



“BULLYING” EN LA INSTITUCIÓN ESCOLAR:
HACIA LA RESTITUCIÓN DEL CONCEPTO DE VIOLENCIA

Sofía Saad Dayán
Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM

Área temática: Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas.

Línea temática: El *Bullying* y otras formas de la violencia entre pares. Racismos, discriminación y violencia. Las violencias y las capacidades diferentes.

Tipo de ponencia: Aportación teórica.

Resumen:

En la actualidad la violencia se ha hecho más visible y ha sido motivo de estudio en las instituciones escolares adoptando el diagnóstico de “*bullying*”; sin embargo este concepto merece ser revisado a la luz de sus relaciones con el concepto de violencia en el contexto del malestar social actual. El trabajo interroga los efectos de la concepción de *bullying* en la producción misma de ciertas relaciones particulares en las escuelas. Abordamos el fenómeno desde una perspectiva psicoanalítica, haciendo uso de la metodología cualitativa (entrevistas en profundidad, observación y obtención de testimonios) para tratar de situar la relación de la violencia con el lazo social en la institución educativa, introduciendo una mirada al sujeto que permita matizar el citado diagnóstico que se ha masificado no sin consecuencias tanto para los actores educativos como para la concepción misma de la violencia en el discurso social.

Palabras clave: Violencia, *bullying*, malestar en la cultura, sujeto, vínculo educativo.

Introducción

El presente trabajo plantea una posible contribución del psicoanálisis a la educación para pensar la violencia escolar hoy reducida al diagnóstico de *bullying*. Se trata de cierta conjunción entre psicoanálisis y educación, que no obstante sus múltiples diferencias, comparten paradójicamente la problemática del sujeto y su malestar en la cultura.

Para el psicoanálisis la educación es una dimensión privilegiada de la constitución de la cultura, pues ella se inscribe en uno de los ideales sociales y de identificación más importantes del sujeto en la civilización. Desde esta perspectiva, la del sujeto, el saber psicoanalítico contribuye al análisis de la educación como función cultural y práctica social e intentar dar cuenta de la dimensión del sujeto en esos procesos y de la ética que subyace al vínculo educativo. Partimos entonces de una necesaria reflexión sobre este diagnóstico, reconociendo la relevancia de la investigación en la apuesta de conjugar éstos ámbitos de conocimiento.

Mientras que la educación ha tenido históricamente por misión fundamental la socialización, la transmisión de conocimientos y valores de una cultura en el proceso de la civilización, haciendo del vínculo educativo una de las formas más importantes del lazo social, el psicoanálisis se pregunta por los modos de constitución del sujeto inconsciente que hacen posible dicho lazo. Conjunción necesaria entre estos dos ámbitos, pues la educación representa uno de los principales lugares de la demanda social sobre el que se erigen tanto el ideal cultural como el discurso pedagógico.

Al ser la educación un asunto de la civilización, sus avatares y problemas no pueden ser pensados al margen del malestar en la cultura actual, pueden inclusive ser concebidos como su termómetro, mismo que hoy indica cierta falta de referencia al lazo social al ser reducidos a diagnósticos, evaluaciones y a una multiplicación de problemáticas que no parecen reconocer suficientemente la complejidad del vínculo que suscita la relación educativa, de cuya mirada normalizadora se suele dar un sentido unívoco con total ausencia de referencia a los posibles significados de los problemas educativos en la dinámica escolar, frecuentemente concebida como resultado de un proceso psicológico individual, natural y/o biológico, sin participación de una relación psíquica y social.

Con la teoría del sujeto, el análisis del fenómeno educativo propuesto por el psicoanálisis, hace posible situar el vínculo educativo bajo otras coordenadas, reconociendo en el lazo social la dimensión subjetiva que se pone en juego en todo acto educativo en su singularidad.

