

Bullying escolar, dominancia y autoestima. Una mirada desde la psicología social.

Voloschin, Clarisa, Becerra, Gastón y Simkin, Hugo.

Cita:

Voloschin, Clarisa, Becerra, Gastón y Simkin, Hugo (2016). *Bullying escolar, dominancia y autoestima. Una mirada desde la psicología social*. *Revista de Ciencias Sociales*, 92, 62-67.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/hugo.simkin/16>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pnsG/nyw>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Bullying escolar, dominancia y autoestima

Una mirada desde la psicología social

POR CLARISA VOLOSCHIN, GASTÓN BECERRA Y HUGO SIMKIN

Clarisa Voloschin. Licenciada en Sociología (UBA), diplomada en Ecología y Desarrollo por la École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) y doctora en Ciencias Sociales (UBA). Participa regularmente como directora de proyectos de investigación en el marco de la Programación Científica UBACyT.

Gastón Becerra. Licenciado en Sociología (UBA), magíster en Epistemología e Historia de la Ciencia (UNTREF) y doctorando en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Becario doctoral UBACyT. Docente de la asignatura Psicología Social en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA).

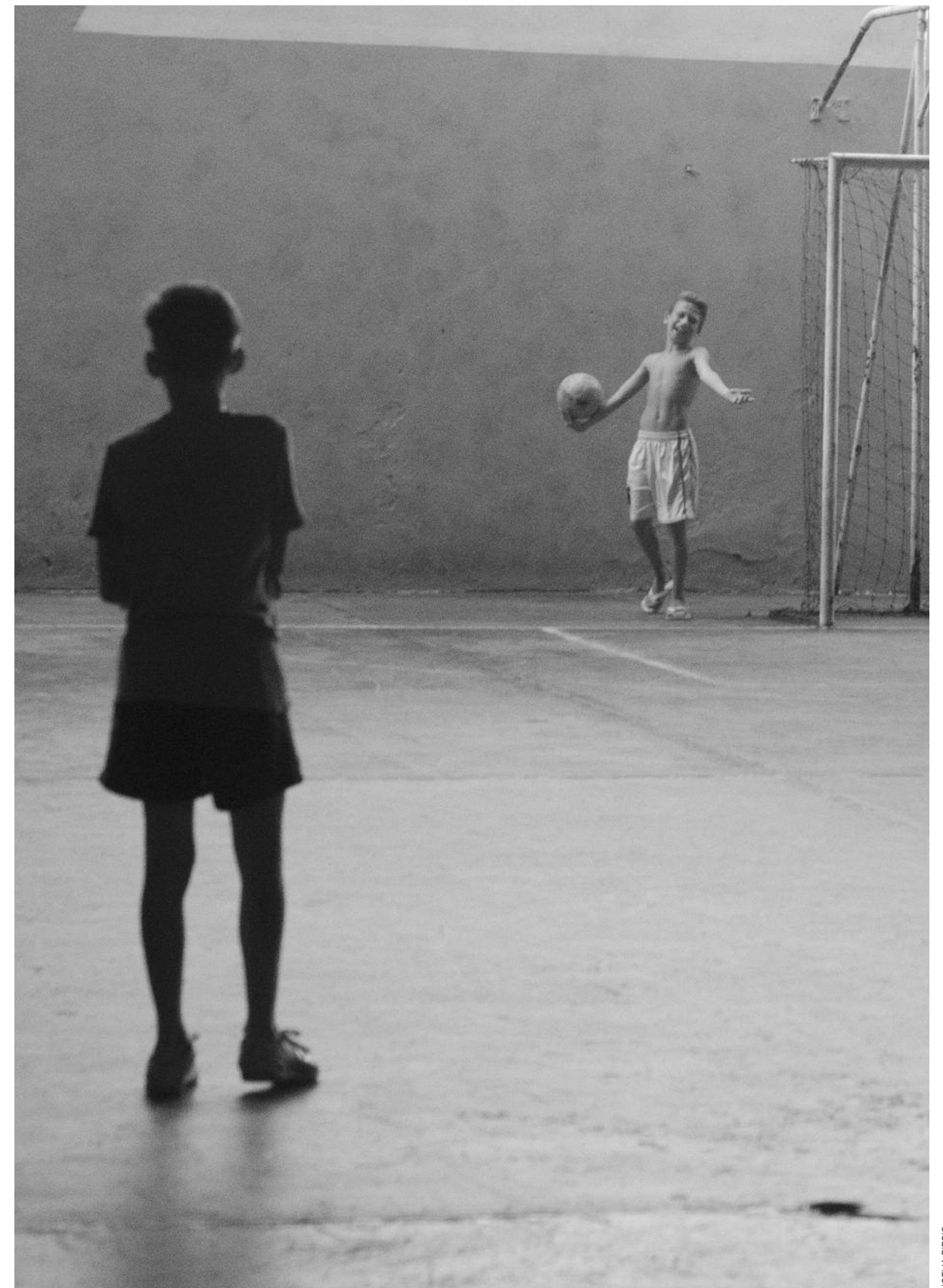
Hugo Simkin. Licenciado en Psicología (UBA), magíster en Psicología Cognitiva y Aprendizaje por FLACSO y la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) y doctor en Psicología (UNLP). Becario posdoctoral de la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica (ANPCyT). Profesor adjunto de la asignatura Psicología Social en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA).

