

**LAS ASIMETRÍAS COMO FACTORES QUE GENERAN RIESGO  
DE VIOLENCIA INTRA-AULA.  
DISCURSOS Y PRÁCTICAS ESCOLARES**

MARÍA TERESA GARCÍA ORTIZ

**Presentación**

La ponencia que se presenta se deriva de las elaboraciones producidas en el marco de una investigación orientada al estudio de “las fronteras entre disciplina y violencia escolar”. En dicha investigación se reconoce que en el aula la violencia puede constituirse en un recurso educativo que al formar parte de la vida cotidiana de las aulas difícilmente puede ser analizado en su expresión y sus impactos. De este modo se habla de una “*naturalización de la violencia*” en el sentido de que llega a reconocerse como inherente a la acción de enseñar (Bringiotti 2000; García: 2006).

De este modo se identifica que en la enseñanza el ejercicio de la disciplina puede ser el contexto desde el cual se suscitan acciones violentas hacia los alumnos; para ello considero importante partir de la diferenciación entre disciplina y violencia, posteriormente abordo las asimetrías como factores de riesgo de violencia en las aulas.

La hipótesis de fondo es que las formas de interacción que caracterizan a los estilos docentes, conforman también procesos formativos en los alumnos, debido a que ellos aprenden que: “**ser ignorados**”, “**descalificados en su saber**”, “**castigados**” o “**subestimados**”, son formas de trato inherentes a “ser alumnos” y tener una condición subordinada en la escuela.

**I. Ubicación teórica y metodológica del estudio**

Hablar de “los” maestros y la práctica educativa que realizan, es reconocida cada vez más, en el campo de la investigación, como objeto de complejidad. Un número importante de investigaciones hoy en día dan cuenta de la gama de funciones atribuidas al acto de enseñar, y la necesidad de abordar su estudio en el ámbito de lo cotidiano. En este sentido muestro parte de los resultados de investigación de un estudio que me permitió mirar la particularidad y complejidad de la práctica cotidiana en el primer grado de la escuela primaria, a través de un estudio de corte etnográfico<sup>1</sup>. En conjunto las investigaciones etnográficas reconocen que las relaciones micro sociales son un campo vasto y fecundo para la producción teórica, en tanto éstas constituyen una realidad posible de ser teorizada y conceptualizada.(García y Vanella:1997;14-15).

La unidad de análisis de esta investigación son los discursos que se producen en los procesos de interacción entre maestra y alumnos. En tal sentido el discurso en esta investigación es reconocido <<como hecho social, como fenómeno de significación>> “Esto equivale a pensar que como todo fenómeno social, la docencia está mediada por el lenguaje y lo social puede ser pensado gracias a esta mediación (Buenfil:1985;15, citado por Díaz 1999;106).

El análisis se sustenta en un archivo de campo constituido por un total de 30 registros de observación y 6 registros de entrevista, logrados del trabajo de campo realizado durante dos ciclos escolares, en una escuela primaria del estado de México, perteneciente al municipio de Ecatepec de Morelos.

## **II. Las asimetrías como factores que generan riesgo de violencia intraescolar**

### **1. Diferencia entre disciplina y violencia**

En el contenido se analiza lo que denomino, *asimetrías* consideradas como escenarios de encuentro que desde el punto de vista pedagógico tendrían que posibilitar la enseñanza y el aprendizaje. En tal sentido los **roles maestro-alumno son complementarios**, debieran posibilitar vínculos pedagógicos, sin embargo en ocasiones se manifiestan como **figuras antagónicas** que dan causa a luchas cotidianamente conflictivas que **son germen de prácticas de violencia**. Estas se manifiestan en el contexto de la interacción, donde la disciplina parece ser el contexto propicio para su expresión y en ocasiones su justificación.

Mtra: -A los que les calificué, búsquenme la pagina 92 y 93 (la maestra Ana, de primer grado, anuncia la realización de una nueva actividad).

