

**VIOLENCIA VERBAL EN LAS RELACIONES PROFESOR-ALUMNO:
CONFLICTOS, CONFLICTOS Y RECONOCIMIENTO SOCIAL**

***VIOLENCIAS VERBAIS NAS RELAÇÕES PROFESSOR-ALUNO: CONFLITOS,
CONFLITUALIDADES E O RECONHECIMENTO SOCIAL***

***VERBAL VIOLENCES IN PROFESSOR-STUDENT RELATIONS: CONFLICTS,
CONFLICTUALITIES AND SOCIAL RECOGNITION***

María Cecilia LUIZ¹
Jessica Veloso MORITO²

RESUMEN: Este artículo tuvo como objetivo comprender cómo las situaciones de violencia ocurren en las relaciones profesor-alumno, en la visión de los estudiantes de primaria (ciclo II), en una escuela integral. Como metodología, se desarrolló una investigación de intervención, con talleres que utilizan el arte para escuchar y comprender las relaciones en el aula. Con los análisis se percibió que el reconocimiento social era esencial y proporcionaba a la escuela la función de socializar las relaciones en su vida cotidiana, con formación ciudadana y democrática; la forma autoritaria de algunos maestros propiciaba conflictos generacionales, porque no tenía en cuenta la amplia conexión de los diferentes estudiantes y sus diferencias; el autoritarismo en la escuela intensificaba la violencia simbólica, establecer tensiones en estudiantes humillados y a veces violentos; finalmente, en el panorama sonoro escolar y en los tipos de situaciones que ocurren en sus espacios colectivos, se percibió un potencial de transformaciones en las relaciones, considerando los conflictos sociales como positivos.

PALABRAS CLAVE: La violencia escolar. Relación profesor-alumno. Conflictos. Reconocimiento social. Investigación-intervención.

RESUMO: *Este artigo teve como objetivo compreender como as situações de violência ocorrem nas relações professor-aluno, na visão de estudantes do Ensino Fundamental (ciclo II), em uma escola de ensino integral. Como metodologia desenvolveu-se uma pesquisa-intervenção, com ateliês utilizando a arte para ouvir e compreender as relações em sala de aula. Com as análises percebeu-se que o reconhecimento social foi essencial e propiciou à escola a função de socializar as relações em seu cotidiano, com formação cidadã e democrática; a forma autoritária de alguns docentes propiciou conflitos geracionais, pois não levou em consideração a ampla conexão de diferentes estudantes e suas diferenças; o autoritarismo na escola intensificava as violências simbólicas, estabelecendo tensões nos discentes humilhados e, por vezes, violentos; por fim, na paisagem sonora escolar e nos tipos*

¹ Universidad Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos – SP – Brasil. Profesor Asociado del Departamento de Educación y acreditado en el Programa Post In Education de la UFSCar. Doutora en Educación Escolar (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5140-2753>. E-mail: cecilialuiz@ufscar.br

² Universidad Federal de São Carlos (UFSCAR), São Carlos – SP – Brasil. Estudiante de maestría en el Programa de Posgrado en Educación. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7356-7241>. E-mail: jessicavelosomorito@hotmail.com

de situação que ocorrem em seus espaços coletivos percebeu-se um potencial de transformações nas relações, encarando os conflitos sociais como positivos.

PALAVRAS-CHAVE: *Violências escolares. Relação professor-aluno. Conflitos. Reconhecimento social. Pesquisa-intervenção.*

ABSTRACT: *This article aimed to understand how situations of violence occur in teacher-student relations, in the view of elementary school students (cycle II), in a full-time education school. As a methodology, an intervention research was developed, with workshops using art to listen and understand relationships in the classroom. With the analyses it was noticed that social recognition was essential and provided the school with the function of socializing relationships in their daily lives, with citizen and democratic education; the authoritarian form of some teachers led to generational conflicts, as it did not take into account the wide connection of different students and their differences; authoritarianism at school intensified symbolic violence, establishing tensions in humiliated and sometimes violent students; finally, the school sound landscape and the types of situation that occur in its collective spaces, a potential for transformations in relationships was perceived, taking social conflicts as positive.*

KEYWORDS: *School violence. Teacher-student relations. Conflicts. Social recognition. Research-intervention.*

Introducción

Este texto deriva de las observaciones y diálogos con el alumnado realizados durante una investigación de intervención realizada en una escuela de educación básica, con reflexiones sobre el tema de la violencia. Las discusiones se desencadenan desde la perspectiva de los estudiantes de la escuela primaria – ciclo II, de una escuela estatal de educación integral, en el interior de São Paulo/Brasil, en el recorte de relaciones conflictivas con los maestros; con la hipótesis de que el alumno es una víctima, pero también el protagonista de la violencia en el ámbito escolar.

Inicialmente se buscaron referencias teóricas sobre situaciones de violencia escolar desde la perspectiva de cuatro autores: Dubet (1994) y la sociología de la experiencia; Honneth (2003) y el reconocimiento social; Simmel (1977; 1983 y 2006) y concepto de conflictos sociales; Tavares dos Santos (2009) y la concepción de la sociología del conflicto. La elección de estos autores se basó en el impacto de sus estudios en la globalización de los problemas sociales -como es el caso de la violencia social y escolar-, pero en ningún momento hubo intención de interrelación entre las teorías o comparación entre los autores, entre otras cosas porque establecen sus conceptos en diferentes tiempos y lugares.