En la última década, el bullying o acoso, especialmente en el ámbito escolar, ha recibido una atención creciente entre la comunidad educativa y la comunidad académica. Con el objeto de aportar a esta indagación, el presente trabajo se propone definir el bullying como un problema social y como un tema de estudio en el campo de la psicología social, con algunas aperturas hacia la psicología clínica y la sociología. Luego, se revisa el modo en que los agentes de socialización pueden contribuir a promover una actitud positiva hacia el uso de la violencia en las relaciones interpersonales e intergrupales. En particular, se pone énfasis en cómo el estatus, vinculado a la dominancia social entre grupos, puede funcionar como un factor que promueve su práctica. También se discute la medida en que la percepción del estatus, desde la perspectiva del agresor y de la víctima, participa en el desarrollo de la autoestima. Finalmente, se plantea que el costo implicado para mantener una autoestima alta puede ser inaceptable, y se invita a una reconsideración de la autoestima basada en la aceptación antes que en el reconocimiento.

BULLYING: HACIA UNA DEFINICIÓN CONCEPTUAL

El bullying o acoso suele ser entendido en el campo de la psicología y la psicología social como un comportamiento agresivo sostenido, con un *imbalance* de poder o de fuerzas entre el agresor/acosador y el agredido/acosado (Olweus, 1993). El bullying no necesariamente se limita a actos de violencia física sino que además suele adquirir formas más sutiles e indirectas (como las agresiones verbales, la burla, la manipulación o la difamación) e incluso puede tomar una forma virtual a través de las redes sociales.

El bullying se convierte en una problemática de estudio académico hacia la década del 70, en países nórdicos como Suecia, Noruega e Inglaterra. En la actualidad, se trata de un fenómeno registrado y estudiado a escala internacional (Jimerson, Swearer y Espelage, 2010). Una búsqueda en SCIELO¹ a través del término bullying da cuenta del creciente interés por el tema en Latinoamérica: de los más de 300 artículos hasta la fecha², en el período 2001-2005 el promedio de



► trabajos por año no supera los dos artículos, mientras que entre los años 2006-2010 se incrementa a un promedio de trece, y en el período comprendido desde 2011 hasta la fecha asciende a 48 artículos por año. A su vez, es interesante destacar que dicha revisión devuelve una distribución pareja para las áreas temáticas de ciencias de la salud y ciencias humanas en primer lugar, y en ciencias sociales aplicadas y ciencias biológicas en segundo lugar. En cuanto a la producción por países, se registran trabajos tanto en la Argentina como en Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, México, Perú y Venezuela.