-Van a trabajar aprisa para poner problemas

**-Voy a pasar y voy a patear los libros que están en el suelo. ¡ Las mochilas no deben estar en el suelo!  
(RO)**

Disciplina y violencia son experiencias vinculadas al ejercicio docente que requieren ser analizadas en su contexto de enunciación. De este modo Onetto (2004), expresa que no puede haber institución sin normas, pero puede haber normas ejercidas sin violencia, con base en este planteamiento el autor expone que las normas son ejercidas con cierta fuerza necesaria para instaurar un clima de colectividad, sin embargo también es cierto que se rebasan ciertos límites, que suelen conducir a la violencia. Con base en este planteamiento, es importante abordar el estudio de la violencia, como forma de expresión humana para entenderla y aprender a manejarla.

Las normas que regulan las interacciones del aula son en buena parte reglas no escritas, éstas configuran la formación de juicios de valor que posibilitan al chico entender lo que está permitido o no en un núcleo social en el cual se encuentra inmerso. De igual forma, le permite distinguir derechos y responsabilidades inherentes a la pertenencia al

grupo. Su carácter formativo en la escuela es innegable así como su necesaria existencia en las relaciones comunitarias como es la escuela. Sin embargo surge la siguiente interrogante **¿Cuáles son los límites entre una disciplina necesaria para la enseñanza y la violencia intra-aula?** Peiró (2005:142), expresa al respecto:

“las normas son en sí recomendables y propositivas por su educabilidad, puesto que los reglamentos disciplinan los caracteres. Pero, por analogía con la ley civil, las normas o reglamentos de los centros, pueden convertirse en instrumentos de coacción externa al sujeto, mutándose en instrumentos violentos, por lo que acaban generando antivalores, en vez de actitudes axiológicas educativas.

Por otro lado, Peiró (2005:17), plantea que el término **violencia** significa fuerza. Es un acto realizado con la intención de dañar a otra persona, o al menos se percibe como intento de afectación física y/o emocional. En esta investigación se reconoce que la violencia es una forma de imposición de poder hacia otro u otros, cuya expresión puede ser verbal, física, sexual, emocional o económica y sus ámbitos de expresión pueden ser diversos: la familia, la escuela, los barrios, las comunidades o entre naciones, etc.

En la investigación, las evidencias empíricas documentadas indican la existencia de maltrato psicológico, que según Irigoyen (1999; 36) supone la existencia de:

- Violencia verbal
- Comportamientos sádicos, despreciativos,
- Repulsa afectiva
- Exigencias excesivas o desproporcionadas en relación con la edad del niño
- Consignas e inyecciones educativas contradictorias o imposibles

## **2. Las asimetrías y el riesgo de violencia intra-aula**

**Las asimetrías** no son creadas voluntariamente por los sujetos, ni son malas en sí mismas, son escenarios de encuentro de tipo generacional, cultural, laboral, y / o de conocimiento; no obstante producen desigualdad por su naturaleza y son factores de riesgo que generan violencia en la escuela producidas por: el saber, el rol y la edad (Onetto 2004). Las asimetrías pueden indicar lo que para los participantes son diferencias de conocimiento, status, de recursos, en las relaciones desarrolladas en discurso, que se manifiestan en el control de turnos de pares adyacentes y de patrones de discurso semánticos manifiestos. (Candela:1999;189)

La investigación posibilita la identificación de algunas formas de maltrato psicológico que se generas a partir de condiciones de asimetría como son: a) los encuentros generacionales; b) el status del saber y c) las figuras de autoridad legitimada institucionalmente.

### **A. Los encuentros generacionales: ¿Jugar o trabajar?**

El alumno, expresa Gimeno (2003;13), es una construcción social, creada por los adultos a lo largo de la historia, porque son los adultos, quienes tienen el poder de organizar la vida de los no-adultos, y es en este marco que se producen los encuentros generacionales, en el contexto escolar.

