



Aspectos Representacionales del Acoso Escolar como Expresión de la Violencia Simbólica

Alejandra Patricia Gómez Cabrera

patriciagomez444@hotmail.com

Universidad Nacional Autónoma de México

Resumen

Los aspectos constitutivos de la representación sobre acoso escolar permiten comprender esta problemática desde los discursos y las experiencias de sus propios protagonistas. Los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, comprenden el acoso escolar como un fenómeno que afecta principalmente el ámbito simbólico de la convivencia social.

Mientras que existe una tendencia generalizada a explicar la violencia como agresión física; al referirse a ella en la cotidianidad de sus vivencias, los alumnos la entienden como una forma de marginación, estigma, miedo y tristeza. De este modo, la violencia cotidiana afecta la identidad y el sentir del sí mismo, minimizándolo y fomentando su exclusión social.

En esta investigación, se aborda el concepto del acoso escolar como manifestación de la violencia simbólica con el propósito de entender la dinámica de los mecanismos a los que da lugar, el modo como éstos se relacionan y la forma en la que pautan las relaciones sociales.

Palabras clave: *representación social, violencia simbólica, estigma.*

Abstract

The constitutive aspects of representation on bullying allow to us understand the problem from the discourses and experiences of its protagonists. Students of the Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur, understand bullying as a phenomenon that affects the symbolic ambit of social coexistence.





While there is a general tendency to explain violence as physical assault; to refer to it in their everyday life experiences, students see it as a form of marginalization, stigma, fear and sadness. Thus, the daily violence affects the identity and feeling of itself, minimizing it and promoting their social exclusion.

In this research, the concept of bullying is dealt with as a manifestation of symbolic violence in order to understand the dynamics of the mechanisms that give rise, the way they interact and how that guide social relations.





Aspectos Representacionales del Acoso Escolar como Expresión de la Violencia Simbólica

Alejandra Patricia Gómez Cabrera

patriciagomez444@hotmail.com

Introducción

Con base en la aproximación teórico-metodológica de las Representaciones Sociales y del Interaccionismo Simbólico esta investigación procura identificar los aspectos constitutivos que le dan sentido y significado a las prácticas y experiencias de acoso escolar entre alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur.

Poniendo el acento en la comunicación intersubjetiva: la identidad, las emociones y la interacción destacan como los principales atributos de este proceso. Desde esta perspectiva, el acoso escolar es analizado como una manifestación de la violencia simbólica a través de mecanismos como el estigma, la asimetría emocional y la exclusión.

De este modo, con esta investigación se procura identificar el contenido y la correlación que mantienen estos mecanismos en su vida cotidiana. Con el objetivo de identificar las principales generalizaciones en torno a este fenómeno escolar muchas de las cuales, en lugar de dar luz sobre esta problemática, suelen complejizarla, conllevando a su prolongación y naturalización.

METODOLOGÍA

El análisis de la representación social se realizó a partir de los indicadores semánticos obtenidos de la aplicación individual de un ejercicio de asociación libre





de palabras a 143 alumnos del CCH-Sur, a quienes se les pidió que anotaran y jerarquizaran las primeras cinco palabras evocadas a partir del término inductor: *acoso escolar*.

Retomando las propuestas de Pierre Vergès (1997), Jean-Claude Abric (1994) y Jean-Blaise Grize (1987) se desarrolló la siguiente metodología de análisis:

1. Se diseñó una base de datos con el número total de palabras asociadas al término acoso escolar. Se agruparon en un solo término las palabras con un significado similar, para que sólo permanecieran aquellos ítems con un sentido distinto. Posteriormente, se organizaron las palabras resultantes en categorías de acuerdo a los criterios de referencia propuestos por la investigación.
2. Considerando como ejes de análisis la frecuencia y el rango de aparición de las palabras evocadas, se sistematizó la representación a través de sus elementos constitutivos: el núcleo figurativo y la zona periférica.
3. Con base en las relaciones de proximidad entre las palabras evocadas de manera conjunta, aún cuando pertenecen a categorías diferentes, se identificaron los recursos usados por los alumnos para comprender su realidad.

