

**INTERVENCIÓN  
PSICOLÓGICA:**  
*una visión  
en ambientes  
institucionales*



Sonia Villagrán Rueda  
Mónica Rodríguez Ortiz  
David Jasso Velazquez

**Intervención psicológica:  
una visión en ambientes institucionales**

# INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA: UNA VISIÓN EN AMBIENTES INSTITUCIONALES

SONIA VILLAGRÁN RUEDA  
MÓNICA RODRÍGUEZ ORTIZ  
DAVID JASSO VELAZQUEZ

(COORDINADORES)



Primera edición: 2019

Diseño de portada: Francisco Zeledón

D.R. © Universidad Autónoma de Zacatecas

Jardín Juárez núm. 147

Centro Histórico C.P. 98000, Zacatecas, Zacatecas

Tel.: 52 (492) 92 22001, 52 (492) 92 22460

D.R. © Colofón S.A. de C.V.

Franz Hals 130

Col. Alfonso XIII

Delegación Álvaro Obregón, C.P. 01460

Ciudad de México, 2019

Contacto: colofonedicionesacademicas@gmail.com •

ISBN: 978-607-8663-49-1

Prohibida su reproducción por cualquier medio mecánico o electrónico sin la autorización escrita de los editores.

Impreso en México • *Printed in Mexico*

Esta obra fue recibida por el Comité Interno de Selección de Obras de Colofón Ediciones Académicas Comunicación para su valoración en el segundo semestre de 2018, se sometió al sistema de dictaminación a “doble ciego” por especialistas en la materia. Los resultados de los dictámenes fueron positivos.

Esta publicación fue financiada con recursos PFCE 2018. Este Programa es público, ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa.

edición de 'abrir el hoci-  
de 2018, en <http://www.d= S1607-050X2001000>

*ción y transmodernidad,*

*udio sobre los problemas*

*deudado, Buenos Aires,*

lona, Paidós.

## CAPÍTULO I

### *Mobbing*, factor de riesgo en la práctica docente. Estrategia investigativa para su detección e intervención en ambientes institucionales de educación superior

SONIA VILLAGRÁN RUEDA<sup>1</sup>

El presente capítulo busca proponer, con base en una perspectiva teórico-metodológica, una estrategia para prevenir, detectar o, en su caso, intervenir en aquellos ambientes institucionales proclives al fenómeno *mobbing*, conceptualizado como:

El acto dañino intencional (voluntario) emitido por un miembro o varios miembros de una organización, acto que va dirigido en contra de otra(s) persona(s) cuya finalidad es la eliminación del(os) compañeros de trabajo; estos actos pueden ser físicos, económicos, psicológicos, y/o sexuales; presentándose de manera horizontal, vertical o combinado, siendo este último la representación de un ambiente laboral patológico, repercutiendo en la salud del receptor. (Villagrán, 2013).

Bajo la óptica del concepto en cuestión es importante observar que la educación moderna se está viendo afectada por una serie de exigencias de diversa índole que induce a entrar en la cultura de la urgencia (Malvezzi, 2004), donde la exigencia de mejorar la “calidad de la educación” en el cumplimiento de “indicadores académicos” conlleva a convertir a las instituciones educativas en organismos multidemandantes, lo cual repercute en la disminución de espacios de reflexión y análisis.

La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a los recursos económicos, a la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, a una mejor capacitación del personal, la formación basada en competencias, la mejora y

<sup>1</sup> Investigadora de la Unidad Académica de Psicología de la UAZ, perfil PRODEP; coordinadora del Cuerpo Académico UAZ CA 214, “Psicología, Educación e Instituciones”; doctora en psicología y educación, y ponente en congresos internacionales y nacionales. Cuenta con publicaciones referentes a temáticas relacionadas con la psicología educativa y organizacional y otras problemáticas socioculturales.

la conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudios, las posibilidades de empleo, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional.

Becher (2001) señala que la educación superior ha dado sobradas pruebas de su viabilidad a lo largo de los siglos y de su capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad. Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones, la sociedad tiende a fundarse en el conocimiento, razón por la que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones.

Por consiguiente, dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior debe emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante, de manera que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones mucho más complejas.

Acosta (2002) plantea que hay que estar convencidos de que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida, y de que se necesitan medidas para asegurar la coordinación y la cooperación entre los diversos sectores y dentro de cada uno de ellos, y en particular, entre la educación general, técnica y profesional secundaria y postsecundaria, así como entre universidades, escuelas universitarias e instituciones técnicas. La solución a los problemas que se plantean al respecto en el siglo XXI estará determinada por la amplitud de miras de la sociedad del futuro y por la función que se asigne a la educación en general y a la educación superior en particular.

Ante los escenarios aquí vertidos se piensa en ambientes institucionales fuertes, de cooperación y de trabajo en equipo, de quienes día a día cumplen con todas las demandas del exterior; pero ¿qué pasaría si aparte del contexto el docente, en este caso universitario, se enfrenta a diversos factores de riesgo como estrés, *mobbing*, *burnout*, depresión entre otros? Estos factores constituyen problemas propios de la enseñanza, pues generan en el docente ciertos síntomas derivados de la irrupción de algunas

investigación y los servicios  
posibilidades de empleo,  
eficaces y la igualdad de  
ón internacional.

perior ha dado sobradas  
s y de su capacidad para  
o de la sociedad. Dado el  
ociedad tiende a fundarse  
n superior y la investiga-  
l desarrollo cultural, so-  
s individuos, las comuni-

rente a imponentes desa-  
ler la transformación y la  
o por delante, de manera  
alidad vive una profunda  
aciones meramente eco-  
plejas.

vencidos de que la educa-  
os derechos humanos, la  
lo que deberá ser acces-  
que se necesitan medidas  
entre los diversos sectores  
ntre la educación general,  
ria, así como entre uni-  
es técnicas. La solución a  
siglo XXI estará determi-  
el futuro y por la función  
ucación superior en par-

ambientes institucionales  
le quienes día a día cum-  
¿qué pasaría si aparte del  
e enfrenta a diversos fac-  
epresión entre otros? Es-  
a enseñanza, pues gene-  
e la irrupción de algunas

emociones que, tarde o temprano, los afecta, ya que el organismo humano tiene una capacidad de adaptación y resistencia limitada. Aunque muchas veces le permiten confrontarlas, al final se gesta una debilidad en un órgano donde aquéllas presionan hasta enfermarlo.

Se sabe que quienes trabajan con personas, más que con objetos inanimados, presentan mayores niveles de estrés y están expuestos a padecer acoso psicológico; igual que el que presentan quienes tienen un trabajo mental, en comparación con aquellos que realizan actividades físicas (UGT, 2001); por lo tanto, no sorprende que, en opinión de muchos expertos, la docencia sea una de las profesiones que producen más tensión (Gold y Roth, 1993), precisamente por la existencia de relaciones negativas en el seno de la organización laboral (Martínez y Salanova, 2005). La actividad docente parece tener un componente común a quienes sufren perturbaciones durante un tiempo prolongado: fatiga y estados de desasosiego interior a los que desde hace tres décadas se les conoce como síndrome de quemarse en el trabajo.

Ante este panorama de factores de riesgo en la práctica docente, interesa abordar uno en particular en el presente trabajo, que es como se mencionó y conceptualizó al inicio: el *mobbing*, ya que si éste comienza y prevalece en instituciones educativas, el desempeño del docente mermará, afectando su motivación y menguando su salud física y mental, lo cual se manifestará en enfermedades psicosomáticas.

De lo anterior se desprende la importancia de estudiarlo a través de un abordaje teórico-metodológico para una oportuna intervención que permita su prevención, su detección y su tratamiento en aquellos docentes víctimas de *mobbing*.

Etimológicamente, la palabra *investigar* proviene del latín *in* (en) y *vestigare* (hallar, inquirir, indagar, seguir vestigios), lo que conduce a su concepto más elemental que consiste en describir o averiguar alguna cosa, seguir la huella de algo, explorar. Hacer esta definición pareciera algo ocioso; sin embargo, es necesario, porque cuando se habla de una investigación sistemática, su contenido semántico es mucho más complejo y trae consigo varias implicaciones de carácter teórico y metodológico que conllevan al proceso de construcción de conocimiento.

## El planteamiento positivista

De acuerdo con Kerlinger (1993: 11), “la investigación científica es una investigación crítica, controlada y empírica de fenómenos naturales, guiada por la teoría y la hipótesis acerca de las supuestas relaciones entre dichos fenómenos”.

En esta definición sobresalen dos conceptos muy importantes: se habla de una teoría que la respalde y de una hipótesis. Esto supone que la investigación sistemática tiene que llevarse a cabo previamente contando con un fuerte y sólido referente teórico, no sólo para conocer un objeto de estudio sino además para definir hipótesis sobre lo que se cree o se piensa que es la posible respuesta a la(s) pregunta(s) de investigación planteada(s).

Por otra parte, Arias (1984: 53) señala que la investigación “es una serie de métodos para resolver problemas cuyas soluciones necesitan ser obtenidas a través de una serie de operaciones lógicas, tomando como punto de partida datos objetivos”. Resaltan tres aspectos en esta definición. En primer lugar está la utilización de una serie de métodos, entendidos como procedimientos que se aplican para lograr los objetivos de la investigación; lo cual implica que se pueda hablar de diferentes niveles de investigación, como los que se muestran a continuación:

- I. Estudios exploratorios
- II. Descriptivos
- III. Estudios causal-comparativos
- IV. De control mínimo y de control riguroso

El segundo aspecto tiene que ver con la realización de operaciones lógicas (que implica procesos mentales deductivos con respecto a algo), y finalmente, el tercer aspecto se refiere a la obtención de datos objetivos, cuyo antónimo es lo subjetivo; por consiguiente, se puede deducir que el método aborda datos objetivos: es un método con características cuantitativas, con un objeto de estudio que se puede medir, ser mensurable y observable. Respecto de lo subjetivo y la subjetividad, son temas que se retomarán más adelante.

En el positivismo moderno, la reducción de la experiencia a meras sensaciones o vivencias sensoriales del hombre niega la posibilidad y la



igación científica es una  
nómenos naturales, guia-  
estas relaciones entre di-

muy importantes: se ha-  
tesis. Esto supone que la  
o previamente contando  
o para conocer un objeto  
sobre lo que se cree o se  
gunta(s) de investigación

la investigación “es una  
s soluciones necesitan ser  
s lógicas, tomando como  
spectos en esta definición.  
e de métodos, entendidos  
r los objetivos de la inves-  
liferentes niveles de inves-  
ión:

ealización de operaciones  
os con respecto a algo), y  
ención de datos objetivos,  
e, se puede deducir que el  
con características cuanti-  
edir, ser mensurable y ob-  
lad, son temas que se reto-

de la experiencia a meras  
e niega la posibilidad y la

necesidad de plantear y resolver el problema a cerca de qué hay tras esa experiencia, es decir, ve el problema relativo a la existencia del mundo real independiente de la conciencia por considerarlo un “seudoproblema”.

Así concebida, la experiencia se integra al hacer práctico social. De esta forma se puede ver que la experiencia se convierte y resulta útil para el enriquecimiento de la ciencia, para el desarrollo de la teoría y de la práctica; de este modo, se entiende como la interacción del sujeto social con el mundo exterior, dando como resultado la interacción.

Peiró (2004) plantea que los enfoques metodológicos que se utilizan actualmente en las ciencias humanas son diferentes entre sí, porque implican una ubicación con dos opciones previas, que muy raramente se hacen explícitas y menos aún se analizan o se tienen en cuenta las consecuencias que de este análisis pudieran derivarse. Estas opciones previas son la opción epistemológica y la opción ontológica. Aquí el reto es que el (o los) investigador(es) buscará si no empatar, por lo menos considerar estas dos opciones y los procedimientos y estrategias metodológicas que de ellas se deriven. Esto implica un gran reto para atender la “experiencia” y el “conocimiento” que van de la mano.