Originalmente, el bullying se asoció con la mobpsychology o psicología de masas, al punto que las primeras publicaciones lo denominaron mobbing. La psicología de masas es tópico de estudio de la rama de la psicología social que analiza las acciones breves y generalmente espontáneas de grandes grupos de individuos que, escudados en el anonimato de la masa, se comportan irracionalmente (Lindzey, 1954). Estudios posteriores han puesto de manifiesto que el bullying no necesariamente implica un comportamiento masivo ni una agresión espontánea, sino que generalmente se presenta como un conjunto de acciones en el que participan unos pocos agentes que entablan relaciones sociales agresivas por un período considerable de tiempo (Olweus, 1993). Este giro en la conceptualización refleja los cambios en las tendencias propias de la psicología social a lo largo de su historia como disciplina. En lo que sigue, nos interesa adoptar una mirada aún más amplia y abrir las consideraciones tanto hacia la psicología clínica, como hacia la sociología y el estudio de los contextos de prácticas sociales, particularmente aquellas vinculadas con la escuela.

BULLYING EN LA ESCUELA Y SU IMPACTO EN LA AUTOESTIMA

El bullying, como cualquier comportamiento social, es modelado a partir del proceso de socialización (Simkin y Becerra, 2013). Si bien se suele asociar el bullying (especialmente el que se da en el ámbito escolar) con los grupos de pares, es claro que los demás agentes de socialización juegan un rol de facilitadores. Por ejemplo, si nos remitimos a la familia, existen estudios que sostienen que los niños que experimentan un estilo de crianza autoritario, agresión verbal o física o violencia familiar, tienden a reproducir un comportamiento agresivo en sus demás grupos de pertenencia; o que los medios de comunicación juegan un rol importante a la hora de promover una valoración positiva de la violencia. En tanto uno de los ámbitos sociales de interacción más importantes tanto entre grupos de niños y adolescentes como entre niños y el mundo adulto, la escuela es uno de los espacios donde el bullying suscita mayor preocupación.

PROPONEMOS VER A LA ESCUELA COMO UN CAMPO DE COMPETENCIA EN TORNO A UNA POSICIÓN O JERARQUÍA ENTRE INDIVIDUOS Y GRUPOS SOCIALES. SI SE ACEPTA ESTE PUNTO DE PARTIDA, SE PUEDE CONSIDERAR AL BULLYING COMO UN COMPORTAMIENTO CONDICIONADO POR LA PROBLEMÁTICA DEL ESTATUS Y DE LA DOMINANCIA SOCIAL.

LA CLAVE RESIDE EN GENERAR ESPACIOS DE INTERACCIÓN QUE PROMUEVAN COMPORTAMIENTOS NO AGRESIVOS, ADEMÁS DE EVITAR LAS SITUACIONES QUE HABILITEN COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS.

ES IMPORTANTE TRABAJAR SOBRE LAS DISTINTAS DIMENSIONES QUE AFECTAN EL CLIMA DE CONVIVENCIA EN LA ESCUELA: ESTILOS DE DIRECCIÓN Y ENSEÑANZA, FORMAS DE COMUNICACIÓN ENTRE DOCENTES Y ALUMNOS, MECANISMOS Y ÁMBITOS DE REFLEXIÓN SOBRE CONFLICTOS, ATENCIÓN, CONTROL Y MONITOREO DE LAS INTERACCIONES, ENTRE OTROS.