APROXIMACIÓN TEÓRICA Y RESULTADOS

Sentido y Significado del Acoso Escolar





En esta parte del análisis se enlistan, en categorías, las palabras clave de las que se valen los alumnos para sustentar su experiencia en torno al acoso escolar. Los 143 alumnos entrevistados asociaron un total de 73 palabras distintas. Las palabras expresadas se agruparon en categorías debido al sentido temático que comparten y a la relación que mantienen con los ejes teóricos de esta investigación.

Este *corpus* de conceptos organizados en categorías sintetiza, a manera de un diccionario, el panorama semántico del que se valen los alumnos para organizar sus experiencias en torno al acoso escolar, facilitando la comprensión y dándole sentido a los hechos que comparten.

Las categorías descubiertas en el análisis representacional del acoso escolar son: la violencia, los protagonistas de la violencia, la violencia física, la violencia simbólica, el estigma, la asimetría emocional, la exclusión y las consecuencias de la violencia [Cuadro 1: Contenido Semántico de la Representación sobre Acoso Escolar entre Alumnos del CCH Sur].

CUADRO 1:
CONTENIDO SEMÁNTICO DE LA REPRESENTACIÓN SOBRE ACOSO ESCOLAR ENTRE
ALUMNOS DEL CCH SUR

VIOLENCIA FÍSICA	Número Absoluto	ASIMETRÍA EMOCIONAL	Número Absoluto
Golpe	146	Miedo	117
Moretones	3	Tristeza	79
Pelea	5	Enojo	7
Fuerza	2	Superioridad	5
Sangre	2	Valor	4
Armado	1	Popularidad	3
Disturbio	1	Alegría	1
Empujar	1	Codicia	1
Robo	1		
Tirar	1		

PROTAGONISTAS DE LA VIOLENCIA	Número Absoluto	CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA	Número Absoluto
Agresor	13	Dolor	75
Escuela	10	Trauma	31
Víctima	6	Suicidio	31
Compañeros	6	Problemas	16
Individuo	2	Venganza	2
Familia	1	Aprendizaje	1

VIOLENCIA		Número Absoluto
Violencia		249
Abuso		142
Maldad		8
Estrategia		2
Crueldad		2
Explosión		1
Medio		1
Peligro		1

VIOLENCIA SIMBÓLICA		Número Absoluto
Insultos		100
Discriminación		84
Violencia emocional		60
Crueldad		2
Gritos		2
Hipocresía		2
Cállate		1
Estereotipos		1

EXCLUSIÓN		Número Absoluto
Rechazo		13
Aislamiento		13

ESTIGMA		Número Absoluto
INVISIBILIZACIÓN		
Soledad		7
Antisocial		4
ENMASCARAMIENTO		
Inmadurez		20
Feo		8
Comida		1
Diferencias		1
Enfermedad		1
Exageración		1
RIDICULIZACIÓN		
Burla		79
Diversión		16
Aburrimiento		4
CRIMINALIZACIÓN		
Jóvenes		5
Raro		4
Drogas		2
Educación		2
Crimen		1



Manipular	1	Enfermedad	1
Oposición	1	Niños	1
Prejuicio	1	DESCAPITALIZACIÓN	
Sin valores	1	Inseguridad	7
		Injusticia	4
		Desigualdad	5
		Educación	2

Para los alumnos entrevistados, la violencia es un concepto central para comprender el acoso escolar, debido a que este implica una forma de abuso que expresa la intención perversa e injusta de querer dañar, poner en peligro o evidenciar de una forma negativa al otro. También destaca el hecho de percibir al acoso como una respuesta impulsiva, una forma de explotar ante una situación que al salir del control de sí mismo repercute en él y en su entorno.

En relación con la violencia simbólica, el acoso escolar es percibido a través de prácticas como los insultos, la discriminación y la violencia emocional, principalmente. Los insultos son una forma de ridiculización en la cual las palabras son usadas como un medio para estigmatizar, incomodar u obstaculizar la rutina e





identidad del otro. La discriminación, por su parte, es una forma de marginar y diferenciar al otro a través de la exclusión que terceras personas ejercen sobre este. Finalmente, la violencia emocional implica una forma de intimidación y desprecio a través de las emociones que ponen a la otredad en un estado de indefensión debido a sus sentires.