La epistemología ayuda a definir lo que entendemos por “conocimiento”, y la opción ontológica determina el concepto general de la “realidad” que se debe investigar (Álvarez, 2001). La primera opción está más relacionada con el sujeto, y la segunda con el objeto. Estas dos opciones, en la práctica de muchos investigadores, frecuentemente quedan implícitas, o se asumen y se dan por supuestas en forma más o menos acrítica; se procede así porque no se tienen en cuenta la evolución y el progreso que otras disciplinas han realizado, especialmente en el siglo pasado y a lo largo de éste, y que inciden en forma determinante en su conceptualización. Es decir, suele no haber una postura que cuestione tanto lo epistemológico como lo ontológico de lo que se está estudiando; como si no hubiera razones para cuestionarse sobre este punto y determinar qué caminos seguir, producto de los avances que se tengan en las ciencias.

En el campo de la psicología, Freud establece la influencia de la actividad del sujeto al hablar del mecanismo de proyección. Por su parte, los gestaltistas aclaran la naturaleza del movimiento aparente, que resultó ser la base, posteriormente, del cine. Y los grandes físicos del siglo pasado y éste, fundamentan la revolución de la física sobre la base de que la relación sujeto-objeto (en este caso observador átomo) cambia la naturaleza no sólo percibida sino real del átomo. La teoría de la relatividad, por otra

parte, supera las teorías newtonianas vigentes desde hace tres siglos, y muestra que los fenómenos dependen y son relativos del observador. En psicología significa que el sujeto “ve” lo que quiere ver, “recuerda” lo que quiere recordar; si se ve esto desde una postura cognitiva se dirá que la memoria es selectiva; es decir, recordamos lo que nos conviene, lo que deseamos de manera consciente o no; de las llamadas “interferencias”; y desde el psicoanálisis se hablaría de “represión” del recuerdo.

Todo esto nos remite a un enfoque muy interesante que ha generado conocimiento y formas de captación de la realidad muy útiles; dicho enfoque es el dialéctico, donde entra el sujeto conocedor y el objeto conocido, que es avalado de una manera contundente por los estudios de la neurociencia, como señalan Popper y Eccles (1980: 483) en su famosa obra *El yo y su cerebro*:

...antes de que pueda darme cuenta de lo que es un dato de los sentidos para mí (antes incluso de que me sea “dado”), hay un centenar de pasos de toma y dame que son el resultado del reto lanzado a nuestros sentidos y a nuestro cerebro... Toda experiencia está ya interpretada por el sistema nervioso cien – o mil– veces antes de que se haga experiencia consciente.

El conocimiento es una de las formas que tiene el hombre para otorgarle un significado con sentido a la realidad. De acuerdo con Martínez (1999) se puede decir que entre la investigación científica y el conocimiento científico está el método científico. Dicho método es un procedimiento para descubrir las condiciones en que se presentan sucesos específicos caracterizado generalmente por ser tentativo, verificable, de razonamiento riguroso y observación empírica.

Según Ander (2001), el método científico posee las siguientes características:

1. Es fáctico.
2. Trasciende los hechos.
3. Tiene verificación empírica.
4. Es autocorrectivo y progresivo.
5. Es general.

Es decir, para la perspectiva positivista, el conocimiento científico debe poseer objetividad, racionalidad, sistematicidad y generalidad.

Un aspecto fundamental en los procesos de investigación tiene que ver con la metodología, el diseño y la estrategia metodológica; esto es lo que va a determinar el desarrollo y el camino a seguir en materia de investigación. Al respecto Rodríguez (2002) señala que la metodología cuantitativa o empírico-analítica está fundamentada en el paradigma positivista y que asume como métodos propios los de las ciencias físico-naturales.

Algunas características de esta perspectiva metodológica (Albert, 2007) son:

- a) Ofrece una visión objetiva, positivista, tangible y externa al investigador de la realidad.
- b) Busca generalizar resultados a partir de muestras representativas.
- c) Se centra en fenómenos observables.
- d) Se basa en los principios de objetividad, evidencia empírica y cuantificación.
- e) Su finalidad es conocer y explicar la realidad para controlarla y efectuar predicciones.
- f) Utiliza procedimientos hipotéticos-deductivos, es decir, la mayoría de los problemas de investigación no se fundamentan en la realidad, sino que surgen de las teorías (contraste de teorías).
- g) Establece como criterios de calidad la validez externa e interna, la fiabilidad y la objetividad. Los instrumentos son válidos y fiables para la recolección de datos e implican la codificación de los hechos.
- h) El análisis de los datos es cuantitativo (deductivo y estadístico) y está orientado a la comprobación, el contraste o la falsación de hipótesis.

Este énfasis en la prevalencia del positivismo se puede observar en las recomendaciones que plantea Boniolo (2005), al señalar que todo proyecto de investigación busca contribuir a la producción de conocimiento en un área específica a partir de construir un argumento sostenido empíricamente.

En este sentido Boniolo (2005) dice que la metodología de la investigación es uno de los componentes de todo diseño. Es un conjunto de procedimientos para la producción de la evidencia empírica que debe estar articulada lógicamente y teóricamente con los objetivos de la investigación.

### El método de reconstrucción de la realidad

Por otra parte, cabe mencionar que ante esta “presión” por utilizar el método científico, se ha caído en situaciones de difícil solución que limitan el trabajo de investigación y sus resultados, como es el caso de la subjetividad. En este sentido, surgen planteamientos, primero aislados, y, posteriormente, más integrados, que abren nuevos caminos al desarrollo metodológico entre las ciencias sociales, referidas a los procesos de comprensión del significado y del sentido.

Además se plantea que el individuo, como un actor en el mundo social, designa la realidad que encuentra. Señala que la situación actual del actor tiene su historia; es lo que se llama “sedimentación” de todas las experiencias subjetivas previas, que no son experimentadas por el actor como anónimas, sino como algo exclusivo y subjetivamente dadas a él y sólo a él. Esto implica considerar lo que el autor denomina “situación biográfica”, caracterizada por el hecho de que el individuo dispone, en cualquier momento de su vida, de “un acervo de conocimiento a mano” integrado por tipificaciones del mundo del sentido común.

Finalmente se plantea que ni el sentido común ni la ciencia pueden avanzar sin apartarse del examen estricto de lo que es real en la experiencia. Las construcciones científicas están destinadas a remplazar las construcciones del pensamiento de sentido común. En resumen, hablar del sentido común es un planteamiento que resalta el hecho de que el ser humano tiene una historia, significados y “experiencia” que compartir, en donde en primer lugar pueden pasar inadvertidos; sin embargo, hablar de experiencia es más complejo de lo que se cree y no puede procederse mediante el esquema verificacionista propuesto por el positivismo.

Es en la subjetividad donde se representa uno de los temas que históricamente ha tenido un tratamiento más ambiguo en el campo de las ciencias sociales y de la investigación; no se diga de manera particular en la psicología del trabajo. En la filosofía kantiana y en la hegeliana, la subjetividad es referida esencialmente a los procesos que, desde contenidos previos del sujeto, significan las estructuras y procesos esenciales que caracterizan la creación del conocimiento; por lo tanto, lo subjetivo aparece mucho más como algo genérico para significar procesos del sujeto que conoce y construye. El culto del positivismo objetivo logró la división del sujeto-objeto en el campo del conocimiento.

resión” por utilizar el mé-  
fácil solución que limitan  
no es el caso de la subje-  
, primero aislados, y, pos-  
os caminos al desarrollo  
as a los procesos de com-

un actor en el mundo so-  
que la situación actual del  
entación” de todas las ex-  
tentadas por el actor como  
mente dadas a él y sólo a  
mina “situación biográfi-  
luo dispone, en cualquier  
nto a mano” integrado por

mún ni la ciencia pueden  
que es real en la experien-  
idas a remplazar las cons-  
i. En resumen, hablar del  
el hecho de que el ser hu-  
iencia” que compartir, en  
os; sin embargo, hablar de  
no puede procederse me-  
or el positivismo.

ino de los temas que his-  
biguo en el campo de las  
a de manera particular en  
a y en la hegeliana, la sub-  
os que, desde contenidos  
rocesos esenciales que ca-  
tanto, lo subjetivo aparece  
r procesos del sujeto que  
jetivo logró la división del

La psicología ha tenido, por la producción de pensamiento y por la hegemonía de un perfil instrumental empírico, aspectos estrechamente relacionados con su aversión por el tema de la subjetividad; esto es algo que no se puede negar.

También el hecho de que las escuelas llamadas dinámicas, que desarrollan importantes teorías psicológicas asociadas al campo de la clínica (psicoanálisis), promovieran la imagen de una comprensión de la subjetividad individual e intrapsíquica, que condujo más a la asociación entre subjetividad y metafísica. La subjetividad social, de acuerdo con Morales (2001), es entendida en términos generales como la forma en que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un sistema en el cual lo que ocurre en dicho espacio social está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales. Esto quiere decir que las instituciones educativas tienen que verse a la luz de un contexto no sólo político, económico y social, sino también de manera más precisa de exigencias que surgen de políticas educativas que hay al respecto y que impactan en un campo social específico, como puede ser una institución, donde se encuentran variados espacios sociales que establecen configuraciones necesarias para poder captar y tratar, y no sólo evidenciar, sino comprender a través de un proceso de reconstrucción de la realidad un aspecto subjetivo muy específico, como es el caso del *mobbing*.

De la Garza (1988) señala que praxis y subjetividad están íntimamente relacionadas porque la subjetividad que da significado antecede a la práctica, aunque el significado la acompaña en su desarrollo y en los resultados. En este sentido, la subjetividad tiene que ser vista como una configuración en permanente movimiento; este movimiento evidencia una práctica que adquiere un sentido por la subjetividad. Esto implica ver el *mobbing* como un aspecto existente que da significado a su manifestación, a su existencia, pero esta existencia y su manifestación no es estática, se va modificando dentro de uno o varios espacios sociales que son necesarios conocer y tratar de interpretar. Además, la subjetividad está relacionada con el discurso, pero no se reduce sólo a él; los discursos expresan significados, pero no son suficientes porque la subjetividad puede ser muy ambigua y en el discurso expresarse diferente, algo que no tiene que ver con la subjetividad. En el caso del *mobbing*, el empleado puede expresar a través del discurso cómo vive este proceso de acoso, pero quizá no diga todo lo que tiene que decir por miedo a represalias, sanciones o in-

cluso por una cuestión de índole personal: “le apena contarlo”. Por lo que hay que diseñar estrategias metodológicas que reduzcan esta falta de captación de la realidad.

Cuando hacemos referencia a la subjetividad no hay que verlo tanto como un aspecto que tiene elementos psicológicos fisiológicos, sino sobre todo elementos sociales (De la Garza, 1988). Como proceso social, es decir, como un proceso de dar sentido, que puede trascender lo individual. Esto es muy importante en psicología del trabajo y en el tema de la presente investigación, dado que se considera que para esta disciplina es más importante este concepto de subjetividad social por la forma en que se investiga y por el campo social donde se hace, es decir, a diferencia de otras disciplinas aplicadas, la psicología del trabajo tiene que ver simultáneamente con el comportamiento humano en el trabajo en tres niveles, que de acuerdo con Baron (2004) son el nivel individual, el grupal y el organizacional.

No se puede estudiar al trabajador o al empleado como un ente aislado, porque está dentro de uno o varios campos sociales en la organización. Y aunque se estudie el *mobbing* y su impacto en la práctica docente, un concepto de subjetividad a nivel exclusivamente psicológico puede atomizar su estudio y no captar una realidad más completa.

