



Universidad de Concepción
Dirección de Postgrado
Facultad de Ciencias Sociales
Programa de Magíster en Investigación Social y Desarrollo

Imaginarios sociales en torno a desconfianza interpersonal en contextos laborales

Tesis para optar al grado de
Magíster en Investigación Social y Desarrollo

PAZ FRANCISCA CÉSPEDES CÁRDENAS
CONCEPCIÓN-CHILE
2017

Profesor Guía: Manuel Antonio Baeza Rodríguez
Dpto. de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Concepción

Profesor Co-Guía: Héctor Cárcamo Vásquez
Dpto. de Ciencias Sociales, Facultad de Educación y Humanidades
Universidad del Bío Bío

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al equipo de trabajo del Proyecto FONDECYT N° 1130738 “Construcción imaginario-social de la desconfianza y su relación con el descontento en el Chile actual”, por los aprendizajes y las estimulantes discusiones en torno al fenómeno de estudio.

Así también, a la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, por el financiamiento brindado a través de la beca CONICYT-PCHA/Magíster Nacional 2015-Folio 22150861.

De igual forma, doy gracias a mi familia por su apoyo incondicional, a mi compañero de vida por su paciencia y cariño, a mis amigas por su acompañamiento en todo momento, y, finalmente, agradezco profundamente a mis profesores Manuel Antonio y Héctor, por sus enseñanzas y motivación.



TABLA DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE FIGURAS	v
RESUMEN	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
1. El problema de investigación.....	3
2. Objetivos general y específicos	7
III. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	8
1. Desconfianza interpersonal.....	8
2. Crisis de la confianza social e interpersonal.....	15
3. Interacción microsocial cotidiana.....	16
4. El trabajo: actividad cotidiana e institución social	19
5. Relaciones interpersonales en el ámbito laboral.....	21
6. Imaginarios sociales: breve historia y características	22
7. Teoría socio-fenomenológica de imaginarios sociales.....	26
8. Perspectiva epistemológica de la investigación.....	29
9. Imaginarios y representaciones sociales	31
IV. DISEÑO METODOLÓGICO	35
1. Metodología, diseño y método	35
2. Técnicas de recolección de información.....	36
3. Instrumentos	37
4. Población y muestra.....	38
5. Análisis de datos	40
6. Criterios de calidad	41
7. Aspectos éticos	41
V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	43
1. Objetivo específico a) “Describir situaciones y espacios particulares vinculados a la desconfianza interpersonal en contextos laborales”	44

2.	Objetivo específico b) “Describir las características subjetivamente atribuidas por trabajadores, acerca del ‘otro’ objeto de desconfianza interpersonal en contextos laborales”	55
3.	Objetivo específico c) “Describir las prácticas sociales asociadas a la desconfianza interpersonal en contextos laborales”	79
4.	Objetivo específico d) “Develar los esquemas valóricos a la base de las apreciaciones sobre desconfianza interpersonal en contextos laborales”	90
5.	Categorías emergentes: Otras significaciones en torno a la desconfianza interpersonal	103
VI.	CONCLUSIONES	111
VII.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
VIII.	ANEXOS	129
1.	Consentimiento informado	129
2.	Pauta de entrevista semiestructurada	130



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estructura de significación "Comentarios acerca de otros"	44
Figura 2. Estructura de significación "Manejo directivo y funcionamiento institucional" ..	46
Figura 3. Estructura de significación "Cantidad de personas y presencia de habladoría"	47
Figura 4. Estructura de significación "Género y presencia de habladoría"	48
Figura 5. Estructura de significación "Espacio de interpelación"	49
Figura 6. Estructura de significación "Ubicación espacial en la interacción con directivos"	50
Figura 7. Estructura de significación "Ubicación espacial y presencia de desconfianza"	51
Figura 8. Estructura de significación "Espacios al interior del trabajo y presencia de cámaras"	52
Figura 9. Estructura de significación "Manejo de información confidencial"	56
Figura 10. Estructura de significación "Estilo de trabajo"	58
Figura 11. Estructura de significación "Personalidad"	59
Figura 12. Estructura de significación "Semejanza con lo propio"	61
Figura 13. Estructura de significación "Forma de relacionarse con otros"	62
Figura 14. Estructura de significación "Edad y habilidades sociales"	63
Figura 15. Estructura de significación "Forma de interpretar y comunicar"	65
Figura 16. Estructura de significación "Coherencia entre discurso/apariencia y actuar/realidad"	66
Figura 17. Estructura de significación "Género del jefe e influencia en el funcionamiento de la institución"	68
Figura 18. Estructura de significación "Forma de relacionarse por parte de directivos"	69
Figura 19. Estructura de significación "Posición de poder y calidad profesional"	71
Figura 20. Estructura de significación "Respuesta ante peticiones de directivos"	72
Figura 21. Estructura de significación "Coherencia entre participación ideológica y prácticas sociales"	74
Figura 22. Estructura de significación "Antigüedad en el puesto y reconocimiento social" ..	75
Figura 23. Estructura de significación "Modo de relacionarse con otros en el trabajo"	81

Figura 24. Estructura de significación "Comunicación con otros"	83
Figura 25. Estructura de significación "Modo de responder ante el descontento"	84
Figura 26. Estructura de significación "Relación con directivos"	85
Figura 27. Estructura de significación "Modo de interpretar y responder ante comentarios de otros"	86
Figura 28. Estructura de significación "Acciones desconfiadas"	87
Figura 29. Estructura de significación "Responsabilidad ética en la interacción con colegas"	91
Figura 30. Estructura de significación "Responsabilidad en el manejo de información confidencial"	93
Figura 31. Estructura de significación "Errores/equivocaciones"	94
Figura 32. Estructura de significación "Respeto por la autoridad"	95
Figura 33. Estructura de significación "Responsabilidad en el trabajo"	96
Figura 34. Estructura de significación "Lazos personales en el trabajo"	97
Figura 35. Estructura de significación "Perfeccionamiento profesional"	98
Figura 36. Estructura de significación "Coherencia entre discurso y actuar"	99
Figura 37. Estructura de significación "Involucración emocional"	100
Figura 38. Estructura de significación "Miedos asociados a la desconfianza"	104
Figura 39. Estructura de significación "Sensaciones/sentimientos asociados a la desconfianza"	105
Figura 40. Estructura de significación "Confianza en el discurso de otros"	106
Figura 41. Estructura de significación "Formación de confianza"	107
Figura 42. Estructura de significación "Posibilidades asociadas a la desconfianza"	108
Figura 43. Estructura de oposición semántica "Imaginarios sociales en torno a la desconfianza interpersonal en contextos laborales"	112
Figura 44. Estructura de significación cruzada "Miedo al despido"	114
Figura 45. Estructura de significación cruzada "Personas y posición de poder"	115
Figura 46. Estructura de significación cruzada "Tipo de relación con colegas"	118
Figura 47. Estructura de significación cruzada "Tipo de liderazgo y funcionamiento institucional"	120

RESUMEN

El presente estudio tiene por objetivo develar imaginarios sociales acerca de desconfianza interpersonal, de manera horizontal, tomando como caso el contexto laboral en el rubro de educación formal, y como universo, el de trabajadores de la ciudad de San Carlos. Se realizó una investigación cualitativa, de alcance descriptivo, con entrevistas en profundidad aplicadas a trabajadores pertenecientes a los 3 estamentos existentes en el área (directivos, profesores y asistentes educativos). Se llevó a cabo un análisis estructural, de base semántica, recurriendo, igualmente, a la teoría de los imaginarios sociales, encontrando entre los resultados más relevantes, que las construcciones socioimaginarias en torno a la desconfianza, se sustentan en la expectativa que se tiene de la interacción con el 'otro', en donde lo que prevalece es el sentimiento de miedo, principalmente al daño, y la atribución de que el 'otro' tiene intenciones negativas, canalizadas a través de la habladuría y el desprestigio, por lo que se procura mantener relaciones superficiales en el plano laboral, resguardando siempre el límite entre lo público y lo privado.

Conceptos clave: Imaginarios sociales, desconfianza interpersonal, habladuría.

ABSTRACT

The present study aims to reveal social imaginaries about interpersonal distrust, taking as context work in the formal education area, and as a universe, education workers in the city of San Carlos. A qualitative research was carried out, with a descriptive scope, applying in-depth interviews to workers from the 3 levels in the area (managers, teachers and educational assistants). An structural analysis was carried out, with a semantic basis, also resorting to the theory of social imaginaries. Finding among the most relevant results, that socio-imaginary constructions around distrust are based on the expectation of the interaction with the 'others', where it prevails the feeling of fear, mainly to the damage, and the attribution that the 'other' has negative intentions, channeled through the gossip and the discredit. Wich results in maintain superficial relations at work, always guarding the limit between the public and the private area.

Keywords: Social imaginary, interpersonal distrust, gossip.

I. INTRODUCCIÓN

La presente investigación versa sobre Imaginarios Sociales en torno a la Desconfianza Interpersonal en contextos laborales, tomando como caso particular el de trabajadores de la educación, de la ciudad de San Carlos.

Actualmente, se observa que la confianza social está en crisis, lo que se visualiza en distintos niveles de complejidad social, es decir, entre personas, grupos e instituciones (Sandoval, 2012; Baeza, 2011). La principal motivación que dio lugar a esta investigación, es lograr comprender de mejor manera, dinámicas sociales (en este caso la desconfianza particularmente) que se encuentran subyacentes a fenómenos como el malestar social, la desigualdad social y cultural, la calidad de las relaciones interpersonales, la convivencia intra e intergrupala, entre otros. Todos, aspectos que se relacionan con la crisis de confianza (Mayol y Simelio, 2012).

De igual forma, el fenómeno de la desconfianza interpersonal, es un tema que conlleva interés para la microsociología y psicología social, al estar relacionado con la forma en que las personas significan su entorno y sus relaciones, pues la desconfianza sucede no solo en medio de interacciones personales, sino también como parte de la búsqueda de sentido de la vida cotidiana, es decir, la búsqueda de explicación y comprensión del mundo, a través de la intersubjetividad.

El motivo de haber escogido el contexto educativo, obedece en primer lugar, a que se trata de un caso posible, donde observar las dinámicas laborales; y, además, resulta ser un marco en el que operan de manera potente los discursos hegemónicos –en tanto que son transmitidos formalmente a través de la educación–, y, por tanto, permean de manera directa las significaciones de quienes trabajan ahí.

Se planteó como objetivo general el develar imaginarios sociales acerca de desconfianza interpersonal en contextos laborales, construidos por trabajadores de la educación de la ciudad de San Carlos. Para dar cumplimiento a esto, se establecieron los objetivos específicos de describir situaciones y espacios particulares vinculados a la

desconfianza interpersonal; describir características subjetivamente atribuidas por trabajadores, acerca del 'otro' objeto de desconfianza interpersonal; describir prácticas sociales vinculadas a la desconfianza interpersonal; y, develar los esquemas valóricos a la base de las apreciaciones sobre desconfianza. El desarrollo de estos objetivos, se llevó a cabo a través de una metodología cualitativa, de alcance descriptivo, con diseño de análisis textual y método de estudio de caso.

En cuanto al desarrollo de la tesis, esta parte por la exposición del planteamiento del problema sobre el que se elabora el estudio, donde se da cuenta de la crisis de confianza que lo motiva, así como las principales interrogantes. Posteriormente se presenta el marco teórico sobre el cual se fundamentan los objetivos de estudio, incluyendo, entre otros temas, el de la desconfianza en distintos niveles sociales, la interacción microsocial cotidiana, el trabajo como actividad cotidiana e institución social, los imaginarios sociales y su contraste con las representaciones sociales. Subsiguientemente, se muestran las distintas características del diseño metodológico, argumentando la pertinencia de la elección de cada aspecto. A continuación, se da lugar a la presentación de resultados investigativos, donde se exponen las estructuras de significación elaboradas a partir de entrevistas, por medio del análisis estructural de discurso (Martinic, 1992), seguidas de la interpretación teórica de ellas para cada objetivo específico. Finalmente, se incluye el apartado de conclusiones, en el que se develan los imaginarios sociales construidos en torno a la desconfianza interpersonal, se exponen los alcances y limitaciones del estudio, y, las interrogantes pendientes; seguido de las referencias bibliográficas y anexos.

II. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1. El problema de investigación

Tradicionalmente se comprende la confianza y la desconfianza como conceptos opuestos, de carga positiva y negativa, respectivamente, en lo social (Lewicki, MacAllister y Bies, 1998). Sin embargo, autores han propuesto que los significados y configuraciones de estos conceptos van más allá de su mera carga valorativa. Tal es el caso de Luhmann (1996), quien señala que la confianza y desconfianza son herramientas para enfrentar la complejidad incierta del mundo, y que, por ende, los sujetos requieren de ambas para desarrollarse. Vale mencionar, que la confianza se entiende como aquellas expectativas acerca de que, los seres humanos, grupos, instituciones; tendrán buenas intenciones y voluntades con la propia persona (Miller y Mitamura, 2003; Couch y Jones, 1997; Kramer, 1999). Y, por otra parte, la desconfianza no es la simple ausencia de confianza, como es entendida comúnmente, sino que tiene relación con expectativas negativas respecto a las conductas de otros sujetos, grupos, instituciones (Wicks, Berman y Jones, 1999).

De esta forma, la desconfianza interpersonal específicamente, implica creencias de tipo negativo, donde se asume que el ‘otro’ irá en contra de los intereses propios (Hall, Dugan, Sheng y Mishra, 2001, en Shoff y Yang, 2012). Cabe recalcar que el concepto de desconfianza interpersonal va un paso más allá de la mera falta de confianza, pues esta última solo implica la presencia de incertidumbre o sensación de riesgo frente al comportamiento impredecible del ‘otro’. No obstante, ambas –desconfianza y no confianza– suelen ser entendidas como algo contrario a la confianza (Shoff y Yang, 2012). A la luz de esta comprensión de la desconfianza, se observa que actualmente la confianza interpersonal se encuentra en crisis. Esto se ve ilustrado en diversas publicaciones que señalan, por medio de cifras estadísticas, que alrededor del 20 a 22% de personas encuestadas creen que se puede “confiar” en ‘otros’, frente al 78% aprox., que cree lo contrario (Latinobarómetro, 2011; Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social, 2015; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, 2015).

De igual manera, estudios plantean que la confianza social, es decir, hacia las instituciones, está en crisis (Sandoval, 2012; Baeza, 2011), entendiendo que esta es la percepción de seguridad frente a los servicios que debe otorgar el Estado a los habitantes de un país (Arrieta, Bartolomé y Guinot, 2012), en distintas áreas de la vida social; trabajo, salud, vivienda, educación (Baeza, 2012). Esto se ha traducido en un malestar creciente, que se ve incrementado por el hecho de que existen altas desigualdades económicas y sociales al interior de países como Chile (Senado, 2012); lo que genera deficiencias en los servicios prestados a aquella parte de la población que cuenta con menos recursos.

En la presente investigación, las desigualdades sociales y culturales anteriormente mencionadas, se traducen en distintas maneras de percibir y entender la realidad, habiendo una multiplicidad de formas de interactuar con el entorno y comprenderlo. De esta manera, se entiende que las personas desarrollan formas particulares de comprender y desplegar la desconfianza, lo que a su vez se encuentra en interrelación con la realidad construida y reproducida por los sujetos.

Las diferencias se aprecian de mejor manera al observar los principales espacios de interacción microsocial cotidiana; barrio, escuela, familia, y trabajo; siendo este último el escenario donde se desarrolla la presente investigación. El ‘trabajo’ es comúnmente entendido como aquella actividad propia del ‘hombre’, que requiere de esfuerzo físico o intelectual, con el objetivo de subsistir, o adquirir bienes y/o servicios (De la Garza, 2000). Sin embargo, además de actividad cotidiana, ‘el trabajo’ es considerado una de las principales instituciones sociales, es decir, aquellos sistemas simbólicos sancionados, encargados de dar funcionalidad a la sociedad con base en los intereses de los grupos de poder (Castoriadis, 1975).

En el espacio del ‘trabajo’ se ve reproducida, en una menor escala, la desigualdad social y cultural antes mencionada, lo cual es posible ilustrar a través de los distintos roles laborales –definidos en función del nivel educativo y cultural– y las distintas cuotas de poder asignadas a cada uno (Pereira, 2008). Esto conlleva a que se entrelacen variadas visiones de mundo que conviven en un mismo espacio y, por ende, se entremezclan

diversas formas de vivir y comprender la crisis de confianza actual. Sumado, además, que se trata de un espacio en el que la sociedad chilena permanece gran cantidad de tiempo, pues estudios han encontrado que Chile es uno de los países con mayor número de horas de trabajo a la semana (Ministerio de Desarrollo Social, 2011; Instituto de Estudios Económicos, IEE, en El País, 2014; Moretti, 2015). Lo que convierte al ‘trabajo’ en un espacio cotidiano especialmente relevante para el estudio de fenómenos interpersonales.

De este modo, se puede entender cómo en el espacio del ‘trabajo’ se desarrolla el fenómeno de la desconfianza interpersonal, ya que en la relación laboral con el ‘otro’ se ponen en juego los intereses propios, a través de rivalidades intersectoriales, luchas de poder, competitividad, superposición de roles, entre otros. En este punto, es importante mencionar cómo, en la relación interpersonal, se encuentran presentes formas particulares de significar y entender el mundo. Son justamente esas formas de percibir y dar sentido a la realidad social, las que interesan a la presente investigación. Es así como el autor Ulises Toledo (2009), plantea que la interacción entre personas está siempre impregnada de significado e imágenes “prerreflexivas”, emergiendo el imaginario social, que funciona como lente que ayuda a construir (inter)subjetividad. Más aún cuando se trata de un entorno cercano como es el laboral, donde existe vinculación significativa entre sujetos –tanto por la existencia de tareas compartidas como por la convivencia junto a otro en un mismo espacio y tiempo–, las interacciones que suceden en esta cotidianeidad van más allá del mero encuentro con otro, son interacciones que construyen realidad y sentido común, son las imágenes que dan forma al día a día. A la luz de esta forma de entender la interacción social, sociofenomenológicamente, el concepto particular de la desconfianza interpersonal (o intersubjetiva) puede ser entendido como un conjunto de símbolos y significados aprendidos socialmente, con motivo de la heteronomía (Castoriadis, 1994).

Ahora bien, es fundamental entender el concepto de “imaginarios sociales”, pues en la presente investigación se considera relevante la incidencia de lo imaginario sobre las prácticas sociales, de manera que si ya existen imaginarios sociales de desconfianza y descontento a nivel social (PNUD, 2015), se torna relevante analizar el fenómeno en el nivel de las prácticas sociales, las cuales suceden esencialmente en la interacción humana.

De acuerdo con Manuel Antonio Baeza, los imaginarios sociales funcionan como *“figuras interpretativas de nuestro entorno que le otorgan plausibilidad a una determinada interpretación de ‘la realidad social’, en la medida en que dicha interpretación es socialmente compartida”* (2008: 105). Mientras que, Cornelius Castoriadis (1975) da especial importancia a lo simbólico en la construcción del imaginario, pues le permite ser algo con sentido –en lugar de solo imágenes–, que se expresa en espacios sociales como el laboral. Por tanto, siguiendo a este autor, los imaginarios sociales ofrecen la posibilidad para poder contar con patrones de respuesta socialmente aceptados y legitimados, que permiten dar solución a las incertidumbres del mundo social, en formas que cristalizan el poder de los grupos hegemónicos. Son estos patrones de respuesta los que entran en funcionamiento cuando sucede el encuentro con el ‘otro’ y entran en juego los intereses propios.

Lo imaginario social construye un camino que direcciona en la opción de poder confiar, no confiar o desconfiar; en función de la imagen que se tiene del ‘otro’; en cuanto ese otro es significado con base en sus competencias, intenciones, integridad, entre otros atributos. En el espacio laboral, los componentes de confianza y/o desconfianza son dispuestos en función del imaginario que se tiene del ‘otro’, el que a su vez encuentra su base en la naturaleza de la relación laboral y en la heteronomía (o falta de autonomía cuando se dirime acerca de lo que resulta confiable, no confiable o desconfiable). Así pues, los imaginarios sobre desconfianza interpersonal no serán los mismos en torno a la relación establecida con un igual, la relación con un superior o con un subalterno.

Existen variados estudios realizados en el ámbito laboral, que estudian el fenómeno de la desconfianza interpersonal desde una posición vertical, es decir, aquella dirigida hacia un estamento superior, esto porque el fenómeno se tiende a ligar con procesos motivacionales y productivos (Lin, 2010). No obstante, es de suma importancia destacar que el presente estudio analiza la desconfianza interpersonal en contexto laboral desde un plano horizontal, entendiendo que el fenómeno de estudio se enriquecerá con la información que emerja de las relaciones interpersonales con pares, considerando así también posiciones y relaciones de poder, en las que se han centrado otros estudios. Todo

ello, le otorga distintividad a la investigación, en tanto se abordará el fenómeno con una óptica que no ha sido antes considerada.

En función de lo anteriormente expuesto, se destaca que las principales interrogantes de la presente investigación, giran en torno a las situaciones, espacios, prácticas, características personales y esquemas valóricos que se encuentran a la base, y dan forma, a los imaginarios sobre desconfianza interpersonal en el espacio laboral. En síntesis, el objeto de estudio de esta investigación es la *Construcción de imaginarios sociales acerca de desconfianza interpersonal en contextos laborales, por trabajadores de la educación de la ciudad de San Carlos.*

2. Objetivos general y específicos

Objetivo general

Develar imaginarios sociales acerca de desconfianza interpersonal en contextos laborales, construidos por trabajadores de la educación de la ciudad de San Carlos.

Objetivos específicos

- a) Describir situaciones y espacios particulares vinculados a la desconfianza interpersonal en contextos laborales, a partir de discursos de trabajadores de la educación de San Carlos.
- b) Describir las características subjetivamente atribuidas por trabajadores, acerca del 'otro' objeto de desconfianza interpersonal en contextos laborales.
- c) Describir las prácticas sociales asociadas a la desconfianza interpersonal en contextos laborales.
- d) Develar los esquemas valóricos a la base de las apreciaciones sobre desconfianza interpersonal en contextos laborales.

III. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

1. Desconfianza interpersonal

La confianza ha sido definida a partir de distintos enfoques, entre los que destacan la psicología, la psicología social y la sociología. Desde la psicología, se ha elaborado la desconfianza como un estado mental que surge ante el comportamiento impredecible, o imaginativamente negativo, del 'otro'. Schul, Mayo y Burnstein (2008), realizan un estudio sobre el valor de la desconfianza, donde refieren que se trataría de un estado psicológico generalizado que surge siempre que se reconoce el riesgo de enfrentar intereses que entran en conflicto con los propios. Así también, sería un estado asociado a la sensación de que la situación no es normal, que otros pueden comportarse impredeciblemente o causar que pase algo inesperado. En este tipo de enfoques, la desconfianza conlleva una percepción de vulnerabilidad asociada a sentimientos de temor frente al otro, que puede terminar en una tendencia a evitar el encuentro con la persona objeto de desconfianza (Koslow, 2000 y Kramer, 1999, en Schul et al., 2008).

En elaboraciones más estrictamente psicológicas, este temor se asocia a lo que Lacan designa como un estado natural del sujeto, conocido como paranoia, donde la maldad emerge como una significación fundamental frente a las intenciones del 'Otro' (Alberti, 2011, en Miller, 2011). Lacan refirió en sus inicios, que la paranoia es el "*estado nativo del sujeto*" (Miller, 2011). Estado que, de acuerdo con Zerghem (en Miller, 2011), en el plano del Trabajo se asociaría, por ejemplo, a los sentimientos de dirigirse hacia una emboscada cuando un trabajador es convocado por su jefe. Desde la psicología, estas aproximaciones serían las más cercanas al concepto de desconfianza, que es distinto a la mera ausencia de confianza, como se verá más adelante.

Por otra parte, desde el enfoque psicológico social, se encuentra la distinción de que el estado de desconfianza puede enfocarse tanto en una persona, como de forma general hacia el entorno social, producto de episodios previos de desconfianza o decepción; así

como también, esto último puede ser vivenciado consciente o inconscientemente (Schul et al., 2008).

En contraste con esta visión, Yáñez y Cuadra (2014), refieren que el estudio de la confianza interpersonal está en medio de un cambio de paradigma, ya que hasta ahora se le ha considerado como un fenómeno más bien cognitivo, en el que los individuos llevan a cabo una evaluación de riesgos antes de decidir si confiar o no, lo cual es basado en experiencias previas, tal como lo refleja el enfoque anteriormente referido. De acuerdo con Yáñez y Cuadra (2014), en el enfoque cognitivo no se considera el papel que juegan las emociones generadas por el 'otro' al momento del encuentro, las cuales también afectan la decisión de confiar; con ello se abre una nueva perspectiva acerca de la confianza, la que incluye la afectividad. La inclusión de aspectos de índole afectiva en el estudio de la confianza, resulta más coherente que el tratamiento meramente cognitivo, ya que, al ser una comprensión más amplia, permite abordar el impacto de la confianza en las relaciones intersubjetivas.

Hasta aquí, el tratamiento que hacen de la desconfianza los autores mencionados, la posiciona como algo opuesto a la confianza, sin embargo, es menester abrir el debate con respecto a visualizar si éstas son nociones independientes o parte de un mismo proceso. Shoff y Yang (2012) señalan que la diferencia clave entre desconfianza y "no confianza", es que la desconfianza implica creencias de tipo negativo acerca de que el 'otro' irá en contra de los intereses propios. Así también, destacan que existe más cantidad de estudios acerca de la desconfianza que de la "no confianza" o falta de confianza, atribuyendo esto a que el concepto de desconfianza va un paso más allá que la mera falta de confianza, la que solo implica la presencia de incertidumbre o sensación de riesgo.

Por otra parte, el enfoque de la desconfianza ha sido trabajado desde disciplinas como la psicología social y la sociología, las cuales han realizado como distinción central, la diferencia entre desconfianza de carácter interpersonal y otra de carácter más amplio o social. Asimismo, esta última se ha abordado desde dos escenarios posibles: desconfianza hacia las instituciones y desconfianza organizacional.

Nooteboom (2010) refiere que al ser la confianza un concepto plural y elusivo, no queda claro quién es el o los depositarios de confianza, ni qué es precisamente. El autor señala que se puede confiar tanto en personas como en organizaciones, y que, en el caso de la confianza interpersonal, esta radica en la percepción que se tiene del otro, en cuanto a sus competencias, intenciones e integridad. *“Cuando falta competencia se actúa de manera diferente que cuando falta compromiso, o hay oportunismo y se engaña”* (Nooteboom, 2010, p.112).

El autor señala, además, que existe confusión entre los conceptos de confianza y ‘acción confiada’, indicando que la confianza y desconfianza pertenecen a un estado mental, donde se excluye la praxis, a diferencia de la acción confiada, que, por el contrario, la incluye (Nooteboom, 2010). Así también, destaca que la confianza tiene asociados esquemas de valor, que pueden ser extrínsecos o intrínsecos; existiendo a su vez distintas fuentes de confiabilidad en los planos macro-institucional y micro-relacional (Nooteboom, 2002, en Nooteboom, 2010). Respecto a esto, resultan de interés para la presente investigación, los esquemas de valor señalados por el autor que ayudarán a indagar los factores culturales que se encuentran asociados a la base de la desconfianza.

Otros desarrollos acerca de este tema, señalan que la confianza funciona con base en la interiorización de valores comunes (Parsons, s/f, citado en Lozano, 2003); y que la desconfianza es una variable dinámica, con elementos que la potencian o la debilitan, distintos de los que aumentan o disminuyen la confianza; pues, desde estos autores, confianza y desconfianza no son vistos como opuestos (Yáñez, Ahumada y Cova, 2006). Además, Lewicki, MacAllister y Bies (1998, citado en Yáñez et al., 2006), refieren que existiría un estado inherente de ambivalencia frente a la presencia del otro, y no una tendencia hacia la confianza o desconfianza en particular.

Heemskerk y Duijves (2014) llevan a cabo un estudio de la confianza como una de las habilidades asociadas a la administración de recursos naturales. Destacan que Khodyakov, (2007) y Rousseau et al. (1998, en Heemskerk y Duijves, 2014) han estudiado la confianza en individuos y grupos, vista como cogniciones internas, a la vez que aplicada

en relaciones sociales. La desconfianza produce “*miedo, escepticismo y oposición*” (Davenport, 2007: 354, en Heemskerk y Duijves, 2014). Algunas de las principales tesis de estos autores son: en primer lugar, que la confianza es expresada en el tiempo presente aun cuando es históricamente construida y acumulativa. En segundo lugar, la confianza personal e institucional son inherentemente distintas aun cuando entrelazadas y mutuamente reforzadas, particularmente en sociedades de menor escala. La confianza interpersonal difiere de la institucional en que la primera involucra una actitud participante, en tanto que el sujeto que confía es conscientemente comprometido en la interacción con el sujeto objeto de confianza (Lahno, 2001, en Heemskerk y Duijves, 2014). La confianza institucional en cambio, es dirigida a la funcionalidad de un sistema de acción. No solo la confianza institucional es fundamentalmente basada en la confianza interpersonal, sino que la confianza interpersonal es también conformada por la confianza institucional (Heemskerk y Duijves, 2014). De manera que resulta posible que la desconfianza social tenga relación con las significaciones y prácticas a nivel interpersonal.

En esta misma línea, el estudio recién mencionado se condice con la investigación realizada en Chile por Dammert (2013), quien señala que diversos autores han concluido que la confianza interpersonal es requisito para la formación de otros tipos de confianza, que, a su vez, constituyen un elemento esencial de una cultura política prodemocrática (Inglehart, 1998, en Dammert, 2013).

Dammert postula que las tradiciones teóricas respecto al origen y desarrollo de la confianza se pueden agrupar en dos: Las teorías culturales y la perspectiva de análisis institucionalista. Según las primeras, la confianza es un factor originado en forma externa a las instituciones y, por ende, vinculada a las formas de relación social (Eckstein, 1988, en Dammert, 2013). De forma que la confianza institucional está asociada a los aprendizajes sobre las relaciones sociales, adquiridos a través de la experiencia. La confianza interpersonal se trasladaría hacia las instituciones por procesos culturales transmitidos generacionalmente (Dammert, 2013). Por otra parte, la perspectiva institucionalista interpreta la confianza como una “*respuesta racional vinculada con el accionar*

institucional” (North, 1990, en Dammert, 2013), postulando la confianza como un aspecto endógeno y vinculante con las instituciones.

Si bien la postura de Dammert (2013) es similar a la propuesta por Heemskerk y Duijves, (2014), resulta contradictorio el hecho de que Dammert haya encontrado en su estudio titulado “El Dilema de Chile”; que este país está entre aquellos con menores niveles de confianza interpersonal, a la vez que presentan altos niveles de confianza hacia la policía. Con lo cual se podría cuestionar la propuesta de que las desconfianzas interpersonal e institucional se encuentren imbricadas. Respecto a este debate, destaca el estudio de Coca y Pintos (2009), quienes refieren que en la actualidad se ha perdido la confianza social en las instituciones y postulan que la confianza, por ser una herramienta de reducción de la complejidad del entorno social –una especie de atajo cognitivo– se ha convertido en un mecanismo de estabilidad que debería ser buscado por los sistemas de gobierno en las sociedades. Refieren a este tipo de confianza como la ‘vinculación confiada’, que es, según los autores, fundamental en la interpenetración entre el sistema social y el personal (Coca y Pintos, 2009).

El análisis realizado por Dammert (2013) sobre “El Dilema de Chile”, es tomado en la presente investigación como un insumo empírico más que como reduccionismo teórico, en tanto que en esta investigación se considera como materia para la comprensión, lo señalado por Heemskerk y Duijves, acerca de que las desconfianzas interpersonal e institucional se encuentran interrelacionadas entre sí.

Por otra parte, al analizar la bibliografía sobre confianza interpersonal, se observa que Maguire y Phillips (2008, en Omar, 2011) la definieron como las expectativas de que los demás actúen con previsibilidad y benevolencia. Mientras que la confianza organizacional, se desarrolla cuando los individuos generalizan su confianza personal a las grandes organizaciones compuestas por individuos con los que tienen poca familiaridad, poca interdependencia y escasa interacción (Mollering, Bachmann y Lee, 2004, en Omar, 2011). En este ámbito se distinguen dos grandes áreas de análisis en ámbitos laborales:

confianza en el supervisor y confianza en la organización (McEvily, Perrone y Zaheer, 2003, en Omar, 2011).

Otro estudio que distingue entre distintos tipos de confianza, la interpersonal y organizacional, es el de Lin (2010), quien destaca que los estudios sobre confianza interpersonal en organizaciones tienden a focalizarse en los líderes o puestos gerenciales como referentes de confianza, dejando de lado el tópico de la confianza entre pares. Lin (2010) señala que las investigaciones sobre confianza de pares trabajadores son de índole distinta y es necesaria su ampliación, tal como se propone en el presente trabajo.

Cabe consignar que, la desconfianza ha sido abordada desde distintos puntos de vista. Niklas Luhmann (1996) señala que no se trata solo de lo opuesto a la confianza, sino que también es un “equivalente funcional” a la misma (p.123), en tanto que ambos conceptos –entendidos como percepción de expectativas negativas o positivas, respecto a algo o alguien– actúan como estrategias para simplificar la comprensión del mundo complejo e incierto.

Otro autor que se refiere a la desconfianza es Giddens (1993), quien la propone como la “duda o descreimiento” de la integridad de los otros, en función de lo que representan con su actuar. En relación a este tema, el autor define, además, el término de ‘Fiabilidad’, entendido como una forma de confianza, surgida en la modernidad, que se despliega ante una persona o sistema, en tanto se conoce a modo general las consecuencias de la acción humana, sin ser atribuidas a la fe o la creencia divina. Al trabajar este concepto, Giddens interpreta a Niklas Luhmann, quien relaciona la fiabilidad con el concepto de riesgo, especificando que la fiabilidad supone el conocimiento previo de las circunstancias de riesgo ante determinada situación, mientras que, por otra parte, la simple confianza no lo considera (Araujo, 2003). A partir de este concepto, se presta interés a las intenciones del otro (sea persona o sistema abstracto), así como también a la agencia de cada persona, pues, de acuerdo a la interpretación de Giddens, una persona que toma una decisión desde la fiabilidad, teniendo en cuenta las alternativas de riesgo, supone la aceptación de responsabilidad ante las consecuencias de dicha decisión; a diferencia de la

persona que toma una decisión desde la confianza, quien proyectará la responsabilidad en otros (Araujo, 2003).