Aunque en menor medida, la falta de ética en la convivencia rutinaria también es vista por los alumnos como una manifestación de la violencia simbólica. La falta de valores, los estereotipos y los prejuicios, la manipulación y la hipocresía, refieren prácticas que al fomentar la desigualdad, afectan la integridad sociopersonal de un alumno y con ello, devienen en manifestaciones de acoso escolar.

En el ámbito de la asimetría emocional destaca el miedo como la principal emoción a partir de la cual, los alumnos identifican el acoso escolar. También señalan a la tristeza como otra de las emociones frecuentes, misma que, a su vez, es una característica identitaria en el perfil de la víctima. Con menores repeticiones se ubican aspectos que, en mayor medida, describen la personalidad del agresor: el enojo, la superioridad, la popularidad, la alegría y la codicia son algunos de estos atributos.

En el análisis del acoso escolar, los alumnos ubican a la ridiculización como el mecanismo de estigmatización más frecuente en la convivencia rutinaria. Las burlas son utilizadas como una herramienta de diversión y pasatiempo juvenil en la que ciertos alumnos son utilizados como una especie de bufón para divertir al resto del grupo, y como un medio de diferenciación para marginar al otro.





El enmascaramiento es el otro mecanismo de estigmatización el cual está encaminado a ocultar aquellos aspectos que pueden propiciar la estigmatización entre los cuales destacan: la inmadurez y la falta de atractivo físico. La inmadurez se expresa en aspectos como la carencia de ciertas habilidades y el infantilismo; por su parte, la falta de atractivo físico está presente en la fealdad, la gordura y el descuido.

Los alumnos entrevistados consideran que los golpes son la principal manifestación de la violencia física en el acoso escolar. En menor medida, distinguen otras formas de agresión física tales como: las peleas, los disturbios y el robo. También mencionan algunas de las consecuencias físicas de la violencia en el cuerpo del agredido tales como los moretones y la sangre.

En relación con las consecuencias de la violencia, los alumnos entrevistados consideran que el dolor es el principal resultado del acoso escolar. Ese dolor repercute en las emociones de los alumnos afectados en forma de una conducta traumática la cual, aumenta las posibilidades del suicidio entre los mismos. También hay una tendencia a relacionar las consecuencias de la violencia con los problemas, ello refuerza la connotación negativa que tienen los alumnos en relación con el acoso escolar.

No obstante, es importante referir que, aunque hay una conciencia social sobre el dolor individual que causa el acoso escolar en el agredido, no existe una conciencia sobre el daño causado a terceros. La conciencia acerca del dolor se ubica en el plano del corto plazo, no hay evidencias que ubiquen consecuencias a largo plazo. Finalmente, llama la atención que el aprendizaje en torno a las consecuencias de la violencia se sitúa en el último peldaño de esta categoría, aún por debajo de la





venganza, ello explica el por qué de los ciclos interminables de violencia frente a este fenómeno.

En los últimos peldaños de repetición se colocan las categorías: protagonistas de la violencia y exclusión. El agresor, la víctima y los compañeros son los protagonistas de la violencia expuestos por los alumnos; el hecho de que los mencionen en tan pocos momentos explica la propensión de los mismos a comprender el acoso escolar como una forma de violencia en abstracto, es decir, entre los estudiantes hay una dificultad para darle rostro a la agresión, posiblemente como una manera de evitar el compromiso que significa hacerle frente al acoso escolar.

La escasa frecuencia con la que los alumnos expresaron la exclusión como una forma de acoso escolar, deja entrever que para ellos el rechazo y el aislamiento, pocas veces representan formas de acoso escolar. Mientras las víctimas de violencia reconocen las consecuencias específicas de la exclusión en el mismo grado que las consecuencias de la violencia física, para el resto de los alumnos, la exclusión sólo es uno medio que aumenta las posibilidades de ser agredido.

Estereotipos y Generalizaciones en torno al Acoso Escolar

El análisis de una representación requiere de una doble identificación en la que, además del contenido de las categorías, éstas se organicen con base en la lógica constitutiva de la representación social: el núcleo figurativo y la zona periférica: próxima y distante.