La educación es un proceso dinámico, por lo que siempre estará en continua transformación, así como educadores y estudiantes. La enseñanza permite estructurar una construcción interna -que puede ser positiva o negativa, dependiendo de las direcciones de las prácticas pedagógicas- de los sujetos, especialmente cuando se sostiene un ambiente democrático en el que todas las voces pueden manifestar sus verdades y particularidades, con posibilidades de hacer críticas, tener opiniones y creatividad en el ámbito educativo. El objetivo de este artículo fue, a partir de esta aportación teórica, analizar la violencia escolar como un fenómeno social multifacético, por tanto, amplio y, a la vez, particular -según el lugar y los sujetos- con especial atención a las situaciones de conflicto, especialmente en las relaciones entre profesor y alumno, bajo la percepción de los alumnos.

Referencias teóricas

Para entender cómo se producían los conflictos y la violencia en las relaciones profesor-alumno, como ya se ha dicho, se utilizaron cuatro teorías distintas: la sociología de la experiencia; reconocimiento social; conflictos sociales; y conflictos.

Según el sociólogo francés François Dubet (1994), la *sociología de la experiencia* se centra en la reflexión sobre las diferentes generaciones y sus experiencias sociales y prácticas. Las diversas transformaciones que se han producido en las sociedades capitalistas ,principalmente las influencias de la tecnología en la economía, la política, la cultura y la educación– han proporcionado la diversidad de las lógicas de acción, así como las demandas de la individualidad de cada una, en proporciones desiguales.

En este sentido, mucho más que las influencias del entorno inmediato existen las de un mundo globalizado, cuyas fronteras, valores, alcances relacionados con las formas de pensar, desear, actuar se extienden por las nuevas tecnologías de comunicación e interacción con el mundo virtual. Esta acción proporcionada por Internet y las redes sociales conecta a los sujetos en tiempo real e interfiere en la construcción de la subjetividad, por lo tanto, las diferentes generaciones se apropian de los principios culturales y sociales de una manera heterogénea, de una manera singular.

Además de la escuela, educadores y estudiantes forman parte de varios mundos virtuales que ejercen influencias sobre sus subjetividades -basadas en normas y valores- y también en la vida escolar diaria. El autor afirma (1994) que es precisamente en el ejercicio de estas experiencias donde surgen los conflictos. Algo que se tuvo en cuenta en esta investigación.

Para el filósofo Axel Honneth (2003) –vinculado a la tradición de la Teoría Crítica– la teoría del *reconocimiento social* apunta a la intersubjetividad existente en la vida comunitaria como fuente importante de formación del sujeto *en y para* la vida colectiva. Basado en Hegel, el autor (2003) entiende que el reconocimiento social atribuye positivamente un valor a otro sujeto o grupo social, cuyos valores, creencias, forma de ver, concebir y estar en el mundo son respetados.

Honneth (2003) también encuentra, en la psicología social de Mead (1972), el proceso de reconocimiento recíproco entre los sujetos. Así, hay dos puntos fundamentales: el reconocimiento intersubjetivo -determinante en la formación de la identidad y en el proceso evolutivo de la sociedad- y el reconocimiento de los sujetos -la lucha del reconocimiento social-. Con el respeto a las diferencias como premisa, el reconocimiento social se vuelve fundamental en momentos de conflictos escolares cotidianos, ya que reconocer en el otro una asignatura igual -aunque sea diferente en sus particularidades- dota a la escuela de un papel socializador de formación ciudadana y democrática.

Según el sociólogo alemán George Simmel (1977; 1983; 2006), la teoría sociológica del *conflicto social* trata los conflictos como eventos positivos para la sociedad. El autor afirma que los conflictos sociales representan una interacción entre sujetos y grupos, y pueden proporcionar alternativas para la igualación de los problemas de la sociedad. Es un enfoque que analiza todo tipo de situaciones que ocurren en la vida colectiva, con potencial de transformaciones en las relaciones y como factor de reconstrucción y reestructuración social.

Los conflictos sociales son las situaciones que se originan a partir de diferencias entre los pensamientos y opiniones de los sujetos, es decir, se refieren al carácter diversificado, las motivaciones para la acción y las percepciones relacionadas con los valores. Incluso adoptando una perspectiva optimista sobre los conflictos sociales y escolares, sabemos que estos pueden convertirse en espacios para la producción y reproducción de acciones violentas.

Pensar que los conflictos escolares siempre existirán, ya que las reglas y jerarquías son contrarias a las voluntades individuales de los estudiantes, significa incluir perspectivas democráticas en la cultura organizacional de la escuela, de lo contrario la tendencia es aumentar, aún más, los desacuerdos y la violencia.