Cotidianamente maestros y alumnos se enfrentan a la brecha generacional que les da una condición histórica distinta: ser adulto, ser niño, que los coloca generalmente en un des-encuentro de intereses, como son: jugar o trabajar; individualidad u homogeneidad; espontaneidad o uniformidad; relajamiento o disciplina, entre otras expresiones. De este

modo mientras para los niños de primer grado jugar puede ser una prioridad, para los maestros no. ¿Puede haber una articulación entre trabajar y jugar? **¿Está el maestro capacitado para ser un mediador y por ende generar estrategias de articulación que posibiliten que las asimetrías se conviertan en factores de potenciación de aprendizajes?** La indagación muestra que ambos sujetos entran en **conflictos definidos por dilemas de elección**, en los cuales impera la visión docente.

**Mtra.**“...con el paso del tiempo el niño se tiene que ir acoplando a la forma de trabajo...**ellos se tuvieron que acoplar a mi forma de trabajar...**” (R. E: Ma. A)

Los impactos de la representación que la maestra tiene respecto a la condición subordinada de los niños (“ellos se tuvieron que acoplar a mi forma de trabajo”), seguramente pasa desapercibida frente a la mirada docente y de los alumnos, sin embargo, fue posible identificar la expresión cotidiana de dichas concepciones producidas históricas, social e institucionalmente a través formas de interacción, en los que se identifica la descalificación del saber de los alumnos, la subordinación de las cualidades lúdicas éstos, así como expresiones en las cuales se subrayan los errores y se ignoran los logros, produciendo en los alumnos lo que Galeana (1997;136) describe como una relación desestimulante entre el aprendizaje y la afectividad.

En el estudio realizado, maestra y alumnos, se confrontan en una lucha originada por los sentidos atribuidos al juego. Para la escuela la disciplina adquiere mayor valor; el des-encuentro entre jugar y trabajar generó fricciones entre maestra y alumno que se expresó en algunos casos en desinterés y desaliento en otros. En resumen, las acciones lúdicas que son propias de los niños de 6 y 7 años que corresponden al grado, son

subordinadas a la prioridad de hacer planas, dictados, dibujar y recortar a veces con poco sentido pedagógico, centrándose sólo en el cumplimiento rutinario, situación que propicia poca significatividad para los alumnos.

## **B. El status del saber: La desautorización del saber de los alumnos**

Los roles adyacentes; maestro-alumno son inherentes al acto de educar. “son asimetrías que suelen ser fecundas si son complementarias: en la medida en que sitúan y orientan el proceso pedagógico; sin embargo pueden ser fuentes de abuso, discriminación y/ o violencia. (Onetto, 2004; 15) cuando se conforman en figuras antagónicas. Hay una concepción históricamente arraigada en las aulas escolares, la cual refiere que es el maestro quien cuenta con un conjunto de saberes de los cuales el alumno es carente.

La maestra Ana dicta enunciados a sus alumnos

Mtra:-Gustavo (...)

Ao: -¿Gustavo qué maestra?

Mtra:-Gustavo sube...sube con la de borrego

Mtra:-el....el

Ao: -¿**el puente maestro?** (sugiere a la vez que pregunta)

La maestra se muestra indiferente ante la sugerencia y continua el dictado.

Mtra:-**sube el cerro**

Cuando el maestro se instaura en el lugar del saber desde el punto de vista antagónico, tiende a menospreciar los saberes de sus alumnos. “La edad adulta y la posición de saber frente al alumno hacen que el maestro pueda controlar las situaciones escolares en su favor” (Galeana1997:139)

En los registros de observación se documenta que las asimetrías marcan la desigualdad del conocimiento, reforzando la segmentación social convirtiendo el discurso integrador-igualitario en un imaginario de difícil viabilidad sobre todo cuando los educadores dejan de lado la reflexión acerca de los aprendizajes sociales que contribuyen a la conformación de un sujeto particular (Duschatzky: 1999;18). La forma en que la maestra instalada en el saber y la autoridad, menosprecia las distintas aportaciones que de manera reiterativa hacían los alumnos en los dictados y / o las aportaciones que en el desarrollo de los contenidos sugerían de manera reiterada, manifiesta una forma de violencia caracterizada por la descalificación.