Los términos violencia, golpe y abuso conforman el contenido del núcleo figurativo de la representación sobre acoso escolar evidenciada por los alumnos





entrevistados. El contenido del núcleo figurativo expresa “un momento decisivo en la formación de actitudes prejuiciosas y estereotipos, lo que implica: una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, acabado, independientemente del actor social, de su intención o sus características” (Moscovici, 1979, 30).

El prejuicio y el estereotipo corresponden con procesos de aprendizaje de las creencias y las normas sociales a través de las cuales se concibe el acoso escolar, por lo que sirven a los alumnos como herramientas cognitivas, conductuales y afectivas para adaptarse a los patrones de convivencia en este entorno.

Identificar al acoso escolar como un tipo de violencia en el que prevalecen las agresiones físicas, determina un estereotipo recurrente entre los alumnos para simplificar la amplia gama de prácticas, protagonistas y condicionantes inmersos en el acoso escolar. Aunque el acoso escolar no se limita a la violencia física, dicho estereotipo facilita la comprensión y ayuda a los alumnos a sobrellevar una problemática social que por sí misma es más compleja.

Por su parte, Tajfel (1984) considera que los estereotipos operan como factores desencadenante de procesos evaluativos de la realidad social que conllevan a la organización diferenciada y jerarquizada de la misma. A la idea de que el acoso escolar es un tipo de violencia en el que prevalecen las agresiones físicas corresponde, a su vez, el prejuicio de valorar estos modos de interacción como manifestaciones de abuso.

Para los alumnos entrevistados, el abuso es la disolución al contrato de convivencia, a las tradiciones o a las normas establecidas por los alumnos pertenecientes a cierto grupo, conllevando a la estigmatización y a la exclusión de aquellos que contradicen





dichas reglas, porque con sus prácticas evidencian formas de acoso escolar que repercuten en el ánimo e integridad de los otros.

Por consiguiente, la agresión física y el abuso son conceptos que, además de identificar de manera *per se* los principales atributos y categorías del acoso escolar, los cuales no siempre congenian con la realidad, motivan a ideas erróneas en las que, por ejemplo, el acoso escolar es visto como una problemática que sólo involucra a los protagonistas directos, dejando de lado la responsabilidad que aqueja al resto de la comunidad.

De este modo, las generalizaciones que traen consigo los estereotipos y los prejuicios originan etiquetamientos nocivos hacia los protagonistas directos del acoso escolar con lo cual, en lugar de resolver el problema de raíz, dan paso a la marginación y exclusión de los alumnos en él inmersos debido a que, pocas veces abarcan sus experiencias personales y el acontecer rutinario de sus voces y vivencias.

Prácticas y Experiencias en torno al Acoso Escolar

Los elementos que conforman la periferia de la representación están subordinados al significado y al funcionamiento del núcleo figurativo. Son los aspectos más precisos y detallados de las experiencias que cotidianamente viven los alumnos en torno al acoso escolar. Evidencian la lógica de lo que es normal e inmediato en el ocurrir de la realidad habitual.



Estos elementos están jerarquizados, es decir que pueden estar más o menos cercanos a los elementos centrales: próximos al núcleo, desempeñan un papel en la concreción del significado de la representación, más distantes de él ilustran, aclaran y justifican esta significación. [...] Los elementos periféricos constituyen la interface entre el núcleo central y la situación concreta en la que se elabora o funciona la representación (Abric, 1994, 23).

La burla, la discriminación y el insulto son los elementos de la periferia más cercanos al núcleo figurativo y representan las formas más específicas y familiares en que el acoso escolar es experimentado por los alumnos entrevistados. Esto significa que, aún cuando los alumnos dicen que la violencia, los golpes y el abuso son las ideas centrales para entender y explicar el acoso escolar; las burlas, la discriminación y los insultos son las maneras como lo experimentan en el día a día.

En su bagaje explicativo para referirse al acoso escolar, los alumnos hacen uso de los elementos del núcleo figurativo: la violencia, los golpes y el abuso los cuales expresan abstracciones generales que alimentan las categorías que le dan orden y sentido a una realidad tan compleja y difusa como el acoso escolar.