En esta medida, es posible hablar de los campos de la subjetividad, espacios diversos que permiten dar sentido porque contienen elementos acumulados para dar también sentido socialmente, no a través de la identificación de códigos que reduciría la subjetividad a la cultura, sino como proceso que incorpora a los códigos acumulados creando configuraciones subjetivas para la situación concreta.

Esto se considera que son abordajes que hacen más falta cuando se estudian conductas o comportamientos humanos en el trabajo; esta actitud ayudaría a tratar de limitarse no sólo a verificar una realidad en particular, sino además y, sobre todo, poder reconstruirla y ver todos los aspectos o elementos que entran en juego, cómo interactúan y qué resultados producen.

Se puede señalar que estos planteamientos son difíciles o complicados de observar si se recurre al método científico; la subjetividad desde el planteamiento que hace De la Garza (1988) implica necesariamente otra forma de abordar la investigación.

Abello (2009) abona una concepción más en la búsqueda alternativa de propuestas metodológicas, ya que señala que es preciso reconocer que

ena contarlos". Por lo que  
 eduzcan esta falta de cap-

d no hay que verlo tanto  
 os fisiológicos, sino sobre  
 mo proceso social, es de-  
 trascender lo individual.  
 jo y en el tema de la pre-  
 ara esta disciplina es más  
 l por la forma en que se  
 es decir, a diferencia de  
 ajo tiene que ver simultá-  
 el trabajo en tres niveles,  
 individual, el grupal y el

ado como un ente aisla-  
 ociales en la organización.  
 n la práctica docente, un  
 e psicológico puede ato-  
 mpleta.

mpos de la subjetividad,  
 que contienen elementos  
 te, no a través de la iden-  
 ad a la cultura, sino como  
 os creando configuracio-

acen más falta cuando se  
 s en el trabajo; esta actitud  
 una realidad en particu-  
 irla y ver todos los aspec-  
 eractúan y qué resultados

son difíciles o complica-  
 o; la subjetividad desde el  
 plica necesariamente otra

n la búsqueda alternativa  
 es preciso reconocer que

el método, lejos de ser único, implica una variedad creativa de técnicas que resultan de diferentes aproximaciones epistemológicas. Señala que debemos reconocer que afrontar científicamente la realidad social implica para el investigador la necesidad de aceptar la incertidumbre e intersubjetividad que sugieren los fenómenos sociales como objeto de estudio.

Lo anterior obliga a pensar en otro tipo de metodología, que no sea sólo la cuantitativa, para los fenómenos sociales y psicológicos; en el caso del *mobbing* y su impacto en la motivación, el desempeño y la permanencia laboral, no significa que ésta se pueda hacer sólo bajo un método científico; sin embargo, son cuestiones que prevalecen en la investigación en psicología del trabajo.

Es importante señalar que en los inicios del siglo xx la antropología cultural, en un primer momento, y, posteriormente la sociología, aparecen después las metodologías cualitativas orientadas a la comprensión e interpretación de los fenómenos humanos.

De acuerdo con Denzin y Lincoln (2005:3):

la investigación cualitativa es una actividad que localiza al observador en el mundo. Consiste en un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman al mundo, lo convierten en una serie de representaciones que incluyen las notas de campo, las entrevistas, conversaciones, fotografías, registros y memorias entre otros.

En este nivel, la investigación cualitativa implica una aproximación interpretativa y naturalista del mundo. Esto significa que las investigaciones cualitativas estudian las cosas en un contexto natural, intentando dar sentido o interpretando los fenómenos en función de los significados que las personas les dan. El aspecto perceptual no sólo entendido, de acuerdo con Papalia (2004), como proceso de interpretación de la información sensorial, sino además como interpretación de lo social, la precede un proceso de construcción cognitivo muy importante que le da matices muy particulares a la realidad.

Los seres humanos, siempre vinculados a un universo simbólico-sociológico cultural e histórico (Rodríguez, 2002), tienen valores, ideales, proyectos e intereses personales que hacen que su comportamiento no se pueda explicar como el principio de Arquímedes.

Las metodologías cualitativas se orientan hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares; se centran en la búsqueda de significa-

do y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, y buscan saber cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias los individuos o grupos sociales que se investigan. Estos son, en sí, planteamientos epistemológicos que provienen del campo, por ejemplo, de la fenomenología y de la hermenéutica (el arte de interpretar).

Las metodologías cualitativas se interesan por la vivencia concreta en su contexto natural e histórico (Cárdenas, 2000), por las interpretaciones y los significados que se atribuyen a una cultura (o subcultura) particular por lo valores y los sentimientos que se originan. Es decir, se interesan por la "realidad" tal como la interpretan los sujetos, respetando el contexto donde esa "realidad social" es construida.

Otras características que muestra la investigación cualitativa:

- a) Tiene lugar en un contexto natural, al que a menudo debe desplazarse el investigador, ya que éste tiene que sumergirse dentro de dicho contexto para poder captar la realidad y no sólo verla "desde afuera"; por lo tanto, no se trata ya de una escisión tan marcada del llamado binomio sujeto-objeto.
- b) Utiliza múltiples métodos participativos, interactivos y humanísticos. Estos métodos son más aplicables a la psicología y en general al estudio de la conducta humana, no como un ente aislado sino como un actor que vive en un escenario que está en constante movimiento.
- c) Es emergente.
- d) Es fundamentalmente interpretativa, algo inherente nuevamente a la psicología por definición.
- e) Aborda los fenómenos sociales de forma holística.
- f) El investigador condiciona y determina la investigación; esto puede ayudar a no "perdersé", tal como se hace referencia con el "todo".
- g) El investigador utiliza razonamientos complejos, múltiples, interactivos y simultáneos; en el caso de la psicología, "la mente viéndose ante un espejo y haciéndose preguntas".
- h) El investigador utiliza una o más estrategias de investigación como guía del proceso; no se trata de interpretar por interpretar ni hacerlo de manera aleatoria; hay estrategias para captar la realidad.

En la mayoría de las ocasiones, el investigador debe permanecer cierto tiempo en el escenario. Por tanto, se considera necesario sumergirse en el contexto donde desarrollará su proyecto; el investigador ha de expe-



os propios agentes, y bus-  
nómenos o experiencias  
in. Estos son, en sí, plan-  
ampo, por ejemplo, de la  
nterpretar).

or la vivencia concreta en  
, por las interpretaciones  
(o subcultura) particular  
in. Es decir, se interesan  
os, respetando el contex-

ación cualitativa:

menudo debe desplazarse el  
e dentro de dicho contexto  
desde afuera”; por lo tanto,  
el llamado binomio sujeto-

activos y humanísticos. Es-  
a y en general al estudio de  
sino como un actor que vive  
lento.

erente nuevamente a la psi-

tica.

estigación; esto puede ayu-  
a con el “todo”.

os, múltiples, interactivos y  
nte viéndose ante un espe-

le investigación como guía  
erpretar ni hacerlo de ma-  
alidad.

or debe permanecer cier-  
ra necesario sumergirse  
investigador ha de expe-

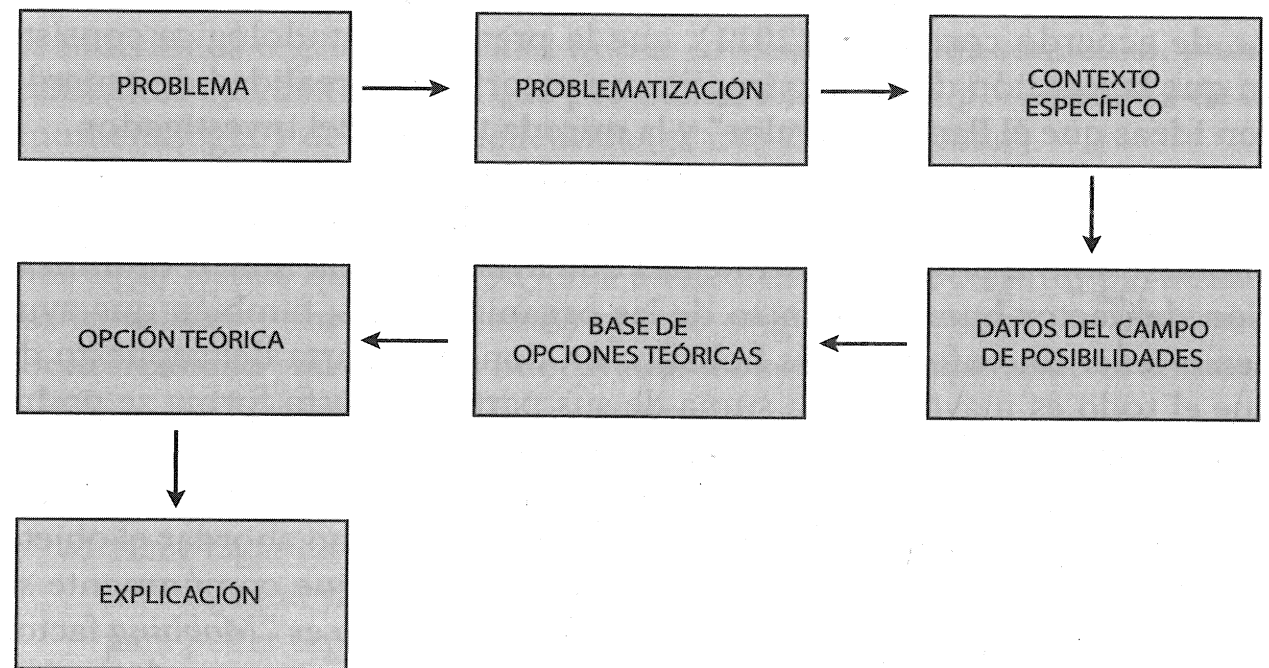
rimentar el significado que dan los sujetos a su “mundo” y conocer su lenguaje, comprender sus emociones, descubrir sus valores. Cabe señalar, de acuerdo con Sauto (2011), que la premisa metodológica consiste en que la elección del objeto implica un recorte de la realidad de acuerdo con ideas que él llama de “valor” y la mirada teórica del investigador.

La moderna psicología organizacional busca abarcar enfoques de estudios cada vez más amplios para lograr su objetivo (Palací, 2005) y no limitarse sólo a proponer estrategias que ayuden a una mayor optimización del factor humano dentro de las organizaciones; también que ayuden a tener un enfoque más holístico en donde se parta del supuesto de que el todo es mayor que la suma de sus partes. De esta forma se podrá consolidar el puente entre un trabajo de consultoría para transitar a un trabajo de discusión teórico-epistemológica que ayude también a generar un nuevo conocimiento o nuevas perspectivas de cómo abordar el objeto de estudio, pero con ejes de análisis distintos a los que comúnmente se han utilizado, y dado que el tema del presente capítulo es “*Mobbing* factor de riesgo en la práctica docente, estrategia investigativa para su detección e intervención en ambientes institucionales de educación superior”, se requiere de un enfoque que trascienda a lo cuantitativo; más que verificar hipótesis, se trata de explorar, indagar, describir y comprender este tipo de fenómenos.

Por lo tanto, no es suficiente con plantear un diseño metodológico de corte cualitativo; se considera necesario ir más allá, buscar una propuesta metodológica que permita potencializar esta perspectiva cualitativa, como es el caso de la llamada reconstrucción de la realidad.