Toledo (1998: 26) expresa al respecto, que descalificar las aportaciones de los niños significa desautorizarlo para responder a partir de lo que puede pensar, decir, saber, elegir en un proceso de aprendizaje en el cual él es el protagonista. Esta es una forma de violencia caracterizada por actos despreciativos (Irigoyen: 1999;36), a través de la cual se desautoriza el poder de enunciación que tiene el alumno, promoviendo la concepción de un sujeto aplicador y no creador de saber (Toledo 1998: 27-28).

De igual modo se documenta una relación docente-alumnos, basada en la censura y descalificación en expresiones como: “*No has hecho nada*”, “*está mal*”, “*no vas a poder contestar bien*”, “*Ay...que voy a hacer contigo*”, “*no estamos en una fiesta*”.

## **Conclusiones**

El niño, a partir de su experiencia de vida en la escuela desde los primeros años escolares, hace una valoración social de ésta, que puede ser de gusto o insatisfacción ante un escenario social poco significativo, ya que se caracteriza por la negación de él. Desde una perspectiva simbólica la escuela podrá constituirse en núcleo de sentido en la medida en



que sea capaz de nombrar a los interlocutores, de tal manera que se perciban reconocidos como sujetos de enunciación (Duschatzky: 1999;22).

Díaz (1998,10), expresa que los humanos, no somos violentos o pacíficos “por naturaleza”, sino por las prácticas y los discursos desde los cuales nos formamos y conformamos como sujetos históricos **¿Cuándo aprendimos a ser violentos?**, quizá cuando reprimen nuestra naturaleza histórica de ser niños o cuando aniquilan nuestra voz, nuestra naturaleza comunicativa. La experiencia docente documentada muestra que una reiterada expresión de énfasis en los errores puede conducir a un estado permanente de desaliento.

## **Bibliografía**

- Bringiotti María Inés (2000) La escuela ante los niños maltratados. Ediciones Paidós. Buenos Aires Argentina.
- Candela, Antonia (1999) Ciencia en el aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso. Ediciones Paidós México.
- Díaz, Esther (1998) Violencia y solidaridad como producciones culturales. En: La escuela en contextos turbulentos. Revista ensayos y experiencias. Ediciones Novedades Educativas No. 22, Argentina.
- Díaz Sánchez Josefina (1999) Inclusión y exclusión en la práctica docente: La construcción cotidiana del fracaso escolar. En: Leonor E. Pastrana Flores. Aula y escuela. Relaciones y procesos en educación básica. Colección Horizontes Alternativos para los docentes II. ISCEEM / SMSEM. Toluca, México.
- Duschatzky, Silvia (1999) La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares. Ediciones Paidós Argentina
- Galeana Galeana (1997) La infancia desertora. Fundación SNTE. México.
- García Ortiz María Teresa (2006) Las fronteras entre disciplina y violencia escolar. Un análisis del discurso docente, en primer grado de educación primaria. Informe de Investigación ISCEEM, México.

- García Salord, Susana y Liliana Vanella (1997) Normas y valores en el salón de clases. Ediciones Siglo XXI, México/ UNAM México.
- Gimeno Sacristán (2003) El alumno como invención. Ediciones Morata, Madrid, España.
- Irigoyen Marie-France (1999) El acoso Moral. El maltrato psicológico en la vida cotidiana. Ediciones Paidós. Barcelona España.
- Onetto, Fernando (2004) Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones institucionales de la convivencia escolar. Ediciones Noveduc. Buenos Aires. Argentina
- Peiró I. Gregori Salvador (2005) Indisciplina y violencia escolar. Insituto Alcantino de Cultura Juan Gil-Albert.
- Toledo Hermosillo María Eugenia (1998) El traspatio escolar. Ediciones Paidós, serie maestros y enseñanza. México.

---

<sup>1</sup> La documentación de la Vida Cotidiana del aula es recuperada desde la perspectiva etnográfica, donde la etnográfica es reconocida como estrategia metodológica, fundamentada en los planteamientos de Geertz (1987), Erickson (1989), Rockwell (1987) y Bertely (2000), entre otros.