Mientras tanto, cuando abordan sus propias experiencias de acoso escolar, retoman los elementos de la primera periferia: las burlas, la discriminación y los insultos; conceptos que, a su vez, “traducen el universo desconocido en algo familiar. Permiten pasar de la relación con los otros a la relación con el objeto mismo” (Moscovici, 1979, 76) y su propias vivencias.

En la violencia simbólica, tanto el prejuicio como el estereotipo conllevan a la estigmatización. El estigma es un elemento a través del cual, el prejuicio y el



estereotipo adquieren corporalidad, sirviendo como una etiqueta que tilda al otro de extraño frente a las cualidades identitarias de un grupo o comunidad.

Aunque la agresión física es un recurso al que con frecuencia recurren los alumnos en sus discursos para referirse al acoso escolar, ello no ocurre con la misma magnitud en sus prácticas cotidianas, debido a que la violencia física trae consigo altos niveles de estigmatización y exclusión social, por lo que estas prácticas son evitadas entre la comunidad estudiantil. Al respecto, el sociólogo estadounidense Randall Collins explica que:

The tendency to become entrained in each other's rhythms and emotions means that when the interaction is at cross purposes (an antagonistic interaction) people experience a pervasive feeling of tension. For this reason, violence is difficult to carry out, not easy. Those individuals who are good at violence are those who have found a way to circumvent confrontational tension/fear, by turning the emotional situation to their own advantage and to the disadvantage of their opponent (2011, 19)

En lugar de confrontar la tensión difundida por la estigmatización que traen consigo las agresiones físicas frente al resto de la comunidad, la mayoría de los alumnos opta por mecanismos más sutiles de acoso entre los que destaca la ridiculización.

La ridiculización es un mecanismo de estigmatización que utiliza las burlas como medio para insultar y discriminar a ciertos alumnos. A pesar de que la ridiculización es una práctica de acoso escolar cuando está orientada a insultar o discriminar al otro, no es vista así por la mayoría de la comunidad de estudiantes, debido a que este mecanismo mantiene la consonancia emocional entre los mismos, al acentuar el sentido irónico de estas prácticas, por encima del sentido violento.



Para Collins, las interacciones están pautadas por experiencias emocionales que crean realidades compartidas y robustecen a los individuos y a sus grupos de pertenencia de sentimientos de apoyo y protección social. “A mayor consonancia emocional, mayores efectos identitarios y de solidaridad grupal” (Collins, 2009, X).

Los episodios de diversión y socialización que traen consigo las burlas, son un elemento de consonancia emocional entre los alumnos, además de llenarlos de motivación, “es una energía infusa de moralidad, para que sus actos parezcan de la máxima importancia y valor. La participación grupal en la interacción infunde en sus miembros una fuerza emocional que los transforma en seguidores entusiastas” (Collins, 2009, 61).

Independientemente de que algunas burlas conlleven a la marginación de ciertos alumnos, la energía emocional que colma al grupo será suficiente para justificar y legitimar dichas prácticas como formas de entretenimiento. Los alumnos burlados que evidencien la violencia a la que son expuestos, al romper con los patrones de diversión y energía emocional del grupo, serán estigmatizados y excluidos del mismo.

Para ellos, quedarán bajas dosis de energía emocional y la ausencia de solidaridad. “La energía emocional baja hace que uno se sienta que no está en armonía con el grupo, no se identifica con sus símbolos ni con sus metas, se siente ajeno a ellos y siente que el grupo lo deprime y lo consume. Ya no le atrae, ahora quiere evitarlo” (Collins, 2009, 61, 149).



De este modo, a través de la ridiculización se deja de lado la confrontación emocional que traen consigo las agresiones físicas. No obstante, se naturalizan otras prácticas violentas en el acontecer rutinario de la convivencia. Pese a que algunas burlas constituyen insultos y prácticas discriminatorias, son abordadas entre los alumnos entrevistados como insumos de socialización y diversión, con lo cual se enmudecen las vivencias de las víctimas tras el velo del encubrimiento y la invisibilización.

Por esta razón, la asimetría emocional a la que dan lugar estas prácticas, refieren uno de los elementos del cual son menos conscientes los alumnos y por consiguiente, pocas veces incluyen a la afectación emocional y al descrédito social de emociones como el miedo y la tristeza entre las principales consecuencias del acoso escolar.