Para el sociólogo gaúcho José Tavares dos Santos (2009), *la sociología del conflictismo* nace de dos problemas sociales: el crimen y la violencia. Según Santos (2009), la sociología del conflictismo es un paradigma explicativo que busca comprender las prácticas sociales consideradas violentas y que son características de la sociedad occidental moderna. A partir del reconocimiento de procesos y conflictos sociales -como fenómenos históricos y temporales-

Santos (2009) elabora una perspectiva relacional en la que las clases y grupos sociales son construcciones prácticas y simbólicas posicionadas en la estructura social.

Este punto de vista entiende la existencia de violencia en el ámbito sociopolítico, pero también en la vida cotidiana, como el género, la homosexualidad, el racismo, etc. Estos están presentes en todos los espacios sociales y proyectan sus reflejos en la escuela, y se pueden ver en el conjunto general de acciones de los estudiantes, familiares y personal de la escuela (gerentes, maestros, empleados).

Entendiendo el tema de los conflictos, desde la perspectiva de autores como Simmel (1977; 1983; 2006), Honneth (2003) y Dubet (1994), se entiende que hay momentos de tensión, pero estos proporcionan el reconocimiento del otro en su singularidad, mientras que a través del diálogo constructivo se convierten en un motor de nuevos arreglos sociales. La violencia, que está presente en la realidad social y también en la vida cotidiana escolar, se refiere a situaciones de opresión y dominación, situaciones extremas, para las cuales ya no hay posibilidad de diálogo y entendimiento entre sujetos y/o grupos sociales.

La violencia verbal se caracteriza por la inercia abruptamente prescrita, la pasividad impuesta por la fuerza y el silencio, de modo que cuando se impide o anula la actividad y el habla de los demás, hay agresión;

[...] esta violencia se caracteriza por una actitud agresiva oral o escrita, así como el uso de palabras nocivas, que tiene la intención de ridiculizar, manipular, silenciar, amenazar, etc. Esta práctica puede ser velada bajo la perspectiva de juegos que dejan a los sujetos aburridos, avergonzados y muchas veces sin condiciones de defensa (MORITO; SILVA, Estados Unidos; MOURA, 2019, p. 141).

También en este punto, conceptualizaremos más allá, la violencia verbal se concibe como la ruptura del sesgo comunicativo, provocando el distanciamiento de los cuerpos del discurso que por resistencia responden a la fuerza impuesta con una fuerza equivalente; por lo tanto, se utiliza el verbo para transgredir la sensación de inhibición, degradación, indiferencia o limitación mediante la imposición del poder; utilizando diversos medios correlacionados con cuerpos, espacios y tiempos y sus expresiones en su conjunto, haya o no alteridad en este vínculo.

Básicamente, la violencia verbal se adoptará como un fracaso en el principio de comunicación que es la interlocución de los sujetos; en el uso de la verbalidad, y todos los compuestos, como el cuerpo, el espacio, el tono, los gestos, las reacciones físicas y similares; reembolsar una imposición para tratar de igualar o herir al otro en la misma proporción de

agresión sentida; es decir, el uso del verbo resolver una situación de conflicto agravada por la falta de diálogo y resoluciones.

La lógica de educadores y estudiantes no es la misma –y no podría ser– (TAVARES DOS SANTOS, 2009), pero a través del diálogo entre las diversas subjetividades, o intersubjetividades (HONNETH, 2003), podría producirse una articulación de estas diferencias, posibilitando un ambiente de socialización en la escuela, con mejor preparación cultural para los estudiantes y más respeto entre generaciones, es decir, menos conflictos y violencia (DUBET, 1994).

El reconocimiento social (HONNETH, 2003) puede proporcionar la visión de que los conflictos no son amenazas a la buena convivencia (SIMMEL, 1977), por el contrario, permiten que el otro sea reconocido en sus singularidades y que sea respetado. A partir de estos aportes teóricos, se realizó una intervención-investigación como procedimiento metodológico. El problema estaba en las relaciones entre profesor-alumno, sobre todo en el proceso de comunicación entre ellos y la violencia verbal que se producía en la escuela.

Procedimientos metodológicos

La investigación de intervención se llevó a cabo debido a la posibilidad de ministrar una disciplina electiva llamada "*¿Alguna vez has sufrido violencia en la escuela? Reflexiones prácticas en talleres*", y la recolección de datos tuvo lugar en el segundo semestre de 2019, con 35 estudiantes de 6º y 7º de primaria de una escuela estatal de educación integral. Se utilizaron herramientas metodológicas, tales como: observación participante; grupos de discusión; producciones artísticas y análisis de material producido por los estudiantes.

Trabajar con grupos juveniles con diversos contextos intersociales y culturales requirió una rigurosa recolección de datos, cuya confrontación de códigos de comunicación y estilos de identificación podría causar, en un primer momento, distanciamiento y/o extrañeza. Para Bohnsack y Weller (2006), los grupos de discusión adquieren procesos interactivos, discursivos y colectivos y, para ser analizados, se deben considerar las representaciones y significados elaborados por los sujetos.