En lo que sigue proponemos ver a la escuela como un campo de competencia en torno a una posición o jerarquía entre individuos y grupos sociales. Si se acepta este punto de partida, se puede considerar al bullying como un comportamiento condicionado por la problemática del estatus y de la dominancia social. Numerosos estudios empíricos han señalado que los niños en edad escolar suelen ver al agresor como una figura popular en su grupo social (LaFontana y Cillessen, 1998). Desde esta perspectiva, lo que se pone en juego en una situación de bullying es la popularidad y la valoración social del agresor y del agredido, y la práctica de bullying podría ser entendida como una acción con miras a dicha valoración social (Pellegrino *et al.*, 2010). Esta clave de lectura podría ser útil para explicar algunas características de los comportamientos agresivos como medios para maximizar un beneficio, tales como preferir las situaciones donde el acoso puede ser visto por los demás miembros del grupo, o seleccionar a las víctimas de acuerdo con que posean o no ciertas características y recursos tanto deseados como rechazados por los demás.

Numerosos estudios han señalado que las víctimas de violencia escolar suelen experimentar frecuentemente emociones negativas que se traducen en padecimientos psicológicos, tales como ansiedad o depresión (Simkin, Azzollini y Voloschin, 2014). En cuanto a lo que se pone en juego en el bullying es la valoración social del individuo por parte de los restantes miembros del grupo, la víctima también suele presentar problemas de aislamiento, exclusión social en las actividades escolares y dificultades para integrarse socialmente en el grupo de compañeros.

Dos conceptos de fuerte presencia en la psicología clínica pueden ayudar a complejizar el entendimiento del fenómeno y sus efectos: autoconcepto y autoestima. El autoconcepto es un constructo multidimensional de la psicología social que hace referencia a la percepción que tiene el individuo de sí mismo en relación con diferentes características, como por ejemplo, académicas, de género, de identidad racial, entre otras (Harter, 2012). Es claro que estas características se encuentran fuertemente condicionadas por las valoraciones que circulan en el proceso de socialización. Durante este proceso, así como las personas construyen nociones estereotipadas y generalizadas de otros sujetos, también las construyen respecto de ellas mismas. Por su parte, el concepto de autoestima refiere a la medida en que las personas se evalúan a sí mismas de acuerdo al éxito o fracaso percibido en alcanzar los objetivos que se proponen (De Wals y Meszaros, 2012). Una de las principales diferencias entre ambos constructos radica en que mientras el autoconcepto se refiere a la totalidad de un sistema complejo, organizado y dinámico de creencias, actitudes y ►

- ▶ opiniones que cada persona sostiene como verdaderas acerca sí misma, la autoestima representa solamente su dimensión evaluativa. Podemos utilizar estos conceptos para pensar la problemática del bullying, en la clave que venimos desarrollando: en una situación de bullying, el autoconcepto se vincula con una identidad social dependiente de la pertenencia a grupos dominantes o de alto estatus; mientras que la autoestima se puede entender como la forma en que dicha pertenencia se evalúa por parte del propio individuo.

INTERVENCIÓN Y PREVENCIÓN EN LA ESCUELA

Como venimos señalando, si el comportamiento agresivo tiende a la búsqueda de estatus, su eficacia depende de la valoración positiva de la agresividad como mecanismo de dominancia por parte del grupo social. Una intervención en el ámbito de la escuela que considere este problema puede ser útil para reducir la incidencia del bullying. Como señala la literatura, la clave reside en generar espacios de interacción que promuevan comportamientos no agresivos, además de evitar las situaciones que habiliten comportamientos agresivos. Es decir, se debe buscar minimizar la valoración de la violencia y promover vías alternativas de reconocimiento que puedan servir como factores de estatus. Al respecto, no es extraño ver que la literatura anglosajona proponga la valoración del rendimiento académico como principal factor. Pero éste no es necesariamente el único camino. Una cultura institucional diferente podría fomentar y valorar además, por ejemplo, el involucramiento con problemáticas sociales.