Ahora bien, los elementos que fueron evocados con menor frecuencia y en los últimos lugares de la lista conforman la segunda periferia de la representación social. La segunda periferia es aquella que está más alejada del núcleo figurativo, por lo que es más propensa a cambiar dependiendo del contexto específico en el que se advierte una situación de acoso escolar.

En esta periferia se localizan los siguientes ítems: el miedo, la tristeza y el dolor. El dolor es percibido como consecuencia del acoso escolar y característica identitaria de la víctima. Como consecuencia del acoso, el dolor es una condicionante de la angustia y del estado de indefensión que, en la mayoría de las ocasiones, cuando el acoso no es identificado como violencia, suele conllevar a la estigmatización y exclusión de las víctimas.



Por su parte, como atributo que caracteriza a la víctima, el dolor se expresa en el miedo y la tristeza que la condicionan a un estado de asimetría emocional, esto es, de falta de recursos emocionales para hacerle frente a una situación que le causa congoja o malestar y la cual, suele perpetuar la marginación en la que se encuentra.

Para los alumnos entrevistados, es evidente que las víctimas de violencia suelen perpetuarse en su rol, debido a que no hay una posibilidad inmediata que cambie la relación que existe entre las características identitarias en su perfil, las elegidas para la agresión y las percibidas como consecuencias de la agresión.

Además, estos atributos dejan ver que, en la vida diaria, el acoso escolar expone con mayor énfasis a la víctima en relación con cualquier otro de los protagonistas de este fenómeno social. No obstante, al ubicarse en la segunda periferia, estos elementos son los que acogen las mayores transformaciones dependiendo de la experiencia específica vivenciada por los alumnos.

Esto quiere decir que, en el imaginario de los estudiantes, aún cuando existe un patrón identitario para ubicar a las víctimas de acoso —el miedo y la tristeza—, hay alumnos que pueden ser víctimas de agresión aún cuando no incorporen en su identidad algunos de estos sentires. El agresor, por su parte, puede agredir, independientemente de que sus víctimas cumplan con estas características.

Asimismo, aunque los alumnos perciben que entre las consecuencias del acoso escolar, el dolor y la asimetría emocional son lo más habituales, entre ellos saben que las consecuencias pueden variar dependiendo de varios factores entre los que destaca el tipo de agresión vivida y los acuerdos de convivencia establecidos entre los participantes.





CONCLUSIONES

La violencia mantiene fuertes relaciones proximales con la mayoría de las categorías de la representación. Esto significa que, el acoso escolar, independientemente de su modalidad, refiere una manifestación de violencia para los alumnos, pues los pone en desventaja o peligro debido al maltrato que reciben de otros compañeros.

Llama la atención que, el vínculo más notorio lo mantiene la violencia con la categoría de violencia simbólica, forma de agresión en la que los alumnos, también perciben los mayores niveles de violencia. Como se mencionó anteriormente, en la cotidianidad el acoso escolar se vive a través de prácticas más cercanas a la violencia simbólica, lo que ha formado un criterio más amplio entre los alumnos entrevistados para entender los insultos y la discriminación como formas de violencia, independientemente de la presencia de agresiones físicas.

Sin embargo, es importante señalar que, los insultos y la discriminación, también son las prácticas con mayores niveles de encubrimiento entre los alumnos a través de las burlas. Estas últimas, percibidas por la comunidad de estudiantes como prácticas con menores niveles de violencia.

Aunque los alumnos entrevistados reconocen que existe más violencia en los insultos y la discriminación, el encubrimiento de estas prácticas a través de la ridiculización, reduce su impacto violento y los efectos nocivos de los mismos en la percepción pública. Por ello, las burlas, independientemente de su contenido hostil, suelen naturalizarse como herramientas propias de la convivencia rutinaria.