Volviendo sobre el objeto de estudio, en la presente investigación es la desconfianza el punto de interés, en tanto que al implicar creencias negativas respecto al 'otro', se asocia con un mayor contenido en términos de significado. El significado y prácticas que se elaboran en torno al 'otro' desconocido es lo que interesa en la presente investigación.

Por otra parte, otros autores han trabajado el tema desde la sociología; Georg Simmel (1990, citado en Möllering, 2005) postula que la confianza sería un estado mental de orden afectivo, individual; a la vez que un aspecto compartido recíprocamente entre los miembros de un mismo grupo; donde la desconfianza sería el "extrañamiento del otro". Además, Simmel (1990, citado en Möllering, 2005) refiere que la confianza funciona como un punto medio entre conocimiento e ignorancia, puesto que en el primer polo no es necesaria y en el segundo es inexistente.

Cabe destacar también el aporte de Zygmunt Bauman, quien señala que las relaciones humanas se han alejado de la certeza y tranquilidad para acercarse más a un terreno de ansiedad y miedo, debido a una "crisis de la confianza" (2008: 93). En palabras de Bauman, *"La confianza está en un aprieto desde el momento en que nos damos cuenta de que el mal puede ocultarse en cualquier parte... y cualquiera puede estar actualmente trabajando a su servicio..."* (2008: 91). Este tipo de temor es lo que él llama Miedo Líquido, refiriendo a aquel miedo que es *"difuso, disperso, poco claro, ..., cuando la amenaza que deberíamos temer puede ser entrevista en todas partes, pero resulta imposible de ver en ningún lugar concreto"* (Bauman, 2008: 10).

Con base en lo anterior, en la presente investigación, se entiende la desconfianza interpersonal como fenómeno relacionado al miedo e inseguridad ante la presencia del otro, es decir, expectativas negativas respecto al comportamiento que éste pueda tener o a la utilidad que se pueda obtener de la interrelación con él. De esta forma, se concibe a la desconfianza interpersonal como un fenómeno diferente a la confianza y no su contrario o

su ausencia como se entiende comúnmente. La desconfianza se establece como un fenómeno relativo a significados y prácticas ante lo desconocido y ante aquello que se percibe como negativo o peligroso, que puede ser de orden macrosocial (hacia instituciones, organizaciones) y microsocioal (hacia otras personas).

2. Crisis de la confianza social e interpersonal

Tal como se señaló anteriormente, algunos estudios han mostrado que la confianza social está en crisis (Sandoval, 2012; Baeza, 2011), convirtiéndose en un malestar en la sociedad, que se ha visto reflejado en diversas manifestaciones y agrupaciones conformadas con el objetivo de protestar frente a la baja calidad y accesibilidad de los servicios sociales (Mayol y Simelio, 2012). Dicho malestar, ha ido aumentando con el transcurrir de los años, acentuándose distintas áreas de la vida social como focos del descontento; trabajo, salud, vivienda, educación (Baeza, 2012).

Por otra parte, en un contexto cercano a la realidad chilena, el Latinobarómetro¹ (2011) destaca que la confianza interpersonal alcanza en el año 2011 un 22%, el mismo porcentaje que alcanzó en el año 2006, con un aumento de dos puntos porcentuales respecto del año 2010. Este indicador de confianza ha tenido fluctuaciones positivas y negativas a lo largo de los años, sin que hayan cambiado los niveles de confianza interpersonal entre los ciudadanos. Cada país tiene su nivel de confianza que de alguna manera también fluctúa, sin cambiar sustantivamente la manera cómo se interactúa en la sociedad. Cabe mencionar que este mismo indicador alcanza niveles cercanos al 70% en los países europeos, manteniéndose como una de las principales diferencias entre nuestras sociedades.

Por otra parte, el Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social COES (2015), en Chile, señala que solo el 22.1% de personas entrevistadas en 22 ciudades del país, cree que se puede confiar en las personas, frente al 77.9%, que cree que “hay que tener cuidado”.

¹ Estudio de opinión pública que aplica anualmente alrededor de 20.000 entrevistas en 18 países de América Latina, investigando el desarrollo de la democracia, la economía y la sociedad en su conjunto, a través de la medición de actitudes, valores, comportamientos. Con sede en Santiago de Chile.

Así también, el Informe de Desarrollo Humano en Chile: Los tiempos de la politización (PNUD, 2015) señala que alrededor de solo el 20% de personas encuestadas refiere que “se puede confiar en las personas”, destacando que solo el 4% asignó la puntuación máxima de confianza, frente a un 7,9 % que asignó la puntuación mínima de confianza.

Esto permite observar datos concretos y actuales que confirman la idea de que no solo la confianza social está en crisis, sino también la confianza entre personas, por lo que resulta de interés el estudio de ésta.

3. Interacción microsocial cotidiana

Para comprender la interacción cotidiana, es preciso remitirse, en primera instancia, a los postulados del ‘interaccionismo simbólico’, término propuesto por Herbert Blumer (1937, en Pons, 2010), que hace referencia a la relación dinámica existente entre la conducta de las personas, el significado que otorgan a las cosas y la interacción social con otros actores del entorno. A partir de esta propuesta teórica, el sujeto es considerado un agente activo que construye significados a través de la interacción con otros, mediada por el lenguaje y los símbolos; siendo dicha interacción la que da forma a la persona, tal como postuló George Herbert Mead, considerado el padre intelectual de la teoría en mención (Pons, 2010). Para explicar lo anterior, Mead sostiene que la autoestima y percepción que tienen las personas de sí mismas, es originada y modificada a través de la información recibida de parte de otros, acerca de sí mismo. De igual manera, es la interacción y los símbolos vinculados a ella, la que permite al sujeto anticipar la conducta de otros, los juicios de valor, y las normas vinculadas a distintos roles sociales (Pons, 2010). Dado esto, Mead postula que la sociedad y el individuo son lo mismo, en tanto que, al aprender una cultura, las personas la transmiten en la interacción, convirtiéndose así en sociedad.

La teoría del interaccionismo simbólico ha tenido distintos desarrollos, principalmente de corriente estructural, interaccional y microinteraccionista (Pons, 2010).

Siendo la última la que se relaciona con la presente investigación, y que es desarrollada principalmente por Goffman, como se verá más adelante.

Hasta acá, se ha desarrollado el tema de la interacción microsocial, sin embargo, para acercarse a la idea de cotidianidad, se recurre a Pina Lalli, quien señala que lo cotidiano se puede comprender como “*el lugar fundamental de intersección entre el individuo y la sociedad*” (1985, citada en Lindón, 2000), el lugar donde “*se hace, se deshace y se vuelve a hacer*” la interacción social entre sujetos (Lalli, 1985: 12, citada en Lindón, 2000). Además, Lalli (1985) y Bellasi, (1985, citados en Lindón, 2000) postulan que lo cotidiano es el lugar en donde se asegura la permanencia de la sociabilidad o ajuste social, a través de la interacción intersubjetiva y su inseparable reproducción imaginaria y simbólica. En concordancia con esto, Agnes Heller, quien entiende lo cotidiano como lo relativo al diario vivir; señala que es aquí donde “*nos reproducimos a nosotros mismos y a nuestro mundo*” (1998: 27).

Ahora, si se junta el concepto de interacción, con la idea de lo cotidiano, se encuentra a Erving Goffman (1993), quien postula una teoría dramática donde las interacciones y prácticas sociales, en distintos contextos del diario vivir, son comprendidas como la adopción de distintos papeles dramáticos en diversos escenarios de una gran obra teatral conformada por la vida cotidiana. De acuerdo a lo anterior, se adquieren distintos papeles a lo largo de la vida y del diario vivir, es decir, distintas formas de ser y de comportarse según la etapa vital, el contexto y los demás sujetos presentes (Goffman, 1993). El autor hace referencia, entre otras cosas, a la posibilidad de discrepancia entre el rol que se pretende mostrar –o que se espera del sujeto actor– y la actuación resultante, lo cual produciría una suerte de temor o desconfianza ante el otro, debido al traspaso de límites socialmente establecidos que forman parte del imaginario (Goffman, 1993).

De acuerdo con Goffman (1993) las personas, en el encuentro con el ‘Otro’, tratarían de controlar, en forma consciente o inconsciente, lo que los demás piensan de ellas; procurando dar una imagen idealizada, o estereotipada, de lo que se espera socialmente de ellas. Para teorizar sobre esto, el autor describe las relaciones como una

puesta en escena donde las personas adquieren (actúan) distintos roles, o máscaras, según el contexto, tiempo o situación en que se encuentran; denominando '*Frames*' a estos marcos de interacción. Señala que no es casualidad que la palabra 'Persona', provenga del latín '*Personare*', que significa, 'Máscara'.

Para comprender mejor la propuesta de este autor, es necesario destacar algunos de los conceptos más importantes de ésta. De acuerdo con Goffman (1993), la 'Actuación' es la actividad de la persona en el encuentro con el 'Otro', que es realizada para influir sobre este; la 'Rutina' hace referencia a las formas de acción pre-establecidas, que pueden ser representadas individual o colectivamente (en 'Equipos'); el 'Rol Social' tiene relación con los deberes y derechos asociados a un estatus, que puede implicar una o más rutinas; la 'Fachada Social' es aquella actuación que es intencional, reglada y regular; la 'Fachada Personal' se refiere a los aspectos que caracterizan al personaje actuante, como su vestimenta, clase social, género, etc.; el '*Setting*' es el escenario o medio en el cual sucede la dramatización.

Además de lo anterior, Goffman señala que existirían prácticas preventivas y correctivas, orientadas a mantener y validar la imagen que se quiere dar, evitando o compensando las actuaciones contrarias a lo socialmente aceptado. En línea con esto, existiría distintos lugares o regiones en los cuales se interpretan los roles, de diferentes maneras, apegándose en mayor y menor medida al 'Rol Social': la región anterior o '*Front*', que sería el escenario principal de cada rol; y la región posterior o '*Backstage*', en donde se da lugar a las contradicciones con el 'Rol Social', pudiendo quitarse la máscara por un momento.

De esta forma, Goffman explica su teoría sobre las interacciones microsociales. Ahora bien, es importante también mencionar cuáles son los principales espacios donde suceden las interacciones, encontrando que el espacio de la escuela, el trabajo y el vecindario, se configuran como los principales lugares de interacción cotidianos, debido al gran periodo de tiempo que se permanece en ellos (De Certeau, 1999, 2000; Villegas y González, 2011).

De acuerdo con esto, se considera que, en el espacio cotidiano del ‘trabajo’, se podrá acceder a la desconfianza interpersonal, en tanto que es uno de los lugares de mayor permanencia de los sujetos en la vida diaria, es decir, un lugar de construcción de imaginarios sociales, puesto que ahí se genera la interacción entre individuos, y, por ende, la intersubjetividad que da forma a los imaginarios.

4. El trabajo: actividad cotidiana e institución social

Históricamente se han presentado diversas consideraciones respecto de qué es lo que se entiende por trabajo, estas se remontan a los textos del antiguo testamento y a los filósofos de la Grecia Clásica. Dado que, desde siempre la humanidad ha ejercido la actividad laboral, la categoría de Trabajo ha respondido a diversas connotaciones políticas, sociales, económicas y éticas, en distintas sociedades.

Es a partir de la cooperación desarrollada por los sujetos en el logro de sus objetivos, donde se origina el excedente y en consecuencia su intercambio (Albanesi, 2015). En las sociedades precapitalistas el individuo es propietario de su trabajo y de los recursos naturales resultados de su accionar; dado que el trabajo agrícola era el sustento del hombre, es en la tierra el lugar donde se empieza a ejercer el derecho de propiedad. En este sentido, es Marx quien desarrolla lo que se entiende por propiedad señalando: “*La propiedad significa entonces pertenecer a una tribu*” (Marx, s/f, en Hobsbawm, 2009: 89).

A fines del siglo XVII, se reúnen una serie de alcances respecto de la noción de trabajo; estas van desde el sentido de trascendencia que aportaba la doctrina calvinista, la mirada del individualismo antropológico de Hobbes y Locke, la concepción laica del progreso planteada por los enciclopedistas franceses y la visión economicista propia de la economía política (Albanesi, 2015). Esta diversidad de propuestas respecto a la comprensión del trabajo, permitieron estructurar el concepto, no sin antes generar ambivalencias en su consideración.

Actualmente, el ‘trabajo’ es comúnmente entendido como aquella actividad propia del ‘hombre’, que requiere de esfuerzo físico o intelectual, con el objetivo de subsistir, o adquirir bienes y/o servicios (De la Garza, 2000). Sin embargo, además de actividad cotidiana, ‘el trabajo’ es considerado una de las principales instituciones sociales, es decir, aquellos sistemas simbólicos sancionados, encargados de dar funcionalidad a la sociedad con base en los intereses de los grupos de poder (Castoriadis, 1975).

El trabajo, en tanto institución, se encuentra rodeado de sanciones; en tanto actividad cotidiana, se encuentra rodeado de ritos. El trabajo, ni como institución, ni como actividad cotidiana, “... puede existir, si, alrededor de [su] imaginario central, no comienza la proliferación de un imaginario segundo” o “imaginario periférico” (Castoriadis, 1975: 207). Rubros, estamentos, procedimientos, normativas, protocolos, conductos regulares, roles, formas de relaciones de autoridad y poder, funciones, perfiles; son elementos de los que posiblemente se constituyen los imaginarios sociales en torno al trabajo. Los significados del trabajo (como institución), de la interacción laboral (como actividad cotidiana); se construyen a partir de los actos individuales y colectivos que rodean a la institución, convirtiéndose en parte de la forma simbólica de la misma; actos que se encargan de hacer cumplir la función de esta institución, a través de sus significados (Castoriadis, 1975). ¿De qué significados se compone simbólicamente la interacción laboral? es una de las interrogantes de la presente investigación.

Se estima relevante el espacio laboral para el estudio de la desconfianza interpersonal, por sobre el escolar y barrial, debido a que, como se señaló anteriormente, la mayoría de los estudios realizados en temas de confianza y desconfianza, han sido elaborados en organizaciones laborales. Además, el espacio cotidiano del trabajo, es uno de los espacios de mayor permanencia en la sociedad chilena, donde las personas trabajan en promedio 42,2 horas semanales (Ministerio de Desarrollo Social, 2011). Lo que se condice con el estudio realizado por el Instituto de Estudios Económicos, de España, según el cual Chile se encuentra en el cuarto lugar de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), que más horas trabajan a lo largo del año (IEE, en El País, 2014). Por lo tanto, se trata de un espacio cotidiano particularmente relevante en el

caso de la realidad nacional. Así mismo, el caso del “Trabajo” en el ámbito educativo, se configura como un lugar ilustrativo de relaciones de desconfianza, horizontales y verticales, debido a la distribución altamente jerárquica de los integrantes de las comunidades laborales escolares.

5. Relaciones interpersonales en el ámbito laboral

En la relación laboral con el ‘otro’, se ponen en juego los intereses propios, a través de rivalidades intersectoriales, luchas de poder, competitividad, superposición de roles, entre otros.

Esto tiene relación con lo postulado por Anthony Giddens (1993), respecto al distanciamiento generado por los procesos propios de la modernidad; que fomentan no solo la separación de tiempo y espacio, sino también de relaciones sociales. Distanciamiento que, en el marco de esta investigación, sucede a través de la competitividad y el individualismo imperante en la sociedad contextual, propios de la ideología neoliberal en la cual la lógica de la competencia y competitividad trasciende a todos los niveles de actividad social, partiendo por la enseñanza o entrenamiento temprano en las escuelas (Massialas, 1996). Estos fenómenos, ligados a la desconfianza interpersonal, suceden en distintos planos de la sociedad, y no son solo direccionados hacia figuras de autoridad, sino que hacia cualquiera que pueda entrar en conflicto con los intereses propios, es decir, cualquiera que pueda resultar más competente o exitoso, único aspecto valorado bajo la óptica del régimen neoliberal (Lorenz, 2011). Debido a esto, la presente investigación propone estudiar la desconfianza en forma horizontal, incluyendo a distintos estamentos laborales, en pos de recoger las características de la desconfianza interpersonal, tanto entre distintas posiciones de poder, como entre iguales.

Ganar un ascenso, una valoración positiva, un favor o simple reconocimiento, se ha convertido en un objetivo constante en las relaciones interpersonales en la sociedad actual. Competir consiste en realizar un esfuerzo para alcanzar una meta que solo pocos pueden

lograr, cuyo beneficio es para los menos, a costas del esfuerzo de los demás (Johnson y Johnson, 1994).

En la presente investigación se considera que, a la luz de los cambios sociales que actualmente se viven en la sociedad chilena, relacionados con grandes desigualdades sociales; el ascenso social que permite el Trabajo se ha convertido en la nueva competencia, y la lucha de poder de los sujetos, que anteriormente estuvo relacionada en gran medida con el acceso a bienes y poder, ahora, además, se ha insertado en el ámbito laboral; no es casualidad que se le denomine “Carrera profesional”.

De esta forma, en cuanto al tratamiento de la desconfianza en contextos laborales en particular; Soto (2008) señala que ha surgido una enorme desconfianza en los entornos laborales, producto de múltiples causas, entre ellas la fuerte competencia e individualismo que imperan actualmente. De forma que se considera al ámbito laboral como un espacio ilustrativo de relaciones de desconfianza en distintos niveles, tanto horizontales como verticales (Soto, 2008). Muestra de lo anterior, son los distintos estudios realizados en contextos laborales, a propósito de temas relacionados con la (des)confianza interpersonal: Estudio de la confianza como parte de las habilidades necesarias para cargos administrativos (Heemskerk y Duijves, 2014); Emociones emergentes ante eventos significativos de confianza con jefaturas de enfermería (Yáñez y Cuadra, 2014); Conductas críticas para experimentar confianza en el liderazgo de enfermería en un hospital de alta complejidad (Yáñez y Valenzuela, 2013); El rol de la confianza en el supervisor (Omar, 2011); Confianza en trabajadores pares y comportamientos empleados en el trabajo (Lin, 2010).

6. Imaginarios sociales: breve historia y características

Antaño, en el marco del positivismo, el concepto de imaginación ha sido entendido como algo contrario a la lógica tradicional, racional, natural; la imaginación se ha asociado al engaño y lo subjetivo, incluso hasta la actualidad (Cegarra, 2012). Posteriormente, autores como Maffesoli, realizan un llamado a comprender la sociedad desde la

complejidad que ésta significa, yendo más allá de la lógica tradicional, para lograrlo (1993, en Cegarra, 2012).

Es así que comienzan a surgir nuevas formas de entender lo imaginario, a través de distintas disciplinas. Principalmente se destaca la corriente antropológica, representada por Gilbert Durand, quien postula que el imaginario otorga sentido a la realidad en el sentido antropológico, realidad que es socialmente compartida, desde lo esencialmente humano. Para su análisis, ubica al imaginario en el campo de lo simbólico y el mito, aproximándose a teorías como el psicoanálisis junguiano, que propone la existencia de arquetipos transversales a la humanidad, que sirven para dar comprensión y sentido al mundo. Lo imaginario, se convierte así, en aquella categoría antropológica fundamental, que posibilita la comprensión de la sociedad, sus imágenes producidas y por producir, pasadas y posibles (Durand, 2000). Así también, se destaca que Durand empleó como método de trabajo, el análisis a través del principio de convergencia, basado en la relación binaria de significados (Cegarra, 2012); cercano al método utilizado por Martinic (1992), para el análisis de datos culturales: el método de análisis estructural, que será utilizado en la presente investigación. Por otra parte, un autor que también vincula su propuesta con el psicoanálisis, es Cornelius Castoriadis, quien postula a lo imaginario como una *“creación incesante y especialmente indeterminada (histórico-social y psíquica) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse ‘alguna cosa’. Lo que llamamos ‘realidad’ y ‘racionalidad’ son obras de ello”* (1975: 12). Castoriadis habla de la “elucidación” como el proceso a través del cual los sujetos intentan *“pensar lo que hacen y saber lo que piensan”* (1975: 12), señalando la importancia que tiene el componente histórico social en la conformación de los significados. Desarrolla ampliamente la influencia de las instituciones sobre las concepciones de los sujetos, refiriendo que se trataría de redes simbólicas, socialmente sancionadas, en donde se combinan el componente funcional y el imaginario; ambos determinados hegemónicamente (1975). En esta línea, postula que:

“Las ‘relaciones sociales reales’ de las que se trata son siempre instituidas, no porque lleven un revestimiento jurídico, sino porque fueron planteadas como maneras de hacer universales, simbolizadas y sancionadas. Esto vale, está claro también,

quizás incluso, sobre todo, para las 'infraestructuras', las relaciones de producción. La relación amo-esclavo, siervo-señor, proletario-capitalista, asalariados-burocracia; es ya una institución y no puede surgir como relación social sin institucionalizarse enseguida” (1975: 199).

Como se puede ver, Castoriadis da especial importancia a lo simbólico en la construcción del imaginario, pues refiere que este es su medio de expresión, que le permite ser algo con sentido, en lugar de solo imágenes. Por lo tanto, los imaginarios sociales, de acuerdo con este autor, brindarían la tranquilidad de contar con patrones de respuesta socialmente aceptados para dar solución a las incertidumbres del mundo social. Además, como se señaló en el planteamiento del problema, los imaginarios son utilizados por las instituciones sociales para difundir y legitimar sus discursos e ideologías.

De esta forma, la propuesta de Castoriadis se torna fundamental en la presente investigación, ya que se trabajará directamente en una institución social, como es la del Trabajo, que se encarga de la regulación social de los sujetos. De acuerdo con este autor, *“Todo lo que se presenta a nosotros, en el mundo histórico-social está indisolublemente tejido a lo simbólico... El trabajo, el consumo, la guerra, el amor, el parto... Son imposibles fuera de una red simbólica” (1975: 186).* Lo simbólico se encuentra en el lenguaje y también en las instituciones, pues estas últimas, no existen sino en lo simbólico. Las instituciones funcionan como sistemas simbólicos sancionados, *“consisten en ligar a símbolos (a significantes), unos significados (representaciones, órdenes, conminaciones o incitaciones a hacer o a no hacer, unas consecuencias –unas significaciones, en el sentido lato del término–) y en hacerlos valer como tales, es decir, hacer este vínculo más o menos forzado para la sociedad o el grupo considerado” (1975: 187).* En el caso de la presente investigación, esto se traduce en los significados del Trabajo, de la interacción laboral, de la desconfianza interpersonal; lo cual es parte de los actos individuales y colectivos que rodean a esta institución, convirtiéndose en parte de su forma simbólica. Actos que, además, se encargan de hacer cumplir la función de la institución del Trabajo, a través de los significados.

Por otra parte, entre otros autores que han desarrollado el tema de los imaginarios sociales, se encuentra Juan Luis Pintos, quien propone un acercamiento de tipo sistémico a la teoría de los imaginarios, entendiendo a estos como “*aquellas representaciones colectivas que rigen los sistemas de identificación y de integración social y que hacen visible la invisibilidad social*” (1995: 8). Para este autor los imaginarios son una construcción social, a la vez que otorgan orden a la sociedad; y son producidos en la interacción del sujeto con las instituciones socialmente reconocidas (Cegarra, 2012). Pintos señala que los imaginarios son “*1. esquemas socialmente contruidos, 2. que nos permiten percibir, explicar e intervenir, 3. en lo que, en cada sistema social diferenciado, se tenga por realidad*” (2005: 42).

Aquí, es preciso hablar de qué están compuestos los imaginarios sociales, de manera más concreta u organizada, en orden a facilitar su análisis. Para ello, se recurre a lo postulado por Agudelo, quien señala que, en primer lugar, los imaginarios sociales tienen ‘dimensión’, referida a la magnitud individual o social del imaginario; son ‘complejos’, en tanto son constituidos por una “*red de relaciones no unidireccionales ni inmediatamente perceptibles*” (2011: 8), por lo que no pueden ser analizados bajo la lógica tradicional, por partes “*racionalmente estructuradas*”; tienen ‘durabilidad’, ya que existen en un periodo histórico cultural determinado, pero se transforman sin leyes específicas; son ‘transmisibles’ en tanto que se sirven de distintas “*producciones sociales*” para subsistir y propagarse (mitos, leyendas, lugares, memorias, gestos,...); y además tiene ‘utilidad’, pues como ya se mencionó anteriormente, sirven a los intereses de los poderosos, a la vez que posibilitan una mejor comprensión de la sociedad.

En la misma línea, otro autor que describe de forma concreta los imaginarios, es Cegarra, quien señala, en concordancia con el recorrido teórico realizado aquí, que los imaginarios sociales constituyen “*1) esquemas interpretativos de la realidad, 2) socialmente legitimados, 3) con manifestación material en tanto discursos, símbolos, actitudes, valoraciones afectivas, conocimientos legitimados, 4) históricamente elaborados y modificables, 5) como matrices para la cohesión e identidad social, 6) difundidos*

fundamentalmente a través de la escuela, medios de comunicación y demás instituciones sociales, y 7) comprometidos con los grupos hegemónicos” (2012: 1).

Por otra parte, en una línea más fenomenológica del tema, se encuentra Manuel Antonio Baeza, quien propone que los imaginarios ayudan a dar sentido y significancia práctica al mundo, además de destacar que estos son construidos, compartidos y mantenidos, a través de una permanente interacción social, de carácter intersubjetiva (2003). En la cual se intercambian, co-construyen y adquieren; experiencias, significados y prácticas; de carácter heterogéneo, de distinta valoración y legitimación; lo que genera contradicciones, oposiciones, variaciones. Esto da paso a distintos tipos de imaginarios sociales, entre los que Baeza, destaca, los imaginarios dominantes e imaginarios dominados, que son el reflejo de la lucha permanente por imponerse una visión de mundo para “hacerla parecer natural” (Baeza, 2000). En esto, se condice este autor, con lo postulado por Catoriadis acerca de la funcionalidad de las instituciones y sus imaginarios, es decir, cómo los imaginarios están al servicio de los poderes hegemónicos.

Cabe destacar, que Baeza da especial importancia a la interacción intersubjetiva para la construcción y mantención de los imaginarios, y ha desarrollado ampliamente su propuesta fenomenológica para el estudio de los mismos, la cual es coherente con este estudio de interacción entre personas, al tratarse esta de construcción intersubjetiva. En el siguiente apartado se desarrolla en forma más extensa esta corriente, en tanto es la que fundamenta la presente investigación.

7. Teoría socio-fenomenológica de imaginarios sociales

Para poder trabajar sobre las teorías, fenomenológica y socio-fenomenológica de los imaginarios sociales, es preciso señalar algunos conceptos esenciales de éstas. Vale decir, que, en el caso de la primera, su principal representante es Husserl (1982), quien se preocupó de estudiar la ‘esencia de las cosas’ a través de la ‘conciencia’ que se activa a través de la experiencia del yo con el mundo de la vida. Entendiendo la conciencia como la relación entre la actividad psíquica y algún elemento de la realidad: el proceso de

significación. De acuerdo con Szilasi (2003), Husserl señala que el individuo tendría una ‘actitud natural’ consistente en brindar cierto valor a las cosas o tomar posición respecto a ellas en el momento de acontecer la experiencia de la realidad o la toma de conciencia. Posición o valor que se encuentra determinado por la experiencia, recuerdos, sueños (Baeza, 2011). Husserl propone practicar la reducción fenomenológica o epojé, consistente en no tomar ninguna postura respecto al acto u objeto de la experiencia, no asignarle ningún valor y por lo tanto poder describir la conciencia pura, rompiendo con la actitud natural.

Schutz y Luckmann (1973) por otra parte, refieren que la experiencia del mundo es colectiva, no individual, y por lo tanto el mundo es construido en la interacción, donde es dotado de sentido. Así también, postula el autor que la significación sucede a través de sistemas de tipificaciones o clasificaciones que son socialmente adquiridos y que funcionan al entrar en contacto el individuo con el mundo de la vida social, como una especie de Sentido Común.

Si para Husserl la conciencia era la que daba sentido al mundo de la vida, es decir la subjetividad; es ahora la sociedad quien da sentido al mundo de la vida a través de la intersubjetividad, el mundo es, por lo tanto, una construcción social (Berger y Luckman, 2001).

La subjetividad tiene una tendencia a buscar tipificaciones o categorías en lo que le ofrece el mundo de la vida, para poder decir ‘lo que es’, es decir, significar y objetivar (Schutz y Luckmann, 1973). Las objetivaciones se encuentran supeditadas al ‘poder’, quien detenta una posición de dominio es quien dice ‘lo que son las cosas’ y ‘cómo son’ (Baeza, 2011). La socio-fenomenología se distingue de la fenomenología, en tanto que se preocupa por el flujo de significaciones que sucede en las interacciones sociales, y no solo en la significación del sujeto individual (Schutz y Luckmann, 1973). En línea con esto, Baeza postula: *“El colectivo humano busca construir una respuesta convincente frente a lo siempre inédito: éste es el “rol” del sentido común”* (2011: 33). Sentido que está conformado por un acervo de conocimiento con base en la experiencia ya vivida de la sociedad. La socio-fenomenología se encargaría entonces de romper con el sentido común,

con los sistemas de significaciones sociales históricos, para poder visualizar el fenómeno social tal cual es.

Una forma de acceder a tales sistemas de significaciones, es a través de la teoría de los Imaginarios Sociales, en la cual se cuenta con aportes de diversos autores para su comprensión, tal como se ha señalado en el apartado anterior. Sin embargo, es Manuel Antonio Baeza, quien propone el abordaje fenomenológico, para lo cual define imaginario social como: *“figuras interpretativas de nuestro entorno que le otorgan plausibilidad a una determinada interpretación de ‘la realidad social’, en la medida en que dicha interpretación es socialmente compartida”* (2008: 105).

Así también, en su obra Mundo real, mundo imaginario social (Baeza 2008); señala algunos conceptos básicos a tener en cuenta en la Teoría fenomenológica de imaginarios sociales, entre los que destacan: la ‘conjetura’, que refiere a aquellas acepciones que se generan con base en la intuición o vago conocimiento sobre algo; la ‘estructura de ajuste’, que se define como el conjunto de relaciones sociales instauradas provisoriamente para dar sentido al mundo, que son legitimadas desde los imaginarios sociales, su expresión y transmisión; el ‘imaginario periférico’, que de acuerdo con Cornelius Castoriadis, se relaciona con aquella construcción socioimaginaria que nutre de elementos y da densidad al ‘imaginario radical o central’, que es aquel que se encuentra en el núcleo de un imaginario social y del cual dependen los aspectos secundarios que dan forma al imaginario periférico.

Finalmente, es preciso destacar el concepto de ‘estereotipo’, que tiene relación con la teoría socio-fenomenológica de imaginarios sociales, al tratarse de construcciones socioimaginarias, que están basadas en el conocimiento parcial (o desconocimiento) del ‘otro’, elaboradas en función de generalizaciones de características de un sujeto, grupo, cultura, nación, etc.; que son modeladas social y culturalmente, dejando de lado la consideración de particularismos (Baeza, 2008). Sirven de atajos mentales para convivir con el ambiente cultural presente, y, vale decir, es una construcción que se sustenta en discursos hegemónicos.

8. Perspectiva epistemológica de la investigación

Como se expuso anteriormente, la perspectiva epistemológica de la presente investigación encuentra su principal base en la socio-fenomenología, que concibe a los seres humanos como sujetos cognoscentes, que construyen significados a través de la intersubjetividad surgida en la relación social (Cegarra, 2012). La producción de conocimiento tiene sus raíces en procesos cognitivos individuales que se concretan a través de la intersubjetividad. Como ya se mencionó anteriormente, de acuerdo con la socio-fenomenología, las personas tienen una “actitud natural”, que es cómo otorgan sentido a las acciones y el mundo en que viven (Schutz y Luckmann, 1973). Sin embargo, este significado es determinado por el “sentido común”, según el cual, si bien la realidad es algo construido a partir de la experiencia, esta se da inevitablemente en un mundo social y cultural: el Mundo de la vida (Schutz y Luckmann, 1973). Los autores postulan que los sujetos utilizan el conocimiento de sentido común para dar forma al mundo e interactuar en él, y explican este conocimiento como un sistema de tipificación formado a partir de la experiencia de la historia –que se encuentra en el acervo de conocimiento–, conformado por patrones de pensamiento y comportamiento compartidos socialmente (Schutz y Luckmann, 1973).

De acuerdo a Berger y Luckmann (2001), los sujetos se encuentran interactuando permanentemente con otros sujetos, proceso a través del cual se produce una relación interdependiente entre la construcción de la sociedad y cómo ésta construye a los sujetos. *“La sociedad es un producto humano. La sociedad es una realidad objetiva, el hombre es un producto social”* (p. 61). De este modo, los autores aseveran que, la realidad, se sostiene en la construcción objetiva que los sujetos producen, realidad que, a su vez, crea a los sujetos.

Siguiendo con Berger y Luckmann (2001), la subjetividad será entendida como el conjunto de significaciones humanas colectivas construidas durante la interacción. Esta propuesta teórica, pone como eje principal el concepto de intersubjetividad, que refiere a la constante confluencia que se da entre los sujetos pertenecientes al mundo social, es decir, la

intersubjetividad refiere a un proceso humano que se enmarca dentro de un contexto social e histórico determinado. De este modo, la propuesta socio-fenomenológica desarrollada por estos autores, se centra en el análisis social de la realidad, que se enraíza en procesos históricos y se sostiene en lo cotidiano.