Pero para recurrir a esta opción metodológica de la reconstrucción de la realidad, hay que tomar en cuenta lo que Zemelman (2003) llama totalidad, como concepto en el debate de las ciencias, para analizar de entrada la viabilidad de dicha propuesta metodológica. Señala este autor que en la medida en que la totalidad es una apertura hacia la realidad y que es posible transformarla en diferentes objetos de estudio, requiere de una práctica de investigación que no puede quedar enmarcada en un solo modelo científico. Esto plantea, entonces, que el método científico positivista no tiene por qué ser la única opción viable para conocer la realidad.

Más adelante, el autor señala como propuesta “la aprehensión racional”, que resultó ser una propuesta muy interesante porque significa una solución gnoseológica a la llamada exigencia epistemológica de la totalidad concreta, cuyo mecanismo operativo es la reconstrucción articulada

GRÁFICA I.1. *Proceso metodológico de reconstrucción de la realidad*

Fuente: Elaboración propia.

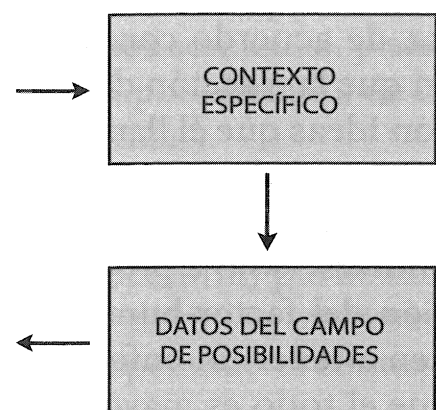
mediante la cual se pueden determinar las bases para captar la realidad sin necesidad de partir de conceptos a priori, como es el caso del método científico.

Para Zemelman (2003) la aprehensión consiste en una forma articulada de razonar sin precipitar ninguna jerarquización sobre los contenidos. Su función es concebir lo real como niveles en proceso de articulación, por medio de los cuales se manifieste el dinamismo que puede estar determinado por cualquiera de esos niveles de la realidad empírica. Esto implicaría ver en cuántos o qué tipos de niveles hay que considerar para poder estudiar el *mobbing*.

El problema de fondo es cómo asumir nuevos ángulos de reconstrucción sin dejar de obedecer a las exigencias de amplitud de lo que queda fuera, a lo que el autor ha llamado exigencia de objetividad. Y que es una inquietud planteada con respecto al concepto holístico, pero que se cubre con este señalamiento. La propuesta de Zemelman (2003) la resume en el esquema que aparece en esta página:

La aprehensión cumple la función de problematizar; es decir, transforma la teoría en un mecanismo de razonamiento, en vez de utilizarla como estruc-

strucción de la realidad



ses para captar la realidad como es el caso del método

siste en una forma articulación sobre los contenidos en proceso de articulación inamovible que puede estar la realidad empírica. Esto es lo que hay que considerar para

los ángulos de reconstrucción de la amplitud de lo que queda de la objetividad. Y que es una perspectiva holística, pero que se cubren (Zemelman, 2003) la resume en el

atizar; es decir, transforma la realidad en vez de utilizarla como estruc-

tura posible de contrastarse; por eso lo que enfrenta es la construcción de conceptos teóricos y no el problema de los correlatos; exige utilizar conceptos teóricos aunque sin una función hipotético-explicativa. Es decir, no se trata de partir de la nada, sino de una idea clara y precisa pero sin que ello suponga ya una respuesta previamente reflexionada de lo que se pretenda encontrar; siendo esto algo que se pretende trabajar en la tesis, no definir con precisión el *mobbing* con teorías o principios previamente definidos, más bien, ir descubriendo y posteriormente contrastarlo con la realidad y poder ir la construyendo con el uso de determinadas técnicas.

La aprehensión está centrada en la relación posible. Supone una implicación lógica fundada en la articularidad y no en ningún orden o razón de carácter teórico. Es posible llegar a conclusiones que se sometan a la comprobación de la realidad, sin que éstas tomen la forma de una deducción. En este caso se hablaría no de "teorías" sino de "paradigmas". Es decir, no partir ya de manera definitiva de variables "dependientes" y de variables "independientes" bajo un sustento o referente teórico. Más que nada es observar y no dar por hecho cómo se comportan diferentes actores y procesos en un escenario en particular y estar atento a las configuraciones que de ahí se pueden observar que emanan.

La aprehensión no se restringe a los planos de la realidad sometidos a regularidades, ya que refleja un campo de posibilidades y no una exigencia de adecuación a lo real. En este sentido, la aprehensión incluye la explicación. La aprehensión viene a ser lo que en la física cuántica predomina como el "mundo de las posibilidades": nada está escrito, ni es definitorio y mucho menos estático.

La aprehensión determina contextos especificadores de contenidos al tener como función la delimitación del campo de opciones, y define las condiciones de teorización como forma particular de la apropiación racional. Los referentes pueden ser virtuales, de manera que no queden entrecruzados en el interior de la exigencia de correspondencia en razón de la presencia de lo potencial.

Para Zemelman (2003:191) el concepto se debe entender en función de los siguientes elementos:

- a) Es la apertura hacia la objetividad con predominio del sujeto del movimiento; b) está centrada en la relación posible-articulable, lo que supone una reconstrucción delimitada de lo real; c) la reconstrucción delimitada de

lo real es el contenido especificador de las condiciones de teorización; *d*) la delimitación de campos posibles de teorización, como captación de lo real, reconoce las siguientes etapas: problematizar; transformar cualquier contenido (de estructura o sistema conceptual) en un campo de relaciones posibles entre elementos conceptuales; delimitación articulada de los campos de observación con base en los elementos o con aquellos especialmente contruidos; determinación del campo de opciones teóricas donde constituye un marco de especificación de contenidos que, a diferencia de la inferencia deductiva desde premisas, se da una problematización que se expresa en la construcción del objeto.

La hipótesis se refiere a una idea construida por la teoría de la cual se infiere, y no contiene ninguna relación con lo real que no esté incluida en esa teoría. Es una configuración real con límites precisos. De manera que la incorporación, de acuerdo con Zemelman (2003), de la articulación, se llevaría a cabo eliminando la hipótesis y remplazándola por la construcción del campo de objetos. Esto es congruente con el trabajo de tesis; al no existir planteamiento de hipótesis, esto obliga precisamente a pensar cómo hacer ésta construcción del campo de objetos.

La realidad como movimiento se capta por medio de la construcción del objeto, ya que al no estar siempre determinada es identificable en contextos especificadores; función que cumple el objeto en el marco del proceso que se inicia con la aprehensión-problemática. Reforzando la idea de que la reconstrucción de la realidad es una opción perfectamente viable para este trabajo de tesis, notamos que, de entrada, la dinámica organizacional no es estática sino que está en constante movimiento; asimismo, los procesos organizacionales y los fenómenos que se manifiestan como es el caso del *mobbing*. Por lo tanto, se piensa que esta perspectiva ayudaría a entenderlo mejor.

El movimiento de la construcción se va hacia la objetividad, lo que hace necesario prescindir de la mediación de estructuras teórico-explicativas, por lo menos en un primer momento. Esto de alguna manera da la respuesta de la objetividad de la reconstrucción de la realidad que se pudiera tener. Se debe romper el mito de que sólo el método científico es el único medio para ver de manera objetiva la realidad. Se señala que la reconstrucción de la realidad no tiene por qué no ser "objetiva" si se asume otra perspectiva de hacer investigación y diseños metodológicos.

Esto implica hablar nuevamente de la dialéctica como un medio de

diciones de teorización; *d*) la n, como captación de lo real, transformar cualquier conte- in campo de relaciones posi- ón articulada de los campos con aquellos especialmente iones teóricas donde consti- s que, a diferencia de la infe- blematización que se expresa

a por la teoría de la cual se eal que no esté incluida en s precisos. De manera que 003), de la articulación, se azándola por la construc- con el trabajo de tesis; al iga precisamente a pensar jetos.

medio de la construcción da es identificable en con- bjecto en el marco del pro- ráctica. Reforzando la idea opción perfectamente via- entrada, la dinámica orga- ite movimiento; asimismo, que se manifiestan como e esta perspectiva ayuda-

cia la objetividad, lo que tructuras teórico-explica- to de alguna manera da la i de la realidad que se pu- el método científico es el ad. Se señala que la recons- "objetiva" si se asume otra etodológicos.

éctica como un medio de

captar la realidad histórica mediante la construcción racional de la totali- dad concreta, y no solamente mediante una estructura fija de categorías a las que simultáneamente se les hace cumplir la función de leyes de la rea- lidad objetiva.

Zemelman (2003) plantea que es necesario pensar en conceptos, ante todo, como organizadores de la relación con la realidad y, una vez delimi- tada ésta, como campo de objetos posibles, para proceder a destacar las opciones de explicaciones teóricas. La teoría reviste un carácter abierto, puesto que puede trascenderla.

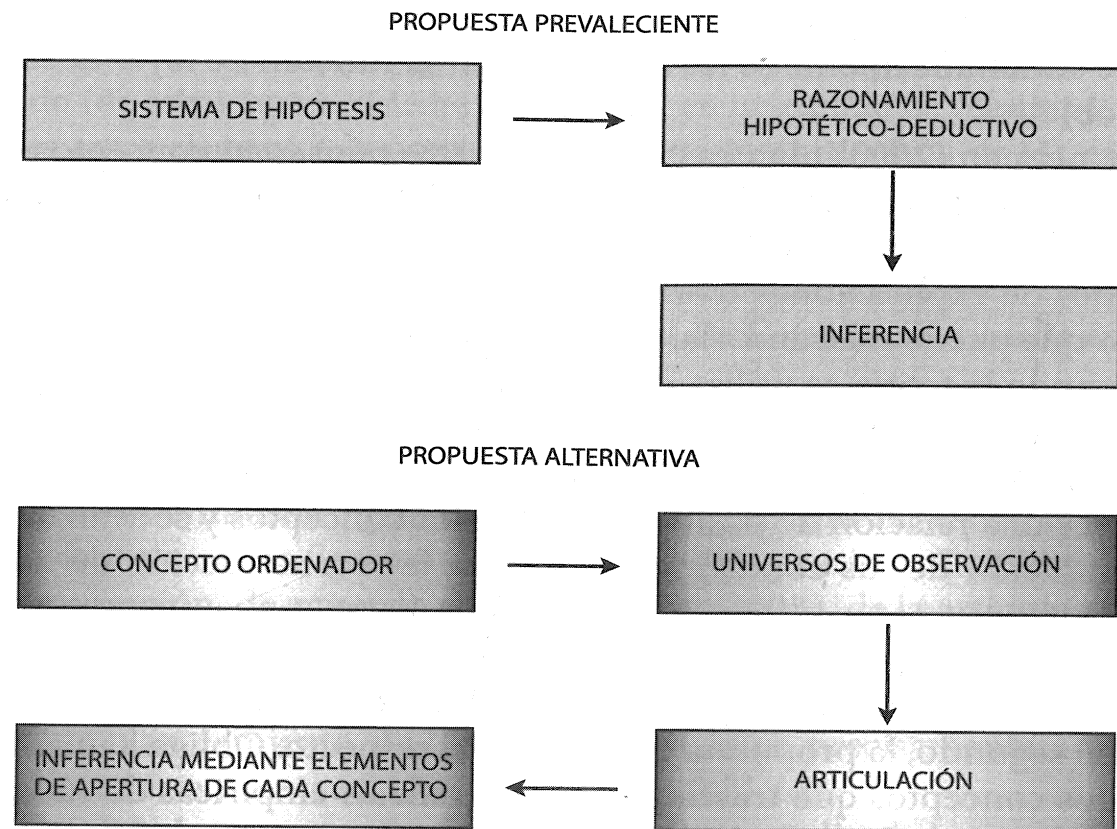
Cuando la teoría se utiliza en esta función delimitadora (o epistemo- lógica), a los conceptos se les denomina ordenadores y remplazan lo teó- rico general para una exigencia epistemológica general; de esta manera se establece una relación de posibilidad entre los conceptos y se avanza en la especificación de sus contenidos, mediante la reconstrucción de la arti- culación.

