada desde la complejidad. En P. Gascón, M. Guerra, y I. Vizcarra, (Coords.). *Reflexiones en torno a la complejidad y la transdisciplina*, (pp.55-72). México: UAM Lerma-Xochimilco/UAEM.

- Morin, E. (2014a). Acerca de los bucles. Acerca de los bucles positivos y negativos. En *Edgar Morin. El padre del pensamiento complejo*. Consultado el 14 de marzo de 2014 en <http://www.edgarmorin.org/blog/54-sistemas-complejos/434-bucle-pos-y-neg.html>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO. Consultado el 14 de febrero de 2014 en <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>
- Morin, E. (2014b). La lógica del tercero incluido. En *Edgar Morin. El padre del pensamiento complejo*. Consultado el 10 de abril de 2014 en <http://www.edgarmorin.org/blog/42-epistemologia/438-tercero-incluido.html>
- Navarro, P. (2009). "Holograma social". *Diccionario crítico de ciencias sociales. Terminología científico-social*. Consultado el 2 de mayo de 2014 en http://pendientedemigracion.ucm.es/info/eurotheo/diccionario/H/holograma_social.htm
- Niño Escalante, J. (2004). El mobbing y las evaluaciones de riesgos laborales. *MAPFRE seguridad*, (95), tercer trimestre, 9-17. Consultado el 14 de febrero de 2014 en http://www3.mapfre.com/estudios/boletin/N19/pdfs/Elmobbing_MapfreSeguridad_n95_art3.pdf
- Olweus, D. (2007). *Acoso escolar: Hechos y medidas de intervención*. Consultado el 13 de febrero de 2014 en http://www.observatorioperu.com/textos%202011/240111/acoso%20escolar_%20hechos%20y%20medidas%20para%20su%20prevencion.pdf
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (s/f). La organización del trabajo y los riesgos psicosociales: una mirada de género". *Género, salud y seguridad en el trabajo. Hoja informativa 3*. Consultado el 3 de julio de 2015 en http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/--ro-lima/---sro-san_jose/documents/publication/wcms_227402.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (1946). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. Consultado el 6 de mayo de 2014 en <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd47/SP/constitucion-sp.pdf>
- Orostegui, M.A., Lastre, G., & Gaviria, G. (2015). La ética del profesor religada a la formación en valores del estudiante. Mirada teórica. *Revista Educación y Humanismo*, 17(29), 272-285. Consultado el 11 de julio de 2017 en <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2307/2199>
- Randall, P. (2011). *Bullying entre adultos. Agresores y víctimas*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Riechmann, G. (s/f). *Acción humana*. Consultado el 17 de marzo de 2014 en <http://tratarde.org/wp-content/uploads/2011/10/ACCI%C3%93N-HUMANA.ppt>
- Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.
- Universidad Autónoma Metropolitana (1973).

Ley Orgánica, artículo 2. Consultado el 18 de febrero de 2014 en <http://www.uam.mx/legislacion/lo/index.html#1/z>

Uribe, J. (2013, febrero 3). “Piden se legisle el *mobbing*; lo ven como un problema de salud pública”. Periódico *Excelsior*. Consultado el 7 de mayo de 2014 en <http://www.excelsior.com.mx/2013/02/03/nacional/882468>

Uribe, C., Piscoya, L. & More, R. (2002). ¿Educación en valores o formación moral? Algo más que solo una discusión acerca de términos. *Educación y cultura de paz*, Cartilla N°2 (mayo-junio). Consultado el 14 de febrero de 2014 en <http://www.oei.es/valores2/pecpperu.htm>