Por otra parte, sin ir muy lejos, la perspectiva del Interaccionismo Simbólico es igualmente coherente con la presente investigación, lo que se puede evidenciar en tres premisas básicas que postula Herbert Blumer, su principal exponente: en primer lugar, que los sujetos *“orientan sus actos hacia las cosas en función de lo que éstas significan para él”*; la segunda premisa es que el *“significado de estas cosas se deriva como consecuencia de la interacción social que cada cual mantiene con el prójimo”* y finalmente, los significados *“se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso”* (1982: 2). De tal manera que esta perspectiva epistemológica es coherente con los objetivos de la presente investigación, al estar ésta última enfocada sobre la interacción entre personas, los significados y sentidos que éstas otorgan en la interacción, y la consecuente interpretación que realizan del mundo que les rodea.

Por lo tanto, se enfatiza en la presente investigación la naturaleza social del conocimiento, destacando las regulaciones sociales que intervienen en el sistema del funcionamiento cognitivo pues adquirimos los conocimientos, relativos a los sentimientos y pensamientos humanos, al tener que convivir con otros. Quienes son participantes del estudio, adquieren y comparten cultura, formas de ser y de comportarse, a través de la interacción en el espacio cotidiano del trabajo.

Finalmente, respecto a la relación sujeto-objeto en la perspectiva epistemológica de la investigación, cabe destacar que, si bien, de acuerdo con Sandoval, *“se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado”* (2002: 29), en la presente investigación se tendrá un rol hermenéutico crítico de parte de la investigadora. Para ello se tendrán en consideración los planteamientos de Ricoeur (2003), manteniendo cierta lejanía del objeto de investigación,

aceptando y reconociendo las condiciones históricas de las que se forma parte a la vez que desafiando las distorsiones de la comunicación humana que se da en el texto. La investigadora accederá al fenómeno de investigación a través de la interpretación de discursos, sin interferir mayormente en la construcción de éstos, a la vez que investigará, con mirada crítica la información explícita e implícita obtenida.

9. Imaginarios y representaciones sociales

Representaciones e imaginarios sociales, son conceptos que pueden confundirse si no se tiene claridad sobre algunos aspectos clave en ellos. En primer lugar, es preciso hacer una distinción al interior de la teoría de las representaciones sociales, que es la diferenciación entre el enfoque de contenido y el procesual. A su vez, ambos enfoques de las representaciones sociales, tienen puntos de encuentro y desencuentro, vale decir que tanto Moscovici (1961) como Jodelet (1989) –principales representantes de ambas corrientes, respectivamente– señalan que *“las representaciones sociales deben ser analizadas en cuanto a su dinámica social y psíquica”* (Banchs, 2000: 3), y así mismo, se destaca que ambos enfoques pueden ser situados como parte de un contínuum, en un extremo cada uno, de significados que son construidos socialmente. Por un lado, el enfoque de contenido, que se caracteriza por dirigir su foco hacia el producto de las representaciones, es decir, los significados construidos; y por otro lado el enfoque procesual, que se enfoca en el camino a través del cual surgen las construcciones, con una mirada sociocognitiva. Sin embargo, lo que distingue a ambos enfoques, tiene relación con sus fundamentos, como se verá a continuación.

Por una parte, el enfoque de contenido, se enfoca sobre lo permanente o lo diverso de los significados otorgados a la realidad extrapsíquica, entendidos como esquemas cognitivos con componentes figurativos y estructuras organizadas de dicha realidad; en cambio, el enfoque de proceso se enfoca sobre los *“aspectos sociocognitivos del procesamiento de información o sobre la funcionalidad de las representaciones en la creación y mantenimiento de prácticas sociales”* (Spink, en Banchs, 2000, p.3), en forma de procesos discursivos.

El enfoque liderado por Moscovici es más cercano a la psicología social cognitiva de la línea estadounidense dominante, y, por otra parte, el enfoque liderado por Jodelet es más cercano al interaccionismo simbólico procesual.

En la corriente de contenido predomina el uso de métodos experimentales o análisis multivariados, para identificar la estructura de significados, en cambio el enfoque procesual se apega al uso de métodos cualitativos, influenciado por literatura foucaultiana en términos de análisis de discurso, de tradición hermenéutica. En el primero predomina una postura positivista, que busca confirmar y clarificar hipótesis, conceptos, métodos, teorías; a través de estructuras, organizaciones, en algunos casos, reduccionismo cognitivo. En el segundo se desarrolla una postura socioconstruccionista, para acceder a un conocimiento del sentido común, versátil, diverso, “caleidoscópico”, de epistemología dialéctica (Banchs, 2000).

Ahora bien, en relación a la distinción entre Representaciones e Imaginarios Sociales, si bien ambos conceptos son construcción colectiva de sentido, existen diferencias con respecto a los dos enfoques de representaciones, más con uno que otro, como ya se habrá podido observar.

En primer lugar, en el caso del enfoque de contenido, la función de las representaciones es distinta a la de los imaginarios, puesto que con las primeras se trata de dotar de sentido a los comportamientos, elaborar conductas y comunicación entre individuos (Moscovici s/f, en Cegarra, 2012); y por otra parte, la función de los imaginarios tiene relación con la dotación de sentido al mundo social, con “*supuestos cultural-epocales de trasfondo que comprenden ideaciones con respecto al ‘deber ser’ social y esquemas de interpretación de la realidad*” (Girola, en De la Garza y Leyva, 2012). Las representaciones son esquemas, de carácter informativo y explicativo, a la vez que práctico social; esquemas representativos. Los imaginarios son esquemas interpretativos, “*matriz de sentido determinado hegemónicamente*”. Las representaciones sociales se “*forman en el individuo una vez que éste interacciona con su entorno social, lo cual le permite aprehender cognitivamente lo socialmente dado*” (Cegarra, 2012: 4); los imaginarios sociales hacen referencia a la “*actividad mental de construcción plausible –o convincente– de realidad*” en

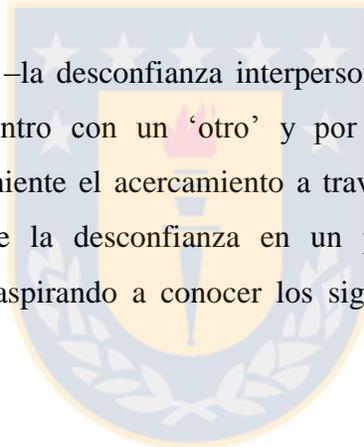
su interacción, inevitable (Baeza, 2003). Las representaciones sociales son construidas a partir de la experiencia previa (Moscovici, 1961); los imaginarios sociales son construidos hegemónicamente a través de la creación constante de realidades (Carretero, 2001; Cegarra, 2012: 251). En las representaciones sociales se observa un individualismo más marcado, al partir por el sujeto para analizar al grupo, en cambio en los imaginarios sociales no se enfoca al individuo, sino que a los significados intersubjetivos. Finalmente, una gran diferencia de los imaginarios sociales con el enfoque de contenido de las representaciones, es que las construcciones socioimaginarias permiten la significación de nociones abstractas que no necesariamente pueden encontrar componentes figurativos en la realidad, sino que son construidas en interacción con la misma.

Como se puede ver, el enfoque de contenido es el que guarda mayores diferencias con los imaginarios, a diferencia de la corriente procesual de las representaciones sociales, la cual guarda más semejanzas y difiere de los imaginarios principalmente en que, por una parte, el concepto de representaciones es sociopsicológico, en cambio el de imaginarios es sociológico. Si bien el enfoque procesual se interesa por el papel que tienen las representaciones en la creación y mantenimiento de prácticas sociales, y por *“el conocimiento (subjetivo y social) del cual consisten y las actividades a través de las cuales ellas [las representaciones sociales] son producidas, aplicadas y difundidas”* (Flick, 1992, en Banchs, 2000: 7); los imaginarios sociales hacen un mayor énfasis en lo cultural, histórico, hegemónico, relacionado al “deber ser”, como se dijo anteriormente. No es solo el cómo se significan y mantienen prácticas sociales, sino también cómo éstas son interpretadas y dotadas de sentido; no son solo significados que dan forma a los procesos discursivos y prácticas sociales –como estudia el enfoque de proceso–, sino que son los discursos sociales mismos, que son construidos hegemónicamente y crean realidades.

De esta forma, no se pretende acá relativizar la importancia de las representaciones sociales, sino al contrario, solo se quiere demostrar las distinciones en los constructos, en orden a una adecuada comprensión y aplicación de los mismos.

Ahora, aterrizando este tema al presente estudio, se quiere hacer mención a Salvador Moreno (2002), quien señala que la comunicación interpersonal es un fenómeno influido por los imaginarios construidos socialmente, en términos de sus posibilidades y limitaciones; destacando que, por este motivo, debería estudiarse los mecanismos y discursos socioculturales a través de los cuales se crean y se comparten colectivamente los imaginarios sociales en torno a fenómenos comunicacionales. De esta manera, en concordancia con lo anterior, se estima pertinente el estudio de la desconfianza interpersonal a través de los imaginarios sociales, y no de las representaciones, ya que se establece como un fenómeno abstracto, de amplio alcance y vinculado a la comunicación interpersonal. En la misma línea, Pintos (2004) señala que tanto el ámbito de las organizaciones como el de las interacciones, son de contingencia para la observación de Imaginarios Sociales.

En síntesis, al tratarse –la desconfianza interpersonal– de un fenómeno de orden social, que implica el encuentro con un ‘otro’ y por lo tanto es construido en la colectividad, se estima conveniente el acercamiento a través de los imaginarios sociales, que posibilitan el estudio de la desconfianza en un plano microsociológico (y no psicológico o intrapersonal), aspirando a conocer los significados tanto interpersonales, como culturales, asociados.



IV. DISEÑO METODOLÓGICO

1. Metodología, diseño y método

Respecto a los tipos de metodologías utilizados en el estudio de la confianza y desconfianza, se puede observar que la mayoría son de orientación cualitativa, recurriendo a la aplicación de entrevistas en profundidad (Heemskerk y Duijves, 2014; Dammert, 2013), grupos focales (Dammert, 2013), técnica de incidentes críticos (Yáñez y Cuadra, 2014; Yáñez y Valenzuela, 2013). Por otra parte, se han encontrado solo algunos estudios realizados con orientación cuantitativa, destacando el de Schul, Mayo y Burnstein (2008), de tipo experimental y el de Omar (2011) donde se aplicaron análisis correlacionales y de regresión para estudiar las asociaciones entre confianza y liderazgo.

El objetivo de esta investigación hace referencia al develamiento de imaginarios sociales sobre desconfianza interpersonal en contextos laborales, por lo tanto, es pertinente la utilización de una metodología que permita acceder a dichos imaginarios en detalle. De acuerdo con los postulados de Vieytes (2004), el tipo de investigación pertinente al presente estudio, es con estrategia teórico metodológica cualitativa, en tanto que se busca la comprensión de interacciones sociales e intersubjetividades a partir de la interpretación de discursos. Así también, el tipo de investigación es de alcance descriptivo, en tanto que se abordará el tema de la desconfianza de un modo que ha sido débilmente abordado, es decir, interpersonalmente, de manera horizontal, en donde se procurará identificar y detallar las características, situaciones, prácticas, asociadas al fenómeno, *“buscando lo nuevo por sobre la confirmación de lo que ya sabemos”* (Vieytes, 2004: 90). Finalmente, el tipo descriptivo de investigación se caracteriza también por trabajar con datos primarios, es decir, obtenidos de manera directa por la propia investigadora, y de forma sincrónica o en un periodo acotado de tiempo.

El diseño, según lo propuesto por Vieytes, está ubicado dentro de lo que se conoce como *“Diseños de análisis textual”* (2004: 189), que se refiere a una estrategia de investigación basada en la utilización de material textual (se trate de documentos o

transcripciones de entrevistas individuales o grupales, etc.) entendido como “...puertas al conocimiento de diferentes dimensiones de la vida social” (2004: 290), a través de su adecuada interpretación.

Respecto al método a utilizar, se destaca que Robert Yin (en Vieytes, 2004), señala que un estudio de caso se trata de una “*indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse*”. Por lo tanto, se considera la presente investigación, como un estudio descriptivo de caso, en tanto se percibe al ámbito de la educación en San Carlos, como uno de los tipos de contexto laboral posibles en donde acontecen interacciones entre trabajadores, como un caso ejemplar donde estudiar la desconfianza intersubjetiva laboral.

2. Técnicas de recolección de información

En coherencia con el tipo de técnicas utilizadas en estudios previos sobre desconfianza en las relaciones, la obtención de información fue realizada a partir de fuente primaria, con aplicación de la técnica de entrevista semiestructurada en profundidad. Canales (2006) señala que la entrevista semiestructurada es, junto a los grupos de discusión y focal, una de las herramientas pertinentes de usar cuando el objeto de estudio es del tipo “colectivo/opinión” y “discurso”.

En línea con lo anterior, Baeza (2003) postula que los imaginarios pueden ser situados tanto en sujetos (imaginarios individuales) como en conjuntos sociales (imaginarios sociales), ya que la acción de la imaginación no ocurre únicamente en el individuo, pues al tratarse de un ser social, “lo imaginado” tienen lugar en un contexto determinado espacial y temporalmente, siendo compartido socialmente en tanto que es parte de la comunicación humana. De esta forma, a través de la entrevista se pudo acceder a los imaginarios individuales de los sujetos participantes, los cuales posteriormente –a través

del análisis de datos– pudieron dar cuenta de los significados comunes, que traspasan la individualidad, tornándose en imaginarios sociales del tema en cuestión.

Las entrevistas fueron aplicadas hasta lograr el punto de saturación, definido por Baeza como *“la constatación por el investigador de que toda la pluralidad posible de posicionamientos, toda la diversidad posible de puntos de vista, la variabilidad máxima de significaciones...”* es alcanzada (2002: 32).

Inicialmente y en concordancia con lo señalado por Canales (2006) sobre las técnicas adecuadas para acceder a “discursos” como el que se busca en la presente investigación, se pretendió aplicar la técnica de grupo focal, efectuando su diseño a partir de lo encontrado en las entrevistas, de manera de poder profundizar en los significados contruidos colectivamente para poder describir los imaginarios sociales presentes en el discurso grupal. La aplicación de ésta técnica, no fue llevada a cabo, debido a que se consideró difícil su ejecución en un contexto represivo y controlador como es el de la educación. De forma que se contempló solo la aplicación de entrevistas en profundidad, a distintos actores del contexto laboral de la educación.

3. Instrumentos

Respecto a los instrumentos, se destaca que la pauta de entrevista fue construida a partir de los objetivos específicos de la investigación, elaborando preguntas del tipo ¿Cómo? ¿Qué? ¿Con quién? ¿Cuándo?; para dar cuenta a cabalidad de las variables consideradas en el estudio. La pauta de entrevista fue confeccionada en función de las variables de Tipo de relación, Tipo de situación y espacio, Atribuciones acerca del ‘Otro’, Practicas Sociales y Esquemas valóricos; las cuales fueron desagregadas en preguntas posibles para cada tema.

Posteriormente, la pauta fue revisada en conjunto con el académico guía y fue testada con 2 trabajadores de la educación, donde se pudo observar que era necesario un

reordenamiento de las preguntas, para lograr una mejor comprensión de las mismas; luego de lo cual la entrevista pudo ser aplicada fluidamente.

El instrumento fue aplicado a 11 personas; 5 fueron hombres y 6 mujeres; 6 asistentes de la educación y 5 profesores, de los cuales 3 desempeñaban cargos directivos. Las entrevistas fueron aplicadas entre mayo y agosto de 2016, a personas de 7 escuelas distintas de la ciudad de San Carlos, 4 municipales y 3 particular subvencionadas. Dicha cantidad de participantes, fue definida en función de la saturación de los datos.

Para la aplicación, se contactó a las personas, solicitando su colaboración y acordando un lugar y hora de encuentro, en donde se procedió previamente a leer y firmar el consentimiento informado, del cual se dejó copia a cada participante. La pauta de entrevista semiestructurada y el consentimiento informado, se encuentran en el apartado de anexos.

4. Población y muestra

El universo es el de trabajadores y trabajadoras de la educación, pertenecientes a escuelas municipales y particulares subvencionadas de la ciudad de San Carlos –únicos 2 tipos de establecimientos educativos en dicha ciudad–. La elección de la ciudad de San Carlos en particular, obedece a motivos prácticos por residir la investigadora en dicho lugar. Como ya se mencionó, la elección del ámbito escolar para la observación del fenómeno de la desconfianza interpersonal en contextos laborales, obedece al motivo de tratarse de “un caso”, es decir, un plano representativo entre distintos tipos de organizaciones laborales.

Como antecedente local, se destaca que la comuna de San Carlos limita al norte con la comuna de Ñiquén, al sur con las comunas de San Nicolás, Chillán y Coihueco, al este con la comuna de San Fabián y al oeste con la comuna de Ninhue (Municipalidad de San Carlos, s. f.). La población de la comuna de San Carlos es de 50088 habitantes según cifras del XVII Censo de Población y Vivienda del 2002, de la cual el 38% vive en el sector rural

y el 62% en el área urbana (Municipalidad de San Carlos, s. f.). La comuna se caracteriza por mantener la actividad agrícola y ganadera como la base fundamental de su economía (Municipalidad de San Carlos, s. f.).

De esta forma, el tipo de muestra es intencional opinático, ya que los sujetos fueron seleccionados en función de los propósitos del estudio, de acuerdo con criterios que fueron los más representativos de la población objeto de investigación (Vieytes, 2004). Dichos criterios fueron los siguientes: inicialmente se pensó que el tipo de contrato fuera de planta, para evitar la contaminación por deseabilidad social producto de la inestabilidad que brinda el contrato a plazo u otros, sin embargo en el transcurso de la investigación se determinó que el tipo de contrato es indiferente para los objetivos del estudio, ya que la inestabilidad laboral igualmente puede contribuir a la construcción de imaginarios sociales en torno a la desconfianza interpersonal. Por otra parte, el nivel de enseñanza en que trabaja el participante pudo ser básico o medio, indiferentemente. Así también, género indiferenciado (procurando evitar el sesgo). Trabajadores pertenecientes a los distintos estamentos (procurando igual número de inclusión de participantes de distintos estamentos), directivo, docente, asistente de la educación. Respecto a los criterios recién planteados, cabe destacar que una posible hipótesis de trabajo es que surjan diferencias en la significación de la desconfianza interpersonal, en los distintos estamentos y/o tipos de establecimientos.

De esta forma, la unidad de información, entendida como el tipo de caso o sujeto directamente interpelado por el procedimiento de recolección de datos (Barriga y Henríquez, 2011), se trata de personas trabajadoras de la educación (de distintos estamentos laborales). La unidad de observación, entendida como el caso o sujeto específico que es objeto del estudio, hace referencia a los trabajadores de la educación específicamente de la ciudad de San Carlos. Y finalmente, la unidad de análisis, definida por Samaja (1999) como miembro de un sistema o colectivo que contiene particularidades, se refiere en la presente investigación a los sujetos particulares, trabajadores y trabajadoras de la educación de la ciudad de San Carlos, que fueron constructores de imaginarios sociales sobre desconfianza interpersonal a través de sus discursos entregados en entrevistas.

5. Análisis de datos

La forma de procesamiento de la información fue a través del método denominado Análisis Estructural, el cual se centra en la comprensión del “*efecto de lo cultural en la práctica de los sujetos*” (Martinic, 1992, p.4), así como en describir su lógica y funcionamiento en las situaciones sociales objeto de estudio. Para llevarlo a cabo, se partió por la selección de pasajes de las entrevistas en profundidad, que concentraran tensiones fundamentales para cada objetivo de análisis, que son conocidos como “*unidades mínimas de sentido*”. Posteriormente, se procedió a identificar y relacionar ideas al interior de estos extractos de texto, en busca de oposiciones y asociaciones que dieran lugar a las “*unidades mínimas de significado*” conocidas como códigos. De tal manera, se obtuvieron 341 códigos binarios, compuestos por una idea (totalidad) en su valoración positiva y su valoración negativa; para los 4 objetivos específicos, más temas emergentes (obj. A: 91 códigos; B: 101 códigos; C: 39 códigos; D: 84; y categorías emergentes: 26 códigos). Seguido de lo anterior, Martinic (2006) destaca que el discurso se encuentra atravesado por ejes que van dando estructura y sentido a las oposiciones y asociaciones, lo cual va dando forma a estructuras particulares en que se relacionan las unidades dentro del texto, como una suerte de mapa de relaciones, que puede adquirir distintas formas en función del contenido: paralela, jerarquizada o cruzada; y que da paso a la interpretación del fenómeno cultural. Es así, que, de acuerdo al proceso propuesto por Martinic (2006), se sintetizó todo material obtenido a partir de los códigos, a través de la condensación e hipótesis de significados, construyendo distintas estructuras de significación que dieron forma a 42 categorías que componen cada objetivo de estudio y temas emergentes.

El “discurso social” hallado en el material textual es formado en los términos de “una línea gruesa de sentido”, tal como señala Baeza (2003), y no a través del detalle y especificidad de intervenciones discursivas individuales. De esta forma, el análisis estructural se condice con los objetivos de la investigación, en tanto que se dedica a responder a la pregunta por la construcción de sentido en los materiales discursivos (Suárez, 2008) y no solo en encontrar palabras o conceptos comunes.

Finalmente, se procedió a interpretar las estructuras construidas, relacionándolas tanto con la teoría, como con los discursos de las personas entrevistadas, a la vez que se relacionaron entre sí, las estructuras y códigos de distintos objetivos de estudio; lo que dio lugar a la construcción de cruces axiales (estructuras de significación cruzadas) que permitieron dar forma a los imaginarios sociales sobre desconfianza interpersonal en el trabajo, a la vez que ilustrar los matices y el dinamismo que se observa al interior de los mismos.

6. Criterios de calidad

Se considera relevante destacar también, que, en aras de propender a la calidad de la investigación, se resguardaron los criterios de auditabilidad y consistencia interna. La auditabilidad (Flick, 2004) posibilitará que otros investigadores puedan seguir y comprender la secuencia que ha tenido la elaboración de la investigación. Para lo cual se han dado a conocer citas y referencias realizadas rigurosamente con el formato de la *American Psychological Association*, APA; y asimismo se han registrado las decisiones metodológicas tomadas y la descripción detallada de los pasos llevados a cabo.

La consistencia interna de acuerdo con Ruiz, es la que se utiliza para “*garantizar que los resultados de una parte de la investigación concuerdan (lógica, secuencialmente) con los de otra parte de la misma*” (1996: 86). Para lo cual se llevaron a cabo inspecciones constantes de la coherencia entre los marcos de referencia y metodológicos utilizados, con los objetivos de investigación, así como también triangulación constante con los investigadores guías.

7. Aspectos éticos

Finalmente, en cuando a los resguardos éticos, destacar que de acuerdo con França-Tarragó (1996), es crucial que las personas participantes, tomen una decisión informada respecto a su colaboración en la investigación. Para respetar este principio, se hizo entrega de un consentimiento informado (o válido como lo refiere el autor) a los participantes,

quienes lo leyeron y firmaron por libre decisión, quedándose con una copia del mismo, para tener acceso a los datos de la investigadora y poder solicitar los resultados de la tesis. En dicho consentimiento se especificaron los derechos y los riesgos a los participantes, destacando el anonimato y la confidencialidad de los datos, así como también la posibilidad de desistir de la participación en cualquier momento que el participante estimara conveniente. La confidencialidad y anonimato se resguardaron por medio del manejo cuidadoso de los datos, sin solicitar referencias personales más que para la firma del consentimiento, el cual quedó archivado en el material personal de la investigadora.



V. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se presenta la descripción y análisis teórico de resultados. Se expone, para cada objetivo específico, la caracterización empírica de las categorías que lo componen, seguido del análisis sintético que busca dar respuesta al objetivo, a través del diálogo entre datos y teoría.

La caracterización de cada categoría incluye, junto al título, el tipo de informante desde el cual fue elaborada (DIR: directivo, PR: profesor, AE: asistente educativo); algunos extractos de texto representativos para la misma, los cuales se encuentran citados según número de entrevista (01 a 11), género del informante (M: mujer, H: hombre) y estamento al que pertenece (DIR/PR/AE); seguido a ello, se encuentra la estructura de significación que da forma a la categoría; y, finalmente, la descripción empírica de ésta.

Se incluye un apartado de categorías emergentes, posterior a los 4 objetivos específicos, para la descripción y análisis de significados que no estuvieron contemplados propiamente en los objetivos, pero que resultan relevantes para el estudio, así como para los informantes.

Es preciso destacar, que, se construyeron 42 estructuras de significación en total, a partir de 321 códigos binarios obtenidos inicialmente, para lo cual se utilizaron los métodos de hipótesis y condensación propuestos por Martinic (2006). La hipótesis se especifica entre paréntesis (), cuando se hace alusión a un significado implícito, que no fue directamente señalado por el informante, sino que se infiere a partir de lo explicitado por él. La condensación, especificada a través de comillas “ ”, se lleva a cabo cuando se encuentra una pluralidad de códigos que pueden ser sintetizados en un solo concepto o significado que los incluye. En caso de no presentarse comillas ni paréntesis, es porque se trata de un significado expresado explícitamente por un informante.

1. Objetivo específico a) “Describir situaciones y espacios particulares vinculados a la desconfianza interpersonal en contextos laborales”

Este objetivo quedó compuesto por 8 categorías o estructuras de significación, de las cuales 4 hacen referencia a situaciones y 4 a espacios. Las situaciones vinculadas a la desconfianza son: Comentarios acerca de otros, Manejo directivo y funcionamiento de la institución, Cantidad de personas y presencia de habladoría, y, Género y presencia de habladoría. Los espacios son: Espacio de interpelación, Ubicación espacial en la interacción con directivos, Ubicación espacial y presencia de desconfianza, y, Espacios al interior del trabajo y presencia de cámaras. A continuación, se presenta las estructuras de significación, su descripción, y, posteriormente, se buscará dar respuesta al objetivo en forma sintética.

Situaciones:

1.1 Comentarios acerca de otros (DIR, AE)

“...Me genera desconfianza porque siento que muchas veces lo que yo planteo, lo que yo diga, puede ser usado en mi contra.” 02-H-DIR

“Eeh, poco de fiar, porque acá de por sí siempre están propensos más al cahuín, que a lo que puede proporcionar o decir para bien, algo, una persona, porque al final después lo toman como un cahuín. Es que este me dijo, yo le dije, aaaah, este otro me dirá, son puros...” 10-M-AE

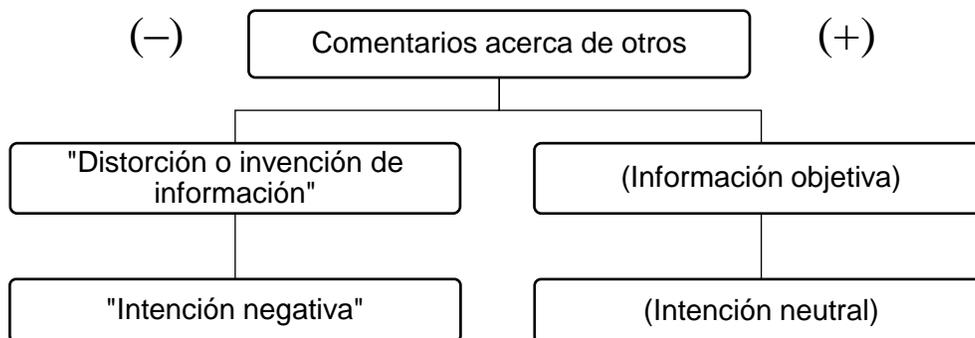


Figura 1. Estructura de significación "Comentarios acerca de otros" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 7 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado, se relaciona con la valoración que hacen los entrevistados, de la forma de entrega y recepción de información acerca de otras personas.

Directivos refieren que los tipos de comentarios que escuchan acerca de otros colegas, suelen ser mal intencionados, con el objetivo de “hacer daño”; debido a lo cual, deben resguardar y seleccionar cuidadosamente los comentarios que emiten y la información que comparten, ya que, tal como señalan, puede ser “usada en contra”. Asimismo, señalan que la forma de reaccionar ante los comentarios es impulsiva, cayendo en el ciclo de transmitir la información escuchada sin recurrir a la primera fuente para transparentar. Al profundizar, directivos no diferencian algún estamento en particular como ejecutor de esta práctica.

Por su parte, asistentes de la educación refieren que la tendencia que existe entre trabajadores, es a distorsionar la información escuchada acerca de otros, llegando hasta el punto de hablar cosas que en verdad no se conocen, es decir, inventar. Por lo cual, deben, al igual que los directivos, cuidar los comentarios o chistes emitidos, ya que pueden ser interpretados de manera negativa. Le llaman a esto “cahuín” o “chimuchina”; especificando, además, que serían los profesores, quienes caerían en esta práctica con mayor frecuencia. Al profundizar en las formas en que esto se realiza, señalan que es a través del “cuchicheo”, o la conversación en bajo volumen, principalmente en el comedor y pasillos.

1.2 Manejo directivo y funcionamiento de la institución (AE)

“No está esa capacidad de parte de la dirección de retroalimentarte, lo hiciste bien, lo hiciste mal, tampoco se trata de que lo estén diciendo siempre, no se trata que te lo digan siempre, sino que por último te dejen con la claridad de que, a lo mejor no están de acuerdo con algo que tu hiciste, porque tú te enteras por los comentarios de otras

personas, que te dicen “aah, no les gustó esto”, eso genera mucha desconfianza porque tú no sabes si es verdad, si es mentira... No hay nada, no hay comunicación... no hay nada.”

01-H-AE

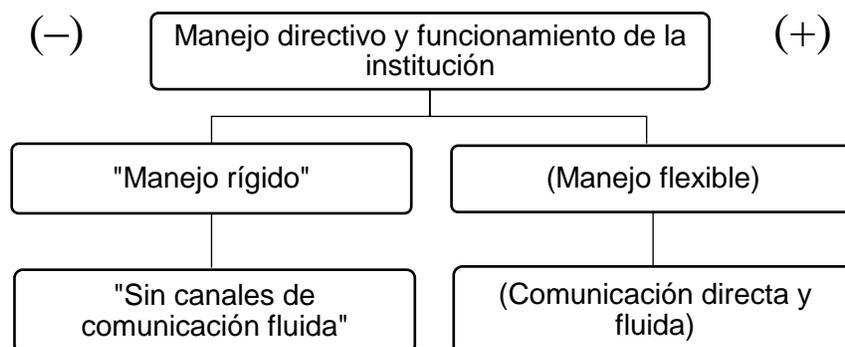


Figura 2. Estructura de significación "Manejo directivo y funcionamiento institucional" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por un asistente de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni profesores. La estructura de significado, se relaciona con la percepción de parte del asistente educativo, acerca del desempeño que tienen los directivos en el manejo organizacional y la comunicación de estos con los trabajadores, así como la valoración que realizan de ello.

El entrevistado refiere que el manejo de la organización por parte de directivos, es rígido, caracterizado por no mantener canales de comunicación fluida, no retroalimentar a los trabajadores respecto a su desempeño laboral. Además, señala que, producto de lo anterior, el funcionamiento organizacional está orientado a favor de los intereses de adultos, y no de los estudiantes; en orden a resguardar la mantención del puesto laboral, sin importar el pasar a llevar a otros, sean adultos o niños.

1.3 Cantidad de personas y presencia de habladuría (AE)

“... el gran tema acá, a nivel organizacional por decirlo, es el tema del conventillo, y eso no se va a acabar nunca creo yo, de verdad, entonces yo creo que va a existir como siempre. Además, trabajamos muchas personas acá.” 11-M-AE

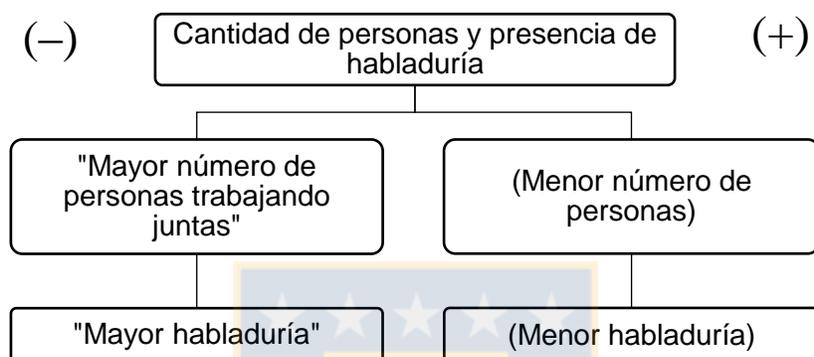


Figura 3. Estructura de significación "Cantidad de personas y presencia de habladuría" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni profesores. La estructura de significado, se construye con base en la relación que realizan los informantes, entre la cantidad de personas presentes en el lugar de trabajo y la existencia de habladuría, que es valorada negativamente.

Los entrevistados señalan que mientras mayor sea el número de personas trabajando juntas, mayor será la presencia de habladuría o “conventillo”, como ellos lo llaman. Además, refieren, que esto genera rivalidad entre las personas, ya que las habladurías son llevadas al plano profesional, con sentimientos asociados a la “envidia” ante los logros de otros.

1.4 Género y presencia de habladería (AE)

“Es complejo trabajar con mujeres, es súper complejo trabajar, y, además, otro punto que también es negativo a nosotros, tener una jefa que sea mujer, porque si nosotros tenemos unas características... que tenga toda mujer; pensemos que esa líder tiene las mismas características que nosotras, entonces eso también nos juega en contra. A diferencia del hombre... Porque las mujeres en general somos... buenas como para el conventilleo, como para conversar mucho, las situaciones que le pasan al resto... los hombres, es rara la vez que estén metidos como en un tema de esto... ellos son más individuales, o conversan sus temas de interés. No pu, las mujeres comentamos desde el momento de cómo viene vestida, o cómo vino, que, si se maquilló o no se maquilló, quién la vino a dejar, quién no la vino a dejar y por qué no la vinieron a buscar. Siempre va a haber, siempre va a haber un motivo.” 11-M-AE

“... y ahí trabajaban puras mujeres y entonces era bien complicado, a veces se, se prestaban muchas cosas para malos entendidos y ahí como que, como que fui aterrizando un poco, que uno no puede confiar totalmente en todas las personas.” 03-H-AE



Figura 4. Estructura de significación "Género y presencia de habladería" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 11 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por asistentes de la educación, sin

encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni profesores. La estructura de significado, se construye con base en la relación que realizan los informantes, entre el género de los trabajadores y la existencia de habladuría, que es valorada negativamente.