En un esfuerzo por hacer más gráfica la propuesta, se presentan dos esquemas del autor; el primero es el planteamiento del método tradicio- nal, y el segundo, la propuesta que él hace al respecto. Obliga a una lectu- ra de los conceptos que trascienda las referencias empíricas de cada uno de ellos y que configure los universos de observación; pero, a la vez, supo- ne la necesidad de reformular los conceptos según estén determinados en su contenido por el sistema del que son parte o por su recorte fragmenta- rio de la realidad.

A diferencia de los enfoques "muy holísticos", que parten de ciertos fundamentos o ángulos de relaciones teóricas que pueden reconocer una amplia variedad de formas empíricas, la articulación busca reconstruir la situación concreta desde la perspectiva de un razonamiento que no obe- dezca a relaciones teórico-hipotéticas, sino al supuesto epistemológico de que la realidad es una unidad compleja.

En este sentido De la Garza (1988) plantea que en una perspectiva de reconstrucción activa del conocimiento de los sujetos, lo empírico no sólo asume tareas en la verificación, sino también en la reconstrucción; ni tam- poco la experiencia se reduce al dato empírico del sujeto. En pocas palabras, el problema de la traducción de conceptos teóricos en indicadores está lejos de ser resuelto por la perspectiva positivista, de acuerdo con el autor.

El no reconocimiento de niveles de abstracción conceptuales (v. gr. entre concepto teórico e indicador) y las respectivas mediaciones entre és- tos, imposibilita en un primer momento la deducción de un indicador a

GRÁFICA I.2. *Contraste de los métodos en ciencias sociales*

Fuente: Elaboración propia.

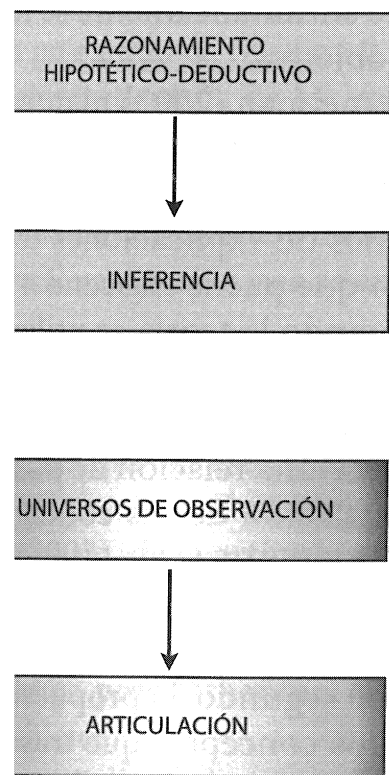
partir de un concepto teórico.

La cuantificación como asignación de números y operaciones está en el fondo de la medición. Pero en una perspectiva reestructurista, presupone una concepción de la realidad por niveles, implicando en ésta al propio sujeto; el camino de la reconstrucción es, a su vez, de especificación y en esta medida el proceso de generación de indicadores será cada vez más específicos al objeto.

Se trata de hecho de un doble proceso reestructurista: uno horizontal, de avance teórico-histórico de los conceptos de mayor a menor abstracción, y otro vertical, de construcción de indicadores y datos; en el plano de lo empírico, un proceso de mayor generalidad a mayor particularidad, lo que entre niveles de abstracción sería la relación abstracto-concreto y avance a lo concreto; en el plano de lo empírico sería la relación generalidad-particularidad; en tanto que lo específico resultaría de la articulación entre esos dos procesos de avance hacia lo concreto y hacia lo particular. Tomando como referencia la reconstrucción de la realidad y los elemen-

os en ciencias sociales

E



meros y operaciones está en  
activa reconstructivista, pre-  
iveles, implicando en ésta al  
n es, a su vez, de especifica-  
ón de indicadores será cada

onstrutivo: uno horizontal,  
de mayor a menor abstrac-  
cadores y datos; en el plano  
dad a mayor particularidad,  
lación abstracto-concreto y  
co sería la relación generali-  
resultaría de la articulación  
ncreto y hacia lo particular.  
de la realidad y los elemen-

tos tan importantes como la aprehensión y los indicadores, y el hecho de hablar más de paradigmas que de teorías, faltaría revisar, nuevamente, un elemento para determinar que ésta es la mejor metodología para el presente trabajo.

Zemelman (2003) señala que la subjetividad no debe ser reduccionista. Plantea que la subjetividad social, en su proceso de constitución, debe concebirse como una categoría inclusiva de planes de observación y análisis, en razón de que rompe con la lógica excluyente de los límites entre disciplinas científicas.

La categoría de subjetividad no se puede restringir a situaciones establecidas y controladas, porque ello significaría negar o empobrecer sus funciones cognoscitivas. Es decir, la subjetividad social constituyente consiste en una determinada articulación de tiempos y espacios, que es histórico-cultural por cuanto alude a la creación de necesidades especificadas en momentos y lugares diversos; por lo mismo, se refiere al surgimiento de sentidos de futuro.

La subjetividad (Maracaibo, 2001), no puede ser concebida como una estructura fija o un núcleo estable e independiente. Se busca la construcción de escenarios donde sea posible pensar en el despliegue de la actividad subjetiva y la transformación del mundo de la experiencia en un espacio multidimensional, dado que la lógica de la simplicidad ha dejado de ser funcional y se precisan herramientas que permitan pensar de una manera no lineal. El sujeto construye el objeto en su interacción con él, y el propio sujeto es construido en la interacción con el medio ambiente natural y social. La visión no dualista implica:

- a) Vínculos, sistemas abiertos y organizaciones complejas.
- b) Dinámicas no lineales.
- c) Surgimiento, historia y devenir.
- d) Acontecimientos, azar e irreversibilidad.
- e) Tensiones, flujos y circulares.
- f) Escenarios, espacios de posibilidad.
- g) Coevolución multidimensional.
- h) Juegos de productores de sentido, de subjetividad.

Ahora bien, dentro de las técnicas que se pueden utilizar para llevar a cabo la tarea de reconstruir la realidad, se encuentra el cuestionario que puede contribuir a captar una parte estándar en el hombre moderno,

siempre y cuando se escape de la tentación, primero al suponer que todo fenómeno social es institucional y estándar, y luego creer que lo estándar agota lo social (De la Garza, 1988). Esta técnica brinda un acercamiento a un nivel de la realidad en un momento determinado del proceso de transformación. Este nivel es de los individuos contextualizados socialmente en el tiempo y la situación en que la técnica se aplica. Esta técnica puede ayudar a hacer manifiestas las dimensiones del sujeto, que son la generalidad y la especificidad; se pueden hacer preguntas abiertas o cerradas, de información o de opinión.

Se concluye en la necesidad de trabajar bajo un método reconstructivo con conceptos centrales de la subjetividad (*mobbing*) y de paradigma interpretativo.

CUADRO I.1. *Principales conceptos para el enfoque metodológico*

<i>Conceptos</i>	<i>Descripción</i>
Subjetividad	Es ante todo un proceso dinámico, de movimiento, por medio del cual se construyen significados, sentidos, aspectos simbólicos, tanto con el mundo externo como con otros sujetos. Es un proceso de interacción: funcionamiento psíquico-contexto social, que tiene como función básica una que es de carácter cognitivo que permite articular elementos importantes como son espacio, tiempo, historia y cultura (retomado de la propuesta de Carrillo, 2007).
Campos de subjetividad	Implica conocimiento, normas, valores, aspectos estéticos, emociones y sentimientos, así como el razonamiento de lo cotidiano y el discurso (retomado de la propuesta de Carrillo, 2007).
Configuración	Ésta consiste en la forma como se estructuran y relacionan las características de las instituciones de educación superior, las cuales se ve modificadas de manera permanente, en un contexto de demandas de políticas públicas de educación que buscan mayor eficacia, eficiencia y calidad educativa. Aunque de alguna manera ya existen, en el caso del <i>mobbing</i> pueden trazarse líneas de reconstrucción de este proceso psicosocial a posteriori (se tomó como referencia la propuesta de Carrillo, 2007).
Mobbing	Es el acto dañino intencional (voluntario) emitido por un miembro o varios miembros de la institución, acto que va dirigido en contra de otra(s) persona(s) que tiende hacia la eliminación del(os) compañeros de trabajo de la institución; estos actos pueden ser físicos, económicos, psicológicos, que generalmente se presentan de manera combinada y tienen repercusiones en la salud del receptor.

Fuente: Elaboración propia.



primero al suponer que todo luego creer que lo estándar la brinda un acercamiento terminado del proceso de los contextualizados social-técnica se aplica. Esta técnica iones del sujeto, que son la er preguntas abiertas o ce-

jo un método reconstructi- (*mobbing*) y de paradigma

*enfoque metodológico*

*ción*

de movimiento, por medio del tidos, aspectos simbólicos, tan- otros sujetos. Es un proceso de ico-contexto social, que tiene carácter cognitivo que permite mo son espacio, tiempo, histo- uesta de Carrillo, 2007).

lores, aspectos estéticos, emo- razonamiento de lo cotidiano y sta de Carrillo, 2007).

estructuran y relacionan las ca- educación superior, las cuales anente, en un contexto de de- ucación que buscan mayor efi- i. Aunque de alguna manera ya eden trazarse líneas de recons- a posteriori (se tomó como re- 007).

itario) emitido por un miembro , acto que va dirigido en contra cia la eliminación del(os) com- ; estos actos pueden ser físicos, eralmente se presentan de ma- iones en la salud del receptor.

## Niveles de análisis

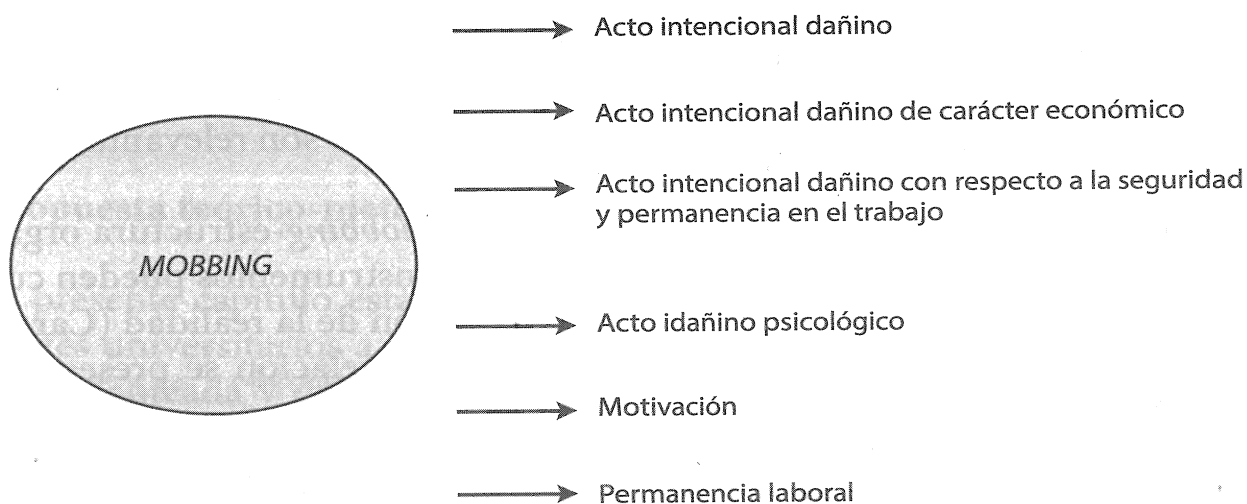
La metodología que se propone para el presente capítulo consiste, prime- ramente, en desarrollar un nivel que es el de la configuración, siguiendo la idea de Carrillo (2007), para vincular dicho análisis con dimensiones, conceptos e indicadores.