Otro de los vínculos proximales más significativos es el que existe entre la violencia con la categoría de violencia física. Los golpes son advertidos como la segunda



práctica de acoso escolar que causa violencia entre los alumnos. Es posible que, si la violencia física fuera más común en su rutina cotidiana, se consideraría como la primera causa de violencia entre los alumnos, no sólo por su frecuencia, sino porque los efectos de este tipo de agresiones tienen más visibilidad pública en comparación con los de la violencia física

Con base en esta acepción, los alumnos evalúan negativamente un comportamiento violento cuando los afecta con más frecuencia, aunque sus efectos no sean visibles, tal es el caso de la violencia simbólica; mientras que son más laxos en sus juicios cuando la violencia es menos frecuente, aunque sus efectos sean más visibles, como sucede con la violencia física. Ello indica que, para los alumnos, la cercanía de un hecho violento y no la visibilidad de sus efectos son los que conllevan a un juicio negativo en torno al agravio.

La visibilidad de la violencia, adquiere un tinte significativo cuando evidencia las consecuencias de la misma en el perfil de la víctima. El miedo y la tristeza son emociones que tienden a evaluar negativamente al alumno agredido, en términos de su indefensión ante la experiencia vivida, dando lugar a otra manifestación de la violencia simbólica conocida como asimetría emocional.

Ante ello, el agravio físico y el simbólico se retroalimentan mutuamente tanto en la elección como en la permanencia de la víctima frente a dicho estatus, pues quien es agredido físicamente se convierte en blanco de insultos y discriminación a causa del estado de miedo y tristeza que experimenta.



Asimismo, es posible advertir el vínculo que existe entre la violencia simbólica y el estigma. La ridiculización es el mecanismo de estigmatización más importante por la frecuencia con la que los alumnos utilizan las burlas como formas acoso escolar.

La asimetría emocional es otro de los mecanismos de la violencia simbólica que están próximos al estigma a través de la ridiculización. La asimetría emocional se refiere a aquellas situaciones en las que las emociones presentes entre los protagonistas de una interacción entran en tensión, ya que son incompatibles entre sí.

En la asimetría emocional, una de las partes goza de motivación, prestigio y apoyo a costa del estado de tedio, indefensión y abatimiento que crea en la otra. En este sentido, las burlas son prácticas que, dependiendo del contexto específico en el que se originan, es posible que sean o no consideradas como herramientas que fomentan la asimetría emocional.

Cuando las burlas van dirigidas a alumnos situados en condiciones de indefensión o cuando éstas les causan algún daño emocional debido a que conllevan la intención de marginarlo a través de los insultos y la discriminación, fomentarán la asimetría emocional. Sin embargo, para los alumnos entrevistados, también existen bromas cuyo único propósito recae en animar el ocio y la socialización, pues de antemano, ha sido convenido de este modo entre los participantes de una relación.

El problema radica en que, la mayoría de los acuerdos son implícitos, no se enuncian de manera directa entre los protagonistas inmersos. De allí que, exista un alto nivel de ambigüedad y descontento al momento de interpretar el contenido de una broma como mera diversión o como un mecanismo de estigmatización.



Sin embargo, en lugar de que los alumnos agredidos modifiquen los patrones de convivencia en los que median las burlas, tienden a ocultar su malestar y desacuerdo, debido a los altos niveles de estigmatización y exclusión que existen hacia quienes señalan en un hecho divertido un sentido violento. Ello, coadyuva a prologar el tiempo y el epicentro en el que se desarrolla el acoso escolar, así como a aumentar las consecuencias del mismo en el sentir de sus protagonistas.

Ahora bien, el estigma y la asimetría emocional son manifestaciones de la violencia simbólica que dan pie a la exclusión, ya que dejan tras de sí, signos de marginación social en la identidad de las víctimas. La exclusión, en tanto aislamiento, es una forma de retraining social. La frecuente ridiculización a la que son expuestos algunos alumnos, no sólo los lleva a experimentar cuadros permanentes de miedo y tristeza, también conlleva a su aislamiento a través de mecanismos como la invisibilización y el encubrimiento.

En cuanto a la exclusión como rechazo, aquellos atributos que criminalizan y descapitalizan a ciertos alumnos, al mismo tiempo suelen ubicarlos en escenarios de indefensión que, conllevan, a su vez, al rechazo de los mismos.

Pese a la importancia de la exclusión como expresión de la violencia, esta categoría mantiene débiles vínculos con dicha categoría. Esto indica que, los alumnos identifican muy bajos niveles de violencia en el rechazo y el aislamiento. Ello se debe, a la negativa de los estudiantes entrevistados para comprender las consecuencias que la exclusión tiene, no sólo en los alumnos que han sido aislados, sino también en la dinámica y la estabilidad social de los miembros del grupo que ha decidido marginar o apartar a algunos de sus compañeros.