Los entrevistados señalan que la presencia del género femenino en el lugar de trabajo, se encuentra ligada a la generación de malos entendidos y comentarios acerca de otras personas; llamándole a esto “conventilleo”, “cahuín”. Refieren que, producto de lo anterior, se torna difícil el trabajo con mujeres, especificando que se desarrolla desconfianza cuando hay mayor presencia del género femenino. Finalmente destacan, que el género del líder es altamente influyente en la presencia de habladuría, siendo las jefas mujeres, quienes mayormente promueven este tipo de práctica.

Espacios:

1.5 Espacio de interpelación (PR)

“...cuando en un consejo de profesores, interpeles a alguien porque hace mal su trabajo, y no das prueba de ello, inevitablemente va a haber un conflicto...” 09-H-PR



Figura 5. Estructura de significación "Espacio de interpelación" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 2 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por un profesor, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni asistentes de la educación. La estructura

de significado, se relaciona con la valoración que realizan acerca del tipo de espacio físico en que sucede la interpelación de parte de otros, hacia la propia persona. El profesor señala que el hecho de exponer, en el proceso de interacción, problemas privados en un espacio público, conlleva la presencia inevitable de conflicto entre las personas. Por lo que, se infiere, la idea o norma de que los desencuentros de carácter privado, deben ser tratados fuera del espacio público, para poder optar a una resolución.

1.6 Ubicación espacial en la interacción con directivos (AE)

“Bueno, cuando uno va a las oficinas de la dirección, tal vez, o a inspectoría, tratas de estar el menor tiempo posible, porque además, los temas que se tratan tampoco son como de lo más grato, tal vez, a lo mejor, cuando uno los trata dentro de su oficina esos temas, son distintos, no sé si porque uno tiene, tiene más propiedad en su oficina, que está, que hay una jerarquía, que no es como la dirección; el hecho de estar también, en una posición distinta en el escritorio, también es distinta la conversación...” 11-M-AE



Figura 6. Estructura de significación "Ubicación espacial en la interacción con directivos" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por una asistente de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni profesores. La estructura de significado, se relaciona con la valoración que realiza la informante, del espacio físico

particular, en que sucede la interacción específica con directivos. La asistente de la educación refiere que la ubicación en un lugar adjudicado institucionalmente como propio, por ejemplo, la oficina, conllevaría una posición de poder más aventajada al momento de la interacción, de igual manera que el hecho de estar tras el escritorio, en la silla principal. Caso contrario es el de ubicarse en una oficina perteneciente a figuras directivas, frente al escritorio, donde la posición de poder disminuye y por tanto se asocia como algo no grato.

1.7 Ubicación espacial y presencia de desconfianza (AE)

“Cuando compartimos, [es] fuera del trabajo, en el trabajo no porque ni siquiera puedes hablar con total seguridad, porque siempre hay alguien que, que te genera desconfianza, siempre hay alguien, dentro del trabajo, porque tú, fuera del trabajo, un poco puedes elegir a quien, con quién compartes y qué compartes con ellos.” 01-H-AE

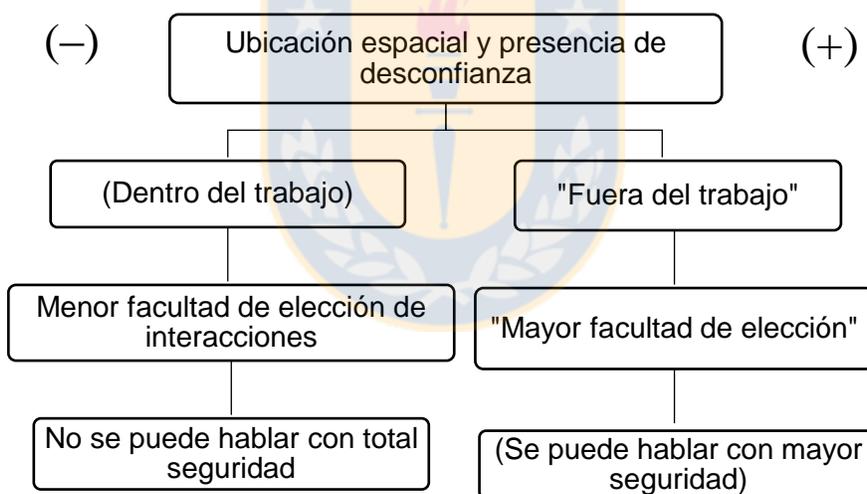


Figura 7. Estructura de significación "Ubicación espacial y presencia de desconfianza" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por un asistente de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos ni profesores. La estructura de significado, hace referencia a la ubicación en el espacio físico, específicamente dentro o

fuera del lugar de trabajo, y la relación de esto con la presencia/ausencia de desconfianza interpersonal en general. El asistente de la educación señala que la ubicación espacial dentro del lugar de trabajo, conlleva una menor facultad de elección de las personas con quienes se interactúa, por lo que no se puede hablar con total seguridad, ya que siempre hay personas que generan desconfianza. Al contrario de la ubicación espacial fuera del lugar de trabajo, donde, tal como refiere el entrevistado, hay mayor posibilidad de elegir a las personas con quienes se “comparte”, por lo que se puede hablar con mayor seguridad, ya que, al ser interacciones escogidas personalmente, no generan desconfianza.

1.8 Espacios al interior del trabajo y presencia de cámaras (PR, AE)

“... los espacios abiertos o los espacios entre comillas públicos o interiores del colegio, pero que son públicos; que son los espacios, por ejemplo, en los pasillos, en los patios; me dan harta desconfianza, por la simple razón de que hay cámaras por todos lados, y eso a uno siempre, te da la sensación de que te están observando todo el rato, y de hecho lo están haciendo... Es la apreciación que se pueda hacer de esa prueba, porque muchas veces se utiliza como prueba el que esté grabado y pueda ser mal interpretado, totalmente... Más pensando que las personas que tienen acceso a las cámaras, son personas que no tienen un criterio adecuadamente formado, es un criterio totalmente desvirtuado, sesgado.” 01-H-AE

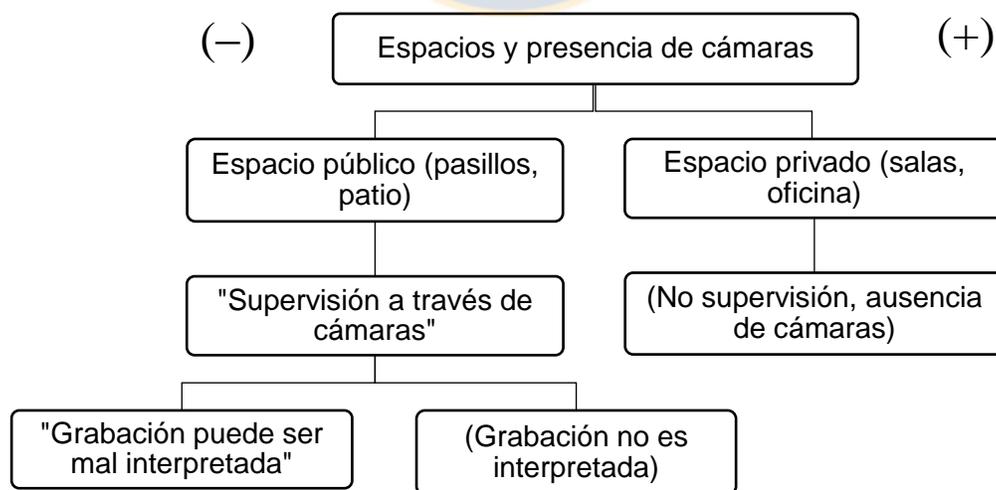


Figura 8. Estructura de significación "Espacios al interior del trabajo y presencia de cámaras" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 7 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por un asistente de la educación y una profesora, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado se relaciona con los espacios físicos al interior del lugar de trabajo y la sensación de desconfianza o incomodidad que se tiene en dichos ambientes, en función de la presencia/ausencia de cámaras de video. Los entrevistados refieren que, en los espacios de uso común al interior del trabajo, tales como pasillos y patios, existen cámaras de video, que son utilizadas por directivos para supervisar y vigilar, tal como señalan, pues tienen a disposición las grabaciones en sus oficinas y celulares, en todo momento. Esto genera en ellos la sensación de incomodidad y desconfianza, debido a la conciencia de que los están observando y a la experiencia de que situaciones han sido interpretadas en forma errónea o sesgada por quienes observan, principalmente en lo relacionado con el cumplimiento de funciones y labores.

1.9 Interpretación teórica: Situaciones y espacios particulares vinculados a la desconfianza

En síntesis, se observa que las situaciones vinculadas a la desconfianza interpersonal en el contexto laboral educativo, se relacionan principalmente con la presencia de habladuría, sin encontrarse significaciones de parte de profesores. Aquí, se puede ver que los entrevistados directivos y asistentes educativos, desarrollan desconfianza, al tratarse de un comportamiento imaginativamente negativo del ‘otro’; pues señalan que los comentarios son “mal intencionados”, en tanto que buscan “hacer daño”; de esta forma, perciben al otro como alguien de intenciones e integridad cuestionable (Nooteboom, 2010). Así también, se puede ver que se trata del fenómeno de desconfianza interpersonal, en tanto reconocen que existe riesgo de que intereses entren en conflicto (Schul et al., 2008; Shoff y Yang, 2012), al señalar que los comentarios o habladurías, pueden llegar al punto de ser invenciones de información, asociadas a sentimientos de “envidia”; y así mismo, al referir que la manera de dirigir a la organización, se encuentra sesgada en beneficio de los intereses de quien dirige. Tal como postulan Koslow (2000) y Kramer (1999, en Schul et

al., 2008), la desconfianza conlleva la percepción de vulnerabilidad y sensación de temor, tal como el caso de los entrevistados, cuando señalan que deben cuidar los comentarios que emiten, en orden a no ser interpretados y transmitidos a otros, de manera errónea.

En cuanto a la focalización de la desconfianza, tal como señalan Schul et al. (2008), esta puede enfocarse en una persona o de forma general hacia el entorno, lo cual queda ilustrado en el hecho de que una mayor cantidad de personas reunidas, y el género femenino predominante, sean determinantes a la hora de existir desconfianza, y no sólo características personales o individuales.

Por otra parte, los espacios particulares vinculados a la desconfianza interpersonal en el contexto laboral educativo, se relacionan principalmente con la diferenciación que realizan los informantes, entre espacios públicos y privados, sin encontrar significaciones a este respecto, de parte de directivos. De acuerdo con los informantes profesores y asistentes educativos, el espacio público, al interior del trabajo, estaría vinculado a la desconfianza, en tanto que, en dicho espacio, se encuentra de manera implícita, una percepción de vulnerabilidad (Koslow, 2000 y Kramer, 1999, en Schul et al., 2008). Esto queda ilustrado de manera más directa, cuando los informantes refieren la presencia de cámaras al interior de sus lugares de trabajo, en espacios que son catalogados como “públicos”, por ejemplo, patios y pasillos; de esta forma, la desconfianza que ellos desarrollan no se encuentra dirigida a únicamente a una persona, sino que está direccionada de forma general hacia el entorno en el que se encuentran (Schul et al., 2008). A su vez, estos espacios forman parte del desarrollo cotidiano de los informantes, quienes adquieren distintos papeles en cada espacio significado, actuando de diferentes formas, en función de los ‘otros’ que estén presentes en cada situación y espacio particular (Goffman, 1993); por ejemplo, hablar con menor seguridad dentro del trabajo, actuar con incomodidad en lugares con cámaras, sentirse en desventaja al estar frente al escritorio de, o en la oficina de, una autoridad. Esto último se explicaría, de acuerdo con Zerghem (en Miller, 2011), con que, en el plano del trabajo, los temores vinculados a la desconfianza se asocian, por ejemplo, a sentimientos de dirigirse hacia una emboscada cuando se es convocado por el jefe. De igual forma, se relaciona con lo señalado por Goffman (1993), respecto a los distintos roles que se

interpretan en diferentes lugares o regiones en que se está; el autor refiere que en el escenario principal de cada rol, en este caso el lugar de trabajo, se debe mantener cierta expectativa social de comportamiento; en cambio, en el escenario posterior o *'backstage'*, se daría lugar a las contradicciones con el rol social, de ahí que los entrevistados valoren en forma positiva el estar fuera del lugar de trabajo, pues en este espacio tienen mayor posibilidad de conocer a las personas tal cual son, sin máscaras que den lugar a la desconfianza.

2. Objetivo específico b) “Describir las características subjetivamente atribuidas por trabajadores, acerca del ‘otro’ objeto de desconfianza interpersonal en contextos laborales”

Este objetivo está compuesto por 14 categorías o estructuras de significación, que hacen referencia a las siguientes características subjetivamente atribuidas acerca del ‘otro’ objeto de desconfianza: Manejo de información confidencial, Estilo de trabajo, Personalidad, Semejanza con lo propio, Forma de relacionarse con otros, Edad y habilidades sociales, Forma de interpretar y comunicar, Coherencia entre discurso/apariencia y actuar/realidad, Género del jefe y funcionamiento de la institución, Forma de relacionarse por parte de directivos, Posición de poder y calidad profesional, Respuesta de funcionarios ante peticiones de directivos, Coherencia entre participación ideológica y prácticas sociales, y, Antigüedad en el puesto y reconocimiento social. A continuación, se presenta las estructuras de significación, su descripción, y, posteriormente, se buscará dar respuesta al objetivo en forma sintética.

2.1 Manejo de información confidencial (DIR, PR, AE)

“Porque esa persona ha, ha filtrado muchas cosas... nos hemos dado cuenta, que hay temas que se han tratado... y que han sido después, se ha sabido afuera, entonces son temas muy complicados, temas complejos, entonces, cuando a esa persona se le ha

enfrentado y se la ha consultado puntualmente si lo ha dicho, ha dicho que no, nunca ha reconocido que ha filtrado información.” 08-M-DIR

“... situaciones que se hablan supuestamente en secreto, en un consejo de profesores, y que llegan a voces de los jefes del DAEM [Departamento de Administración de la Educación Municipal] y es algo que solo se mencionó y se acordó entre profesores, entonces, eso genera desconfianza inevitablemente.” 09-H-PR

“Situaciones laborales igual pu, situaciones que uno a veces confía en las personas, qué se yo, les cuenta sus cosas, y se da cuenta que después lo defraudan. Por ejemplo, no sé pu, le conté algo de acá de mi trabajo, y después todo el mundo lo sabía, y era algo como, entre comillas, como privado.” 03-H-AE

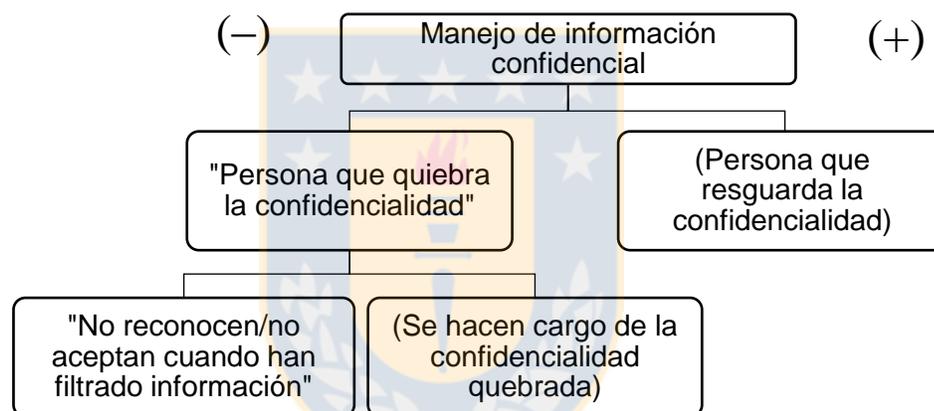


Figura 9. Estructura de significación "Manejo de información confidencial" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 8 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con el cuidado y uso que se da a la información de tipo confidencial, entregada a colegas en el trabajo, y la valoración que realizan de ello. De acuerdo con los entrevistados, las personas suelen defraudar la confidencialidad, tal como señalan, siendo pocas las personas que la respetan. En particular, directivos refieren que los trabajadores no reconocen su error cuando se les enfrenta por haber filtrado información confidencial. Por otra parte, profesores indican que son principalmente los directivos quienes comparten información

confidencial con otras personas. Finalmente, asistentes de la educación señalan que los docentes no respetan la confidencialidad de la información personal entregada, a diferencia de los profesionales no docentes (asistentes sociales, psicólogos, fonoaudiólogo), quienes suelen respetarla como parte de su profesión.

2.2 Estilo de trabajo (DIR, PR, AE)

“... de parte de ellos, es como de, de también siento yo esa distancia de parte de ellos, pero sí de aprovechamiento, cuando necesitan algo, totalmente utilitario, o sea, cuando necesitan algo de mí, te van a sobar el lomo y te van a hablar bonito y te van a reconocer ‘ah, tú que eres tan capaz, no, tú que lo haces tan bien’, pero en el momento de reconocer realmente lo que tú has hecho, aparecen ellos como los que posibilitaron ese trabajo ¿me entiendes? Cuando en realidad no hicieron nada...” 01-H-AE

“Cuando uno logra acuerdos, o espera ciertos resultados con personas, y descubre que ni los acuerdos ni los resultados se respetaron, entonces se genera una tendencia en que yo digo, que no puedo tener confianza en que esa persona me vaya a responder ahora si no lo ha hecho antes...” 09-H-PR

“Con el resto de los docentes, yo siento que se han quedado en lo que estudiaron en la universidad nomas, no, no los veo motivados, por ejemplo, para continuar, seguir estudiando, seguir buscando, eso, eso me preocupa...” 05-M-DIR

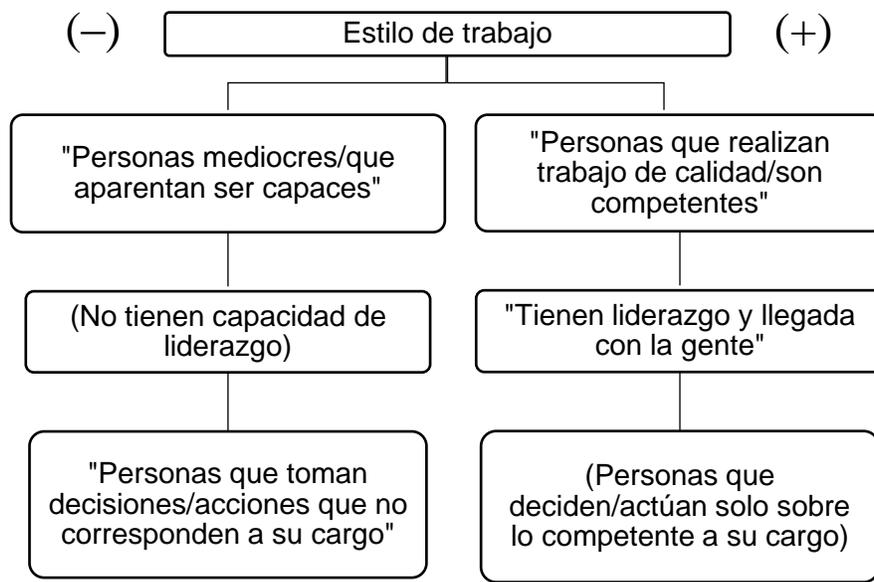


Figura 10. Estructura de significación "Estilo de trabajo" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 28 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con características atribuidas a las personas, específicamente en su forma de trabajar, y la valoración que realizan de ellas. Los entrevistados tienen distintas atribuciones acerca del otro, en función del estamento al que pertenecen. Los asistentes de la educación, señalan que, el estilo de trabajo de sus colegas de otros estamentos, se caracteriza por no cumplir con los deberes; relacionarse utilitariamente con otros, solo cuando necesitan algo, para pedir favores, buscando sacar provecho; brillar con el trabajo de otros y no con el propio; hacer las cosas "a medias"; tomarse atribuciones de poder que no corresponden a su cargo, creyendo manejar más conocimientos de los que en verdad tienen. Por otra parte, los docentes coinciden en que el estilo de trabajo se caracteriza por tomar atribuciones de poder, tomando decisiones que no corresponden al cargo; además refieren que los colegas, principalmente los mismos profesores, no respetan acuerdos y no aceptan errores. Finalmente, los directivos concuerdan en que hay personas que no cumplen con sus deberes, incluso negándose a hacerlo, además señalan que los trabajadores tienen dejación

en su estilo de trabajo, que no buscan perfeccionarse profesionalmente, sino que permanecen en la mediocridad, solo aparentando ser capaces; y en relación a sus colegas directivos, refieren que no tienen capacidad de liderazgo.

2.3 Personalidad (DIR, PR, AE)

“... hay algunas cosas en que ellos reaccionan muy emocionalmente, y no se toman los tiempos como para poder decidir algunas circunstancias, actúan muy emocionalmente, no cuentan hasta 10 antes de tomar alguna decisión...” 05-M-DIR

“... impredecibles, porque sabemos que algunos van a acusar o van a decirle todo a la directora ¿Me entiendes? Parten por cualquier lesera. Entonces esa es la desconfianza que uno tiene, al final no sabes realmente quién es y quién no es.” 07-M-PR

“Es que ahí no dan el espacio para quedar en confianza, o sea, si ellas no dan su lado [las profesoras], a uno le cuesta llegar, es como que se ponen algo adelante, como una coraza, entonces uno no puede llegar más allá.” 10-M-AE

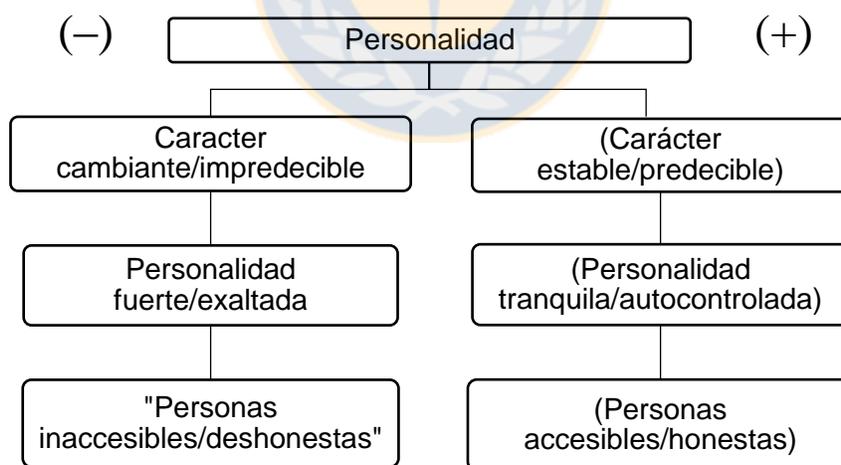


Figura 11. Estructura de significación "Personalidad" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 21 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con las características subjetivamente atribuidas acerca de la personalidad de los colegas de trabajo, y la valoración que realizan de ellas. Directivos refieren que los docentes, sean directivos o profesores de asignatura, presentan impulsividad en su actuar, reaccionando emocionalmente frente a los comentarios de otras personas acerca de ellos. Así también, directivos señalan que las personas son deshonestas, incompetentes e inconsecuentes en su personalidad. Por su parte, docentes se refieren a sus colegas como personas de carácter absorbente, cambiante, impredecible; coincidiendo con los directivos en que los profesores se exaltan con facilidad (gritan). Finalmente, los asistentes de la educación se refieren a sus colegas, de los 3 estamentos en general, como personas inaccesibles, que no son de fiar y son propensos a las habladurías o “cahuín”, tal como declaran.

2.4 Semejanza con lo propio (DIR, PR, AE)

“... también es un poco como que son de otro estilo, son de otro color político también, son medios extremistas, comunistas, no sé cómo decirlo. Y el resto no nos hemos manifestado por política, pero ellos captan que nosotros no somos del color de ellos.” 07-M-PR

“... te has dado cuenta, son los que están con la directora y son los que no están con la directora. Entonces esa situación me produce desconfianza porque, en qué momento, yo me siento como que quedo de repente en la, en el limbo. Porque yo no quiero ser ni de allá ni de acá.” 02-H-DIR

“En personalidad, como que es distinto a mí po, es mayor que yo, entonces sus pensamientos no son iguales, obviamente no son iguales a los míos, pero, no congeniamos mucho.” 03-H-AE

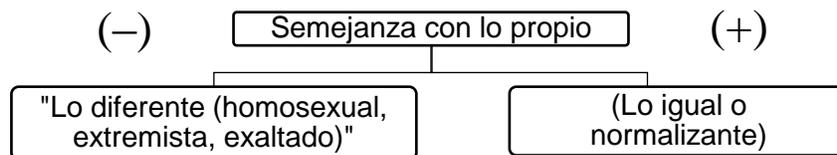


Figura 12. Estructura de significación "Semejanza con lo propio" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 6 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con la valoración negativa que hacen los entrevistados acerca de aquello que es diferente a lo propio. Un directivo hace la diferenciación entre aquellas personas que “no están con” [están en contra de] la directora (valorando negativamente a estas) y las que “sí están con” [están a favor de] dicha autoridad. Por su parte, una docente se refiere como “intolerantes” a las personas que son “extremistas o comunistas”, especificando que estas son excluyentes con las personas que no simpatizan con su pensamiento. A su vez, un docente señala que un colega de orientación sexual distinta a la propia, presenta una personalidad fuera de lo común (exaltada), relacionando esto con su preferencia sexual. Finalmente, un asistente de la educación valora negativamente a aquellas personas que tienen pensamientos distintos a los propios, principalmente en lo referente a valores e ideas pertenecientes, o similares a, su religión (evangelismo); refiere que es difícil confiar en dichas personas.

2.5 Forma de relacionarse con otros (DIR, PR, AE)

“A ver, lo que las caracteriza es que cuando se refieren a otras personas, no se refieren en buenos términos, entonces uno generalmente dice, si emite esos términos para tal persona, entonces qué dirá de mí... es una persona que no solamente me ha dañado a mí, también ha dañado a otras personas, y muy fuerte, dentro de los colegas...” 08-M-DIR

“...los profesores son súper duros con ellos, muy duros, muy duros. Los basurean, los ningunean, los mandonean, es más, en una ocasión se les pidió que no asistieran a las actividades... de compartir, que se hacían generales, que no, que se quedaran aparte, que fueran a hacer la actividad, pero aparte. No sé con qué razón, pero así me lo plantearon ellos, los auxiliares...” 01-H-AE

“... es abusiva, ella es como patrona de fundo, manda... yo siento que ahí hay un poco de rivalidad, como que se pone envidiosa de que yo hago cosas... Eeh, a veces cuando opino en los consejos de profesores ella siempre encuentra malo lo que yo opino.” 07-M-PR



Figura 13. Estructura de significación "Forma de relacionarse con otros" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 26 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado fue construida con base en la valoración negativa que los informantes realizan acerca de ciertas formas de relacionarse con otros, en la interacción laboral. Directivos señalan que los

colegas docentes suelen ser ofensivos para dirigirse, levantando el volumen de la voz, refiriéndose a otros en términos negativos o dejándolos en ridículo frente al resto, además de criticar a otros a sus espaldas, sin reconocer que lo hacen cuando se les enfrenta. Por su parte, docentes coinciden con los directivos en que los profesionales de su estamento son irrespetuosos en general, agregando que, además, sienten envidia ante los logros de otros; así también, señalan que los directivos se apropian del trabajo de otros en beneficio personal. Finalmente, los asistentes de la educación refieren que tanto docentes como directivos, se aprovechan del trabajo de otros en beneficio propio; coinciden con los otros tipos de informante, en que los docentes son irrespetuosos, especificando que “basurean, ningunean, mandonean” a colegas de menor rango, promoviendo el conflicto a través de habladurías y sentimientos de envidia.

2.6 Edad y habilidades sociales (DIR, AE)

“Porque, por último, es como trabajar con niños, y son gente vieja, son gente mayor, son gente que lleva hartoo tiempo trabajando, no es... de hecho se siente mucha más empatía con las personas que, que son más jóvenes, porque son mucho más transparentes.” 01-H-AE

“... hay otras personas que son más repetitivos en esas cosas, y, y tengo menos esperanza, pero las otras, no, creo que se puede revertir.” 05-M-DIR

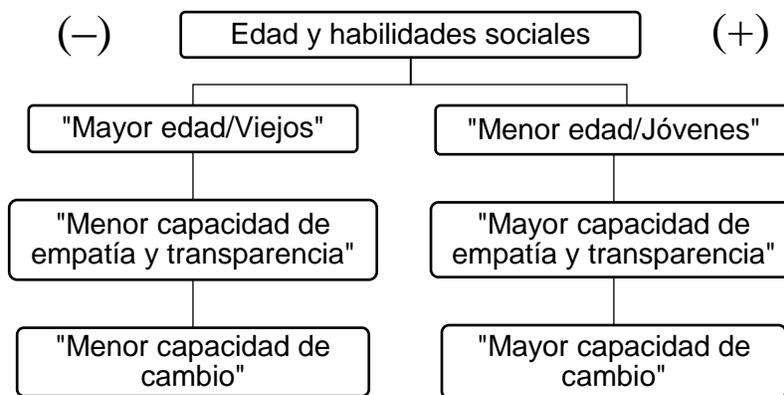


Figura 14. Estructura de significación "Edad y habilidades sociales" (Elaboración propia a partir de 63 entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 5 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado fue construida con base en la relación que realizan los informantes, entre la edad de los colegas y las habilidades sociales que presentan. Una directiva señala que los colegas de mayor edad son menos flexibles a la hora de tener que realizar un cambio, especificando que esto genera que sean repetitivos en sus formas de trabajar y de actuar. Por otra parte, asistentes de la educación refieren que las personas mayores, además de tener baja capacidad de cambio, cuentan con una menor capacidad de empatía e inteligencia afectiva, especificando que “es como trabajar con niños”.

2.7 Forma de interpretar y comunicar (DIR, AE)

“Desconfianza porque siento que, y me ha pasado muchas veces, que yo he tratado de hacer cosas, y se me ponen las cosas al revés. He trato de hacer cosas de buena intención, pero se me ponen al revés porque las toman de otra manera, piensan que es otra situación... Me genera desconfianza porque siento que muchas veces lo que yo planteo, lo que yo diga, puede ser usado en mi contra.” 02-H-DIR

“Que uno de repente puede decir algo, no sé po, de una forma, y lo cuenten con otro contexto... es muy delicado de repente hacer un comentario, de otra persona, que puede, yo la quería arreglar, y en el fondo como que me quisieron perjudicar, entonces como que tengo mucho cuidado de algunas personas que yo sé que las cosas las pueden dar como vuelta.” 04-M-AE

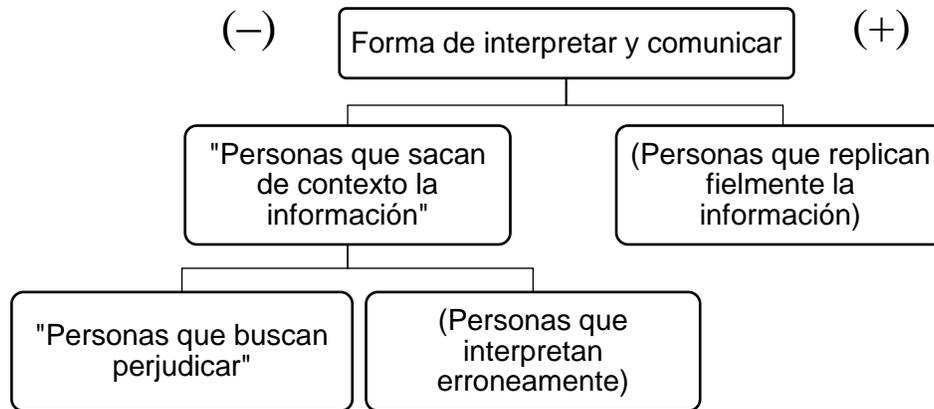


Figura 15. Estructura de significación "Forma de interpretar y comunicar" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 15 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado fue construida con base en la valoración negativa que realizan los informantes, acerca de ciertas formas de interpretar la información que reciben de otros, y cómo la transmiten hacia otros colegas. Directivos señalan que trabajadores de todos los estamentos, toman o interpretan las cosas de manera sesgada, especificando que, en ese sesgo, prevalece la búsqueda de dañar a otros o sacar provecho de la situación. Por otra parte, los asistentes de la educación coinciden en que los trabajadores en general tienen un criterio sesgado de interpretación de la información que reciben, especificando que son alarmistas y “dan vuelta lo que se dijo”, es decir, lo sacan de contexto, haciendo la salvedad de que esto, en algunos casos se realiza para perjudicar, y en algunos casos porque son personas que interpretan mal debido a una mala comprensión.