El malestar en la cultura se erige con el surgimiento del síntoma y la forma particular que éste adopta mostrando que no se puede prescindir de los significantes epocales, pues éstos son el universo simbólico en el que se inscribe el sujeto; por eso cabe hablar del malestar, en función del discurso, como expresión del síntoma generalizado para referirse a un modo de anudamiento del sujeto a la cultura; es decir, colocándolo en las clasificaciones y modos de pensamiento ofrecidos por el contexto social.

Los caminos de formación del síntoma, si bien pasan por los desfiladeros del discurso, sólo se constituyen en un entramado del sujeto en su singularidad; no obstante cabe decir que el malestar tiene que ver con ambos: con el síntoma generalizado y el síntoma como formación del inconsciente.

Así, la cuestión del síntoma en psicoanálisis es la expresión de un conflicto inconsciente y sus efectos no deben ser reducidos a la socialización, lo que no significa que ésta no tenga participación pues la educación, como práctica social y función cultural, constituye entre otras instancias, el lugar en el que se expresa el malestar del sujeto, mismo que se actualiza en su propio contexto y circunstancias.

Abordamos el diagnóstico de *bullying* como efecto del síntoma generalizado intentando abrir la perspectiva de este éste en el contexto que le es propio: el de la violencia. Para tal fin ofrecemos un breve análisis de entrevistas en profundidad, observaciones y testimonios obtenidos en un trabajo de investigación con metodología cualitativa basado en la escucha individual y colectiva, con un enfoque clínico-educativo realizado tanto en escuelas primarias como secundarias públicas.

Desarrollo

El *bullying*: un síntoma generalizado del malestar actual.

La mayoría de los estudios realizados acerca de la violencia entre niños y adolescentes en las últimas décadas, se han concentrado en la que se produce en la escuela y en torno a uno de sus diagnósticos más frecuentes, al que en estos tiempos es ya conocido con el término de *bullying*, que deriva de la palabra en inglés *bully* que hace referencia a los términos en español de matón, bravucón, etcétera. Este diagnóstico está definido por el ejercicio de violencia contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esa situación y en la que las víctimas no intervienen directamente. Es decir, en el *bullying*, a diferencia de otros tipos de violencia, no media una provocación por parte de la víctima.

Se trata de un diagnóstico de la modernidad con el que se tiende a pensar la violencia como un efecto directo del lazo social, sin embargo asombra el hecho de situar el fenómeno con exclusión de una relación entre los implicados.

Sustentamos que el *bullying* no es otra cosa que la violencia justificada en y por el discurso actual, cuyo efecto es la ruptura del lazo social al pretender hacer aparecer por una parte a la víctima (*buleado*) y por la otra al victimario (*buleador*); tal como si no se tratara de una relación en la que ambos participan; ello al punto de antagonizarlos de tal manera que en esa lógica de separarlos, es imposible ver la relación entre ellos y la implicación de cada uno en el acto violento.

Porque al situar el problema en el alumno, con exclusión de un análisis del vínculo educativo, se desconoce el peso del lazo social, pero al mismo tiempo la violencia se trata de un síntoma del sujeto de cuyo sentido no sabe nada pues sólo busca suprimirlo sin mayor interrogación de su sentido. El registro de lo no dicho,

de esa verdad excluida, está presente y se expresa bajo la forma de síntomas diversos de los que el fracaso escolar suele ser una, entre otras, de sus resultantes.

Nos preguntamos si la violencia puede ser considerada como síntoma que lleva a pensar y hasta a producir “síntomas colectivos”. Un aporte de Freud para pensar esta vaga expresión de síntoma colectivo estaría dada por lo que el mecanismo de la identificación puede generar —y tal vez el fenómeno de la histeria colectiva—, hace pensar la masificación como “causa” de que se hagan más visibles fenómenos que antes no lo eran.