## Estrategia investigativa

### Configuración del mobbing

Se aplicará un cuestionario que estará conformado de preguntas abiertas (con un espacio no mayor de cinco renglones) que permitan conocer cómo se ha ido construyendo este fenómeno psicosocial dentro del ám- bito institucional.

GRÁFICA I.3. *Las dimensiones del mobbing*



Fuente: Elaboración propia.

### Configuración de la estructura organizacional

Dentro del mismo cuestionario, se propone desarrollar preguntas abier- tas (máximo cinco renglones), para conocer cómo se construye y confi- gura la relación entre sujeto y dinámica que impone la estructura organi- zacional.

GRÁFICA I.4. *Las dimensiones de la estructura organizacional*

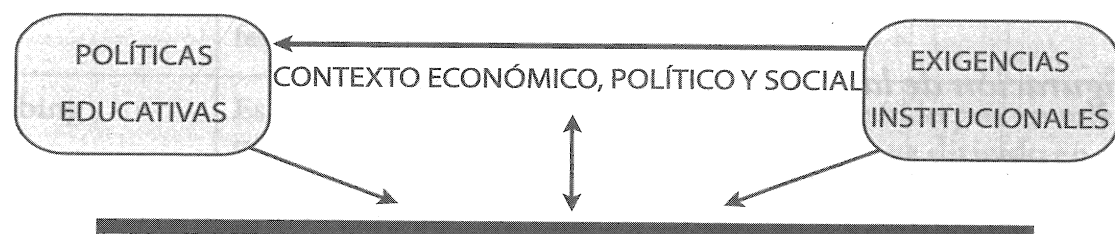
Fuente: Elaboración propia.

### Criterios para el diseño de los cuestionarios

Partiendo de la idea de que se busca la reconstrucción de las experiencias de los sujetos, es necesario pensar en cuestionarios como técnicas que ayuden a llevar a cabo este proceso y permitan identificar los movimientos generados en un lapso de tiempo. Para esto es necesario, tal como lo señala Carrillo (2007:342), “recordar los objetivos que guían la investigación, ya que cada uno de ellos remite a cuestiones que son relevantes para el conocimiento del objeto de estudio”.

En este caso, es importante que la relación *mobbing*-estructura organizacional pueda “mapearse” para valorar si los instrumentos pueden cubrir estos requerimientos y dar luz a esta captación de la realidad (Carrillo, 2007). Un esquema sencillo que refleja dicha relación se presenta a continuación.

### GRÁFICA I.5. *Relación mobbing-estructura organizacional*



Fuente: Elaboración propia.

*ctura organizacional*

el trabajo

entalización

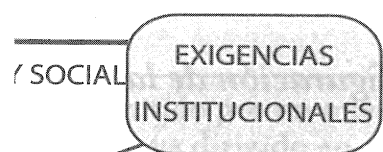
ión

ación del trabajo

ministrativo (burocrático, permisivo  
tivo)

rucción de las experiencias  
narios como técnicas que  
identificar los movimien-  
o es necesario, tal como lo  
vos que guían la investiga-  
es que son relevantes para

*mobbing*-estructura orga-  
instrumentos pueden cu-  
ción de la realidad (Carri-  
cha relación se presenta a

*ura organizacional***Perspectiva del modelo de estructura-procesos**

En este esquema se describen las posibles relaciones que se buscan construir a partir de la técnica. Se señala, en primer lugar, la existencia de un contexto económico, político y social de donde se desprenden, entre otras cosas, exigencias institucionales, derivadas o relacionadas con las políticas públicas de la educación en nuestro país. A su vez, se establece un vínculo muy específico con la dinámica de las estructuras institucionales y estilos administrativos, así como los elementos genéricos que la conforman: la división del trabajo, la departamentalización, la coordinación y la especialización en el trabajo.

Se pueden estudiar distintas relaciones con el *mobbing* y cómo a su vez puede establecer vinculaciones con dichos elementos de la estructura institucional.

Siguiendo con la referencia de Carrillo (2007), es necesario también determinar cuáles van a ser de manera más precisa los criterios para la construcción y reconstrucción de la realidad. Esto es de suma importancia si se quieren captar todos los movimientos y hacer una interpretación de los mismos. Para esto habrá que seguir con la referencia del autor antes mencionado.

**Propuesta teórico-metodológica**

El presente capítulo está basado en una investigación realizada con docentes universitarios a los cuales se les aplicó la propuesta metodológica aquí planteada y que permite evaluar su efectividad. Como veremos, a través de dicha propuesta teórica-metodológica se efectúan diversos análisis y visualizaciones del *mobbing* desde perspectivas diferentes. Daremos a conocer el avance que se consiguió con respecto al estudio del *mobbing* y también hacia dónde se puede girar una línea de investigación producto de la disertación teórica y del trabajo empírico realizado, proporcionando además los diferentes elementos teóricos, metodológicos y de observaciones que dan pauta a esta propuesta teórico-metodológica.

Esta propuesta procura ser lo más integral posible; no se pretende que sea sólo un conjunto de acciones para tratar a las víctimas de *mobbing*, sino que considera también cómo prevenirlo y cómo atenderlo no sólo a nivel individual sino desde una perspectiva holística. Es importante dejar

claro que esta sólo es una propuesta que ameritaría otro estudio para desarrollarla empíricamente.

Lo importante es buscar, reinventar los planteamientos que hay sobre la atención del *mobbing*, como paso fundamental, que se pretendió realizar con esta propuesta y posteriormente ver los resultados empíricos que puede aportar.

La propuesta está conformada de los siguientes apartados: el primero de ellos se titula objetivo, en donde se describe la finalidad de esta propuesta, sus alcances y limitaciones; luego se describen los fundamentos teóricos en los cuales se sustenta, algunos de ellos retomados de este trabajo y otros que no aparecen aquí, pero que se consideraron importantes para darle más solidez a la propuesta.

En seguida se presentan las dimensiones de análisis, que en este caso se refiere a aquellos aspectos que van a ser estudiados y revisados y que van a dar pauta a la estructura metodológica.

Más adelante está la estructura, que es en sí la propuesta, los pasos que hay que dar, qué hay que hacer y con qué y cómo hacerlo. Con estos elementos se continúa con el desarrollo e implementación, en los que se plantea qué implicaciones tendría llevarlo al trabajo de campo y cómo se tendría que hacer.

Finalmente está la etapa de evaluación y seguimiento, que indicará los aspectos a considerar para que una vez puesta en marcha se tenga claridad en lo que se tendría que observar para su retroalimentación.

### **Objetivo**

Presentar una propuesta teórico-metodológica con la finalidad de prevenir y atender el *mobbing* en instituciones de educación superior desde una perspectiva integral.

### **Fundamentación**

La fundamentación teórica es la siguiente:

- a) Está basada en la tesis transformacionista de la globalización.
- b) En la teoría sistémica.

aría otro estudio para desa-

nteamientos que hay sobre  
ital, que se pretendió reali-  
s resultados empíricos que

entes apartados: el primero  
de la finalidad de esta pro-  
lescriben los fundamentos  
llos retomados de este tra-  
consideraron importantes

le análisis, que en este caso  
tudiados y revisados y que

la propuesta, los pasos que  
mo hacerlo. Con estos ele-  
ntación, en los que se plan-  
de campo y cómo se tendría

seguimiento, que indicará  
sta en marcha se tenga cla-  
a retroalimentación.

a con la finalidad de preve-  
educación superior desde

de la globalización.

c) En la teoría del cambio.

d) En la teoría del caos y la administración de la complejidad.

e) En la teoría psicológica descriptiva, cognitiva y conductual.

En el caso de la tesis transformacionalista, ésta parte de supuestos extremos; por un lado, el enfoque neomarxista y, por el otro, el enfoque neoliberal para explicar el contexto que se está viviendo y por qué esta propuesta debe tener en cuenta estos aspectos.

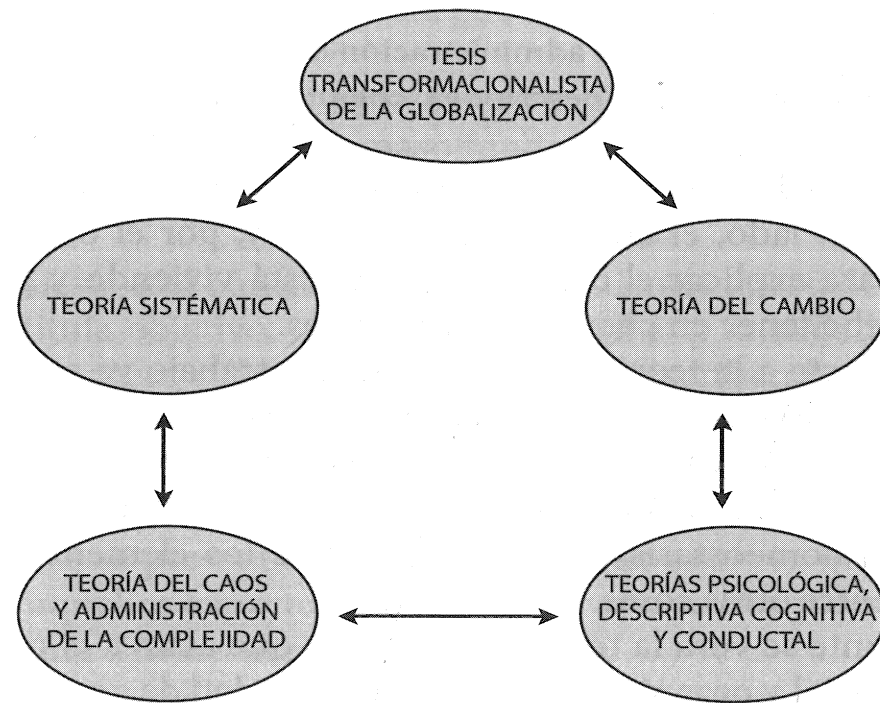
Con respecto a la teoría sistémica, en este trabajo ya se habló en varias ocasiones de su utilidad; cabe resaltar las instituciones como sistemas abiertos en interacción permanente con el entorno donde hay elementos de entrada, recursos, medios, procesos de conversión, elementos de salida, entropía, homeostasis, interrelación entre los elementos y retroalimentación entre otras cosas.

Más delante se verá la teoría del cambio, que abarca el cambio en su dimensión social y organizacional y en la necesidad de gestionar la subjetividad del cambio; dicha subjetividad implica atender la resistencia del cambio y entender y atender que dicha resistencia no sólo es resultado a lo desconocido, sino a juegos de poder, de no renunciar a una zona de confort, de sensibilización, de atribuciones, de estrategias de afrontamiento, de cómo se percibe el cambio, de comunicación, de motivación, de integrar al personal, de replantear su interacción simbólica y social, de liderazgo, entre muchas otras cosas; aspectos fundamentales también para el desarrollo de la parte metodológica de esta propuesta.

Por otra parte, está la teoría del caos y la administración de la complejidad que ayuda aportando dos aspectos concretos: uno tiene que ver con la comprensión de cómo funcionan las instituciones a través del análisis de su complejidad; la existencia del binomio estructura-proceso que sirve para la elaboración de proyectos de trabajo.