2.8 Coherencia entre discurso/apariencia y actuar/realidad (DIR, AE)

“En presencia de la directora, no, está todo bien, pero termina la reunión y no está todo tan bien... inconsecuencia, yo creo que esa es la palabra, inconsecuencia, yo creo que cuando uno defiende una idea, debe ser hasta el final, debe ser hasta el final,

independientemente de que esté tu superior contigo, si uno cree en su..., no puedes cambiarlo.” 05-M-DIR

“... se nota mucho el doble estándar, las apariencias... veo su incapacidad, veo su mediocridad, veo su doble estándar, veo que en definitiva su trabajo lo resguardan con puras weás, así de simple, con ir a misa, con pegarse en el pecho, con cantar fuerte, con, qué sé yo, con alabar al cura... está bien, si eso se puede hacer, pero, si lo vamos a hacer por el obispo, también hagámoslo por el asistente de la educación que está de día, qué se yo ¿me entiendes?” 01-H-AE

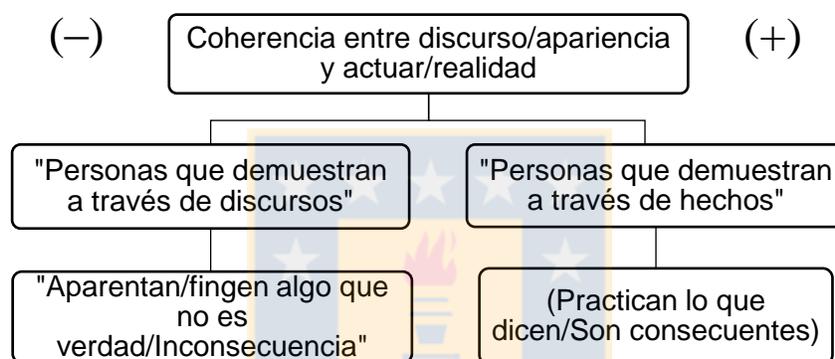


Figura 16. Estructura de significación "Coherencia entre discurso/apariencia y actuar/realidad" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 7 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado está relacionada con la valoración negativa que realizan los informantes, acerca de aquellas personas que aparentan características personales, que no son consecuentes con su actuar. Directivos refieren que los trabajadores en general, en la escuela, buscan demostrar cosas a través de la palabra y no de los hechos, aparentando, por ejemplo, tener “valores cristianos”, que en la práctica no se ven ejecutados; así también, hay personas que fingen estar de acuerdo con la autoridad, sin embargo, critican su labor cuando la misma no está

presente. Por su parte, los asistentes de la educación, concuerdan en el hecho de que sus colegas (de todos los estamentos) fingen tener “valores cristianos”, y, además, señalan que, se caracterizan por ser de “doble estándar”, es decir, que son de una forma con unas personas y de otra forma con otras, o de una forma dentro del trabajo y de otra fuera, modificando su discurso en función de causar una buena impresión entre los presentes.

2.9 Género del jefe y funcionamiento de la institución (PR, AE)

“Es complejo trabajar con mujeres, es súper complejo trabajar, y, además, otro punto que también es negativo a nosotros, tener una jefa que sea mujer, porque si nosotros tenemos unas características que nos dio, no sé si como genético, que tenga toda mujer; pensemos que esa líder tiene las mismas características que nosotras, entonces eso también nos juega en, también nos juega en contra. A diferencia del hombre.” 11-M-AE

“... o sea que quedó la embarrá cuando el primer director fue mujer, o sea que llegó una mujer al mando de todo esto, y no es que yo tengo algo en contra de las mujeres, nada; pero llegó una mujer al mando, y quedó la embarrá.” 06-H-AE

“... Sobre todo, con las mujeres que les encanta, hablar, y más en un espacio escolar donde la mayoría que trabaja son mujeres...” 09-H-PR

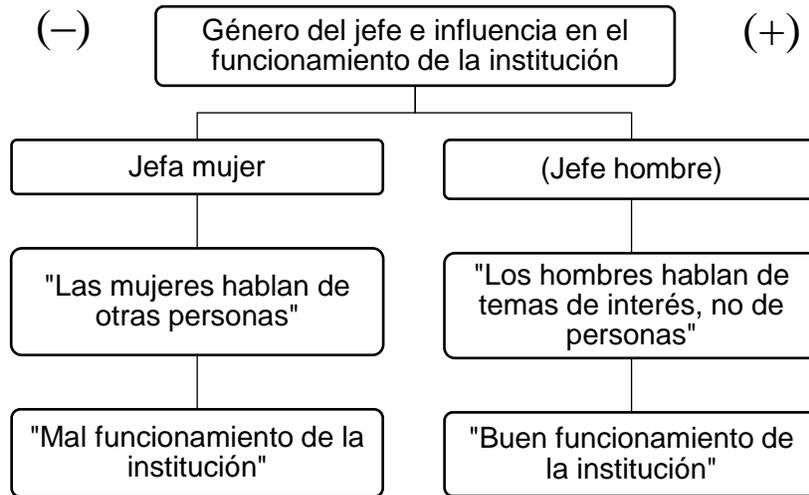


Figura 17. Estructura de significación "Género del jefe e influencia en el funcionamiento de la institución" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 9 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado fue construida con base en la valoración negativa que realizan los informantes, acerca de que el género del líder organizacional sea femenino. Un profesor señala que las mujeres suelen hablar más que los hombres, y por lo tanto generar más conflictos interpersonales, sobre todo ante una situación donde haya mayoría de mujeres. En esta misma línea, los asistentes de la educación declaran que la presencia de mujeres en el trabajo influye negativamente la convivencia, ya que estas hablan de otras personas generando daño o rencillas, destacando que el hecho de que la jefa sea mujer, afecta más aún a la organización, en forma negativa, pues provoca un mal funcionamiento institucional, que parte desde el nivel de la convivencia entre pares y empleados.

2.10 Forma de relacionarse por parte de directivos (PR, AE)

“Claro, los directivos tienen otra, otra forma de pedir, llegar y entrar y pedir lo que ellos quieren, y que sea de inmediato; a diferencia del resto... He escuchado de parte de los profesores, que no reciben el apoyo de dirección como debería ser... los inspectores como que no sienten el apoyo de la dirección tampoco, como que se sienten atacados constantemente, como que, fuera como una presión a diario, o que estén como en el ojo del huracán diariamente, viendo si cumplen sus labores o no.” 11-M-AE

“Porque ella tiene el poder, sí, así literalmente, ha despedido mucha gente entonces, nunca sé qué me va a pedir, y no soy capaz de decirle que no, porque si le digo que no, pienso que me puede despedir. Claro, pero, por otra parte, ella es, como que le cuesta entender, a veces uno quiere expresar algo, y ella lo entiende por otra parte... No sabe tratar a la gente, entonces de repente te va a gritar, o te va a decir una ordinareiz... De hecho, tú quieres ir a hablar con la directora, y como yo no soy favorita, no y no nomas, y está ocupada, y ni siquiera le dicen que yo estoy afuera ¿Cachai?” 07-M-PR

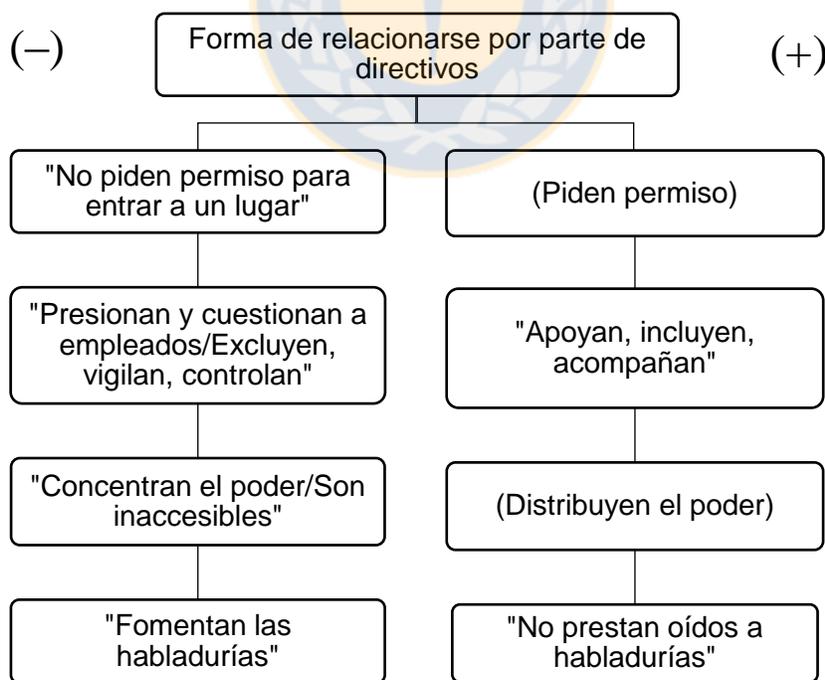


Figura 18. Estructura de significación "Forma de relacionarse por parte de directivos" (Elaboración propia a partir de entrevistas).⁵⁹

Esta categoría fue construida a partir de 16 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado se relaciona con la valoración negativa que realizan los entrevistados, acerca de la forma de relacionarse de parte de directivos. Profesores señalan que los directivos son inaccesibles, en el sentido de que no se puede interactuar con ellos más allá de recibir órdenes, pues estos excluyen a sus empleados, vigilándolos en lugar de acompañarlos en su labor, así también, refieren que las personas ubicadas en cargo de autoridad dentro de las escuelas, suelen prestarse para las habladurías, fomentando la mala convivencia organizacional, a través del abuso de poder y la mal interpretación de discursos y hechos, en desprecio de los empleados. Por su parte, asistentes de la educación se refieren a los directivos como atrevidos en su forma de ingresar a lugares y de solicitar cosas, coincidiendo con los docentes en que los líderes participan en habladurías, presionan y cuestionan a los trabajadores respecto a su quehacer, sin brindarles apoyo, lo que genera una falta de confianza hacia ellos, tal como señalan los informantes.

2.11 Posición de poder y calidad profesional (PR, AE)

“... son gente que se supone que está en cargos directivos, y tú te das cuenta de que, en realidad, sacándole todo el ruido que generan alrededor, queda algo como muy disminuido, como muy poca cosa, o sea, incluso yo lo veo en las mismas planificaciones que presentan, no, no es nada, mala redacción, confusión terrible a nivel de metodología... tiene que ver mucho con la incapacidad de las personas que están a cargo, porque, siento, que ellos consideran que las personas que se proponen un poco a hacer más, desde abajo, son una amenaza, son una amenaza para el trabajo, y eso lo cortan de raíz, no puedes hacer más que lo que hacen ellos.” 01-H-AE

“... hay cosas que yo me atrevía a hacer, ponte tú, tenía una idea y mandaba un correo a la directora, y le decía “mire, tengo la idea de hacer la semana de los valores”, y le mandaba algo que yo creía y ella me decía “adelante, hagámoslo” ¿Cachai? Pero ahora si

tú tienes una idea y se la das, ella se apropia de la idea, entonces dice “estuve trabajando en la semana de los valores”, me lo ha hecho miles de veces. Entonces prefieres no mandar ninguna idea pu... hay gente que se va a sentar ahí a hacerle la pata, si en todas partes, es que ella [la jefa] sembró ese ambiente ordinario, ella sembró ese ambiente de que estás conmigo o en contra mío. Estás conmigo cuando me aplaudes todo y estás en contra mío cuando me encuentras algo que no es correcto.” 07-M-PR

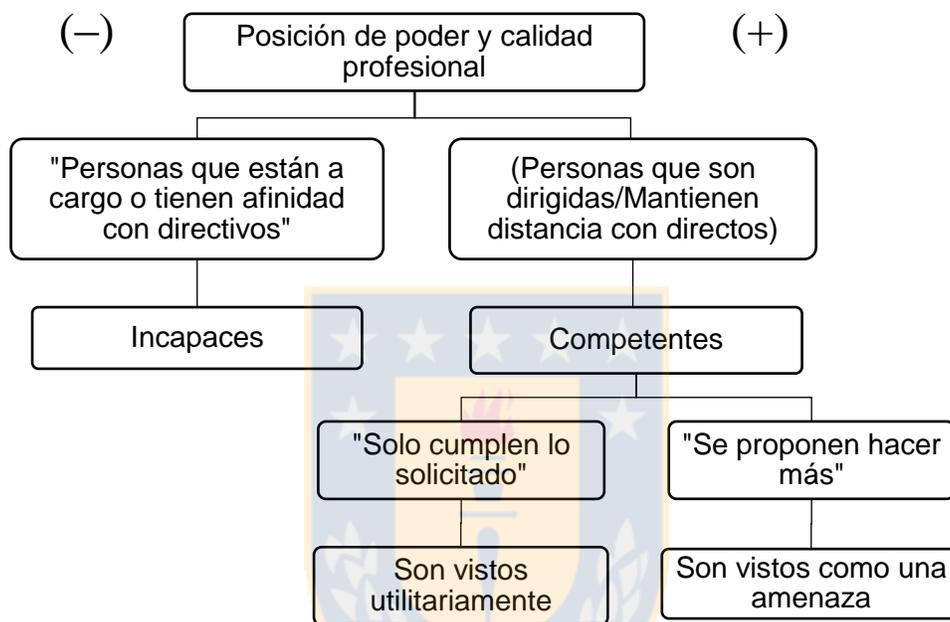


Figura 19. Estructura de significación "Posición de poder y calidad profesional" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 11 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado fue construida con base en la valoración negativa que realizan los informantes, acerca de la competencia o calidad profesional que presentan las personas ubicadas en posiciones de poder favorables o cercanas a la autoridad. Una profesora señala que las personas que tienen cercanía con cargos de alto mando, suelen ser incapaces profesionalmente hablando, y escalan en el poder por medio de “hacerle la pata” a los jefes, es decir, mantener una actitud zalamera con ellos. Por su parte, un asistente de la

educación coincide en la menor competencia profesional de aquellas personas que se ubican en posiciones de poder más altas, agregando que, en el caso de las escuelas religiosas, el simpatizar y participar ideológicamente con las autoridades (por ejemplo, el caso del área “pastoral” de las escuelas católicas), les otorga cuotas de poder sin necesidad de requerir méritos profesionales. Así también, el asistente educativo destaca que, en contraposición con las personas recién mencionadas, se encuentran aquellas con mayor calidad profesional, que no llegan a ubicarse en posiciones de poder favorable, ya que, explica, si se proponen a realizar más o mejor trabajo del solicitado por sus jefes, son vistos como una amenaza por estos, por lo que los profesionales son empujados a la mediocridad y son abusados a través del robo de su trabajo.

2.12 Respuesta de funcionarios ante peticiones de directivos (DIR)

“No querer hacer las cosas por llevar la contraria. Yo no entiendo por qué, si, porque la persona que está a cargo hoy día de esta cuestión, es una persona que está de paso, que posiblemente venga, se vaya y producto de eso [no hacer el trabajo por estar en contra de la autoridad], estamos perjudicando a los cabros... las capacidades están, si lo que pasa es que no queremos hacer las cosas, si no queremos hacer las cosas, ese es el gran problema que tenemos, que no queremos hacer las cosas, estamos enojados, y como estoy enojado, no hago nada, no hago.” 02-H-DIR

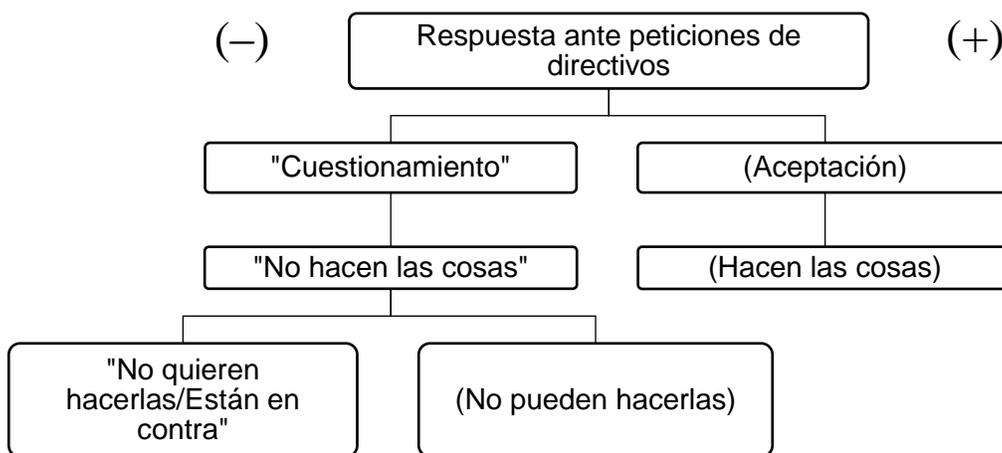


Figura 20. Estructura de significación "Respuesta ante peticiones de directivos" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 8 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores y asistentes de la educación. La estructura de significado se relaciona con la valoración negativa que realizan los directivos, acerca del modo de responder de sus empleados, frente a las peticiones que les hacen. Los informantes señalan que los docentes en particular, tienden a cuestionar mucho las indicaciones de trabajo, y los asistentes de la educación, si bien no cuestionan directamente, no encuentra nada positivo en las peticiones y ambos, tanto docentes como asistentes, se niegan a realizar las órdenes, sin respetar acuerdos. Respecto a esto, los directivos declaran percibir en sus empleados un simple deseo de no hacer las cosas, de ir en contra, mas no por incapacidad o imposibilidad.

2.13 Coherencia entre participación ideológica y prácticas sociales (AE)

“Eeh... cuando estamos en misa, cuando estamos en misa porque me, me molesta ver el doble estándar que se genera porque tú ves que hay actitudes de personas en otros momentos, que son súper, así, de mierda, realmente de mierda, eeh, se chaquetean, se aserruchan el piso, se comentan o inventan cosas de otros, porque a mí también me lo han hecho, han inventado cosas de mí; y en el momento de la misa son las mismas personas que están dando el mensaje, son las personas que leen, son las personas que hacen las peticiones, son las personas que cantan más fuerte, eeh... ¿me entiendes?” 01-H-AE

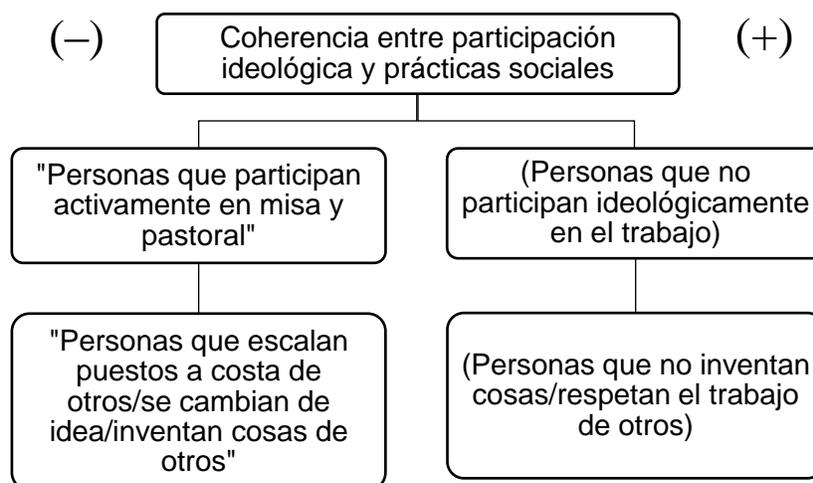


Figura 21. Estructura de significación "Coherencia entre participación ideológica y prácticas sociales" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 6 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores y directivos. La estructura de significado fue construida con base en la relación que efectúan dos asistentes de la educación, entre la participación o posicionamiento ideológico de sus colegas, y sus prácticas sociales, valorando negativamente el que exista inconsistencia entre ambas. Los informantes refieren que las personas que participan activamente de ideologías religiosas (tanto católica como evangélica), formando parte de pastoral, asistiendo a misa y otras actividades religiosas; suelen ser las mismas personas que participan en habladurías, hablan con vocabulario grosero, “se chaquetean” (cambiar de opinión a conveniencia) y “se aserruchan el piso”, es decir, hablan cosas negativas de otros o hacen cosas para perjudicarlos y ellos poder escalar, en consecuencia. Los informantes valoran negativamente la relación entre las personas más religiosas y las prácticas mencionadas, pues señalan, es inconsistente con los valores que predicán de respeto, igualdad y esfuerzo, entre otros.

2.14 Antigüedad en el puesto y reconocimiento social (AE)

“Pero resulta, que en el momento donde hay que reconocer y hay que plantear y agradecer, en ninguna parte aparecen las personas que realmente trabajaron, y los, el recabo de los beneficios a nivel social, de lo que la actividad le reporta a uno, se lo llevan, que la actividad reporta para las personas que habían organizado, se lo llevan otros, solo por el hecho de llevan más tiempo en el colegio. Eso es súper molesto, es súper, desagradable, me desagrada esa situación...” 01-H-AE



Figura 22. Estructura de significación "Antigüedad en el puesto y reconocimiento social" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores y directivos. La estructura de significado fue construida con base en la relación que llevan a cabo, dos asistentes de la educación, entre la antigüedad de los colegas en un cargo, y su actitud frente a las actividades de trabajo grupal, tales como celebraciones, convivencias. Los informantes valoran negativamente el hecho de que los colegas más antiguos no colaboran

en las actividades, y a pesar de ello, resultan ser más reconocidos socialmente a la hora de agradecer o destacar la labor realizada.

2.15 Interpretación teórica: Características subjetivamente atribuidas acerca del ‘otro’ objeto de desconfianza

En síntesis, se observa que las características subjetivamente atribuidas por los entrevistados, acerca del ‘otro’ que es objeto de desconfianza interpersonal, giran principalmente en torno a aspectos subjetivamente negativos de personalidad, actitudes y calidad profesional; sin embargo, se aprecian ciertas diferencias de significación entre distintos actores, las cuales cambian en función de la posición de poder en la que se encuentren.

En los significados compartidos por los 3 tipos de informantes, se observa presencia de desconfianza interpersonal ante el comportamiento imaginativamente negativo del ‘otro’ y ante el riesgo de enfrentar intereses que entran en conflicto con los propios (Schul, Mayo y Burnstein, 2008); esto queda ilustrado en la significación que realizan de las características del ‘otro’, como una persona que defrauda la confidencialidad de información que es privada, no cumple con sus deberes laborales, busca sacar provecho de la relación con colegas, toma atribuciones de poder que no le corresponde, no respeta acuerdos, permanece en la mediocridad, es impulsiva, deshonesto, inconsecuente, irrespetuoso. Estos significados, si bien son compartidos por los 3 tipos de informantes, son atribuidos hacia distintos ‘otros’ objeto de desconfianza, en el caso de los asistentes educativos, atribuyen estas características principalmente a los docentes; los docentes, a su vez, las atribuyen a los directivos y hacia sí mismos; y los directivos las atribuyen a los trabajadores en general y hacia su mismo estamento, pero con un mayor énfasis hacia los docentes.

Así también, se observa que la desconfianza es focalizada tanto hacia estamentos en particular, como de modo general hacia el entorno (Schul et al., 2008), pues se ve presencia

de desconfianza hacia todo aquel que sea diferente a la propia persona, que opine o piense diferente, que tenga una orientación sexual diferente, una ideología religiosa diferente.

Otra característica a destacar, es la implicancia de aspectos de índole afectiva en el proceso de desconfianza interpersonal (Yáñez y Cuadra, 2014), pues al describir al ‘otro’ objeto de desconfianza, los informantes señalan que éste se caracteriza por presentar sentimientos de envidia ante los logros de otros y promover el conflicto a través de ello. Esto, a su vez, deja entrever la existencia de desconfianza de parte de quienes sienten envidia, hacia aquellos que tienen logros o se desempeñan de mejor manera (Lorenz, 2011), ya que estos últimos se configuran como una amenaza para los primeros, en tanto que pueden dejar en evidencia la incompetencia de los mismos al resultar más exitosos. Por lo tanto, surge así, desconfianza en ambas direcciones.

Así también, se observa que, tal como señala Nooteboom (2010), la ausencia de confianza radica en la percepción que se tiene del otro, en cuanto a sus competencias e intenciones; los informantes perciben que el ‘otro’ objeto de desconfianza se caracteriza por no cumplir con funciones, relacionarse utilitariamente con colegas, robar el trabajo de otros, hacer el trabajo “a medias”.

La interacción y los símbolos permiten al sujeto anticipar la conducta de otros, los juicios de valor y las normas vinculadas a distintos roles sociales (Pons, 2010); esto se ve en que los entrevistados asumen como características de desconfianza, aquellas que no entran dentro del rol que tiene asignado cada persona, por ejemplo, no respetar la confidencialidad que implica estar en un puesto de atención al público como el de una secretaria, o no tener la capacidad de liderazgo esperada para un puesto de director o inspector.

Por otra parte, en cuanto a los significados que son compartidos por profesores y asistentes educativos, se destaca que están relacionados a aspectos subjetivamente negativos de las figuras de autoridad, que generan, exista desconfianza hacia ellas. A través de estas significaciones, se observa claramente la diferencia entre la mera falta de

confianza, y la desconfianza, que genera creencias de tipo negativo acerca de que el ‘otro’ irá en contra de los intereses propios (Shoff y Yang, 2012). Lo que queda ilustrado, por ejemplo, en la valoración negativa que realizan del género femenino, en tanto que lo asocian a la presencia inevitable de habladurías y conflictos interpersonales, más si se trata de una jefa, mujer; o en la valoración negativa de la forma de relacionarse de directivos, que también es descrita como vinculada a las habladurías, además del abuso de poder, robo de trabajo y desprecio de los empleados; donde el beneficio y reconocimiento es para los menos, a costas del esfuerzo de los demás (Johnson y Johnson, 1994).

Estas significaciones, otorgadas por los empleados hacia las figuras de autoridad, como objetos de desconfianza, ilustra que el espacio laboral escolar, es altamente ilustrativo de relaciones de desconfianza, debido a la alta jerarquía existente entre los integrantes de la organización.

Pasando a otras configuraciones de informantes, se observa que algunas significaciones son realizadas únicamente por asistentes educativos o directivos, no obstante, se destaca también, que existen significaciones realizadas por asistentes educativos y directivos juntos, más no existen de profesores y directivos. Esto se atribuye a la mayor influencia que tienen las figuras de autoridad, sobre los asistentes educativos, que resultan de un menor rango que los docentes, y, por tanto, se ven impregnados en mayor medida por el discurso de sus autoridades, dada la menor facultad crítica que se les otorga, en el contexto laboral. Directivos y asistentes, se acercan, con su significación, a lo que Giddens (1993) plantea como “duda o descreimiento” de la integridad del ‘otro’, ya que, tal como señalan los informantes, hay incoherencia entre lo que el ‘otro’ declara, y lo que representa con su actuar. Los entrevistados señalan que las personas objeto de desconfianza, buscan demostrar a través de la palabra y no de los hechos, y fingen tener valores que no practican en su quehacer cotidiano, llamando a esto “doble estándar”. Esto, a su vez, se relaciona con la discrepancia planteada por Goffman (1993), entre el rol que se pretende mostrar y la actuación resultante; el autor refiere que esta incongruencia produciría una suerte de temor o desconfianza ante el otro.

Así también, los entrevistados demuestran cómo tienen asumidas ciertas formas de ser y de comportarse para cada etapa vital –que han sido asumidas culturalmente (Goffman, 1993)–, cuando señalan que las personas de mayor edad, en sus lugares de trabajo, tendrían menores habilidades sociales, lo cual es valorado negativamente y es asociado a desconfianza, en tanto que no cumplen con la expectativa social de tener mayor madurez emocional de acuerdo a su edad, agregando el hecho de que, si tienen mayor antigüedad en el puesto, son mayor reconocidos socialmente, aun cuando, no realicen el trabajo pesado. Finalmente, se destaca que los directivos significan, desde su posición de poder, que existe una respuesta negativa de parte de los empleados hacia las peticiones que les realizan; esto se relaciona con lo planteado por Heemskerk y Duijves (2014), acerca de lo que produce la desconfianza en las personas, especificando el “miedo, escepticismo y oposición”, tal como es el caso de los empleados del presente estudio, quienes cuestionan a sus autoridades, se niegan a realizar órdenes, producto de la desconfianza que estas generan en ellos.

3. Objetivo específico c) “Describir las prácticas sociales asociadas a la desconfianza interpersonal en contextos laborales”

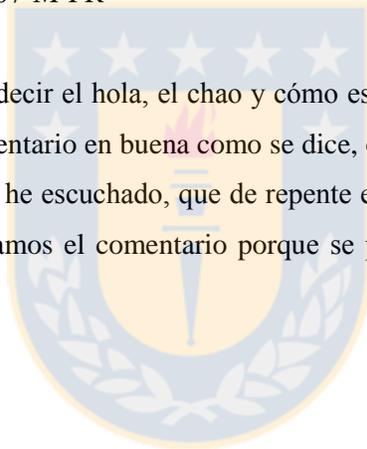
Este objetivo está compuesto por 6 categorías o estructuras de significación, que hacen referencia a las siguientes prácticas sociales vinculadas a la desconfianza: Modo de relacionarse con otros en el trabajo, Comunicación con otros, Modo de responder ante el descontento, Relación con directivos, Modo de interpretar y responder ante comentarios de otros, y, Acciones desconfiadas. En este objetivo, a diferencia de los anteriores, resulta más interesante observar las valoraciones positivas que realizan los informantes, es decir, qué prácticas ellos valoran positivamente, es decir, que las ven como algo que “debe ser”. A continuación, se presenta las estructuras de significación, su descripción, y, posteriormente, se buscará dar respuesta al objetivo en forma sintética.

3.1 Modo de relacionarse con otros en el trabajo (DIR, PR, AE)

“Eeh, mantener una relación estrictamente laboral, de transmisión de información, traspasar información. Eeh, hago un gran esfuerzo en eso... con algún, una o dos personas, debo trabajar muy cercanamente, entonces, hay que mantener ahí una, una comunicación fluida y eso, si hay desconfianza, es complejo, pero hay un objetivo mayor y uno, uno siempre dice ‘son profesionales, por lo tanto, esto queda acá y yo continuo’. Pero, es complejo.” 05-M-DIR

“... al final es todo, nadie se atreve a nada, al final todos tenemos un, una relación superficial, porque incluso cuando salimos afuera no hablamos de la escuela, hablamos de los hijos, hablamos de otras cosas, de nosotros, pero no de la escuela. Es como una desconfianza generalizada.” 07-M-PR

“... yo sé que tengo que decir el hola, el chao y cómo estás, y relacionarme con otras cosas, pero así hacer un comentario en buena como se dice, o en mala, no lo puedo hacer, no tengo la... y de hecho yo he escuchado, que de repente estamos y dicen ‘ay, viene tal persona, no, no, no, no hagamos el comentario porque se puede prestar para, para...’.” 04-M-AE



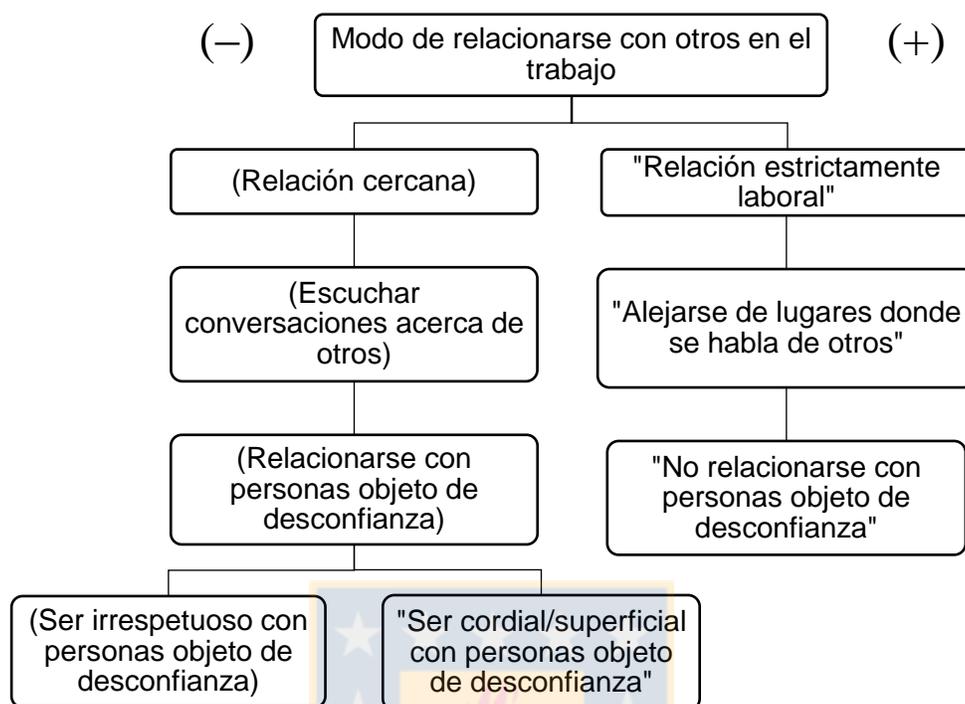


Figura 23. Estructura de significación "Modo de relacionarse con otros en el trabajo" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 15 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con la visión que tienen los informantes, acerca de lo que caracteriza los modos de relacionarse con otras personas en el lugar de trabajo. Directivos refieren que es preciso mantener una relación estrictamente laboral, sin confiar en el otro, y manteniéndose alerta respecto a los discursos y acciones que se ejecutan, para que no sean mal interpretadas por otros, "pensar antes de hablar". Señalan que esa incapacidad de mostrarse ante otros tal cual se es, está vinculada a los quiebres de confianza y la alta presencia de habladurías. Una profesora coincide en la idea de relacionarse solo superficialmente con los colegas, para evitar perjuicios a la propia persona. Finalmente, los asistentes de la educación entrevistados, coinciden en que es preciso dedicarse solo a la labor profesional, sin

socializar ni interactuar con otros, más que lo justo y necesario; así también, declaran preferir retirarse de actividades grupales de convivencia, aun cuando sean institucionales, ya que el solo hecho de participar en dichas actividades, conlleva el riesgo de escuchar comentarios negativos y/o ser víctima de los mismos; de manera que prefieren alejarse de toda instancia o lugar donde estén presentes personas que sean objeto de desconfianza, y si es imposible esa idea, procurar ser cordial y superficial con aquellas personas.