Un posible fenómeno de histeria colectiva lo constituye la “adopción” de ciertos diagnósticos, en los que “el problema” es objeto de identificación del sujeto con otros en la medida en que éste es percibido como un bien compartido con otros, único modo de significar o representar(se) dada la dificultad de erigir un síntoma singular. Un bien en común, público, pero un bien al fin y al cabo, expresión de un estrechamiento de lo privado. Tal es el caso del *bullying*, uno de los diagnósticos masificados que se ha extendido alarmantemente en la institución educativa; que ha adoptado un semblante novedoso y que pareciera haber perdido sus raíces en el fenómeno de la violencia de todos los tiempos, diagnóstico que aparece soberana y engañosamente como un nuevo problema, desarraigado de sus orígenes en el contexto de la violencia. Pensamos que más bien constituye un semblante, expresión de un síntoma colectivo.

Sostenemos la hipótesis de que desde la perspectiva con la que venimos argumentando, el diagnóstico de *bullying* expresa un síntoma colectivo cuya novedad estriba en que muestra y oculta un sentido paradójico, pues con la violencia escolar se buscaría hacer lazo social y paradójicamente atacarlo mostrando la dificultad del sujeto por subjetivar su síntoma, es decir, colocando en su lugar otra cosa: el síntoma generalizado, que implica una imposibilidad del sujeto en su decir, perdiéndose en el síntoma colectivo, en el discurso social, o sea el del malestar en la cultura que se constituye en y por el discurso social, en este caso en el citado fenómeno de histeria colectiva.

...el sujeto (que no hay que confundir con el individuo) es el que puede informarnos en su lenguaje sintomático, sobre el impacto de la pertenencia colectiva en la problemática propia, y abrir, como si de algún modo fuese un espejo, perspectivas sobre esta dimensión colectiva y su significación inconsciente. (Assoun, 2003, p.56)

De este modo, la aparición de síntomas que conectan al sujeto con una pulsión agresiva de la que goza y que se encuentra al margen del lazo social, introduce una suerte de función que radica en “**atacar el lazo social**” tal como se advierte en la violencia escolar.

Sin pretender negar ni minimizar la violencia del malestar actual, es necesario, no obstante, repensar este diagnóstico actual, situando la agresividad y sus motivos como expresión misma del sujeto. La agresividad es un asunto constitutivo del sujeto y del lazo social, no un mero resultado cultural, pues atañe a su relación con el yo, con el otro y con el cuerpo.

A partir de esto abordamos la problemática en su singularidad con el fin de escuchar las voces de los actores haciendo observaciones, entrevistas en profundidad y obtención de testimonios.

La investigación, los enunciados y testimonios.

La conjunción de psicoanálisis y educación adquiere todo su valor en el campo de la práctica. A la pregunta ¿cómo intervenir desde una perspectiva psicoanalítica en el ámbito educativo? Cabe responder que es ante todo con la ética sobre el síntoma y el deseo del sujeto; lo que implica el reconocimiento de que detrás de los procesos psicológicos implicados en los fenómenos educativos está siempre la pregunta por el deseo del sujeto y lo que se antepone a dichos procesos. Esto implica una redefinición crítica de un problema educativo cualquiera desde la lógica del sentido que adquiere en la singularidad del sujeto; es decir que no cabe precipitarse a la supresión de síntomas sin que antes se abra la pregunta por su sentido y función. Esto constituye el punto de partida de su aporte ético a la intervención en la educación.

La entrevista clínica se dirige a abrir un espacio de escucha que permita hacer aparecer nuevas significaciones del síntoma “educativo” que hagan posible dar cuenta de su sentido metafórico, devolviendo a la cuestión educativa la órbita de la subjetividad que pueda abrir la producción de significaciones, los síntomas en el aula, el trabajo con padres de familia acerca de las problemáticas familiares que están incidiendo en el desempeño escolar.