Para escuchar mejor a los estudiantes, la clase se dividió en cuatro grupos de discusión. Estos grupos estaban formados por un máximo de diez estudiantes y seguían algunos principios, tales como: establecer un contacto recíproco con todos los sujetos, proporcionar una base de confianza mutua, dirigir las preguntas al grupo en su conjunto, iniciar la discusión con una pregunta que estimulara la interacción entre los miembros, permitir el orden de los discursos a

realizar por el colectivo, formular preguntas narrativas, permitir que el colectivo dirija las formas de los debates e intervenir solo cuando se le solicite o se dé cuenta de que es necesario (BOHNSACK; WELLER, 2006).

Cada semana, durante el semestre, se desarrollaron varias actividades en la escuela durante los talleres, incluida la violencia verbal con un enfoque en las artes, una oportunidad para resaltar la violencia que a menudo no se percibe en la vida escolar diaria. Las diversas acciones, en los talleres, fueron elaboradas y ejecutadas por investigadores (profesores y estudiantes de pregrado y posgrado) y por profesores de la Escuela de Educación Básica.

La investigación fue presentada en la Plataforma Brasil, siguiendo todas las cuestiones éticas. Durante los grupos de discusión, la pregunta del norte fue: "¿Cómo ves la violencia verbal?". En este aspecto, también, se entendió cómo se producía la violencia en el mundo, en la escuela y en las relaciones interpersonales (este texto trata solo de la violencia verbal en la escuela).

De acuerdo con las opiniones y concepciones de los estudiantes, los espacios para compartir, las narrativas de experiencias, las reflexiones sobre la violencia verbal en las relaciones y la forma en que los jóvenes se apropiaron y reescribieron los estilos culturales globalizados dentro del entorno escolar. Con la concreción de los ejercicios artísticos, a través de imágenes – fotografías o audiovisuales – dibujos, narrativas literarias, teatro, etc., en los talleres, los estudiantes pudieron experimentar y repensar sus relaciones en el aula, en lugar de simplemente informar sobre un evento.

Al participar en los grupos de discusión con frecuencia, a medida que pasaban las semanas, los adolescentes tuvieron la oportunidad de abordar sus experiencias de desintegración, exclusión e inseguridad en el entorno escolar, a menudo generadas a partir de situaciones de violencia verbal o silencio. Estos grupos de discusión se convirtieron en espacios comunicativos donde se documentaron los temas del colectivo, además de aportar una reflexión sobre los modelos que guiaron las acciones de los sujetos.

Al darse cuenta de la naturalización de la violencia durante los talleres, los estudiantes denunciaron y expresaron sus puntos de vista sobre los casos ocurridos en el aula y percibieron las relaciones jerárquicas establecidas entre profesores y estudiantes. En la rutina escolar, a veces experimentaron una relación vertical, una relación represiva y autoritaria, convirtiéndose en foco de violencia.

Los oprimidos lloran ante la falta de diálogo

En el estudio llamado "A" fue posible analizar los temas de conflictos y violencia a través de la representación ilustrativa. Este momento oportunista a los estudiantes para representar la realidad en la que estaban viviendo, imprimiendo sus sentimientos y posiciones, exponiendo alguna violencia registrada en la memoria. Al dibujar, un estudiante revela cómo ve las relaciones interpersonales. El dibujo es una forma de expresión, de verbalización por representaciones visuales, y por lo tanto revela una expresión y contribuye en diferentes aspectos, incluyendo la organización del pensamiento y la comunicación.

La ilustración permite la expresión, control/exposición de emociones, además de estar configurada con una función terapéutica: espacio seguro para un arrebato o diálogo sobre algo que le duele. Al fomentar las actividades artísticas, también se crean vínculos y proximidad, lo que en sí mismo ya ayuda en el diálogo para la desnaturalización de la violencia. Esta propuesta lingüística permitió a los estudiantes retratar conflictos y rupturas de su vida cotidiana. Como resultado:

Figura 1 - Dibujo del estudiante expresando violencia verbal



Fuente: Estudio A: alumno nº 3

Una característica muy fuerte en los dibujos y declaraciones de los estudiantes estaba relacionada con la imposibilidad de expresar lo que pensaban, sentían o incluso podían defenderse:

Las cosas si no es como ellos [refiriéndose a los maestros] quieren, siempre se convierte en confusión, no podemos decir nada que ya nos estamos gritando que nos callemos. Y lo peor es que nadie nos cree (Estudiante #3: Discusión grupal durante el estudio A, nuestro grifo).

Varias veces, se verificó la expresión "cállate", que se estampó en el dibujo de arriba y en otras ilustraciones durante el estudio A.

*El [dice el nombre de un maestro] grita mucho... Para todo, **todo pide gritos. Ella dice cállate.** Cuando llega la directora, ella [refiriéndose a la maestra] sigue hablando... La dirección solo da valor a lo que dice el maestro. Y la **maestra nunca habla lo que hizo** (Estudiante No. 5: Discusión grupal durante el estudio A, nuestro grifo).*

El hecho de que los maestros exijan la responsabilidad de los estudiantes, como una forma de reprimirlos, causó una gran incomodidad, lo que resultó en el comienzo de varios ciclos de violencia verbal en sus relaciones. A partir de la teoría del reconocimiento social (HONETH, 2003), la importancia de reconocer al otro se evidenció a partir de las quejas de los estudiantes.