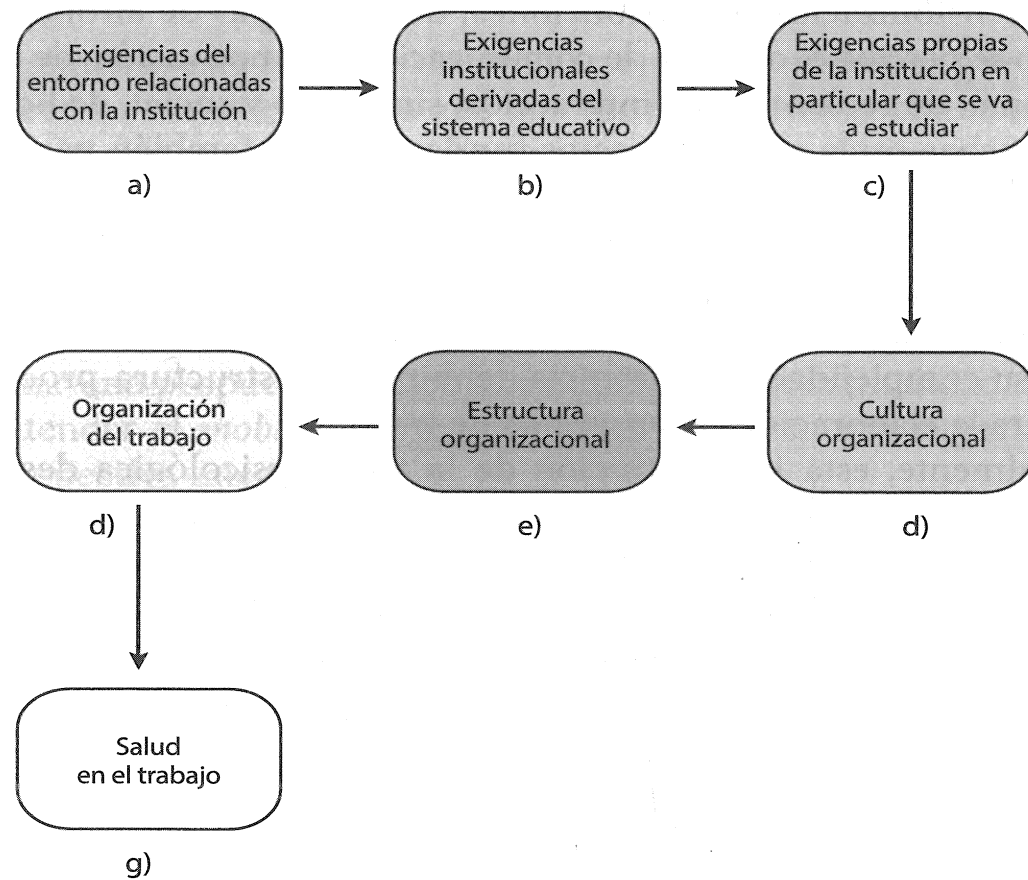
Igualmente, está la descripción de la teoría psicológica descriptiva (que ayuda a valorar el *mobbing*), la teoría cognitiva (para saber cómo se construyen las percepciones y representaciones mentales en el acosador y en la víctima); y la teoría conductual (para conocer las conductas manifiestas que muestran acosador-acosado a fin de modificarlas).

FIGURA I.1. Esquema del referente teórico de la propuesta



Fuente: Elaboración propia.

FIGURA I.2. Dimensiones de análisis



Fuente: Elaboración propia.

**Dimensión de análisis**

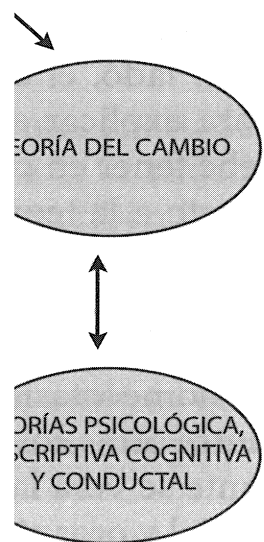
- a) Exigencias del entorno relacionadas con la educación. Abarcan lo que se revisó en este trabajo desde una perspectiva amplia, es decir, desde la globalización hasta las descripciones más específicas, como las políticas del Estado, la política en educación, entre otras.
- b) Exigencias institucionales derivadas del sistema educativo. Éstas abarcan todos los organismos certificadores, así como las políticas de calidad en la educación, las exigencias del perfil del trabajo docente y los modelos educativos de aprendizaje.
- c) Exigencias propias de la institución que se va a estudiar. Aquí se incluye el estilo administrativo y las exigencias derivadas del sistema educativo que se traducen en eficiencia terminal, incremento en el nivel académico, acceso a perfiles PRODEP, SNI, cargas horarias, entre otras.
- d) Descripción de la cultura organizacional. Se denomina así al “auditorio cultural” que busca verificar y describir los siguientes aspectos prevalentes en la institución: misión, filosofía, valores, conductas permitidas y no permitidas, tradiciones, costumbres, símbolos y lenguaje
- e) Estructura organizacional. Ésta implica la descripción de la unidad de mando, los tramos de control, las cadenas de mando, la división del trabajo, la jerarquización de funciones, la descentralización-descentralización (aquí entra en parte lo que se conoce como arquitectura organizacional).
- f) Organización del trabajo. Que se visualiza en este caso como la forma en cómo se planea, organiza, dirige y controla el trabajo; así como los papeles, las funciones a desempeñar; es algo más específico que la división del trabajo.
- g) Salud en el trabajo. Ésta abarca el aspecto de conductas manifiestas, los aspectos psicosomáticos y los aspectos patológicos.

**Estructura de la propuesta**

Como se puede observar en este esquema, la primera fase sería de diagnóstico; dicho diagnóstico abarcaría las siete dimensiones de análisis descritas, las cuales operarían de la siguiente manera:

Para las dimensiones *a* y *b*, que hacen referencia a las exigencias del entorno relacionadas con la institución y las exigencias derivadas del sistema educativo, se propone lo siguiente: *a*) estructurar una lista de verifi-

co de la propuesta



análisis

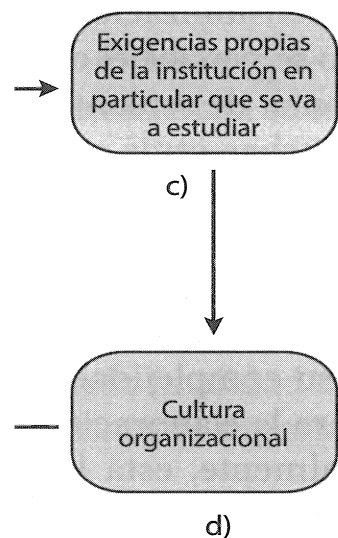
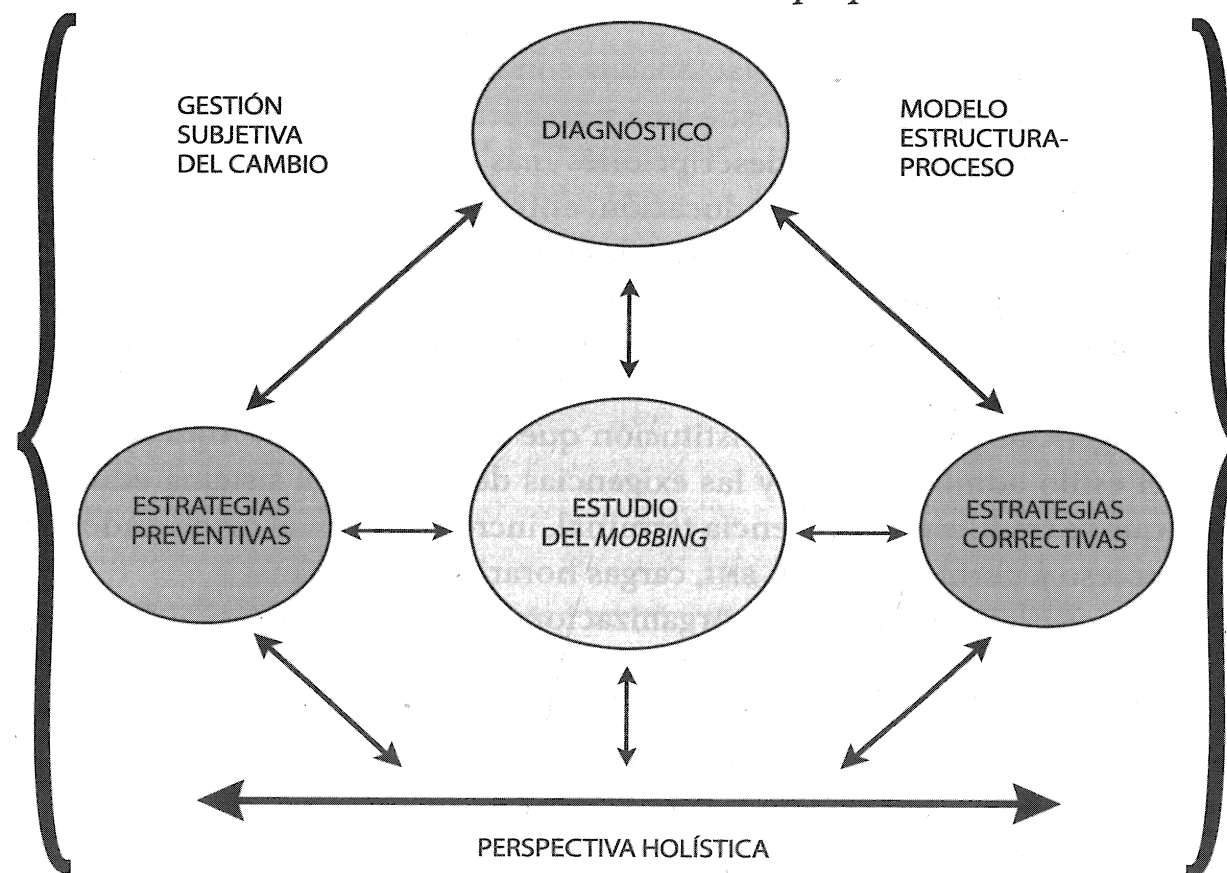


FIGURA I.3. Estructura de la propuesta



Fuente: Elaboración propia.

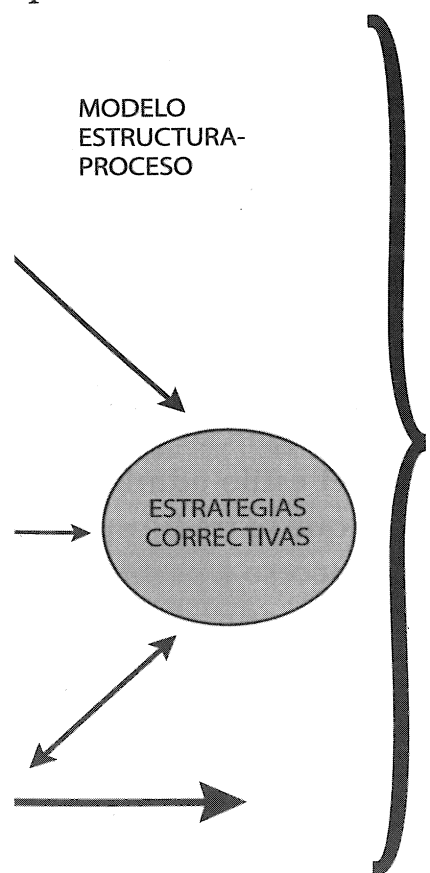
cación que tome en cuenta los siguientes rubros: entornos económico, político y social, y políticas en materia de educación. Se definiría cada rubro y se tendría un espacio donde brevemente se describirían éstos con el fin de tener un contexto general, como un primer momento de análisis; esto sería conveniente que fuera realizado con entrevistas a expertos en las materias respectivas.