En cualquier caso, es importante trabajar sobre las distintas dimensiones que afectan el clima de convivencia en la escuela: estilos de dirección y enseñanza, formas de comunicación entre docentes y alumnos, mecanismos y ámbitos de reflexión sobre conflictos, atención, control y monitoreo de las interacciones, entre otros. En la actualidad se cuenta con protocolos de pre-

vención e intervención que llevan varios años de implementación y que son objeto de discusión en la comunidad académica y educativa (Olweus, 2004). Si bien estos programas están supeditados a la forma en que regional y culturalmente se entiende y manifiesta el comportamiento agresivo, todos ellos coinciden en forma general en que la prevención y la intervención sobre el bullying requieren de una acción coordinada por parte de los distintos miembros de la comunidad educativa. Una forma de avanzar sobre estos desafíos es a través de la conformación de consejos mixtos con estudiantes, docentes, profesionales, autoridades escolares y hasta miembros de la comunidad, encargados de llevar adelante una reflexión abierta y sincera sobre los problemas que afectan a la convivencia. Es claro que la escuela no es un espacio social aislado y que la promoción de tales valores positivos no puede dejar de considerar el contexto barrial, las problemáticas familiares de los alumnos y el clima laboral de los docentes. La violencia responde a una "matriz de aprendizaje" particular que cruza el desarrollo individual, la dinámica grupal, y que entronca con la cultura local (Quiroga, 2003).

A esta instancia de reflexión a nivel de la comunidad, se agregan responsabilidades y compromisos específicos para los roles institucionales: es importante que docentes y autoridades escolares se encuentren comprometidos con el bienestar de los estudiantes, que indiquen límites claros sobre comportamientos aceptables e inaceptables, y que puedan reaccionar sin violencia frente a situaciones violentas; que los estudiantes se comprometan a tomar acciones frente a situaciones de violencia en lugar de observarlas como espectadores pasivos; que padres y miembros de la comunidad se comprometan a comunicar en la escuela aquellas situaciones que pudieran desencadenar comportamientos agresivos, así como a reforzar las acciones que se toman en la escuela; y que las autoridades y profesionales se comprometan a monitorear espacios comunes más allá del ámbito áulico.

EN LA COMPULSA POR EL ESTATUS, LA FALLA SE TRADUCE EN UN SENTIMIENTO DE CARENCIA DE AQUELLO NECESARIO PARA CONSIDERARSE DIGNO Y VALIOSO. LA VIOLENCIA QUEDA ASÍ COMPRENDIDA COMO UN MEDIO EN LA BÚSQUEDA DE UNA MAYOR AUTOESTIMA.

CONCLUSIONES

En este breve trabajo hemos caracterizado al bullying escolar en relación con el proceso de socialización, aunque con mayor foco en la dinámica escolar. Aquí hemos adoptado como principal dimensión del fenómeno del bullying el problema del estatus, con referencia a la dominancia social y la valoración de la violencia. Es interesante señalar, siguiendo a Pellegrino, que una visión que vincula el bullying al enfrentamiento por el estatus social contradice la idea de sentido común que explica la agresión adjudicando al agresor pocas habilidades sociales (Pellegrino *et al.*, 2010).

Hemos sugerido que el bullying impacta en la autoestima por vía del autoconcepto, ligado también a los problemas antedichos. Con esta configuración en mente, para mantener una alta autoestima cada individuo debe procurar ser parte del grupo dominante, a través de participar de actos violentos que pudieran demostrar su superioridad a los ojos de los demás. En la compulsa por el estatus, la falla se traduce en un sentimiento de carencia de aquello necesario para considerarse digno y valioso. La violencia queda así comprendida como un medio en la búsqueda de una mayor autoestima. Que la persecución de la alta autoestima en ocasiones tiene un costo demasiado alto (o en el caso de la violencia, inaceptable) es algo que ya ha sido señalado en la literatura de la psicología social. Así, por ejemplo, Crocker y Park (2004) sugieren repensar el problema de la autoestima no exclusivamente en relación a si se observa alta o baja, sino también atendiendo el esfuerzo que implica su búsqueda en materia de comparación social. Para las autoras resulta necesario distinguir la necesidad de reconocimiento de la necesidad de aceptación. En última instancia, lo que se busca es dar con una concepción de la aceptación que no dependa del desarrollo o la consecución de virtudes, capacidades especiales, o posiciones sociales (Deci y Ryan, 1995). Esta visión, a nuestro entender, se encuentra en línea con las propuestas de prevención de bullying que hemos reseñado.