Durante los talleres, los estudiantes fueron reconocidos como sujetos diferentes que a veces piensan diferente del maestro o de otros estudiantes. Esta perspectiva brindó en los espacios de compartir la idea de una escuela socializadora, que buscaba la formación ciudadana y democrática. Con esta intervención, las relaciones en la escuela comenzaron a mejorar, debido a la no estandarización de los estudiantes, el reconocimiento social de cada uno, el respeto por las infinitas interpretaciones de una misma situación; se han creado lazos de confianza.

Otro problema percibido durante el aula fue traído por un estudiante que entregó un dibujo como tarea escolar, pero el maestro no lo aceptó. Ella se desahoga durante el estudio A:

*La semana pasada hice un dibujo y la **maestra me dijo que no era como ella quería.** Luego, cuando no hice nada, me llevó al diputado para que tomara un caso. **No podía hablar, y lo poco que podía obtener de la maestra que estaba gritando antes, ella estaba hablando como si yo fuera la peor persona.** A veces está cansado. (Estudiante #2: Discusión grupal durante el estudio no. A, nuestros grifos).*

De acuerdo con la declaración del estudiante no. 2, los estudiantes generalmente experimentan abuso en las relaciones interpersonales, y debido a que no son escuchados, se acostumbran a no quejarse de ciertas situaciones. Se notó que las relaciones maestro-alumno tenían cierta violencia verbal establecida, que solo podía revelarse debido a los lazos de confianza establecidos entre el investigador y los estudiantes.

Una de las razones de este tipo de relación es el conflicto generacional, ya que el docente identifica al alumno como alguien inmaduro, y constituye relaciones cotidianas a través de la imagen de que un adulto sabe lo que es mejor para los alumnos, de manera autoritaria, con la postura de quienes ostentan una posición institucional.

La sociología de la experiencia de Dubet (1994) aborda esta reflexión sobre las diferencias entre generaciones y sus experiencias sociales y prácticas. Se sabe que los estudiantes tienen varias conexiones presenciales y virtuales, establecen vínculos

comunicativos con diferentes sujetos, debido a la expansión de los contactos, y esto promueve más conflictos, si no tienen el diálogo entre educadores y estudiantes, si no hay interés, de ambas partes, en reconocer al otro (HONNETH, 2003) para la comprensión.

Según algunos estudios (SOUZA, 2012; ROCA; COLS, 2012), el maestro se ha visto a sí mismo como una víctima, y no se percibe a sí mismo como alguien que comanda el aula y a veces culpa a los estudiantes. Esto se percibe en el estudio A, en la declaración de los estudiantes n° 5 y n° 2.

En el estudio "B" fue posible analizar algunas manifestaciones subjetivas a través de la fotografía, la idea era que el alumno pudiera reproducir su sentimiento a través de este otro lenguaje. En el acto de fotografiar los alumnos tuvieron la oportunidad de comunicarse y subjetivar algunas situaciones. La forma en que fotografiaron la realidad de la escuela, alentada por situaciones de violencia verbal, quedó registrada en las múltiples producciones de los estudiantes. La Figura 2 describe algunas de sus opiniones:

Figura 2 - Fotografía con sombras: expresión de violencia verbal



Fuente: Ateliê B - estudiante n° 4

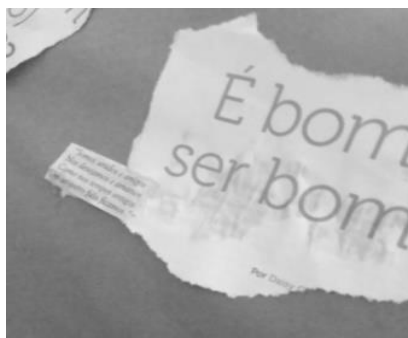
La violencia verbal fue retratada en las fotografías como un registro de miradas atentas a la conducta autoritaria de los educadores. Con las fotografías se manifestaban hechos importantes que estaban afectando a los alumnos, por lo que a través de ellas se logró identificar algunas violaciones naturalizadas, algo que debía ser discutido en la escuela.

El estudiante n° 4 retrató en su foto la figura de un maestro exigente, utilizando conductas autoritarias y a veces violencia verbal para establecer y mantener el orden, el dedo acusador demuestra cohesión en las actividades pedagógicas. Para Tavares dos Santos (2009), este autoritarismo impuesto en las escuelas traduce la violencia en el ámbito sociopolítico. En general, una cuestión de género, homosexualidad, racismo, etc., aparecen en los espacios escolares y se naturalizan, convirtiéndose en violencia simbólica, es decir, violencia velada que establece tensas relaciones de alumnos humillados por maestros despiadados.

En este contexto, es importante recordar la constante insatisfacción y agotamiento mental de los docentes en sus actividades pedagógicas. Según Castro y Souza (2012), los maestros brasileños se quejan de que carecen de apoyo en sus prácticas diarias y, muchos, se han vuelto pesimistas y sujetos desacreditados debido a esto. El resultado se ve en acciones más agresivas en la rutina escolar, generando más dificultades y abusos en las relaciones docentes y estudiantiles, lo que dificulta romper este ciclo.