La entrevista en profundidad y el análisis del discurso, son los principales recursos metodológicos de dichas intervenciones para intentar articular al sujeto en el juego social y educativo que parece haber desaparecido en el discurso de la institución, haciendo posible por la vía de la enunciación, como puesta en acto del lenguaje, el acceso al sujeto en su singularidad; haciendo aparecer lo que en el lenguaje está eclipsado: su decir.

A continuación se presentan los resultados de las observaciones y entrevistas, así como los testimonios de los participantes.

Violencia en el receso y juicios de atribución de los actores

Un factor importante que se observó en los recesos son los “juegos” pesados en los que los alumnos participan, sin importar el género. Estos juegos no solo se expresan por la agresión física tales como golpes, empujones, en el caso de las mujeres jalarse el cabello, sino que también por insultos, humillaciones y aislamiento. Los actores lo significan como un juego (dicen: “estamos echando relajo”), y no como actos violentos.

Se reunían en pequeños valiéndose del poder de la colectividad para ejercer violencia en los grupos de menor número o en las personas solitarias.

Violencia en el salón

Se observó que el salón de clases predominan los insultos, groserías y apodos, donde lo llamativo es la posición del *buleado* pues éste siempre se exponía a ese trato, es decir se **hacía maltratar**, al incluirse

siempre en el grupo de sus compañeros agresivos, como esperando obtener ese mal lugar justamente que suponemos le daba la ilusión de pertenencia al grupo. También observamos que las burlas, insultos o humillaciones siempre ocurrían en un colectivo, tal como si el grupo fuera una condición para estos actos agresivos.

Participación de las autoridades

Se pudo notar que muchos de los actos de violencia que se presentaban en el patio entre los alumnos eran ignorados por las autoridades que pasaban por el lugar y que de intervenir lo hacían en busca de un culpable sin indagar nada del acontecimiento. En una ocasión a la hora del término del receso, un prefecto hacía que los estudiantes entrarán al salón de clase con un palo en mano, en otra ocasión se le observó golpeando con el puño cerrado en los hombros a algunos estudiantes para que se metieran a su salón, por último, dicho prefecto dentro del salón de clases se vio como le habló de una manera brusca a una alumna y le dijo que ella sería mediocre toda su vida y que si la madre de la niña fuera más lista se la llevaría de la escuela.

Entrevistas en profundidad

Las entrevistas individuales realizadas tuvieron como objetivo ofrecer un espacio de escucha y de reflexión a los 10 alumnos seleccionados por la escuela; las cuales mostraron la existencia de problemas emocionales que están enmascarados por “dificultades de aprendizaje”, exclusión, bajo rendimiento académico, hiperactividad, malos hábitos de sueño, actitud de rebeldía en clase y ante las autoridades, inclusive en muchos casos son etiquetados como personas que padecen déficit de atención. Otros alumnos tienden a excluirse de los demás miembros de su grupo.

Respecto a las representaciones de los alumnos para justificar la práctica del *bullying*, destacamos las siguientes: “es porque hay problemas en casa”, “me han hecho y me desquito con otras personas”, “tú tienes problemas y te aguantas y por eso los sacas aquí”, o para “sentirse lo máximo”, “Para lastimar a alguien por venganza o por odio...”, “Tienen problemas en la casa y no los pueden resolver **porque están enojadas**”.

Destaca también del lado de lo femenino, la preponderancia de la imagen del cuerpo refiriéndose a que pueden *bulear* o ser *buleadas* por sus atributos y que encontramos en frases como: “Le pegan porque está gorda o flaca y fea”, “Para llamar la atención”, “Me siento triste porque un niño me dice gorda o mamut”, “Me hacían *bullying* los de mi escuela, porque tengo estrabismo. Si yo te miro para acá, mi ojo se va para allá”, “Los hombres piensan que somos débiles”.