3.2 Comunicación con otros (DIR, PR, AE)

“... en realidad son algunos profesores, con los cuales, no, no, no, no, yo decido no juntarme con ellos, de repente hasta como que, no sé, me da desconfianza contarles, qué se yo una talla, qué se yo... Porque, no sé, me da la impresión de que después van a ir a gritarla “oye, este weón dijo esto, esta otra cuestión”, y tú lo estay tirando en tono de talla, como que no saben lo que es una talla a cuando estai hablando en serio...” 06-H-AE

“... no comento con ellos cosas, así, que yo, a lo mejor comentaría en casa, como que me cae mal tal persona, o como que... de la escuela, como que tal colega me molesta, no, eso yo no lo diría jamás, o como que esa vieja es loca que se le ocurre que uno haga tal trabajo, tampoco. Pero no es que no compartas, igual comparto, pero lo trivial pu, me muero de la risa de cosas, o comparto cosas de los alumnos, pero, de repente uno sí quisiera pelar a la directora ponte tú, pero no, con ellos no, y con nadie. No se puede. O no sé, decir que tal auxiliar no hace bien el aseo, no me atrevo porque si le van a acusar...” 07-M-PR

“... tengo que ser muy cuidadosa, y eso, cuando tú eres, o tratas de ser cuidadosa con ese tipo de personas, también en algún momento, te agota, emocionalmente te agota, porque, tú tienes que ser muy cuidadosa de lo que digas, y de tus gestos también.” 08-M-DIR

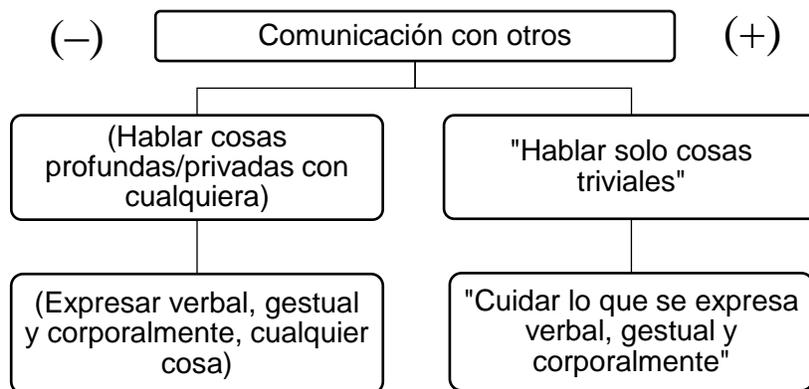


Figura 24. Estructura de significación "Comunicación con otros" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 11 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con el modo de comunicación que declaran tener los informantes, con las personas que son objeto de desconfianza en el lugar de trabajo. Una directiva, señala que no puede contar cosas personales a sus colegas, además de que debe cuidar en todo momento lo que dice y expresa gestual-corporalmente, ya que cualquier cosa puede ser mal interpretada y convertirse en habladuría. Una docente coincide en lo anterior, agregando que únicamente habla de cosas triviales, incluso encontrándose con colegas fuera del trabajo, ya que toda información de carácter personal o privado, se divulga rápidamente entre los colegas, aunando el riesgo de que se tergiverse la misma. Finalmente, asistentes de la educación coinciden en que no es posible dar la opinión sincera de nada, debiendo recurrir a falsas opiniones, en orden a evitar los conflictos y habladurías, hasta el punto de no ser posible emitir "tallas" o chistes, ante personas que son objeto de desconfianza, ya que toman la broma de modo literal y se ofenden, al mal interpretarla.

3.3 Modo de responder ante el descontento (PR, AE)

“Eeh, me retiro, me retiro, como que he aprendido, antes me quedaba y participaba, no en las cosas como del compartir, no, nunca, no, ya si había que quedarse a redactar, o a trabajar o a mejorar alguna cosa, ya, me quedaba, y me quedaba más rato, y me quedaba trabajando; y he aprendido ahora que no, que no, como que esa misma desconfianza me ha llevado a la mediocridad, en parte, como a caer en eso de, o, más que la mediocridad, como al conformismo, no sé, a decir “bueno ya ¿para qué lo voy a hacer?”, ¿para qué voy a hacer cambios?” 01-H-AE

“Yo trato de actuar lo más normal posible siempre, trato de llevar la fiesta en paz con todos, aunque yo tenga y me sienta desconfiada, o me sienta con alguna inseguridad o con algún miedo, no lo doy a traslucir... lo disimulo... porque entendí que ella [la jefa] está por encima de mí pu. Qué saco yo con enfrentarla y quedarme sin trabajo.” 07-M-PR

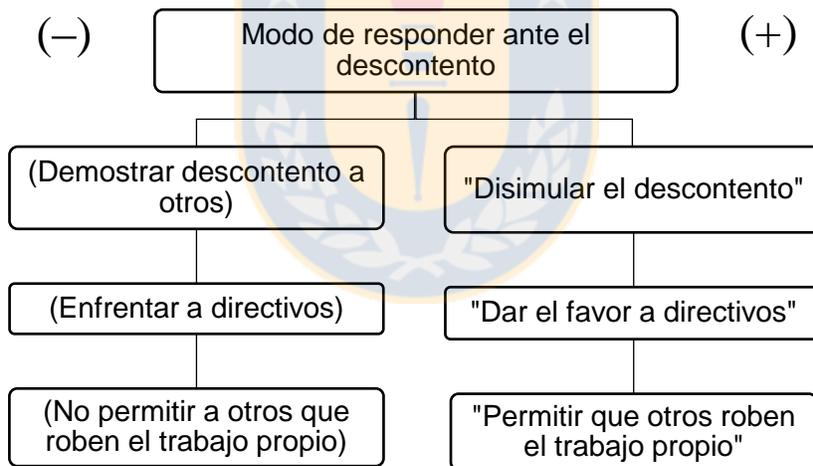


Figura 25. Estructura de significación "Modo de responder ante el descontento" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos.

La estructura de significado fue construida con base en la valoración que realizan los informantes acerca de las formas de responder de los empleados, ante el descontento por el mal funcionamiento organizacional. En esta categoría, ambos tipos de informantes coinciden en que el modo de responder de los funcionarios, frente al mal funcionamiento organizacional, es a través del conformismo, disimulando el descontento, sin enfrentar a directivos y sin protestar ante el robo de trabajo propio; declaran que esto es así debido a que temen perder sus trabajos si se manifiestan en contra de las personas que concentran el poder, por lo que no tratan de hacer cambio alguno.

3.4 Relación con directivos (PR, AE)

“... el espacio de UTP (Unidad Técnico Pedagógica) cada vez se vuelve un poquito más agradable acercarse, todavía no totalmente, pero cada vez me da más, me es más agradable acercarme. Antes lo tenía como un lugar que tomaba con precaución, trataba de acercarme lo menos posible.” 09-H-PR

“Bueno, cuando uno va a las oficinas de la dirección, tal vez, o a inspectoría, trata de estar el menor tiempo posible, porque, además, los temas que se tratan tampoco son como de lo más grato...” 11-M-AE

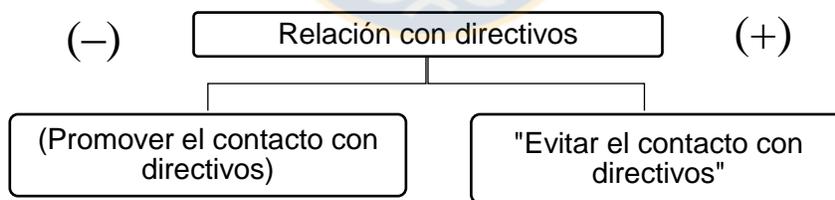


Figura 26. Estructura de significación "Relación con directivos" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos, debido a la naturaleza de la misma. La estructura de significado fue construida con base en

la visión que tienen los informantes respecto a cómo deben relacionarse con sus directivos. Ambos tipos de informantes coinciden en que perciben las oficinas de directivos, como lugares poco gratos, donde es preferible no estar o permanecer poco tiempo, debido a la desconfianza y temor que ellos generan. De forma que la relación con ellos queda destinada únicamente a temas estrictamente necesarios, procurando evitar lo más posible en encuentro.

3.5 Modo de interpretar y responder ante comentarios de otros (PR, AE)

“... lo primero trato de no tomarme nada muy personal, el primer paso, porque si todo lo que ellos comentan, lo considero una ofensa, es fácil, es fácil llegar a una pelea. Lo segundo, trato de evitar el hablar de situaciones incómodas, o que yo me dé cuenta que es incómoda para otro...” 09-H-PR

“... es que yo, mira en realidad yo, no, yo me llevo bien con todo el mundo cachai, pero, pero, no como, no me voy, no me doy a demostrar, ni tampoco me interesa saber, como mucho de la persona... yo mis problemas siempre los dejo afuera, muy raro que yo ande afligido o angustiado acá...” 06-H-AE



Figura 27. Estructura de significación "Modo de interpretar y responder ante comentarios de otros" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado en igual medida por asistentes de la educación y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado fue construida con base en la valoración que realizan los informantes, respecto a cómo se debe responder frente a los comentarios de otros, o habladorías. Profesores señalan que es preferible no tomar los comentarios a modo personal, es decir, tratar de interpretarlos de manera objetiva y neutral, sin ofenderse; e interpretar las bromas como tal, sin tomarlas de manera literal; ya que, de esta forma, logran “llevar la fiesta en paz” en un ambiente lleno de habladorías. Por su parte, los asistentes de la educación, refieren que es imposible mostrarse plenamente en el lugar de trabajo, es decir, ser tal cual se es, sino que, por el contrario, es necesario ocultar las debilidades, sin demostrar inestabilidad emocional ni problemas personales, ya que ello sería objeto de habladorías y burlas. Así también, los asistentes educativos declaran ignorar o “hacer oídos sordos” a los comentarios que escuchan acerca de otras personas, para no formar parte del círculo de habladorías.

3.6 Acciones desconfiadas (DIR)

“... por ejemplo, yo lo que hago es que, si termino... lo guardo y lo imprimo y toda la cuestión, lo imprimo, no lo guardo, lo imprimo, y que coincida con el libro de clase, entonces después si me dicen ‘oye, falta...’, ‘no, perdóname, si pasó algo, fue en otro momento porque yo tengo respaldado...’ 02-H-DIR

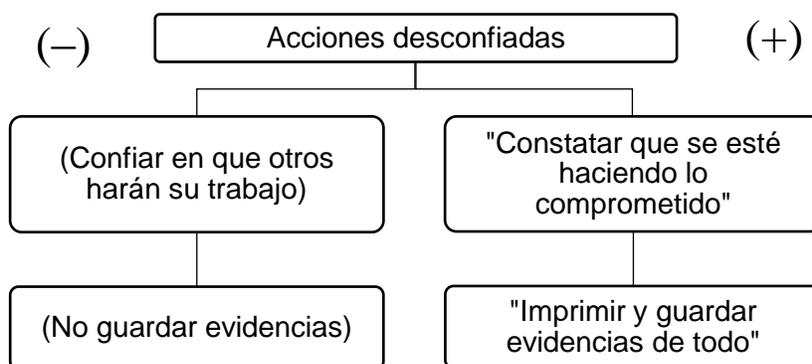


Figura 28. Estructura de significación "Acciones desconfiadas" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 2 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por informantes de tipo directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en profesores ni asistentes de la educación. La estructura de significado se relaciona con los resguardos que declaran tomar los directivos, frente la presencia de desconfianza interpersonal en el trabajo. Dos directivos refieren que es necesario imprimir y guardar documentos de labores realizadas, para utilizarlos como evidencia o comprobación de hechos, ya que, relatan, los trabajadores tienden a tergiversar la realidad. Además, indican que, si bien no desconfían de sus empleados, sí consideran necesario inspeccionar el trabajo o constatar que el mismo se esté llevando a cabo, pues no confían del todo en que dicho trabajo sea realizado tal como ellos solicitan o de la mejor manera.

3.7 Interpretación teórica: Prácticas sociales vinculadas a la desconfianza

En síntesis, se observa que en las significaciones que son compartidas por los 3 estamentos, se encuentra la superficialidad como una constante en las prácticas vinculadas a la desconfianza. Interactuar superficialmente, alejarse, comunicarse someramente, cuidar la expresión verbal y corporal; son prácticas que se relacionan con la desconfianza del 'otro' y el cuidar todo aquello que pueda ser usado en contra de los propios intereses, con una tendencia a evitar el encuentro con aquella persona que genera temor (Koslow, 2000 y Kramer, 1999, en Schul et a., 2008). En estas prácticas, se aprecia cómo la desconfianza se enfoca de modo general hacia el entorno, producto de la experiencia previa que entrena el comportamiento, a través de la evaluación de riesgos (Yáñez y Cuadra, 2014). Lo anterior, permite comprender la relación dinámica existente entre la conducta de los entrevistados, su interacción con otros y el significado que otorgan a dicha interacción (Blumer, 1937, en Pons, 2010).

Por otra parte, en relación a los significados que son otorgados únicamente por empleados, no directivos, se encuentra que las prácticas asociadas a la desconfianza, giran

en torno a disimular el descontento, evitar, ignorar, permitir que otros abusen del propio trabajo o lo roben, y no demostrar debilidad ante la hostilidad de las interacciones con el 'otro'. Aquí llama la atención lo cercanas que resultan estas conductas, a prácticas de sujeción, donde los sujetos se auto controlan y auto someten, ante las figuras de autoridad y ante los objetos de desconfianza (que en más de una ocasión son la misma persona); bajo el fundamento del discurso de la autoridad. Se mantiene la tendencia a evitar el encuentro con el 'otro', y, además, resalta la presencia del miedo al daño (Heemskerk y Duijves, 2014), de forma más latente que en los informantes directivos. Estos significados son los que componen simbólicamente la interacción laboral asociada a la desconfianza, encargándose de hacer cumplir la función del trabajo como institución, a través de ello (Castoriadis, 1975). De acuerdo con Castoriadis, son estas redes simbólicas, socialmente sancionadas; las que combinan el componente funcional e imaginario de la institución; no es posible demostrar el descontento hacia el jefe o enfrentarlo cuando éste da un trato hostil o abusador. Se trata así, de una relación social instituida, que no puede llegar a ser horizontal debido a la naturaleza social en la que está basada, es decir, una relación de producción (1975).

Ahora, resulta importante destacar que, hasta aquí, las prácticas asociadas a la desconfianza interpersonal, han sido significadas principalmente como acciones preventivas, orientadas a disminuir el riesgo de daño de los propios intereses (Schul, Mayo y Burnstein, 2008); así como también, a mantener y validar la imagen que se quiere dar (Goffman, 1993). Sin embargo, se encuentra la presencia de acciones que no son únicamente preventivas, sino que son desconfiadas en sí, y que fueron significadas únicamente por informantes directivos; se trata de la inspección y constatación sistemática del trabajo realizado por los empleados, junto a la acumulación de medios de evidencia de los hechos, para exponerlos como defensa ante posibles acusaciones de incumplimiento de funciones. En estas prácticas se ve reflejada tanto la ausencia de confianza, en primera instancia, como la presencia de desconfianza, en segundo lugar. Se observa que esto es así por tratarse de los principales actores objeto de desconfianza, por lo que ellos esperan que

sus empleados van a desconfiar de ellos, y se resguardan en consecuencia; desconfiando de la desconfianza.

4. Objetivo específico d) “Develar los esquemas valóricos a la base de las apreciaciones sobre desconfianza interpersonal en contextos laborales”

Este objetivo está compuesto por 9 categorías o estructuras de significación, que hacen referencia a los siguientes esquemas valóricos vinculados con la desconfianza interpersonal: Responsabilidad ética en la interacción con colegas, Responsabilidad en el manejo de información confidencial, Errores/equivocaciones, Respeto por la autoridad, Responsabilidad en el trabajo, Lazos personales en el trabajo, Perfeccionamiento profesional, Coherencia entre discurso y actuar, e, Involucración emocional. Al igual que en el objetivo anterior, acá se destacan las valoraciones positivas que realizan los informantes, respecto a aquello relacionado con el “deber ser”. A continuación, se presenta las estructuras de significación, su descripción, y, posteriormente, se buscará dar respuesta al objetivo en forma sintética.

4.1 Responsabilidad ética en la interacción con colegas (DIR, PR, AE)

“No, yo creo que es una decisión personal, porque, de hecho, si pudiera, no me relacionaría con algunos... Pero también es un poco ser responsable en tu trabajo, que tienes que llevar la fiesta en paz, que tienes que éticamente llevarte con todos, llevarte bien con todos, por lo tanto, muchas veces yo dejo pasar cosas, o también los otros dejarán pasar cosas mías, y, y tratamos de llevar la fiesta en paz... porque no puedes, no puedes, es una cuestión de ética, que si te mandan a hacer algo y lamentablemente te cae mal la que va a trabajar contigo, tú no puedes traslucir que te cae mal, tienes que hacerlo igual.” 07-M-PR

“... porque yo ‘buenos días’, todos los días sin importar la persona que sea, sin importar que ayer me haya enojado y lo haya mandado ‘éste qué se cree’ o ‘ésta qué se

cree', y haya puteado y haya pateado aquí, y al otro día 'hola, cómo estás', 'hola cómo te sientes', pero no lo veo así hacia mí." 02-H-DIR

"... yo soy súper leal, lo llevo como por ese ámbito, soy súper leal, o sea, tal vez pueda cometer errores también, porque soy humana, pero generalmente trato de ser muy leal con las personas. Generalmente no traicionar, y, sobre todo, la confianza, que la confianza se quiebra una vez y después, volver a formarla, es lo complejo." 11-M-AE

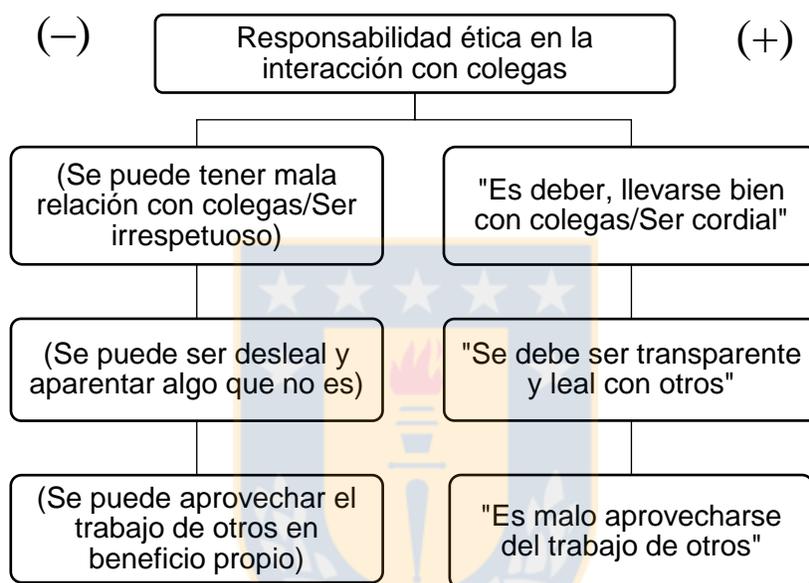


Figura 29. Estructura de significación "Responsabilidad ética en la interacción con colegas" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 16 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con la valoración positiva que realizan los informantes, de ciertas formas de interactuar con sus colegas, tendientes a la superficialidad en las relaciones. Asistentes de la educación declaran que no se debe traicionar la confianza de otros y se debe ser transparente en la interacción, sin aparentar cosas que no son verdaderas; así también, señalan que no es bueno aprovecharse de los demás ni de las situaciones (a través del robo del trabajo de otros

o de las habladurías), que es malo excluir o menospreciar a otros, por ejemplo, quitando el saludo, especifican que se debe saludar a todos, en orden a mantener un buen clima laboral, aun cuando existan roces. Los asistentes educativos destacan la necesidad de lealtad en las relaciones laborales, orientada al respeto de su trabajo y su privacidad. Una profesora coincide en esto, declarando que es “responsabilidad ética” el tener una “buena” relación con colegas, tolerando los aspectos que generan malestar, en orden a lograr un trabajo colaborativo cuando es necesario. Finalmente, directivos refieren que es deber, respetar a los colegas, y que es preciso no demostrar la desconfianza que se tiene ante el otro; de igual forma, directivos indican que se deben conocer a los colegas más allá de lo profesional, para poder tener empatía con ellos a la hora de evaluar su actuar.

4.2 Responsabilidad en el manejo de información confidencial (DIR, PR, AE)

“... entonces se va a encontrar con todas esas situaciones y va a estar enterada de mucho [la secretaria], y tiene que por norma ser recatada en el manejo de esa información, y se le ha reclamado un poco eso, pero, pero es algo que, como digo, se ha ido limando de a poco, ya no, no es tan serio como antes.” 09-H-PR

“... hay muchas personas que no, no tienen el mismo tino, ni tampoco tratan con delicadeza los temas... en el consejo, hay muchos colegas que a veces, divulgan la información, y eso a veces no es de lo mejor. Si yo pudiera mantenerlo en la privacidad, de las personas que realmente tuvieran que saberlo, lo mantendría así...” 11-M-AE

“... esa persona ha, ha filtrado muchas cosas... nos hemos dado cuenta, que hay temas que se han tratado, que son temas bien delicados, que se han tratado dentro de nuestro grupo [de directivos], y que han sido después, se ha sabido afuera, entonces son temas muy complicados, temas complejos...” 08-M-DIR

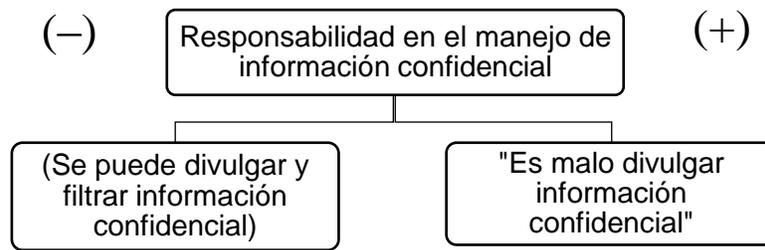


Figura 30. Estructura de significación "Responsabilidad en el manejo de información confidencial" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con la visión que presentan los informantes, respecto a la responsabilidad que se adquiere al recibir y manejar información de tipo confidencial. Los 3 tipos de informantes están de acuerdo en que no es bueno divulgar información confidencial. Una informante de tipo directiva, señala que entre los colegas de su mismo estamento existe filtración de información relativa a la dirección del lugar, y considera indebido que dicha información sea divulgada. Un profesor, declara que las personas que reciben constantemente información “delicada”, como secretarías y personas de atención al público, deberían ser “recatadas” con el manejo de la misma. Finalmente, asistentes de la educación refieren que es indebido divulgar información confidencial de los estudiantes, y que deberían ser solo algunas personas las que tengan acceso a tal información, para no perjudicar a los menores.

4.3 Errores/equivocaciones (DIR, PR, AE)

“... y si ellos [los profesores] se pueden salvar y pueden perjudicar a un estudiante, estoy 100% seguro que van a perjudicar al estudiante para poder salvarse, 100%, porque lo he visto, porque lo he visto, cosa que yo no haría, cosa que yo no haría, o sea, si yo la embarré, si yo cometí un error, voy a asumir que cometí el error, y si tengo que ir a pedir disculpas, voy a pedir disculpas.” 01-H-AE

“Siento que eso hace daño, me molesta porque todas las personas podemos equivocarnos ¿Te fijas? Entonces, no me gusta que se, tenga como una segunda intención, que se crea que la persona hace las cosas con una intención, o que se califica al profesional por un error que tuvo, eso no me gusta.” 05-M-DIR

“Y, bueno también tener siempre claro que las personas tienden a equivocarse y que yo no puedo condenarlas, si dejo un sello encima entonces no les doy la oportunidad de que puedan remediar lo que hicieron, y eso también trato de dármelo a mí, o sea, si yo me equivoqué, aunque me cueste, pido disculpas, trato de cambiar la imagen, de tener otra idea en esa persona, de hacerle ver que, sí, me equivoqué, y espero lo mismo de él.” 09-H-PR

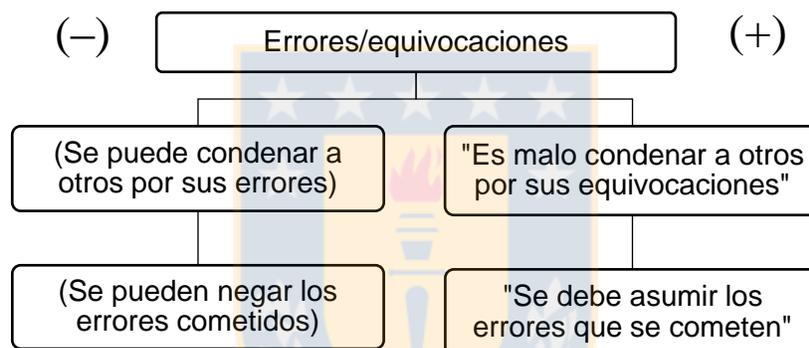


Figura 31. Estructura de significación "Errores/equivocaciones" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por los tres tipos de informantes (directivos, docentes y asistentes de la educación). La estructura de significado se relaciona con la visión que presentan los informantes, respecto las equivocaciones o errores que cometen las personas en el trabajo, y las responsabilidades vinculadas a ello. Los informantes coinciden en que las equivocaciones son inevitables y forman parte de todos, por lo cual condenan la práctica de castigar a las personas por sus errores, señalan que no es correcto sufrir por este motivo, sin embargo, es deber, reconocer cuando existe una equivocación y actuar en consecuencia. No se perciben diferencias de opinión entre los informantes.

4.4 Respeto por la autoridad (DIR, AE)

“... yo creo que, en cualquier trabajo, en cualquier empresa, en cualquier parte donde uno trabaje, hay una jerarquía y uno tiene que respetar esa jerarquía, el jefe va a ser siempre el jefe, va a ser siempre nuestra autoridad, aunque no nos guste, nosotros tenemos que acatar las órdenes de ellos igual.” 11-M-AE

“... ahora tú estás dentro de un equipo de confianza del director, que, si el director te mantiene bueno, sino tú tienes que ir a hacer clase o te mandaran pa otro lado. Entonces, yo no puedo faltar a esa confianza.” 02-H-DIR

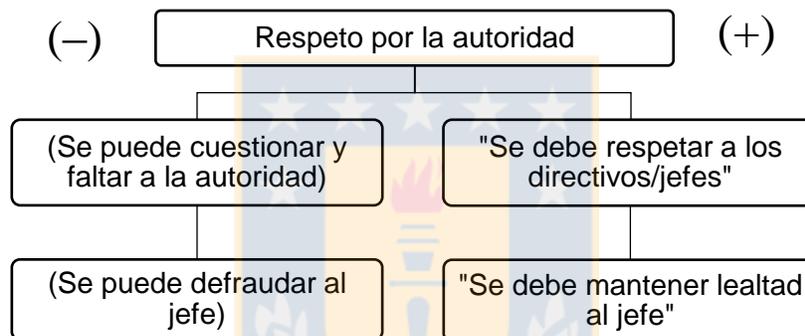


Figura 32. Estructura de significación "Respeto por la autoridad" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 5 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por directivos y una asistente de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado fue construida con base en la visión que presentan los informantes acerca de cómo debe ser la relación de trabajo con las autoridades institucionales. Directivos declaran que la forma de interactuar de los empleados, debe ser con respeto hacia la autoridad, sin críticas. Así también, destacan que es indebido desautorizar a los jefes o defraudarlos, no se debe faltar a la confianza que ellos depositan, sino que se debe responder con lealtad, ante todo. Por su parte, la única asistente de la

educación que se manifestó a este respecto, señala que se debe ser obediente ante las órdenes de la autoridad, sin cuestionar las mismas.

4.5 Responsabilidad en el trabajo (DIR, AE)

“... yo tengo que cumplir con lo que a mí me hacen hacer, por lo que me contratan, indistintamente que si yo puedo o no puedo hacer otra cosa mejor. Pero lo mínimo que yo tengo que hacer es cumplir con lo que me contratan... yo ya tengo referencia de esa escuela, entonces todos, entonces, si sabíamos dónde veníamos, sí sabíamos qué persona estaba trabajando aquí, lo mínimo que tengo que hacer es cumplir mi trabajo.” 02-H-DIR

“... muchas veces, se acercan, y no es solamente que me pase a mí, se acercan a uno para pedirte cosas, solo para pedirte cosas, porque saben que uno va a responder, porque saben que yo les voy a responder, porque soy responsable, me preocupo y trato de entregar las cosas bien hechas, nunca entrego o trato de no ser mediocre, tan simple como eso...” 01-H-AE

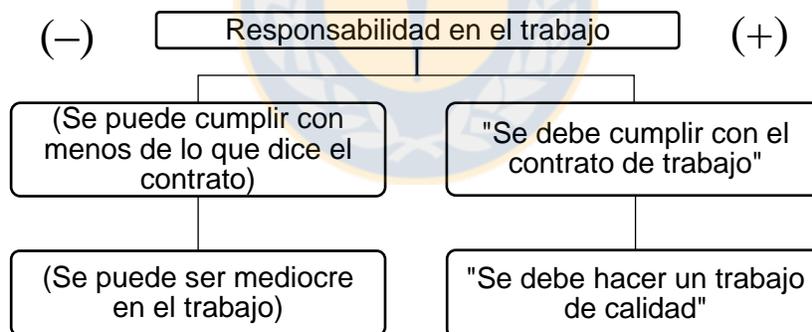


Figura 33. Estructura de significación "Responsabilidad en el trabajo" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 9 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por directivos y asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura

de significado se relaciona con la visión que tienen los informantes, acerca de los deberes asociados a la responsabilidad en el trabajo. Directivos declaran que los trabajadores deben cumplir con su contrato de trabajo, como mínimo, aun cuando no quieran hacer más. En línea con esto, refieren que los empleados no deben llegar atrasados, no deben pedir permisos excesivamente o tramitar licencias médicas sin motivos reales. Por su parte, los asistentes de la educación, señalan que, se debe cumplir siempre con las labores, no solo a veces, y que es deber, realizar un trabajo de calidad, entregar “cosas bien hechas”, sin buscar atajos para la realización de las funciones o labores. De igual forma, un asistente educativo indica que es deber profesional, saber hacer lo correspondiente al cargo, evitando la mediocridad en el ejercicio de la profesión.

4.6 Lazos personales en el trabajo (DIR, AE)

“... yo creo que el trabajo es el trabajo ¿Ya? Uno no va a hacer amistades en el trabajo, o sea, eventualmente tú, como te digo, esta otra persona, es, imagínate, trabajan 48, y es una, no es problema, eso no es problema para mí, no es que vaya a decir “ay, tengo que ir a trabajar y me voy a encontrar con esta” jamás, no, eso no, no, no alcanza para eso.” 05-M-DIR

“Noo, así como muy grandes no, onda que “ya, juntémonos aquí, después salgamos y hagamos esto otro acá”, no, yo esas cosas las hago con mis amigos, cachai, yo tengo mis amigos, fuera del trabajo, tengo mis colegas, tengo mi familia, todo cachai, todo separado, entonces mis colegas, son mis colegas...” 06-H-AE

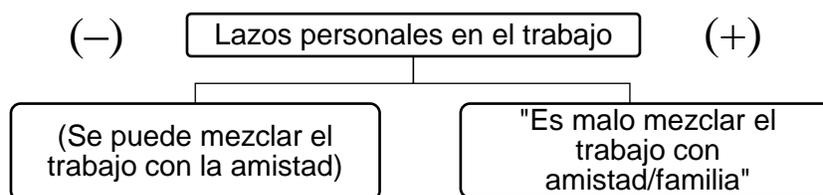


Figura 34. Estructura de significación "Lazos personales en el trabajo" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 5 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por directivos y asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado se relaciona con la valoración que los informantes realizan, acerca de cómo deben ser los vínculos personales en el lugar de trabajo. Directivos señalan que, el objetivo de trabajar, no debe ser bajo ningún punto de vista, hacer amistades, sino únicamente cumplir objetivos de trabajo y superación personal. Por su parte, los asistentes de la educación declaran que, a la hora de formar vínculos con otros, en el lugar de trabajo, no se debe compartir información personal, así como tampoco se debe mezclar trabajo con amigos y/o familia. Además, agregan que es malo que los jefes se relacionen extraoficialmente con su personal, ya que se traspasa el límite entre lo público y lo privado, que tanto deben cuidar en el lugar de trabajo, quedando expuestos ante las figuras de poder.

4.7 Perfeccionamiento profesional (DIR, PR)

“Sí, o sea, es lo básico, si una persona no trata de mejorar, no tiene rumbo, queda estancado.” 09-H-PR

“Eso me preocupa de ellos, porque uno no está permanentemente estudiando, o leyendo, sabiendo lo que pasa fuera de esas 4 paredes, entonces... te quedas. Uno no se puede quedar, y eso, yo creo que es la principal debilidad que tienen mis colegas.” 05-M-DIR



Figura 35. Estructura de significación "Perfeccionamiento profesional" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 2 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por directivos y profesores, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo asistentes de la educación. La estructura de significado se relaciona con la visión que tienen los informantes, acerca del perfeccionamiento profesional constante. Una informante de tipo directivo, señala que es malo quedarse únicamente con la carrera universitaria, pues es necesario el perfeccionamiento y actualización profesional constante, para poder dar respuesta a las necesidades contingentes en el plano laboral. A su vez, un profesor declara que es negativo no tratar de mejorar, es “no tener rumbo”, especificando que se debe tratar de mejorar constantemente, como un medio de superación en el plano no solo profesional, sino que también personal.

4.8 Coherencia entre discurso y actuar (DIR)

“... siento, como que, como que se quiere, siento que hay muchos colegas que quieren demostrar a través de la palabra y no de los hechos... entonces eso es lo que a mí me molesta, porque yo tengo que demostrar a través de la palabra y del hecho, no solamente de la palabra.” 02-H-DIR

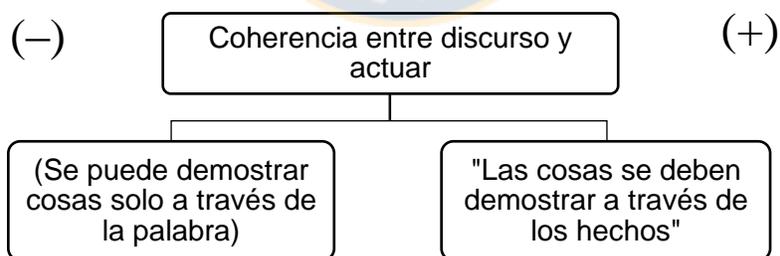


Figura 36. Estructura de significación "Coherencia entre discurso y actuar" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 2 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por un directivo, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores ni asistentes de la

educación. La estructura de significado se relaciona con la valoración que realiza el directivo, acerca de la existencia o no de coherencia entre el discurso y el actuar, de sus trabajadores. El informante señala que las cosas se deben demostrar a través de los hechos, no solo a través de la palabra, pues según refiere, en la escuela suele suceder que las personas se escudan y se excusan en promesas o declaraciones sin fundamento, lo cual, bajo el punto de vista de él, no es correcto.