La violencia verbal en la escuela resulta en relaciones poco saludables entre maestros-estudiantes, estudiantes-estudiantes, etc.; estos escenarios agresivos son momentos dañinos en las trayectorias escolares, personales y sociales de los estudiantes, además de ser difíciles de superar (BENETTI *et al.*, 2014; GROSSI; SANTOS, 2009). Varios autores han estado preocupados por la creciente naturaleza sistemática de la violencia escolar y sus consecuencias para la vida de los estudiantes. Según Forlim, Stelko-Pereira y Williams (2014), las posibilidades de afecciones depresivas y síntomas de trastornos importantes como el suicidio en entornos hostiles son aproximadamente cinco veces mayores que en entornos saludables. El estudiante n° 7 ha tomado una foto de algo que cree que es bueno y puede expresar sus deseos de relaciones interpersonales:

Figura 3 - Fotografía que expresa lo que es bueno



Fuente: Ateliê B - estudiante n° 7

En el pequeño recorte pegado por el estudiante n° 7, se escribió: "Estamos unidos y somos amigos, deseamos y amamos como en la antigüedad; somos fieles unos a otros". Una forma de extravasar relaciones que deben desearse no solo desde la perspectiva de alumnos y profesores, sino también de alumnos a alumnos. Este tipo de conducta percibida en los talleres, en general, reveló a jóvenes que creían que "siempre es bueno ser bueno", de esta manera, la escuela necesitaba tener personas con buenas actitudes en sus relaciones, algo deseado por los estudiantes.

Paisaje sonoro en la escuela: ver con audición

En el estudio "C" se identificó otro tipo de violencia verbal: la producción de sonidos indeseables, es decir, sonido escolar. Desde la perspectiva de Schafer (2001, p. 214), el paisaje sonoro es el "lugar donde ocurren todos los sonidos". Estos sonidos pueden ser agradables o desagradables, dependiendo del lugar y el momento.

Para Tuan (1980), los estímulos sensoriales hacen que los sujetos sean más vulnerables que las imágenes. El autor afirma que los sonidos tienden a rescatar recuerdos, por lo que traen a la memoria situaciones de afecto y repulsión. En la vida cotidiana de la escuela hay varios sonidos que ahora se intensifican, ahora se silencian, un amplio universo sonoro que provoca buenos y malos sentimientos.

El espacio colectivo de la escuela también tiene estímulos auditivos, tales como: signos de entrada y salida de la escuela; campanas para promover el intercambio de maestros; sujetos que gritan o hablan en voz alta – dentro o fuera del aula –; sonidos de arrastrar billeteras; sonidos de sujetos cantando o escuchando música en el patio etc., todos estos sonidos tienen características, por lo general, de ser muy fuertes e inquietantes. En este sentido, la ausencia de sonido también puede llegar a ser agresiva, porque donde no hay diálogo y presencia de silencio impuesto hay una incomodidad que se compara con un acto violento.

La falta de espacios democráticos, en los que no importa lo que piensen o quieran los estudiantes, también es violencia y puede generar más violencia. El estudio "C" fue desarrollado para identificar el paisaje sonoro de la escuela y tenía el propósito de incitar a los estudiantes a ser oyentes conscientes, con la percepción de que el sonido puede producir bienestar o agotamiento emocional y psicológico. Por lo tanto, al identificar los ruidos en la escuela, aquellos sonidos que dificultaban, o los deseables: ruido, agresividad, silencio, sonido intencional, fuerte suave débil, agudo severo, suave áspero, rítmico, continuo y corto, también hubo reflexión sobre la dimensión sonora de las relaciones interpersonales dentro de la escuela.

Según Simmel (1977; 1983; 2006), los conflictos pueden ser vistos positivamente, porque de ellos surge la interacción entre sujetos y grupos. Al analizar el paisaje sonoro de la escuela y los tipos de situaciones que ocurren en sus espacios colectivos, se percibió un potencial de transformaciones en las relaciones.

A veces, era necesario comprender las situaciones de convivencia para comprender también los conflictos sociales e interpersonales que se originaban a partir de las diferencias entre pensamientos y opiniones. Lo importante era posibilitar una visión democrática y participativa, para reducir los desacuerdos y la violencia.

Figura 4 - Fotografía de un estudiante sellado, escuchando los sonidos de la escuela.



Fuente: Ateliê C: paisaje sonoro escolar

Con la intención de escuchar los diferentes sonidos de los espacios escolares se propuso que un alumno -del mismo grupo- fuera guiado por otro, y caminara por el colegio con los ojos vendados. La idea era construir una nueva percepción sensorial, ya que el alumno que actuaba como guía permitía al compañero de clase (re)conocer su escuela. Después de que todos ellos hubieran experimentado la experiencia simultáneamente, se les animó a completar un boceto escolar con la representación de los sonidos que pudieron percibir, utilizando subtítulos de palabras escritas, dibujos o garabatos.