La falta de conciencia para comprender la exclusión como una forma de violencia simbólica, también se debe a que el alejamiento de las víctimas impide que el resto de los alumnos perciban las secuelas que deja tras de sí la exclusión. Aunado a ello, algunos de los mecanismos más frecuentes entre las víctimas de acoso escolar son la invisibilización y el encubrimiento, mecanismos que ocultan el daño causado por la violencia frente a los ojos de cualquier espectador con el objetivo de salvaguardar su imagen social.

Finalmente, la violencia mantiene débiles vínculos con las categorías de protagonistas y consecuencias de la violencia, lo cual señala, por un lado, la falta de atención entre los alumnos para ubicar los rostros específicos de la violencia y distribuir responsabilidades que, en el mediano plazo, conlleven a la solución de problemas específicos en la materia. Esto, también indica que, con frecuencia, la violencia es percibida por los alumnos como un espectáculo o forma de entretenimiento que complica la denuncia y el compromiso para abatir este tipo de conflictos escolares.



FUENTES DE CONSULTA

- Abric, Jean Claude. (2001). *Prácticas Sociales y Representaciones*. Coyoacán: México.
- Banchs, María. (2000). *Aproximaciones Procesuales y Estructurales al Estudio de las Representaciones Sociales*. Peer Reviewed Online Journal, (9), 1-15.
- Bifani-Richard, Patricia. (2004). *Violencia, Individuo y Espacio Vital*. México: Universidad de la Ciudad de México.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. (2001). *Fundamentos de Una Teoría de la Violencia Simbólica*. *Biblioteca Virtual en Ciencias Sociales*, 1-59. Recuperado el 16/03/2013 de:
<http://www.cholonautas.edu./modulo/upload/Bourdieu%20y%20Passeron.pdf>
- Castorina, José. (comp.). (2003). *Representaciones Sociales. Problemas Teóricos y Conocimientos Infantiles*. Barcelona: Gedisa.
- Collins, Randall. (2009). *Cadena de Rituales de Interacción*. Barcelona: Anthropos.
- (2008). *Violence: A Micro-sociological Theory*. New Jersey: Princeton University Press.
- De Santiago, Francisco; Fernández, José y Guerra, Luis. (1999). *Psicodiagnóstico Dinámico a través de las Técnicas Proyectivas*. Salamanca: Amarú.
- Fernández, Fátima. (2011). *La Comunicación de la Violencia en Norbert Elías y Randall Collins*. Recuperado el 23/04/2013 de:
http://bibliotecavirtual.amicmexico.org/index.php?option=com_sobiz&catid=22&Itemid=
- Galtung, Johan. (2003a). *Violencia Cultural*. Gernika-Lumo: GernikaGogoratuz.
- Goffman, Erving. (2008). *Estigma. La Identidad Deteriorada* (2ª ed.). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Gómez, Alejandra. (2011). *El Estigma: La Máscara de la Comunicación*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.



- Mead, George. (1973). *Espíritu, Persona y Sociedad. Desde el Punto de Vista del Conductismo Social*. Barcelona: Paidós.
- Moscovici, Serge. (1979). *El Psicoanálisis, su Imagen y su Público*. Buenos Aires: Huemul.
- Ormart, Elizabeth. (s/f). Representaciones Sociales: Aportes y Críticas. *Eticar*, 1-9.
Recuperado el 29/01/2013 de: [www.eticar.org/descargas/Representaciones Sociales aportes y criticas.pdf](http://www.eticar.org/descargas/Representaciones%20Sociales%20aportes%20y%20criticas.pdf)
- Reguillo, Rosana. (1996). Ensayo(s) sobre la(s) Violencia(s): Breve Agenda para la Discusión. *Signo y Pensamiento*, 29(XV), 23-30
- UNESCO. (1981). *La Violencia y sus Causas*. París: Unesco.
- Vergès, Pierre. (1997, Septiembre-Diciembre). Representaciones y Determinación Social. *Fermentum*, 7(20), 15-30.