4.9 Involucración emocional (DIR)

“... yo no sé si es tan bueno involucrarse emocionalmente... hay poco manejo, equilibrio emocional, falta ahí, creo que esa es una de las mayores debilidades.” 05-M-DIR”

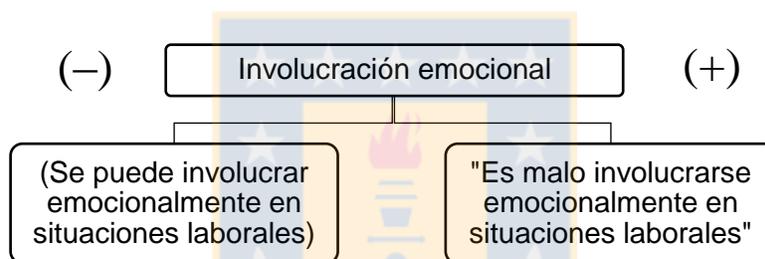


Figura 37. Estructura de significación "Involucración emocional" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 3 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por una informante de tipo directivo, sin encontrar material textual relativo a ella, en profesores ni asistentes de la educación. La estructura de significado se relaciona con la valoración que realiza la informante, acerca de la involucración emocional en el contexto laboral. Ella señala que se debe tener capacidad de equilibrio emocional ante las situaciones complejas que se dan en un lugar de trabajo, ya que, bajo el punto de vista de ella, es malo demostrar inestabilidad emocional ante conflictos, o involucrarse demasiado en el plano emocional, al tratar con situaciones complejas de estudiantes. Agrega, que se debe proceder con justicia e igualdad en las situaciones de conflicto.

4.10 Interpretación teórica: Esquemas valóricos a la base de las apreciaciones sobre desconfianza interpersonal

En síntesis, se observa que, las significaciones compartidas por los 3 tipos de informantes, giran en torno al deber de llevarse bien con los colegas, ser leal y no aprovecharse de ellos; el deber de no divulgar información que es privada y no condenar los errores de los demás, no obstante, deber asumir los errores cuando se cometen. Estos esquemas valóricos se construyen y transmiten a través de la interacción y los símbolos vinculados a ella; siendo estos los que permiten al sujeto anticipar y evaluar la conducta del 'otro', por medio de normas asociadas culturalmente a los distintos roles sociales (Pons, 2010). Las personas, tal como señala Goffman (1993), tratarían de controlar y hacer cumplir, de forma consciente o inconsciente, estos esquemas valóricos; y cuando alguien quiebra con ellos o se aleja del ideal, del "deber ser", es significado como alguien peligroso o riesgoso, objeto de desconfianza.

Por otra parte, existe significaciones que no son compartidas por todos, sin embargo, llama la atención que los directivos, participan en todas las configuraciones de informantes acerca de los esquemas valóricos. Al observar las significaciones realizadas por directivos y asistentes de la educación, se encuentra que giran en torno al deber de respetar y mantener lealtad hacia los jefes, el deber de cumplir con el trabajo y que este sea de calidad, y la valoración negativa que se lleva a cabo sobre los lazos personales en el trabajo, no debiendo mezclar el trabajo con la amistad. Estas significaciones se relacionan, como ya se señaló anteriormente, con la mayor influencia de autoridad que los directivos ejercen sobre los asistentes educativos, en comparación con la ejercida sobre los docentes; puesto que estos últimos se perciben a sí mismos en una relación más horizontal con los directivos, ya que son de la misma profesión. La influencia de autoridad se ve reflejada en la naturaleza de los esquemas valóricos, ligada a la obediencia y sujeción, lo que no se ve de forma tan latente en las significaciones realizadas por docentes; y funciona como parte del sistema simbólico sancionado que es el trabajo, encargado de dar funcionalidad a la sociedad en favor de los intereses de los más poderosos: en este caso, el deber ser leal y

obedecer al jefe (Castoriadis, 1975). Esto ilustra la tendencia que tienen las personas a buscar clasificaciones sobre el mundo, poder decir lo que es, lo que se debe hacer (Schutz y Luckmann, 1973); y estas clasificaciones u objetivaciones de la realidad, se encuentran supeditadas, tal como señala Jorge Baeza (2011), al ‘poder’ que detentan aquellos que se encuentran en una posición aventajada.

Así también, destaca el impacto que tiene la experiencia de desconfianza en las relaciones intersubjetivas (Yáñez y Cuadra, 2014), puesto que es significado como un esquema de base, el no deber relacionarse más allá de lo laboral, con los colegas; lo cual se asocia a las experiencias de daño vividas con las personas objeto de desconfianza, que dan forma a la persona, tal como postuló Herbert Mead (1937, en Pons, 2010). Por otra parte, este esquema de valor permite comprender, también, lo señalado por Goffman (1993) acerca del escenario principal en que se despliega cada rol, considerándose a los lazos personales, como algo no correspondiente al rol laboral, que sólo puede suceder fuera de escena.

En cuanto a la única significación que es compartida por directivos y profesores: el deber de mejorar constantemente a través del perfeccionamiento profesional; este se ve asociado a la regulación social de los sujetos, referida por Castoriadis (1975), pues es un esquema que se entreteje simbólicamente con el consumo de la educación de mercado, que es transmitido a los sujetos, culturalmente, de tal manera, que no consumir dicho producto, es valorado negativamente.

Finalmente, en relación a las significaciones realizadas únicamente por directivos, se encuentran los esquemas valóricos de: deber demostrar las cosas a través de hechos y no solo de palabra, y, no deber involucrarse emocionalmente o demostrar inestabilidad emocional ante situaciones o conflictos de carácter laboral. Estos esquemas se asocian al resguardo de la congruencia que debe existir entre el rol que se espera socialmente del actor y la actuación resultante (Goffman, 1993); los directivos son importantes objetos de desconfianza en el presente estudio, por tanto, sus esquemas valóricos y prácticas sociales son de orden correctivo, tal como señala Goffman (1993), orientadas a mantener y validar

la imagen que quieren dar, compensando las discrepancias o actuaciones contrarias a lo culturalmente esperado.

5. Categorías emergentes: Otras significaciones en torno a la desconfianza interpersonal

Se construyeron 5 categorías o estructuras de significación emergentes, que fueron incluidas en el análisis debido a su importancia para el objeto de estudio. Dichas categorías son: Miedos asociados a la desconfianza, Sensaciones/sentimientos asociados a la desconfianza, Confianza en el discurso de otros, Formación de confianza, y, Posibilidades asociadas a la desconfianza. A continuación, se presenta las estructuras de significación, su descripción, y, posteriormente, se expone el análisis de los datos a través de la teoría.

5.1 Miedos asociados a la desconfianza (PR, AE)

“el temor principalmente es que esa situación siga creciendo, porque si es algo simple, y tiene solución, y conozco la solución y se para en ese instante, entonces ya no me preocupa. Pero mi temor es no tomar la decisión correcta y que eso siga creciendo, como una bola de nieve. Entonces, es, yo creo, lo que me preocupa. Me preocupa cuando en un libro [de clase] aparece algo que no debiera de ser, y me pregunto ¿Qué más puede aparecer mañana?, ese es...” 09-H-PR

“Pues yo creo que también tiene un poco de temor, porque de hecho si tú no quieres que te despidan, es porque tienes miedo a que te despidan; si no quieres que te griten es porque tienes miedo de que te griten.” 07-M-PR

“Yo creo que un poco de miedo, yo creo que un poco de miedo, sí, porque pienso que pueden ser tan malas [las personas objeto de desconfianza] que pueden, ensuciar tu nombre, que en cualquier momento pueden venir, y por querer cagarte, van, van a abrir la boca y van a decir quizás qué cosa. Porque aparte que tienen cercanías, con ciertas personas, que son como de alto mando acá cachai.” 06-H-AE

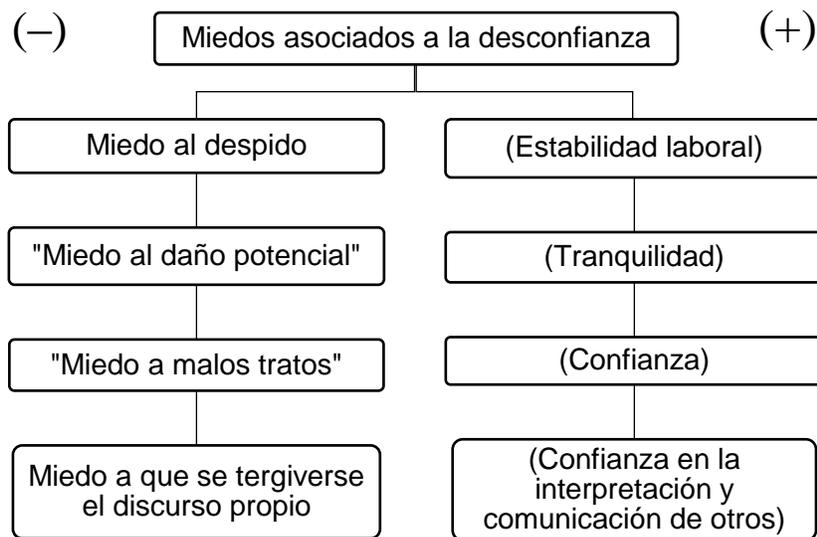


Figura 38. Estructura de significación "Miedos asociados a la desconfianza" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 7 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por profesores y asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado se relaciona con los miedos que los informantes declaran tener, ante situaciones de desconfianza. Profesores declaran presentar temor al despido y a los gritos, cuando se trata de situaciones de desconfianza con directivos; y destacan el temor al daño, cuando se trata de situaciones de desconfianza con colegas docentes. Por su parte, asistentes de la educación coinciden en presentar temor al despido al entrar a oficinas de directivos, y refieren tener miedo a que “ensucien el nombre” los colegas de trabajo, es decir, que otros inventen cosas de índole negativo acerca de ellos.

5.2 Sensaciones/sentimientos asociados a la desconfianza (PR, AE)

“Poca seguridad, como que no te sientes, no tienes bienestar, estas en un lugar o en un espacio, o con personas que, que te generan un sentido de intranquilidad, o un sentido de no tener certeza de lo que va a pasar.” 07-M-PR

“Va relacionada como un poco más a la traición, cuando uno considera que son cosas importantes, que uno, que uno comenta y que uno hace. Por ejemplo, acá se da mucho el tema como de cahuín, para mí sería una desconfianza, claramente, de que, considerando, sobre todo a los más cercanos, hablemos como de los más cercanos; no consideren preguntarme a mí primero, ante una tercera persona, de cualquier situación, eso ya me generaría desconfianza, de, de lo que sea, de lo que sea... es el hecho de la traición, me siento como traicionada por esas personas. Sí, lo veo como de esa forma.” 11-M-AE

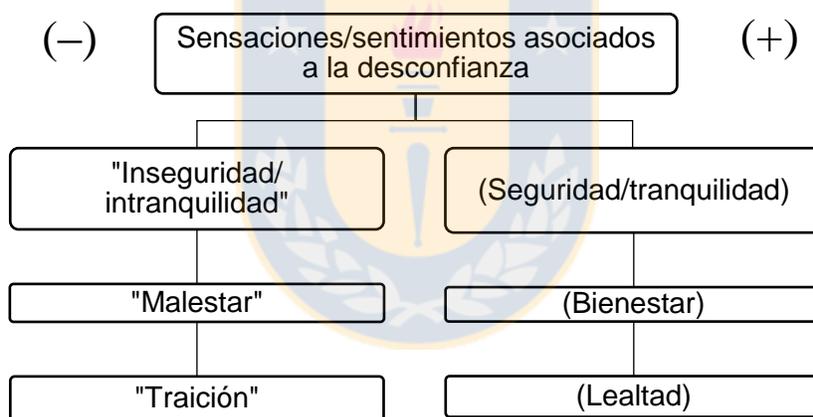


Figura 39. Estructura de significación "Sensaciones/sentimientos asociados a la desconfianza" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 6 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por una profesora y dos asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo directivos. La estructura de significado se relaciona con los sentimientos que los informantes asocian a la presencia de desconfianza. Una profesora señala que hay poca seguridad al interactuar

con otros colegas, y que prevalece un sentimiento de intranquilidad e incertidumbre, frente a lo que pueda decir o hacer el otro objeto de desconfianza. Por su parte, los asistentes de la educación, declaran que existe traición en las interacciones laborales, y que es ello lo que lleva a la presencia de desconfianza. Además, agregan que siempre hay que presuponer que el otro busca hacer daño, y mostrarse, actuar, en consecuencia.

5.3 Confianza en el discurso de otros (DIR, AE)

“Es, desconfiar es como no tener la certeza de lo que dicen, o de lo que yo pueda decir, porque a lo mejor yo puedo decir cosas que son de desconfianza para el resto, y no sé, realmente. La desconfianza es como no creer en lo que dice el resto. Es no creerle lo que dice el resto. De no creerle, hablar de, no solamente de un tema en general, sino que es no creer lo que ellos dicen en general.” 10-M-AE

“Humm, la desconfianza, mmm, a ver, bueno a partir de lo que yo he vivido, es eeh, es eeh, no creer en la persona que tu estas mirando, que está frente tuyo, no creer lo que dice, una persona no creíble, alguien no creíble... es complejo ¿Ah?, porque cuando uno no es creíble, yo creo que uno no puede ser creíble en una parte de tu vida nomas, yo creo que uno es en todo, entonces, lo que pasa es que uno juzga, entre comillas, lo laboral, no sé cómo será en su hogar ni nada, pero eso es como un antecedente, podría uno pensar que, en la mayor parte de su vida, actúa de tal manera.” 05-M-DIR

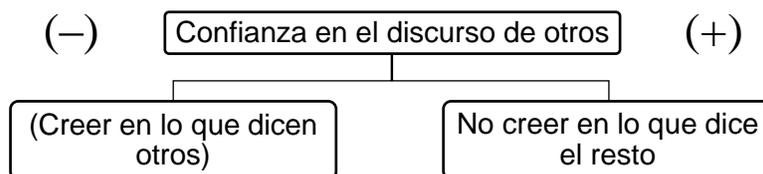


Figura 40. Estructura de significación "Confianza en el discurso de otros" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 4 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por una asistente de la educación y dos

directivos, sin encontrar material textual relativo a ella, en informantes de tipo profesores. La estructura de significado se relaciona con la visión que tienen los informantes, respecto a la confianza que se tiene o no, en el discurso de otros colegas en el lugar de trabajo. Una asistente educativa, declara que no se puede tener certeza respecto a lo dicho por otros colegas, por lo que no cree en lo que le dice el resto. Por su parte, directivos señalan no creer en los demás, en su palabra, debido a que usualmente no cumplen con lo dicho.

5.4 Formación de confianza (DIR, AE)

“... yo me doy cuenta de que las personas ganan la confianza y el terreno con el trabajo, demostrando su trabajo, con esfuerzo, demostrando el trabajo.” 02-H-DIR

“... no soy así como de andar depositando confianza en cualquier persona y decir “ah tú eres mi amigo”, o sea para que yo le pueda decir a alguien que es mi amigo, es realmente mi amigo, no le ando diciendo amigo a cualquiera, o sea, es mi amigo porque me ha demostrado sistemáticamente que puedo confiar en él o en ella.” 01-H-AE



Figura 41. Estructura de significación "Formación de confianza" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 2 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado por un informante de tipo directivo, y dos asistentes de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en profesores. La estructura de significado se relaciona con la idea que tienen los informantes, acerca de cómo sucede la construcción de la confianza. Los informantes coinciden en que la

confianza se adquiere o se genera, demostrándola sistemáticamente, con esfuerzo, no de manera fácil, pues, tal como declaran, es muy frágil y posible de quebrar.

5.5 Posibilidades asociadas a la desconfianza (AE)

“... la desconfianza para mí, obvio, es no confiar en una persona, es como no poder ser sincera o poder contarle a alguien o decirle, decir abiertamente frente a esa persona, lo que yo siento o lo que yo opino, porque, sé que no lo va a recibir de la forma como yo lo estoy diciendo, no, lo va a dar vuelta, o sea es como tenerle temor a esa persona de, de hablar lo que, o decir lo que uno siente, o dar su opinión libremente frente a esa persona, porque si la otra persona no está presente, se lo va a ir a contar de otra forma. O sea, es como un temor a esa persona, es como, un temor a hablar libremente frente a esa persona.” 04-M-AE

“Yo creo que es, a ver si lo pudiera resumir, como si lo pudiera definir, desde mi opinión, la desconfianza es, eh, la incapacidad de establecer vínculos transparentes con otros, en los cuáles tú les puedas, tengas la capacidad de decirle al otro, lo que tú piensas, lo que tú crees.” 01-H-AE

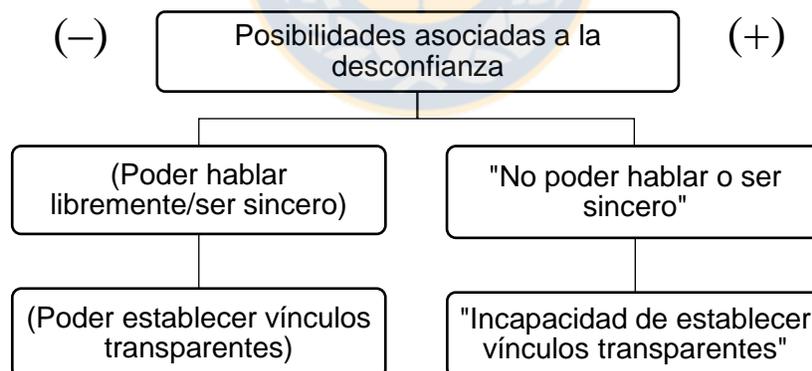


Figura 42. Estructura de significación "Posibilidades asociadas a la desconfianza" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Esta categoría fue construida a partir de 6 códigos binarios, los que, a su vez, fueron obtenidos de material discursivo entregado únicamente por informantes de tipo asistentes

de la educación, sin encontrar material textual relativo a ella, en profesores ni directivos. La estructura de significado se relaciona con las ideas asociadas a la presencia de desconfianza. Los asistentes de la educación, declaran que, ante la presencia de desconfianza, no pueden ser sinceros ni hablar libremente, ya que existe la posibilidad de que se tergiverse el discurso que ellos emiten. Debido a esto, se da una incapacidad de establecer vínculos transparentes con las personas, ya que constantemente tienen que estar aparentando u omitiendo parte de la realidad, por ejemplo, no omitir una opinión, para evitar conflictos.

5.6 Interpretación teórica: Ideas en torno a la desconfianza interpersonal en contextos laborales

En síntesis, se destaca que en estas significaciones no hay ninguna que sea compartida por los 3 tipos de informantes. Las ideas en torno a desconfianza, significadas por empleados, es decir, profesores y asistentes educativos, se relacionan con la sensación de inseguridad, malestar y traición; además del miedo al despido, al daño, al maltrato y a la tergiversación de información. Ideas que confirman lo señala por Heemskerk y Duijves (2014), acerca del miedo y escepticismo que produce la desconfianza. Y que, además, ha sido confirmado, en el plano del trabajo, por el estudio de Zerghem (en Miller, 2011) que señala la existencia de sentimientos de dirigirse hacia un conflicto, cuando se es convocado por directivos. En la misma línea, los asistentes de la educación significan el no poder ser sincero y no poder establecer vínculos afectivos, como ideas asociadas a la desconfianza interpersonal en el trabajo; las que, nuevamente, demuestran que se trataría de desconfianza y no simple ausencia de confianza, ya que se establecen como resguardos ante el riesgo de ser dañado, es decir, ante el comportamiento imaginativamente negativo del 'otro' (Yáñez, Ahumada y Cova, 2006).

Finalmente, las significaciones realizadas por el conjunto de directivos y asistentes educativos, giran en torno a la idea de no creer en el discurso del 'otro' y de lo difícil que es formar la confianza y lo fácil que es quebrarla. Aquí, los entrevistados llevan a cabo un

acercamiento a lo que Giddens (1993) –en su interpretación de Niklas Luhmann– denomina ‘fiabilidad’, la que se distingue de la simple confianza, en que la primera supone el conocimiento previo de las circunstancias de riesgo ante determinada situación, en este caso, la formación de una imagen del ‘otro’ que es validada sistemáticamente como alguien fiable, pero que, ante cualquier discrepancia, se convierte en objeto de desconfianza.



VI. CONCLUSIONES

El objetivo central del presente estudio es develar imaginarios sociales acerca de desconfianza interpersonal en contextos laborales, construidos por trabajadores de la educación de la ciudad de San Carlos. Tal como se señaló en el planteamiento del problema, este objetivo se configuró con base en el hecho de que la sociedad chilena actual se encuentra en una crisis de confianza, tanto en lo macrosocial como en lo micro (Latinobarómetro, 2011; Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social, 2015; Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015; Sandoval, 2012; Baeza, 2011). Sin embargo, en el plano interpersonal, la crisis no opera desde una simple ausencia de confianza, sino que desde la existencia de expectativas negativas acerca del comportamiento del otro, es decir, desconfianza (Shoff y Yang, 2012). Cuáles son dichas expectativas y cómo dan forma a la red simbólica que compone el imaginario de desconfianza interpersonal, son las interrogantes a las que se pretende dar respuesta a través de este estudio.

Dicho esto, para dar cumplimiento al objetivo central, se elaboraron 4 objetivos específicos, que fueron desarrollados en el apartado de resultados, a través del análisis estructural de discurso. Ahora bien, en orden a develar los imaginarios sociales que giran en torno a la desconfianza interpersonal en contextos laborales, se procederá a exponer y explicar la matriz de significación socioimaginaria, con base en la estructura de oposición semántica propuesta por Manuel Antonio Baeza (2008).

Como se observa en la figura 43, en la matriz socioimaginaria de la desconfianza interpersonal, existe un núcleo central o imaginario radical, denominado Expectativa de daño, este es el eje desde el cual se estructuran todos los otros imaginarios, periféricos, que dan forma a la matriz. En la estructura de oposición semántica, de acuerdo con Baeza (2008), se expone lo visible o plausible, acompañado de su pareja de oposición, lo no plausible o desestimado, es decir, lo no expuesto por los actores, que contribuye a comprender de mejor manera aquello que es significado (p. 485); en este caso, la Expectativa de bien, que, por lo demás, no fue significada por los informantes en ningún

aspecto relacionado. La Expectativa de daño se configuró como un tema central en las significaciones, sin el cual se dificultaría la existencia de los imaginarios periféricos que nutren la matriz. Los imaginarios periféricos, a su vez, están compuestos por el pensar, actuar, juzgar (Baeza, 2008: 512), que son los ingredientes que van explicando la significación imaginaria social de los sujetos, en torno a la desconfianza interpersonal.

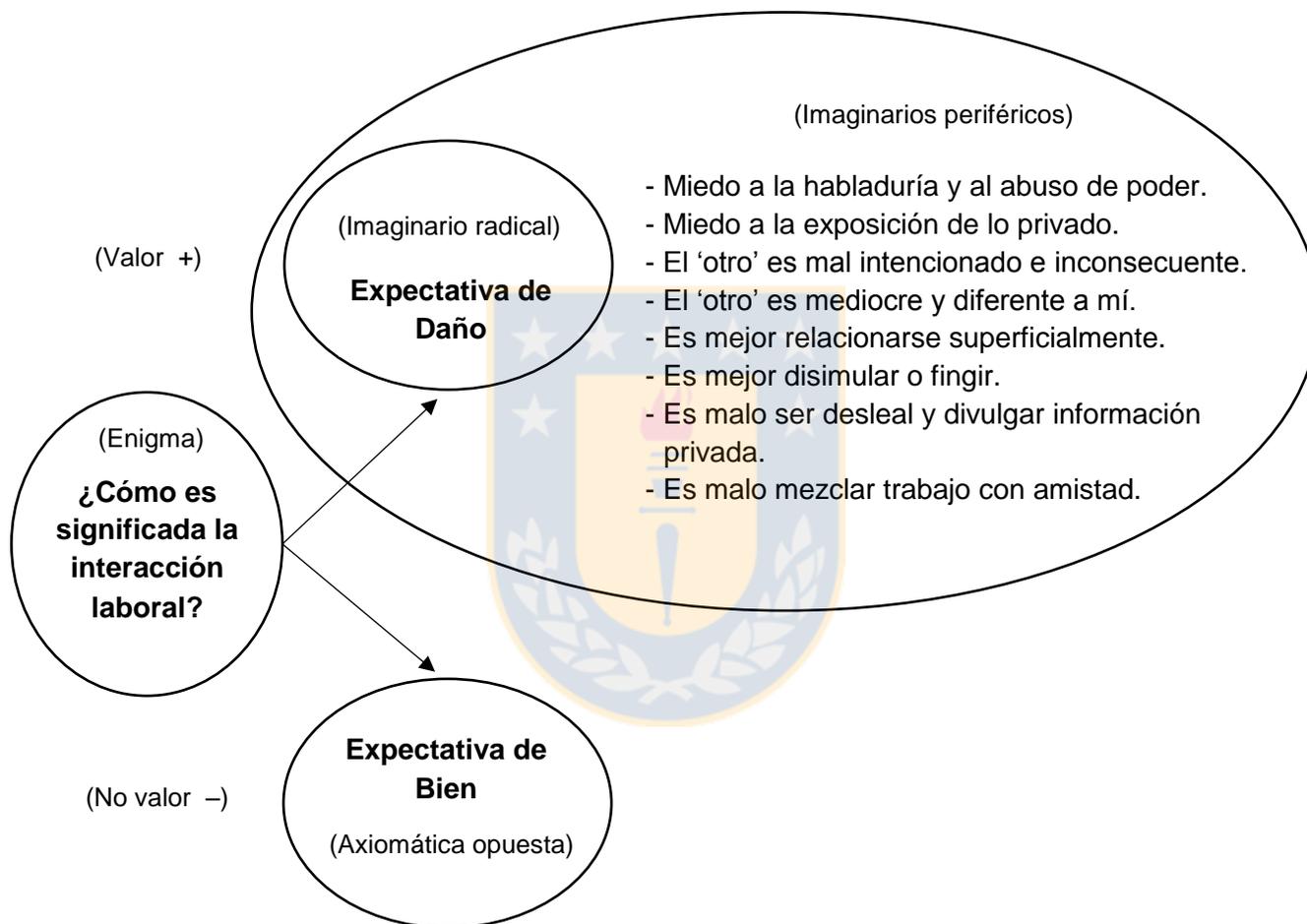


Figura 43. Estructura de oposición semántica "Imaginarios sociales en torno a la desconfianza interpersonal en contextos laborales" (Elaboración propia, basada en Baeza, 2008: 485).

Al visualizar de esta forma la construcción socioimaginaria de la desconfianza, se encuentra, en primer lugar, que los imaginarios periféricos del 'pensar', se resumen en el miedo a aspectos como el maltrato, el despido, la traición; miedo a la habladuría, a creer en

otros, al abuso de poder; y miedo a la exposición de lo privado en el espacio público. Así también, dentro de estos imaginarios periféricos, se encuentra aquello que se piensa del ‘otro’ objeto de desconfianza, el que es visto como un sujeto “doble estándar”, mal intencionado, inconsecuente, mediocre, diferente a lo propio, de género femenino y/o de edad avanzada.

Estos imaginarios periféricos, del ‘pensar’ en torno a la desconfianza interpersonal, funcionan, de acuerdo con Niklas Luhmann (1996), como estrategias de simplificación del mundo, una suerte de atajos cognitivos para comprender el ambiente complejo. Los miedos señalados, se acercan directamente a lo señalado por Zygmunt Bauman acerca de la crisis de confianza; el autor refiere que las relaciones humanas se encuentran actualmente en un terreno de ansiedad y miedo, en tanto el sujeto se percata de que “el mal puede ocultarse en cualquier parte” (2008: 91). Este miedo es líquido, disperso, tal como señala Bauman, ya que la amenaza se encuentra en “todas partes, pero resulta imposible de ver en ningún lugar concreto” (2008: 10). De esta forma, se observa que la crisis social de la confianza, señalada en el planteamiento de esta investigación, se traslada al plano de lo microsociedad a través de las significaciones y prácticas que aquí se exponen. Otro autor que se relaciona con los miedos desarrollados por los informantes, es Anthony Giddens (1993), quien habla acerca de cómo la modernidad ha fomentado la separación de tiempos, espacios, y también, de relaciones sociales. En este caso, la obsesiva separación entre lo público y lo privado que conlleva el miedo a la exposición de lo segundo, debido al riesgo de daño.

En otro aspecto del ‘pensar’, lo que los sujetos significan acerca de cómo es el ‘otro’, se acerca directamente a lo que Baeza (2008) destaca como Estereotipo, refiriéndolo como aquello que parte del conocimiento parcial del ‘otro’, pasando por alto los particularismos, y sustentándose en discursos hegemónicos. Aquí se ve a las categorías de “mujer”, “viejo”, y todo “lo diferente a mí”, como principales conjeturas que dan forma al imaginario en torno al ‘otro’ objeto de desconfianza interpersonal.

Para ilustrar y profundizar un poco en la significación que realizan los sujetos del ‘otro’ y de las posibilidades asociadas a la desconfianza, se incluyen, a continuación,

algunos cruces axiales, entre códigos binarios extraídos de diferentes objetivos específicos, realizados a partir del análisis estructural de discurso.

Respecto a los miedos asociados a la desconfianza interpersonal, se encuentra el cruce axial “Miedo al despido” (Figura 44), donde se desarrolla la visión que tienen los sujetos, acerca de la situación laboral, a través del cruce entre la totalidad “Estilo de trabajo” y la totalidad “Forma de reaccionar ante el malestar”. En el corpus textual se encontró material para 3 de los campos semánticos. El cruce entre las valoraciones negativas de enfrentar a directivos y proponerse a hacer más de lo solicitado, resulta en la posibilidad o temor a ser despedido, puesto que los empleados que pretenden hacer cambios o innovar, son vistos como una amenaza. Por otra parte, si se realiza un buen trabajo, pero se disimula el descontento a través de la pasividad, sucede que los poderosos sacan provecho del trabajo propio y lo roban, ante lo cual los informantes no actúan ni toman cartas en el asunto, para evitar el despido. En consecuencia, los informantes señalan que es preferible cumplir sólo con lo suficientemente esperado y disimular el descontento, en orden a mantener la seguridad laboral.

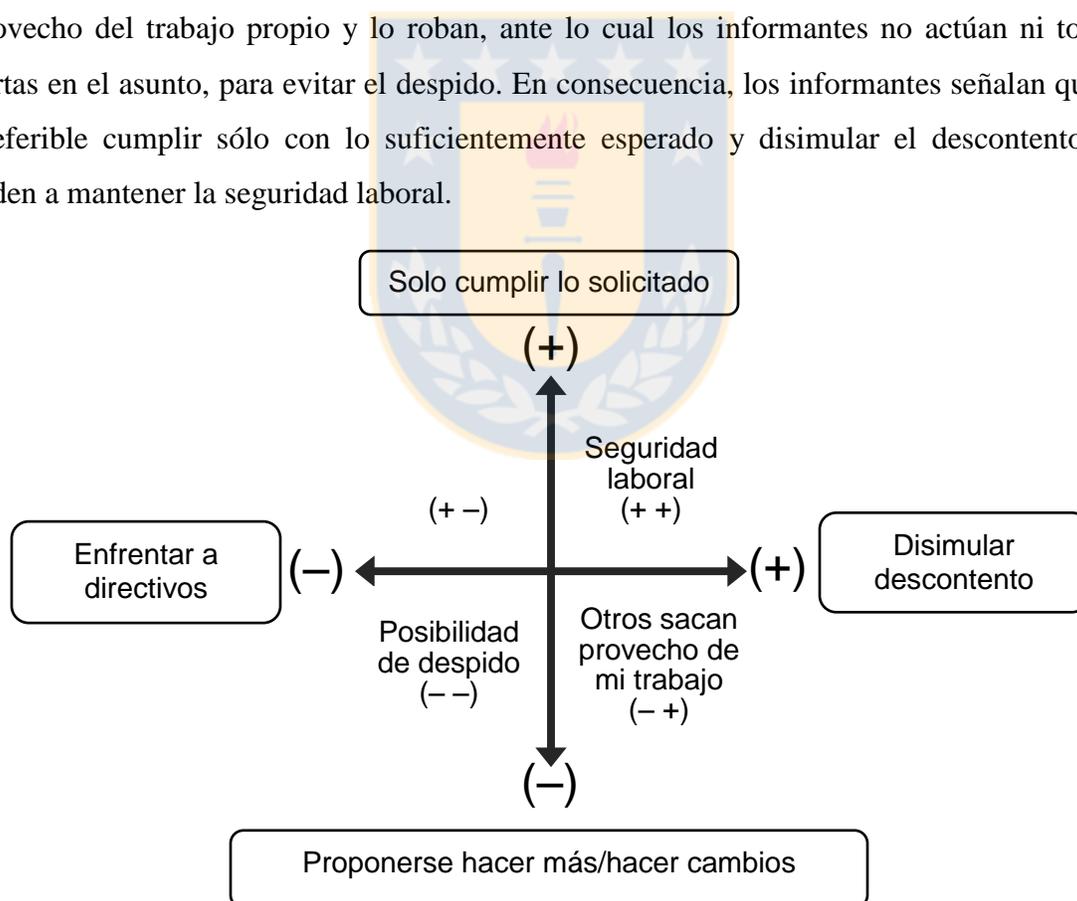


Figura 44. Estructura de significación cruzada "Miedo al despido" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

En relación a los imaginarios del ‘otro’ objeto de desconfianza interpersonal, tal como se observa en la figura 45, al cruzar la totalidad “Afinidad con directivos” con “Ascenso profesional a costa de otros”, se interpreta la existencia de distintas posiciones de poder en las que se pueden encontrar las personas en el plano laboral. En el corpus textual se encontró material para 3 de los campos semánticos. El campo de las personas que están a cargo, o en puestos de mayor poder, se encuentra configurado por las valoraciones negativas de escalar a costa de otros y tener afinidad con directivos; y, producto de ambas valoraciones, serían personas significadas como objeto de desconfianza, en tanto realizan abuso de poder y malos tratos. Las personas con afinidad que no escalan a costa de otros, se encontrarían en los mandos medios, siendo significadas como objeto de desconfianza debido a la afinidad con figuras de autoridad, que las convierte en parte de la misma categoría debido a la operación de conjeturas; las personas que no simpatizan con directivos ni escalan a costa de otros, serían las personas dirigidas. Este cruce axial permite comprender cómo el sujeto construye significados a través de la interacción, y da forma a su persona a través de ella (Blumer, 1937, en Pons, 2010).