Asimismo, se advierte una fuerte tendencia a orientarse por criterios de identidad de género sumamente generales, a modo de enunciados impuestos por la cultura en los que se exacerbaban las posiciones de género. Al respecto encontramos frases como: “No le contesto porque mi mamá me dijo que diosito se enoja si eres grosera”, “Las mujeres femeninas son más atractivas, no hablan con groserías y no pegan, si

lo hacen es para sentirse importantes y aceptadas”, “El *bullying* se da más bien en los hombres porque las mujeres son más delicadas”.

En el caso de los varones se escucharon frases como: “Es para sentirse más hombres”, “Por gozo”, “Para lucirse frente a sus novias”.

Como se advierte, los criterios que guían las respuestas apelan al criterio de “identidad de género”. Llama poderosamente la atención que los juicios emitidos del lado femenino y del lado masculino estén manifiestamente clasificados por lo diferente en uno u otro respectivamente.

Expresiones de gran valor si las pensamos desde la posición de “tener” o “no tener”; que encuentran sustento en que “la decisión de ser hombre o mujer se arraiga entonces en sus modos de goce”. (Morel, 2002, p.22).

Conclusiones

De acuerdo con los resultados podemos afirmar que el concepto de *bullying* es inapropiado para el fenómeno de la violencia escolar toda vez que separa a los actores implicados en la violencia y los coloca en posiciones activa o pasiva respectivamente (*buleador-buleado*), desconociendo el goce del lugar que ambas partes conquistan al hacerse reconocer en cierta posición de excepción por los demás (goce por ser victimario o víctima). Aun en el caso de francas excepciones se hace necesario recuperar siempre la voz del sujeto reconociendo y haciendo posible su decir cuestión que, como efecto de la escucha en las entrevistas, ofreció cierta posibilidad de rectificación de la posición del sujeto frente a la violencia asumiendo su responsabilidad posibilitando un giro, si bien limitado, en la voz gramatical del “me maltratan” al “me hago maltratar” o bien “qué me pasa para maltratar a los otros”, cuestión interesante que advertimos cuando interrogábamos sobre los posibles significados de violencia de los actores.

Es de cara al malestar que la angustia social encuentra en los procesos colectivos múltiples facetas: en el rumor, en la intriga, en la identificación (imagen especular), **en la violencia** y en el ideal por mencionar algunas de las más evidentes. Así, en tanto que es “angustia social”, “se trata del producto del ‘reproche’ de la ‘comunidad’, debidamente interiorizado...” (Assoun, 2002, p. 95).

Concordamos con Pereña (2011) en que: “El modo como el vínculo social ordena la agresividad es dirigiéndola hacia fuera, creando con la interpretación una identidad” (p.75)

Un hallazgo de esta investigación es que encontramos predominantemente el fenómeno de la agresividad en el nivel del sujeto como respondiendo en espejo en su relación con los otros especialmente sus pares, pues se hace manifiesta la lucha por el reconocimiento y la intolerancia a la diferencia que parece poner en peligro la propia imagen de sí; cuestión que nos permite plantear como hipótesis que la violencia se sitúa en el nivel de lo social.

¿Se trata acaso de pensar la violencia como un modo de escapar al lazo social?, o inclusive ¿como la expresión misma del intento fallido de hacer lazo? Finalmente reconocemos la valía del recurso que posibilita la escucha al sujeto que puede por esa vía permitirle resignificar-se.

Referencias

Assoun, P-L. (2002). *Lecciones psicoanalíticas sobre la angustia*. Argentina: Nueva Visión.

Assoun, P-L. (2003). *Freud y las ciencias sociales*. Madrid: Ediciones del Serbal.

Freud, S. (2001). Obras completas. Volumen 21. *El porvenir de una ilusión. El malestar en la cultura y otras obras*. Buenos Aires: Amorrortu.

Morel, G. (2002). *Ambigüedades sexuales: Sexuación y psicosis*. Buenos Aires: Manantial.

Pereña, F. (2011). *Cuerpo y agresividad*. México: Siglo XXI.