En cuanto a la dimensión *c*, que son las exigencias propias de la institución, se propone:

- a) Entrevista semiestructurada con los directivos para conocer sus puntos de vista acerca de las exigencias de la institución, prestando atención a la justificación que puedan plantear para su existencia.
- b) Entrevista semiestructurada con el personal docente, una "muestra" representativa para conocer igualmente su opinión.
- c) Contrastar los resultados de los dos tipos de entrevistas y elaborar el informe respectivo.



opuesta



os: entornos económico,  
cación. Se definiría cada  
e se describirían éstos con  
primer momento de análi-  
on entrevistas a expertos  
encias propias de la insti-

os para conocer sus puntos  
ión, prestando atención a la  
stencia.  
docente, una "muestra" re-  
ión.  
entrevistas y elaborar el in-

Para la dimensión *d*, deberá elaborarse un cuestionario donde se pida, en una "muestra" representativa de los docentes, aspectos específicos de los siguientes elementos, ya señalados: misión, explicación de su filosofía, relación de sus valores y cómo los viven, conductas permitidas y no permitidas, principales costumbres, símbolos y lenguaje. Una vez hecho esto se conjunta la información de los cuestionarios y se hace un informe que describa esta aproximación de la cultura predominante, clasificándola en tres categorías: burocrática, permisiva y colaborativa, además de identificar cuál predomina más y cuál predomina menos.

En cuanto a las dimensiones *e* y *f*, deberá aplicarse el instrumento EMIES y MOTIPE para identificar si hay relación entre estas variables y el *mobbing*.

Respecto a la dimensión *g*, salud en el trabajo, ésta tiene en cuenta conductas (actitudes manifiestas, por ejemplo), trastornos psicossomáticos y trastornos patológicos; para estos dos últimos se puede recurrir a instrumentos ya existentes como el LIPT de Leyman (Inventario de Terrorismo Psicológico de Leyman), el LIPT-60 de González Rivera y Rodríguez Abuín, el barómetro de Cisneros Piñuel o el LIP-80 de Abajo (que es el autor del instrumento). Se aplican y se hace el informe correspondiente.

Con los informes de todos los instrumentos aplicados se hace una matriz como la siguiente:

CUADRO I.2. Matriz analítica

Variable	Instrumento utilizado	Resumen de los resultados obtenidos
1. Exigencias del entorno y las exigencias derivadas del sistema educativo...N	* Lista de verificación * Entrevistas semi-estructuradas	Aquí describir los resultados obtenidos

Fuente: Elaboración propia.

Se colocan las variables utilizadas, el instrumento(s) utilizado(s) y un resumen de resultados obtenidos. Y, finalmente, otra matriz que permita ubicar el origen directo del *mobbing* y su intensidad o magnitud y su tipo, como se muestra en el cuadro I.2.

Como se puede ver, en el cuadro se utilizó un ejemplo de cómo se debe llenar y se observa que pueden existir varias fuentes y que el nivel puede variar.

CUADRO I.3. *Niveles de mobbing*

<i>Fuente de origen del mobbing</i>	<i>Nivel bajo</i>	<i>Nivel moderado</i>	<i>Nivel alto</i>
1. Cultura organizacional			
2. Estructura organizacional			
3. Organización del trabajo			
4. Estilos administrativos (liderazgo)			
5. Formación o grado académico del docente			
6. Categoría laboral			
7. Antigüedad laboral			
8. Perfil psicológico del acosador			
9. Perfil psicológico de la víctima			
10. Convivencia colectiva			

Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, trabajando con corrillos se identifican las áreas potenciales de desarrollo del *mobbing* y, en su caso, las estrategias a utilizar para buscar su prevención; esto puede incluir: cambios en estilo administrativo (liderazgo); cambios en algún aspecto de la estructura u organización del trabajo; desarrollo y consolidación de valores (de respeto, solidaridad, entre otros); mapeo para identificar los procesos administrativos que generen omisiones, duplicidad o cuellos de botella; cursos o talleres para crear conciencia del fenómeno; mediciones de clima laboral; desarrollo del *coaching* o *mentoring*; uso específico de estrategias para el desarrollo de reforzamientos “positivos” y si es necesario “negativos”; sistemas de incentivos de carácter económico y no económico, transparente y no perverso; desarrollo de sinergias donde tanto los docentes como los directivos se den cuenta que son interdependientes, que se necesitan unos de otros para poder trabajar; definiciones claras de puestos de trabajo; apoyo para el desarrollo profesional, entre otros.

Si se detecta la presencia del *mobbing*, pueden optar por el uso de algunas estrategias descritas en el apartado de prevención, como son: cam-

mobbing

Nivel moderado	Nivel alto

bios en el estilo administrativo; reforzamiento “positivo” y “negativo”; y de un modo más específico, de la manera como está representado en el cuadro I.4, que es muy similar al anterior:

CUADRO I.4. Estrategias frente al mobbing

Fuente de origen del mobbing	Estrategias a desarrollar
1. Cultura organizacional	
2. Estructura organizacional	
3. Organización del trabajo	
4. Estilos administrativos(liderazgo)	
5. Formación o grado académico del docente	
6. Categoría laboral	
7. Antigüedad laboral	
8. Perfil psicológico del acosador	
9. Perfil psicológico de la víctima	
10. Convivencia colectiva	

Fuente: Elaboración propia.

Se puede hacer en una hoja de Excel para disponer de más espacio; en función del origen del *mobbing*, se propondrán estrategias generales que se pueden clasificar en cinco grandes rubros y están estrechamente relacionadas con las fuentes de origen. Se proponen:

- a) Estrategias centradas en la cultura y el clima organizacional (cómo desarrollar valores, cómo atender el conformismo organizacional).
- b) Estrategias centradas en la estructura administrativa (mejorar la distribución del trabajo, eliminar el caos administrativo a través de mapeo de procesos).
- c) Estrategias centradas en la dirección o los líderes (capacitación, modificación de actitudes, concientización).
- d) Estrategias centradas en la organización del trabajo (análisis y también mapeo de procesos de carga horaria, distribución de horas).
- e) Estrategias centradas en las personas (capacitación, educación, cambios a nivel cognitivo-perceptual, sensibilización, reforzamientos).

Se identifican las áreas posibles, las estrategias a utilizar cambios en estilo administrativo. Estructura u organización (de respeto, solidaridad, estilos administrativos que generen cursos o talleres para crear clima laboral; desarrollo del *coaching* para el desarrollo de reforzamientos; sistemas de incentivos de apoyo y no perverso; desarrollos directivos se den cuenta de otros para poder apoyar; apoyo para el desarrollo de habilidades. Se pueden optar por el uso de alternativas, como son: cam-

En función de las estrategias que se identifiquen, se estructura lo que se conoce como proyectos de trabajo, que es una descripción específica de cómo, cuándo, dónde, con qué y quién tiene que implementarlas. Todo esto a través de una gestión subjetiva del cambio (porque las estrategias preventivas y/o correctivas van a implicar cambios) y bajo el modelo de estructura-procesos que se comentó en la fundamentación teórica.

### ***Desarrollo e implementación***

Una vez estructurado lo descrito hasta ahora, se realiza la implementación, se lleva a la práctica, se sugiere que esto se haga de la forma más planificada posible; el tiempo de su desarrollo e implementación dependerá de cada caso en particular que se estudie.

### ***Evaluación y seguimiento***

Se sugiere, en términos generales, realizar dos tipos de evaluación y seguimiento:

- a) Evaluación y seguimiento al inicio de la propuesta.
- b) Evaluación y seguimiento concurrente (puede ser semanal, mensual, bimestral).

Finalmente, el seguimiento es muy importante durante y al final de la puesta en marcha de la propuesta, porque a final de cuentas es lo que permitirá hacer los ajustes necesarios para ir la perfeccionando y depurando con el tiempo.

### **Referencias**

- Abello, R. (2009), "La investigación en ciencias sociales: sugerencias prácticas sobre el proceso", *Revista Investigación y Desarrollo*, vol. 17, núm. 1, pp. 1- 2, México, Conacyt.
- Acosta, H. (2002), "Riesgos e incertidumbre en las políticas de educación

ifiquen, se estructura lo que  
na descripción específica de  
e que implementarlas. Todo  
nbio (porque las estrategias  
mbios) y bajo el modelo de  
idamentación teórica.

a, se realiza la implementa-  
to se haga de la forma más  
o e implementación depen-  
s.

os tipos de evaluación y se-

opuesta.

uede ser semanal, mensual, bi-

tante durante y al final de la  
nal de cuentas es lo que per-  
erfeccionando y depurando

ncias sociales: sugerencias  
gación y Desarrollo, vol. 17,

n las políticas de educación

superior”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 7, núm. 14, enero-abril, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., México.

Albert (2007), *Metodología cuantitativa en la investigación. La investigación educativa: claves teóricas*, México, Mc Graw Hill.

Álvarez, J. (2001), *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid, Ediciones Morata.

Ander, E. (2001), *El método positivista*, México, Tecnos.

Arias, F. (1984), *Lecturas: de la metodología de la investigación*, México, Trillas.

Barón, Judith (2004), *Comportamiento organizacional*, México, Prentice Hall.

Becher G. (2001), *Tribus y territorios académicos*, Barcelona, Gedisa.

Boniolo, P. (2005), *Recomendaciones para la redacción del marco teórico, los objetivos y la propuesta metodológica de proyectos de investigación en ciencias sociales*, Buenos Aires, CLACSO.

Cárdenas, J. (2000), *Investigación sociológica*, México, UAM-X.

Carrillo, M. (2007), *Decisiones gerenciales y efectos en las relaciones laborales en empresas del estado de Querétaro*, tesis doctoral, México, UAQ.

De la Garza, E. (1988), *Hacia una metodología de la reconstrucción*, México, Porrúa.

Denzin y Lincoln (2005), *Metodología cuantitativa de la investigación*, Colombia, Deusto.

Gold, Y. y R. Roth (1993), *Manejar el estrés de los profesores y prevenir el desgaste. La solución profesional de la salud*, Londres, The Falmer Press.

Kerlinger, F. (1993), *Investigaciones del comportamiento. Método de investigación en las ciencias sociales*, México, Mc Graw Hill.

Malvezzi, L. (2004), *Desarrollo de personal*, México, Deusto.

Maracaibo, D. (2001), *Pensar la subjetividad, complejidad y vínculos*, Venezuela, Utopía y Praxis Latinoamericana,

Martínez C. y M. Salanova (2005), “Centro de competencia”. Recuperado de [http://www.Proformar.org/revista/edico\\_7/Burnout\\_profesores\\_espana.pdf](http://www.Proformar.org/revista/edico_7/Burnout_profesores_espana.pdf),

Martínez, P. (1999), *El conocimiento científico*, Colombia, ICFES.

Morales, R. (2001), *Psicología social*, México, Mc Graw Hill.

Palací (2005), *Psicología de las organizaciones*, España, Prentice Hall.

Papalia, R. (2004), *Psicología*, México, Mc Graw Hill.

- Peiró, J. (2004), *Tratado de psicología del trabajo*, tomo I, España, Thomson.
- Popper, K. y J. Eccles (1993), *El yo y su cerebro*, Barcelona, Editorial Labor, S. A. Escolles Pies.
- Rodríguez, D. (2002), *Metodología de la investigación*, Catalunya, Universidad Oberta.
- Sauto, R. (2011), *El análisis de las clases sociales: teorías y metodologías*, Argentina, Luxemburg.
- UGT (2001), *Guía sobre la prevención de riesgos laborales*, Valencia, Comisión Ejecutiva Confederal, UGT, España.
- Villagrán, R. S. (2013), *Mobbing y su impacto en la motivación, desempeño y permanencia laboral (Un estudio de caso, Zacatecas, México)*, tesis inédita de doctorado, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, Qro.
- Zemelman, H. (2003), *Los horizontes de la razón*, tomo I: Dialéctica y apropiación del presente, España, Anthropos.