En el recorrido delineado hemos buscado dar cuenta de algunos de los múltiples factores que se entrecruzan en el fenómeno del bullying. Si bien nuestra mirada priorizó el enfoque de la psicología social, hemos intentado dar cuenta de cómo un encuadre en el proceso de socialización permitiría abrir el problema a los aportes de la psicología clínica y la sociología. Otros aportes pueden resultar pertinentes, en tanto se realicen otros recortes de la problemática. En última instancia, el bullying (incluso centrada en el ámbito escolar) nos enfrenta a un problema complejo cuyo abordaje para la investigación y la intervención invita a un tratamiento interdisciplinario (Becerra, Voloschin y Simkin, 2013). •

Notas

¹ Scientific Electronic Library Online, base de datos de publicaciones latinoamericanas de excelencia, creada hace 15 años por iniciativa de la UNESCO.

² Búsqueda regional, sin aplicar filtros, realizada el 10 de agosto de 2016.

Referencias bibliográficas

- Becerra, G.; Voloschin, C. y Simkin, H. (2013). "Notas epistemológicas sobre interdisciplina y problemáticas infanto-juveniles", en Petracchi, M. (ed.), *Recorridos en Investigación. Programa de reconocimiento institucional de Investigaciones. Convocatoria 2010-2012*, Universidad de Buenos Aires.
- Crocker, J. y Park, L. E. (2004). "The costly pursuit of self-esteem", en *Psychological Bulletin*, 130 (3), p. 392-414.
- De Quiroga, A. P. (2003). *Matrices de Aprendizaje*, Buenos Aires, Ediciones Cinco.
- De Wals, S. y Meszaros, K. (ed.) (2012). *Handbook on Psychology of Self-Esteem*, Nueva York, Nova Science Publishers.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1995). "Efficacy, agency, and self-esteem", en M. H. Kernis (ed.), *Human autonomy: The basis for true self-esteem*, Nueva York, Plenum Press.
- Harter, S. (2012). *The Construction of Self: Developmental and Sociocultural Foundations*, Nueva York, The Guilford Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*, Cambridge, Blackwell.
- Olweus, D. (2004). "The Olweus Bullying Prevention program: Design and implementation issues and a new national initiative in Norway", en P. K. Smith, D. Pepler y K. Rigby (ed.), *Bullying in schools: How successful can interventions be?*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Jimerson, S. R.; Swearer, S. M. y Espelage, D. L. (ed.) (2010). *Handbook of Bullying in Schools. An international Perspective*, Nueva York, Routledge.
- LaFontana, K. y Cillessen, A. H. N. (1998). "The nature of children's stereotypes of popularity", en *Social Development*, 7.
- Lindzey, G. (1954). *Handbook of social psychology*, Cambridge, Addison-Wesley.
- Pellegrino, A.; Long, J.; Solberg, D.; Roseth, C.; Dupuis, D.; Bohn, C. y Hicke, M. (2010). "Bullying and Social Status During School Transitions", en S. R. Jimerson, S. M. Swearer, y D. L. (ed.), *Handbook of Bullying in Schools*, Nueva York, Routledge.
- Simkin, H.; Azzollini, S. y Voloschin, C. (2014). "Autoestima y Problemáticas Psicosociales en la Infancia, Adolescencia y Juventud", en *{PSOCIAL}*, 1 (1), p. 59-96.
- Simkin, H. y Becerra, G. (2013). "El proceso de socialización: Apuntes para su exploración en el campo psicosocial", en *Ciencia, docencia y tecnología*, 24 (47), p. 119-142.