La acción proporcionada para enumerar categorías de sonidos agradables / desagradables, fuertes / débiles, humanos / no humanos, agregando una leyenda colectiva para cada categoría. También se encontraron cuáles eran los lugares más tranquilos o ruidosos, identificando ruidos, sensaciones, molestias, etc. En este ejercicio fue posible reflexionar sobre los sonidos que afectaban y/o modulaban las relaciones interpersonales entre profesores, alumnos, directores, etc.

Escenarios comunicativos y expresividad

En el estudio "D" fue posible analizar la violencia verbal a través de obras de teatro. Los alumnos tuvieron que elaborar y realizar pequeñas obras de teatro para ser filmadas por teléfono móvil. La intensidad de las relaciones maestro-alumno fue visible cuando los estudiantes comenzaron a representar situaciones en el aula, lugares, perspectivas del habla, etc. eran visibles. Los jóvenes actores tuvieron que componer una pequeña puesta en escena con diferentes personajes de la vida real -representaban personajes ficticios que también se caracterizaban por temas reales- y a través de la representación escénica actuaron enfatizando

la violencia verbal que se producía en la escuela. Las puestas en escena teatrales fueron favorables para exponer las problematizaciones que se producían en las relaciones interpersonales.

En este texto, se destaca una puesta en escena que contaba la historia de una bruja, interpretando a una maestra. En el guión, los estudiantes contaron la historia, lo que resultó en la disculpa de un estudiante a este maestro. Hubo un debate sobre la visión imparcial y el juicio que la escuela hace con respecto a la convivencia del maestro y el estudiante. Durante la puesta en escena, el maestro siempre negó al director de la escuela el uso de violencia verbal con los estudiantes.

La idea principal era revelar un sesgo comunicativo, una cierta manipulación de los hechos que ocurrían en el aula, y la falta de diálogo entre profesor y alumno permitía al profesor sentirse todo el tiempo ofendido por los alumnos, lo que a su vez le permitía ofender. La percepción de los estudiantes era que había una jerarquía establecida por las personas de acuerdo con sus funciones en la escuela y, por lo tanto, los estudiantes, al estar en el grado más bajo de la pirámide, fueron perjudicados. En sus líneas:

Y cuando llega la dirección, ellos (refiriéndose a los maestros) nunca dicen su parte, siempre se trata de lo que hicimos, pero nunca de lo que hacen. Si gritamos es ocurrencia, pero si gritan, no gritan, solo están hablando en voz alta. Es un poco injusto porque siempre van a tener razón, así que terminan diciendo lo que quieren, hacen lo que quieren, y por eso lo lamentan. Siempre estamos equivocados y ellos tienen razón (Estudiante No. 7: Discusión grupal durante el estudio D, nuestros grifos).

Tomamos ocurrencia, toman tu nombre y lo envían a la pizarra, pero los profesores hacen lo que quieren y no tienen ocurrencia para ellos, esto es muy injusto (Estudiante no. 1: Discusión grupal durante el estudio D, nuestros grifos).

Debido a situaciones en las que ocurrió violencia verbal, el estudiante a veces se sintió llevado a una negación de sí mismo y de los demás, lo que resultó en un escape. La puesta en escena, en la que el arte imita la vida, permitió experimentar algunas interpretaciones y preguntas, con éxito en el análisis de ciertos contextos.

Si algo no se había dicho, o perdido la oportunidad durante el período de clase, en el teatro, durante el estudio D, los estudiantes no eran espectadores -ahora formaban parte de las escenas teatrales- y podían exteriorizar con acciones y diálogos lo que sentían. La performance mostró algunas reflexiones sobre los conflictos entre profesores y alumnos y, principalmente, las posibilidades de sus resoluciones.

Para Dubet (1994), los estudiantes se apropian de los principios sociales y culturales de una manera particular, por lo tanto, tienen varias experiencias e incluso reciben influencias dentro y fuera del entorno escolar. Si las escuelas, los educadores, en general, no tienen esto en cuenta, ciertamente habrá conflictos en las relaciones interpersonales. Al no considerar la contextualización y la propia historia de vida del estudiante, el maestro no valora lo que significa mucho para el estudiante: el dominio sobre sus propias experiencias singulares. Esto se notó durante el estudio D.

Consideraciones finales

Cuando se producen conflictos, peleas, gritos dentro y fuera del aula, también aparece la violencia verbal, como insultos, expresiones prejuiciosas y agresiones, con palabras que afectan tanto a estudiantes como a profesores. Este tipo de relación puede evitarse, tal como la percibe la investigación de intervención, si hay una perspectiva más democrática en las relaciones, con diálogos horizontales.

Una vez que la violencia se instala en las relaciones entre los diversos agentes de la escuela, es necesario pensar en acciones que ayuden a resolver tales situaciones. Es importante recordar que la violencia difiere de una escuela a otra, por lo que no se trata de crear patrones de prevención, ni estrategias universales, porque se cree que cada caso es un caso.