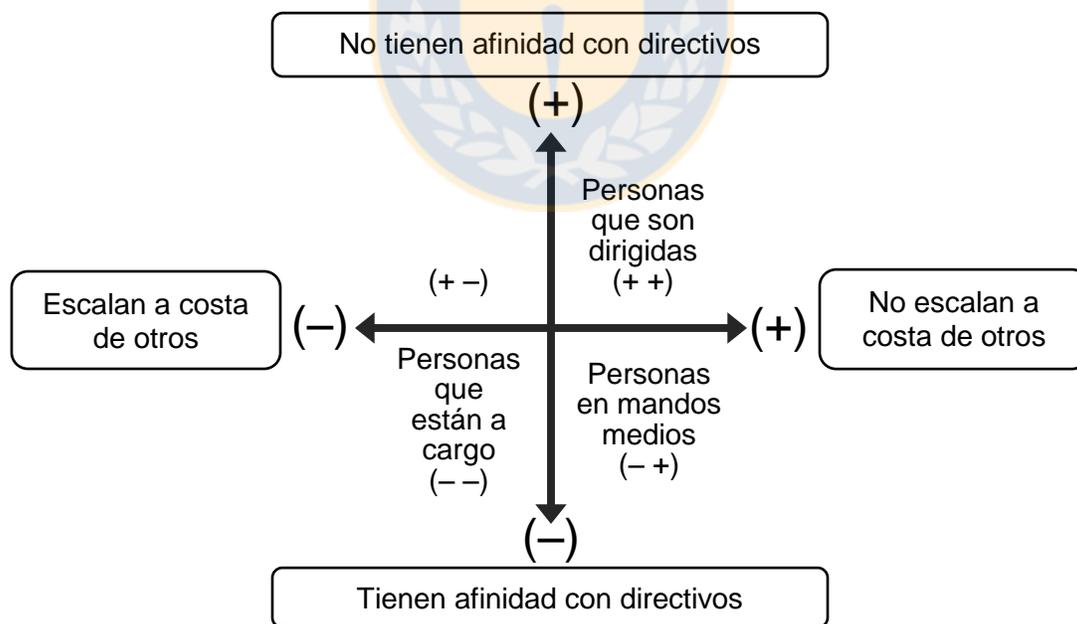


Figura 45. Estructura de significación cruzada "Personas y posición de poder" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

Además, tal como señala Soto (2008), en los entornos laborales se da de fuerte modo el fenómeno de la competencia e individualismo, lo que se condice con las prácticas de escalar a costa de otros y robar el trabajo, significadas en el presente estudio; y con la amenaza que perciben las personas de mayor poder, cuando una de menor pretende innovar o progresar laboralmente.

Por otra parte, los imaginarios periféricos del ‘actuar’ frente a la desconfianza, se resumen en las prácticas de relacionarse superficialmente con otros, evitar hablar con otros, disimular el desacuerdo o fingir acuerdo, ignorar comentarios y evitar el contacto con directivos. Imaginarios que se encontrarían relacionados a la actuación del rol socialmente esperado, a partir de formas de acción pre-establecidas que forman parte de esta ‘Fachada Social’ (Goffman, 1993). En este caso, son formas de acción orientadas a la mantención de hipocresía, pasividad y obediencia; todos, aspectos de una fachada que es reglada y regulada desde la visión de los más poderosos. El ‘trabajo’ es considerado una de las principales instituciones sociales, que dan funcionalidad a la sociedad a través de sistemas simbólicos sancionados, con base en los intereses de los grupos de poder (Castoriadis, 1975). En este caso, el trabajo se encuentra rodeado de sanciones, en tanto institución –el abuso de poder, los malos tratos o el robo del trabajo propio si es que se pretende “hacer más”, los comentarios mal intencionados y el daño, si es que se pretende tener relaciones más allá de lo laboral–; y rodeado de ritos, en tanto actividad cotidiana –diferentes modos de ser y de comportarse con cada actor distinto dentro de la organización, distintos estilos profesionales dentro de un mismo rol, variadas conductas y/o actitudes esperadas para cada rol–.

Los distintos modos de ser y de comportarse en función de los distintos roles y contextos al interior del trabajo, tienen que ver con los patrones de respuesta socialmente aceptados, con los que cuentan los sujetos para dar respuesta a la incertidumbre del ambiente (Castoriadis, 1975). Son patrones de respuesta ante el fenómeno de la desconfianza, que surgen a través de la ‘elucidación’, señalada por Castoriadis como el proceso por el que los sujetos tratan de “pensar lo que hacen y saber lo que piensan” (1975: 12). Bajo este supuesto, se observa que los sujetos no tenían elaborado su concepto de la

desconfianza interpersonal, pero a la hora de ser interrogados, fácilmente encuentran respuestas que se fundamentan en su contexto histórico y social particular, es decir, su pertenencia a una institución reguladora del orden social; no solo en lo referente a la organización como un lugar de trabajo, sino, además, como un lugar de entrenamiento de personas en formación (menores); el cual conlleva un marcado énfasis en el control social, que inevitablemente, traspasa a los trabajadores en sus significaciones y acciones.

Para ilustrar y profundizar en la significación que realizan los sujetos del imaginario del ‘actuar’ ante la desconfianza interpersonal, se incluye, a continuación, un cruce axial realizado a partir del análisis estructural de discurso. El cruce versa sobre el tipo de relación establecida con colegas, en función de las totalidades de “Tipo de confianza en la persona” y “Tipo de conversación con el ‘otro’ (Figura 46). En el corpus textual se encontró material para los 4 campos semánticos resultantes. La práctica de hablar cosas privadas o profundas con personas que no son estimadas de confianza, se visualiza como una relación peligrosa, ya que conlleva el riesgo de que se tergiverse y se filtre información personal, hacia otras personas. Por otra parte, el hecho de hablar cosas superficiales con personas que no son de confianza, es visto como lo más frecuente o normal, denominándolo una relación estrictamente laboral, en la que se minimiza el riesgo de daño. El hablar cosas superficiales con personas que se han ganado la confianza sistemáticamente, es visto como el ideal, que sucede en menor medida y que implica una relación de seguridad. Finalmente, el hablar cosas privadas con personas que son de confianza, es visualizado como amistad y valorado con cierta cuota de riesgo, al quedar expuesta la propia persona, aun cuando se trate de alguien de confianza, ya que esta cualidad es vista como algo muy frágil y fácil de quebrar.

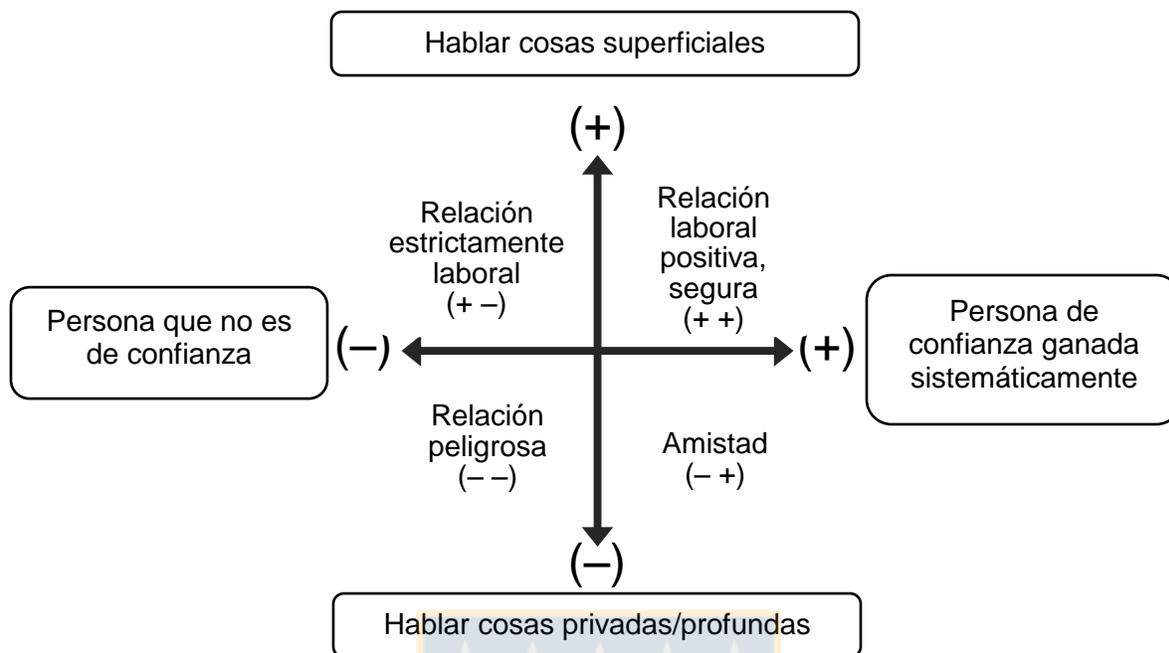


Figura 46. Estructura de significación cruzada "Tipo de relación con colegas"
(Elaboración propia a partir de entrevistas).

Los imaginarios periféricos del ‘juzgar’ el fenómeno de la desconfianza, se resumen en la visión de que, es malo ser irrespetuoso con otros, es malo ser desleal con colegas o con jefes, es malo divulgar información privada de otros y es malo mezclar trabajo con amistad. Estos esquemas surgen con base en la ‘estructura de ajuste’ actual, que es señalada por Baeza (2008) como el conjunto de relaciones sociales instauradas provisoriamente para dar sentido al mundo. En este caso particular, se observa presente en dicha estructura de ajuste, el tema del “apatronamiento” que persiste en el contexto socio histórico del estudio, desde el cual operan los imaginarios de los sujetos entrevistados. El tema de concebir el liderazgo como algo que da la facultad de abusar del otro y concebir el ser funcionario educativo, como un rol ligado al sometimiento y lealtad hacia el patrón; puede ser interpretado a partir del contexto provinciano en que se encuentra la población objeto de estudio, pues se trata de una comuna que, por sus recursos naturales relacionados principalmente a la agricultura, ha interiorizado una cultura de “apatronamiento”, que conserva concepciones y prácticas más cercanas al autoritarismo propio de las relaciones de

producción antiguas (Castoriadis, 1975), y lentamente se va adaptando a nuevas formas de ver y comprender las interacciones en distintos niveles sociales.

Para ilustrar y profundizar en la significación que realizan los sujetos del imaginario del ‘juzgar’ el fenómeno de la desconfianza interpersonal, se incluye, a continuación, un cruce axial realizado a partir del análisis estructural de discurso, entre códigos binarios extraídos de diferentes objetivos específicos (Figura 47). Se trata del cruce entre las totalidades “Tipo de liderazgo” y “Forma de ejercer el poder”, para hablar del modo de funcionamiento institucional. En el corpus textual se encontró material para 3 de los campos semánticos resultantes. Por una parte, se observa que un jefe que concentra el poder y que además presiona, excluye y cuestiona a sus empleados, es indicador de un mal funcionamiento institucional, puesto que los funcionarios, al no estar conformes, no realizan bien su trabajo y el sistema no funciona. Por otra parte, si se trata de un jefe que presiona y cuestiona, pero que distribuye el poder en mandos medios, se visualiza como un funcionamiento débil, que genera malestar debido a los malos tratos, pero que cumple con lo mínimo. Finalmente, si se trata de un jefe que apoya, es inclusivo y acompaña, y, además, distribuye el poder en mandos medios, se estaría hablando de la situación ideal, donde se daría un buen funcionamiento institucional gracias a la buena comunicación, sin embargo, esto es visto sólo como un ideal.

Resulta posible que la desconfianza dirigida a las instituciones, tenga relación con las significaciones y prácticas a nivel interpersonal, pues, tal como señala Dammert (2013), la confianza interpersonal es requisito para la existencia de otros niveles de confianza. Aquí se ve cómo dos características subjetivamente atribuidas acerca del ‘otro’ objeto de desconfianza, se sobreponen y dan lugar a tres campos semánticos relacionados con el funcionamiento institucional –pues, tal como señalaron Heemskerk y Duijves (2014), la confianza en el nivel institucional, es dirigida a la funcionalidad del sistema–.

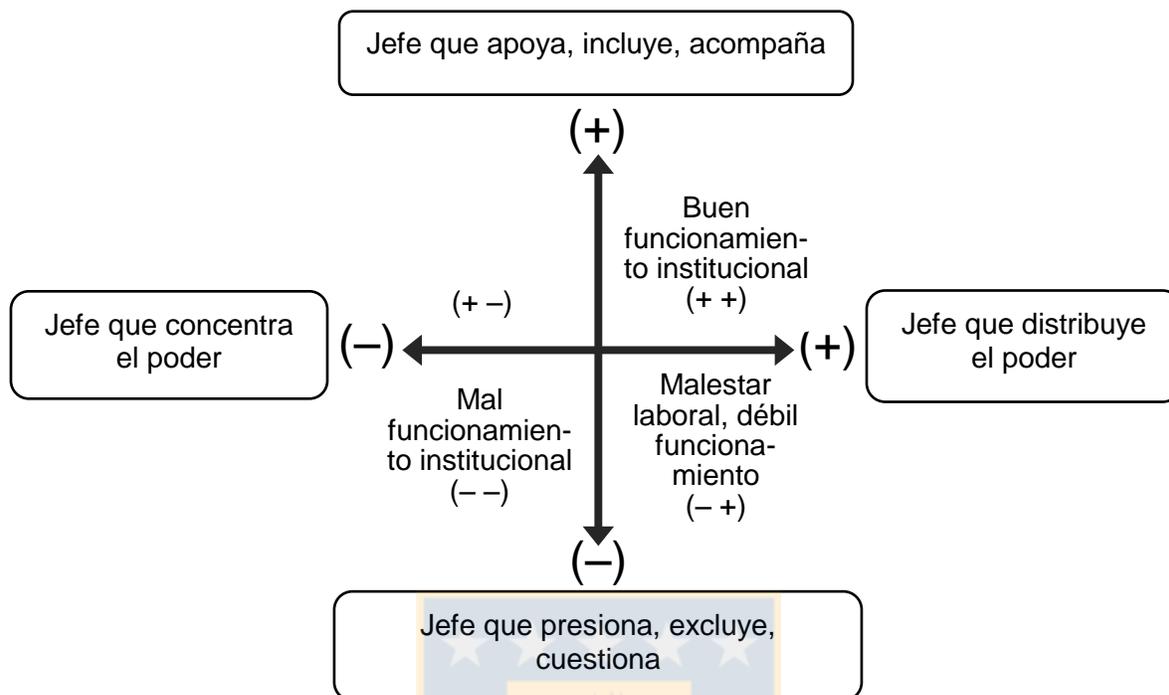


Figura 47. Estructura de significación cruzada "Tipo de liderazgo y funcionamiento institucional" (Elaboración propia a partir de entrevistas).

De esta forma, ya desarrollados el ‘pensar’, ‘actuar’ y ‘juzgar’ de los imaginarios sociales en torno a la desconfianza interpersonal en contextos laborales, se puede visualizar, cómo estos van cumpliendo con las distintas características de las construcciones socioimaginarias, desarrolladas por distintos teóricos del área. El imaginario de la desconfianza interpersonal en contextos laborales, concuerda por lo señalado por Juan Luis Pintos (2005), acerca de que permite a los sujetos explicar lo que se tiene por realidad en este sistema social particular, es decir, les permite comprender los modos de relación históricamente instaurados, y actuar en consecuencia. En esto también concuerda Agudelo (2011), al señalar que los imaginarios son ‘complejos’, tienen ‘durabilidad’, son ‘transmisibles’ y tienen ‘utilidad’, pues sirven a los intereses de los poderosos y posibilitan una mejor comprensión de la sociedad. Cegarra (2012) agrega que los imaginarios son socialmente legitimados, institucionalmente difundidos, y sirven para la cohesión e identidad social; tal como se observa en los distintos matices que tienen los imaginarios de

los sujetos entrevistados, en función del estamento al que pertenezcan. Esto también es señalado por Manuel Antonio Baeza (2000), como el carácter heterogéneo de los imaginarios, que genera contradicciones, oposiciones, variaciones; de acuerdo con este autor, esa variabilidad de significaciones dentro de una misma matriz socioimaginaria, da lugar a lo que denomina Imaginarios dominantes y dominados. En este caso, si el imaginario dominante es la naturalización del “apatronamiento”, se encuentra en pugna con la visión crítica de algunos funcionarios educativos (imaginario dominado), que no logra surgir con suficiente fuerza, debido a la alta influencia que tiene la estructura de ajuste sobre sus significaciones; reafirmando la base sociohistórica que Pintos señala, y la utilidad de los imaginarios referida por Agudelo, pues el imaginario dominante se constituye como base para el mantenimiento del sistema institucional.

Para finalizar, se destaca que se dio cumplimiento a los objetivos de estudio, de manera completa, pudiendo develar los imaginarios sociales en torno a la desconfianza, además, de haber realizado relaciones teóricas relevantes, tales como la diferencia entre desconfianza y ausencia de confianza, y la relación entre desconfianza interpersonal e institucional. Así también, se destaca que se procuró mantener cierta lejanía del objeto de investigación, en orden a resguardar la calidad de la misma; a través del cuestionamiento constante de las interpretaciones realizadas, de forma personal y con apoyo de los guías académicos, en orden a evitar el posible sesgo de interpretación, por pertenecer a la población objeto de estudio; logrando de esta forma, la separación entre opinión y discurso científico. Por otra parte, se considera como una limitación del estudio, el hecho de que esté basado en lo que los sujetos dicen que piensan y hacen, mas, pasa por alto, lo que ellos efectivamente realizan en la interacción; por lo que habría sido importante llevar a cabo observación directa de interacciones, en orden a interpretar y contrastar la realidad con el discurso. Queda pendiente un mayor estudio del tema de la desconfianza adquirida culturalmente, cómo es inculcada; pues aquí se observó tanto desconfianza por quiebre [de confianza], como por herencia cultural, volviéndose necesario profundizar en esta última.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Agudelo, P. (2011). (Des)hilvanar el sentido/los juegos de Penélope. Una revisión del concepto imaginario y sus implicaciones sociales. *Uni-Pluri/versidad*, 11 (3), 1-18.
2. Albanesi, R. (2015). Historia reciente del trabajo y los trabajadores. Apuntes sobre lo tradicional y lo nuevo, lo que cambia y permanece en el mundo del trabajo. *Trabajo y Sociedad*, 25, 387-403.
3. Araujo, J. (2003). El concepto de fiabilidad en Anthony Giddens: análisis y crítica de una alternativa en la teoría sociológica. México: Playa y Valdés.
4. Arrieta, F., Bartolomé, E. y Guinot, C. (2012). Bases de confianza y desconfianza social. Bilbao: Universidad de Deusto.
5. Baeza, J. (2011). Juventud y confianza social en Chile. *Última Década*, 34, 73-92.
6. Baeza, J. (2012). “Ellos” y “Nosotros”: La (des)confianza de los jóvenes en Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), 273-285.
7. Baeza, M. A. (2000). Los caminos invisibles de la realidad social. Ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales. Concepción: Red Internacional del Libro.
8. Baeza, M. A. (2002). De las metodologías cualitativas en investigación científico-social: diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido. Concepción: Universidad de Concepción.
9. Baeza, M. A. (2003). Imaginarios sociales. Apuntes para la discusión teórica y metodológica. Concepción: Universidad de Concepción.
10. Baeza, M. A. (2008). Mundo real, mundo imaginario social: Teoría y práctica de sociología profunda. Santiago: RIL.
11. Banchs, M. (2000). Aproximaciones rocesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*, 9, 1- 15.
12. Barriga, O. y Henríquez, A. (2011). La relación Unidad de Análisis-Unidad de Observación-Unidad de Información: Una ampliación de la noción de la Matriz de

- Datos propuesta por Samaja. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 1, 61-69.
13. Bauman, Z. (2008). Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores. Buenos Aires: Paidós.
 14. Berger, P. y Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.
 15. Blumer, H. (1982). El interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. Barcelona: Prentice-Hall.
 16. Canales, M. (2006). Metodologías de investigación social. Santiago: Lom Ediciones.
 17. Carretero, A. (2001). Imaginarios sociales y crítica ideológica. Una perspectiva para la comprensión de la legitimación del orden social. Tesis de Doctorado. Universidad de Santiago de Compostela.
 18. Castoriadis, C. (1975). La institución imaginaria de la sociedad. México: Tusquets Editores.
 19. Castoriadis, C. (1994). Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto. Barcelona: Gedisa.
 20. Cegarra, J. (2012). Fundamentos teórico epistemológicos de los imaginarios sociales. *Cinta Moebio*, 43, 1-13.
 21. Coca, J. y Pintos, J. (2009). La confianza como sendero entre lo personal y lo social. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. (14), 217-232.
 22. Couch, L. y Jones, W. (1997). Measuring levels of trust. *Journal of research en personality*, 31, 319-336.
 23. Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social COES (2015). Encuesta COES. Santiago de Chile: COES.
 24. Dammert, L. (2013). El dilema de Chile: confianza en la policía y desconfianza ciudadana. *Artigos*, 7 (1). 24-39.
 25. De Certeau, M. (1999). La invención de lo cotidiano. Volumen 2: Habitar, cocinar. México: Universidad Iberoamericana.

26. De Certeau, M. (2000). La invención de lo cotidiano. Volumen 1: Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana.
27. De la Garza, E. (2000). Tratado latinoamericano de sociología del trabajo. México: Fondo de Cultura Económica.
28. De la Garza, E. y Leyva, G. (2012). Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales. México: Fondo de Cultura Económica.
29. Durand, G. (2000). Lo imaginario. Barcelona: Del Bronce.
30. El País (2014). Los españoles trabajan 280 horas más al año que los alemanes. Artículo periodístico extraído de http://economia.elpais.com/economia/2014/10/14/actualidad/1413280845_997503.html
31. Flick, U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata.
32. França-Tarragó, O. (1996). Ética para psicólogos: introducción a la psico-ética. Madrid: Desclée de Brouwer.
33. Giddens, A. (1993). Consecuencias de la modernidad. Madrid: Alianza.
34. Goffman, E. (1993). Presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires: Amorrortu.
35. Heemskerk, M. y Duijves, C. (2014). Interpersonal and Institutional Distrust as Disabling Factors in Natural Resources Management: Small-Scale Gold Miners and the Government in Suriname. *Society and Natural Resources*, 0. 1-16.
36. Heller, A. (1998). Sociología de la vida cotidiana. Barcelona: Península.
37. Hobsbawm, E. (2009). Formaciones económicas precapitalistas. Séptima reimpresión. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
38. Husserl, E. (1982) La idea de la fenomenología. México: Fondo de Cultura Económica.
39. Jodelet, D. (1989). Representations sociales: un domaine en expansion en Denise Jodelet (Dir) Les representations sociales. Paris: PUF.
40. Johnson, D. y Johnson, F. (1994). Cooperation and competition: Theory and research. Minnesota: Interaction Book Company.

41. Kramer, R. (1999). Trust and distrust: emerging questions, enduring questions. *Annual Review of Psychology*, 50, 569-598.
42. Latinobarómetro (2011). Informe 2011. Santiago de Chile: Corporación Latinobarómetro.
43. Lewicki, R., McAllister, D. y Bies, R. (1998). Trust and distrust: new relationships and realities. *Academi of Management*, 23, 438-458.
44. Lindón, A. (2000). La vida cotidiana y su espacio-temporalidad. Barcelona: Anthropos.
45. Lin, O. (2010). Trust in co-workers and employee behaviours at work. *International Review of Business Research Papers*, 6 (1), 194-204.
46. Lorenz, K. (2011). Los ocho pecados mortales de la humanidad civilizada. Barcelona: RBA.
47. Lozano, J. (2003). En torno a la confianza. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 8, 61-70.
48. Luhmann, N. (1996). Confianza. Barcelona: Anthropos.
49. Martinic, S. (1992). Análisis estructural: Presentación de un método para el estudio de las lógicas culturales. Santiago: Editorial CIDE.
50. Martinic, S. (2006). El estudio de las representaciones y el Análisis Estructural de Discurso. En: Canales, M. (Coor-Ed.). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios, 299-319. Santiago: Lom Ediciones.
51. Massialas, B. (1996). The hidden curriculum and social studies. En Massialas, B. y Rodney, A. (Eds.) Critical issues in teaching social studies, K-12. Belmont: Wadsworth.
52. Mayol, A. y Simelio, N. (2012). Imaginarios sociales, prensa y acción colectiva de protesta: una propuesta de investigación. *Tercer Milenio*, 24, 005-012.
53. Miller, A. y Mitamura, T. (2003). Are surveys on trust trustworthy? *Social Psychology Quarterly*, 66, 62-70.
54. Miller, J. (2011). Cuando el otro es malo... Buenos Aires: Paidós.
55. Ministerio de Desarrollo Social (2011). Encuesta de caracterización socioeconómica nacional. Santiago: Gobierno de Chile.

56. Möllering, Guido (2005): "The Nature of Trust: From Georg Simmel to a Theory of Expectation, Interpretation and Suspension", *Sociology*, 35 (2), 403-420.
57. Moreno, S. (2002). Los imaginarios sociales en la comunicación interpersonal. *Razón y palabra*, 25.
58. Moretti, C. (2015). Duración de la jornada laboral: implicancias sanitarias y político-económicas. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 15 (1), 57-64.
59. Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
60. Municipalidad de San Carlos (s. f.). Diagnostico plan de desarrollo comunal. Visitado el 20 de noviembre de 2014 en <http://www.sancarlos.cl/pladeco/00.3%20Diagnostico.pdf>
61. Nooteboom, B. (2010). La dinámica de la confianza: comunicación, acción y terceras partes. *Revista de Economía Institucional*, 12 (23), 111-133.
62. Omar, A. (2011). Liderazgo transformador y satisfacción laboral: el rol de la confianza en el supervisor. *Liberabit*, 17 (2). 129-137.
63. Pereira, L. (2008). Teoría social y concepción del trabajo: una mirada a los teóricos del siglo XIX. *Gaceta Laboral*, 14 (1), 81-101.
64. Pintos, J. (1995). Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social. Salamanca: Fe y Secularidad.
65. Pintos, J. (2004). Inclusión-exclusión. Los imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *SEMATA, Ciencias Sociais e Humanidades*, 16. 17-52.
66. Pintos, J. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 10 (29), 37-65.
67. Pons, X. (2010). La aportación a la psicología social del interaccionismo simbólico: una revisión histórica. *EduPsykhé*, 9 (1), 23-41.
68. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2015). Desarrollo Humano en Chile 2015. Los tiempos de la politización. Santiago de Chile: PNUD.
69. Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
70. Ruíz, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

71. Samaja, J. (1999). Epistemología y Metodología: Elementos para una teoría de la investigación científica. Buenos Aires: Eudeba.
72. Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Módulo cuatro del programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior.
73. Sandoval, M. (2012). La desconfianza de los jóvenes: sustrato del malestar social. *Última Década*, 36, 43-70.
74. Schul, Y., Mayo, R. y Burnstein, E (2008). The value of distrust. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44. 1293-1302.
75. Schutz, A. y Luckmann, T. (1973). Las estructuras del mundo de la vida. Buenos Aires: Amorrortu.
76. Senado de Chile (2012). Retrato de la Desigualdad en Chile. Santiago de Chile: Biblioteca del Congreso Nacional.
77. Shoff, C. y Yang, T. (2012). Untangling the associations among distrust, race, and neighborhood social environment: A social disorganization perspective. *Social Science & Medicine*, 74. 1342-1352.
78. Soto, A. (2008). Flexibilidad laboral y subjetividades: Hacia una comprensión psicosocial del empleo contemporáneo. Santiago: LOM Ediciones.
79. Suárez, H. (2008). El método de análisis estructural de contenido. Principios operativos. En El sentido y el método. Sociología de la cultura y análisis de contenido, coordinado por H. Suárez, 119-142. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
80. Szilasi, W. (2003). Introducción a la fenomenología de Husserl. Buenos Aires: Amorrortu.
81. Toledo, U. (2009). El programa socio-fenomenológico de investigación. *Cinta de Moebio*, 35, 67-87.
82. Vieytes, R. (2004). Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Buenos Aires: Editorial de Las Ciencias.

83. Villegas, M. y González, F. (2011). La investigación cualitativa de la vida cotidiana. Medio para la construcción de conocimiento sobre lo social a partir de lo individual. *Psicoperspectivas*, 10 (2).
84. Wicks, A., Berman, S. y Jones, T. (1999). The structure of optimal trust: moral and strategic implications. *Academy of Management*, 24, 99-116.
85. Yáñez, R., Ahumada, L. y Cova, F. (2006) Confianza y desconfianza: dos factores necesarios para el desarrollo de la confianza social. *Universitas Psychologica*, 5 (1), 9-20.
86. Yáñez, R. y Cuadra, R. (2014). Emociones emergentes ante eventos significativos de confianza con jefaturas de enfermería. *Psicoperspectivas*, 13 (2), 165-173.
87. Yáñez, R. y Valenzuela, S. (2013). Conductas críticas para experimentar confianza en el liderazgo en enfermería en un hospital de alta complejidad. *Aquichan*, 13 (2), 186-196.



VIII. ANEXOS

1. Consentimiento informado

El objetivo de este consentimiento es entregarle toda la información necesaria para que usted decida libremente acerca de participar en la investigación llevada a cabo por la Psicóloga Paz Céspedes Cárdenas (RUT 16.946.805-2), titulada “Imaginarios Sociales en torno a Desconfianza Interpersonal en Contextos Laborales”; para optar al grado de Magíster en Investigación Social y Desarrollo. Proceso que es guiado y supervisado por el académico de la Universidad de Concepción, Dr. Manuel Antonio Baeza Rodríguez.

- a) La investigación estudiará **las opiniones y creencias respecto a desconfianza interpersonal** en personas mayores de edad, trabajadores/as de la educación en la ciudad de San Carlos.
- b) La invitación es a participar en una **entrevista** (entre 45 y 60 minutos) que será **grabada**, para su posterior transcripción y análisis.
- c) Eventualmente sus opiniones podrán ser **publicadas**, con carácter estrictamente **confidencial y anónimo** (sin nombres, apellidos, ni cualquier otra forma de identificación personal).
- d) **La participación es completamente voluntaria** y puede negarse a participar o retirarse en el momento que lo desee (antes, durante o después de la entrevista).
- e) La participación en este estudio **no será remunerada**.
- f) Queda constancia de que **no se trabajará con menores de edad**, y así mismo, se asegura el completo cuidado de la **integridad física y psíquica** de cada participante.
- g) **Los resultados** de la investigación estarán a disposición de las instituciones y personas que hayan colaborado en ella.
- h) **En caso de transgresión constatada de las condiciones** aquí establecidas, tendrá siempre la posibilidad de dirigirse al Comité de Ética de la Universidad de Concepción.
- i) Cualquier **consulta o reclamo**, durante cualquier etapa de la investigación, puede hacerla a la investigadora, **Paz Céspedes Cárdenas**, fono: **956761993**, correo electrónico: **cespedescardenas.paz@gmail.com**.

Teniendo pleno conocimiento del procedimiento y habiendo aclarado y comprendido todas mis dudas, yo _____, de RUT _____, tomo libremente la decisión de participar en la entrevista, mediante la lectura y firma de este consentimiento, el cual es totalmente revocable.

Firma de investigadora responsable: _____.

Firma del participante: _____.

Fecha: ____/____/____.

2. Pauta de entrevista semiestructurada

Preguntas posibles
<p>¿Cómo describiría su lugar/espacio de trabajo? ¿Le agrada? ¿Qué espacios de su trabajo lo hacen sentir a gusto? ¿A qué atribuye esto? ¿Qué espacios de su trabajo no lo hacen sentir a gusto? ¿A qué atribuye esto? ¿Hay lugares de su trabajo que lo hacen sentir incómodo/inseguro, en desconfianza? ¿A qué se debe?</p>
<p>¿Cómo describiría a las personas que trabajan con usted? ¿Qué las caracteriza? ¿Cómo es su relación con las personas que trabajan con usted? ¿Me la puede describir? ¿Con qué personas de su trabajo se relaciona mayormente? ¿A qué se debe esto? ¿Con qué personas se relaciona menos? ¿A qué se debe esto? ¿Con qué personas NO se relaciona? ¿A qué se debe esto? ¿Qué actividades realiza con las personas que trabajan con usted? ¿En qué situaciones se siente a gusto con las personas que trabajan con usted? ¿Podría describirlas? ¿Qué situaciones le generan malestar hacia a las personas que trabajan con usted? ¿Frente a qué personas siente desconfianza? ¿Cómo describiría a estas personas? (Distinguir características de personalidad, físicas, valóricas, etc.)</p>
<p>Cuándo siente desconfianza hacia las personas en estas situaciones y espacios ¿Qué lo hace sentir de ese modo? ¿A qué se debe? ¿Qué es para usted la desconfianza? ¿Se considera una persona desconfiada? ¿Qué le ha llevado a entender de esa forma la desconfianza? (Distinguir entre desconfianza adquirida cultural o empíricamente, valores).</p>
<p>¿Qué hace frente a las situaciones que le generan malestar, inseguridad, temor, desconfianza? ¿Qué hace cuando siente desconfianza? ¿Qué espera obtener de dichas prácticas frente a la desconfianza? ¿Cómo cree usted que podría aumentar su confianza hacia las personas en su trabajo?</p>