Los datos obtenidos en esta investigación de intervención revelan la ocurrencia de violencia múltiple en el espacio escolar y la existencia de su naturalización, con victimización tanto de estudiantes como de docentes. En este contexto, existe una alternativa basada en tres lógicas: en la vida escolar cotidiana la articulación de estas lógicas puede proporcionar un espacio privilegiado de socialización, formación cultural, a través del intercambio de experiencias sociales e interpersonales.

Según la sociología de la experiencia de Dubet (1994): *lógica de integración*, en la que se lleva al alumno a interiorizar los valores instituidos en la escuela y comprende la función de cada uno en sus espacios. La *lógica estratégica*, en la que el alumno tiene *un estatus modificable* según las situaciones vividas, por lo que es importante preestablecer y difundir las normas escolares. La *lógica de la subjetivación*, en la que el alumno se percibe a sí mismo como parte del colectivo, por lo que no piensa solo en sus intereses.

Se concluyó que la violencia verbal puede manifestarse de manera estructural, en la que docentes y alumnos se enfrentan y resisten las situaciones cotidianas del aula y aumentan sus problemas. Todavía se necesitarían más estudios, con una profundización en este tema amplio,

pero se cree que invertir en la formación continua de los maestros y el personal directivo ayudaría en gran medida y reduciría los casos de violencia, así como tendría más inversión en el uso del arte como una forma de abordar las situaciones violentas. Finalmente, lo importante es entender que los conflictos cotidianos y la violencia en la escuela pueden brindar posibilidades para reorganizar la convivencia, cuando hay dinámica y discusión sobre las reglas y mecanismos de ajustes de actitud.

REFERENCIAS

- BENETTI, S. P. C. *et al.* Psychosocial adolescent psychosocial adjustment in Brazil - perception of parenting style, stressful events and violence. **International Journal of Psychological Research**, v. 7, n. 1, p. 40-48, 2014. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-20842014000100005&lng=en&tlng=en. Acceso el: 14 ago. 2020.
- BOHNSACK, R.; WELLER, W. O método documentário e sua utilização na análise de grupos de discussão. *Educação em Foco*. **Educação em Foco**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF, n. esp., 2006.
- CASTRO, R. E. F. D; SOUZA, M. A. D. Efeitos da agressividade infantil para o sofrimento psíquico de professores em diferentes momentos de carreira. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 17, n. 2, p. 265-274, 2012.
- DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Trad. Fernando Tomaz. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- FORLIM, B. G; STELKO-PEREIRA, A. C; WILLIAMS, L. C. A. Relação entre *bullying* e sintomas depressivos em estudantes do ensino fundamental. Campinas: **Estudos de Psicologia**, v. 31, n. 3, p. 367-375, 2014.
- GROSSI, P. K; SANTOS, A. M. *Bullying* in Brazilian schools and restorative practices. **Canadian Journal of Education**, v. 35, n. 1, p. 120-136, 2012. Disponible en: <http://www.cje-rce.ca/index.php/cje-rce/article/view/697>. Acceso el: 14 ago. 2020.
- HONNETH, A. **Luta por reconhecimento: a gramática dos conflitos sociais**. 2. ed. Trad. Luiz Repa. São Paulo. Editora 34, 2003.
- MEAD, G. H. **Espiritu, persona y sociedad: desde el punto de vista del conductismo social**. Trad. Florial Mazia. 3. ed. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- MORITO, J. V.; SILVA, C. M. P.; MOURA, D. C. O. Sociologia da Experiência de Dubet e as violências verbais nas convivências escolares. São Carlos: **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 137-147, 2019.
- SANTOS, J. V. T. dos. **Violências e conflitualidades**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2009.

SCHAFFER, R. M. **A afinção do mundo**: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

SIMMEL, G. A natureza sociológica do conflito. *In*: FILHO, E. de M. (org.). **Simmel**. Trad. Carlos Alberto Pavanelli. São Paulo: Ática, 1983.

SIMMEL, G. **Questões fundamentais de sociologia**. Trad. Pedro Caldas. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2006.

SIMMEL, G. **Sociología I y II**: estúdios sobre las formas de socialización. Madrid: Alianza Editorial, 1977.

SOUZA, K. O. J. Violência em escolas públicas e a promoção da saúde: relatos e diálogos com alunos e professores. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, v. 25, n. 1, p. 71-79, 2012.

STELKO-PEREIRA, A. C; ALBUQUERQUE, P. P; WILLIAMS, L. C. A. Percepção de alunos sobre a atuação de funcionários escolares em situações de violência. **Revista Eletrônica de Educação**, n. 6, p. 376-391, 2012. Disponible en: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/277>. Acceso al: 14 ago. 2020.

TUAN, Y. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Editora Difel, 1980.

Cómo hacer referencia a este artículo

LUIZ, M. C.; MORITO, J. V. Violencias verbales en las relaciones profesor-alumno: Conflictos, conflictualidades y reconocimiento social. **Revista Ibero-Americana de Estudios em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 1, p. 0297-0313, enero/marzo 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17i1.14067>

Enviado en: 18/08/2020

Revisiones requeridas en: 28/09/2021.

Aprobado en: 17/11/2021

Publicado en: 02/01/2022