

# UNIVERSIDAD PÚBLICA DE EL ALTO

## ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

### CARRERA DE SOCIOLOGÍA



### TESIS DE GRADO

Para optar el Título de licenciatura en sociología

*“Sin bullying no hay amistad”*

**FORMAS DE SOCIALIZACIÓN Y NATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR (Estudio comparativo de las Unidades Educativas Jalsuri y Jesús Obrero de Villa Esther 2012-2013)**

**POSTULANTE:** Vladimir Callisaya Pocoaca

**DOCENTE ASESOR:** Lic. Pablo Mamani Ramirez (PhD)

*El Alto - Bolivia*

2015

## **DEDICATORIA:**

El presente trabajo está dedicado a un ser sobrenatural que se llama Yahweh, por otorgarme la vida, por ser la luz que ilumina mi camino, por guiar mis pasos y por darme la fuerza necesaria para seguir adelante.

Asimismo, a todas las personas que tienen un espíritu investigador que contribuyen al desarrollo de nuestro país. Aportando con teorías que permitan comprender nuestra realidad social.

También, a mis amigos de la carrera de: Sociología, Luis Alberto, Marcelo Franco y Milton Almanza y Lingüística e Idiomas, Miriam Ochoa, Elena Ramos, Flora Ramos, Ruth Jimena, Erika Cusi y Vania Machaca. Con ustedes he compartido momentos inolvidables dentro y fuera de la casa de estudios.

A todos ustedes, gracias.

## **AGRADECIMIENTO**

En una primera instancia, agradezco a mis padres, Andres Callisaya y Gregoria Pocoaca; a mis hermanos, Richard y Verónica; a mi cuñado y mi sobrina, María Belén; con ustedes he compartido grandes momentos de alegría, siendo un apoyo espiritual y moral en la formación universitaria.

Al mismo tiempo, al Lic. Pablo Mamani Ramirez (PhD) que con mucha tolerancia y desempeño brindó su apoyo en esta investigación. Reitero el interés incondicional y la tolerancia que depositó en la conclusión del presente trabajo; asimismo, alentándole a seguir con ese espíritu investigador.

También, a la Universidad Pública de El Alto, al acogerme en sus ambientes e impulsar la formación de nuevas generaciones con un espíritu investigador. Por último, a la carrera de Sociología por ser un pilar en la enseñanza investigativa y fruto de esto es la presente investigación.

## TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA:.....	ii
AGRADECIMIENTO .....	iii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	4
ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS .....	4
1.1. Identificación y planteamiento del problema .....	4
1.2. Objetivos de la investigación.....	6
1.2.1.    Objetivo general.....	6
1.2.2.    Objetivos específicos .....	6
1.3. Diseño metodológico.....	6
1.4. Balance del estado de la cuestión .....	10
1.4.1.    Investigaciones sobre la violencia escolar .....	11
1.4.2.    Sobre la violencia escolar en Bolivia.....	13
1.5. Marco teórico y conceptual .....	16
1.5.1.    Algunas maneras de abordar la violencia .....	20
1.5.2.    La violencia un fenómeno social .....	24
1.5.3.    Entendiendo la violencia escolar.....	26
CAPÍTULO II.....	30
CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DE ESTUDIO .....	30
2.1. Características de las Unidades Educativas de estudio .....	30
2.1.1.    Zona Villa Esther .....	30
2.1.2.    Comunidad Irpa Chico .....	32
2.1.3.    Socialización en la familia .....	34
2.2. La escuela y el proceso de socialización .....	36
2.2.1.    Robos en la escuela.....	39
2.2.2.    Inseguridad en la escuela .....	40
2.3. La autoridad del docente y el castigo .....	41
CAPÍTULO III .....	46
INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA.....	46
3.1. Institucionalización de la violencia escolar .....	47
3.2. Violencia verbal en Jalsuri .....	49
3.2.1.    Ofensivos: dejaps mierda y carajo .....	49
3.2.2.    La masculinidad: “hijo de mami”, “pingo” y puta.....	51
3.3. Violencia verbal en Jesús Obrero .....	51
3.3.1.    Apariencia: feo, negro y enano .....	52

3.3.2.	Desprecio: perro, ogro, cerdo y otros.....	52
3.3.3.	Mostrar superioridad: sonso, tonto y lelo.....	53
3.4.	Violencia física.....	53
3.4.1.	“Juego de patadas” (Jalsuri).....	55
3.4.2.	“Estrenits” (Jesús Obrero).....	55
3.4.3.	Golpes improvisados.....	55
3.5.	Violencia social.....	56
3.5.1.	Qué chistoso estás.....	57
3.5.2.	No sabes jugar futbol.....	58
3.5.3.	Aquí nos juntamos puros inteligentes.....	58
CAPÍTULO IV.....		60
4.	SOCIALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA EN ESPACIOS EDUCATIVOS.....	60
4.1.	La violencia en los cursos.....	60
4.2.	La violencia en el recreo y en los juegos sociales.....	63
4.3.	La violencia en clases de educación física.....	66
4.4.	La violencia en la salida de la escuela.....	67
CAPÍTULO V.....		69
5.	NATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA.....	69
5.1.	Naturalización por el espacio.....	69
5.1.1.	Naturalización de la violencia entre pares.....	70
5.1.2.	El profe viene.....	72
5.1.3.	“El código del saludo”.....	73
5.2.	Naturalización en los juegos sociales.....	73
5.2.1.	“Así es el básquet”.....	73
5.2.2.	“Chocolate”.....	74
5.2.3.	“Pikachu”.....	75
5.2.4.	“Estados Unidos”.....	76
5.2.5.	“Sup sup”.....	76
5.3.	La naturalización de la violencia entre los profesores y padres de familia.....	76
5.4.	Sobre la prevención de la violencia escolar.....	77
CONCLUSIONES.....		79
BIBLIOGRAFÍA.....		83
Anexo 1. Registro etnográfico y fotografías.....		93
Anexo 2. Cuestionarios.....		99

## **Índice de cuadros**

Cuadro 1 Trabajo de las y los padres de familia.....	31
Cuadro 2 Padres que llevan sus hijos a la escuela .....	40

## **Índice de figuras**

Figura 1 Composición de las familias según el número de hijos.....	32
Figura 2 Formas de control por parte de los profesores sobre los estudiantes .....	39
Figura 3 Si los estudiantes fueran docentes ¿cómo solucionarían la indisciplina?.....	43
Figura 4 Causas por las que los docentes castigan a los estudiantes.....	43
Figura 5 Acciones que toma un docente cuando los estudiantes no realizan sus tareas....	44
Figura 6 Formas de maltrato entre estudiantes.....	48

## **Índice de fotografías**

Fotografía 1, Unidad Educativa Jalsuri, puerta principal.....	95
Fotografía 2, Unidad Educativa Jalsuri, 5to. de primaria.....	95
Fotografía 3, Unidad Educativa Jalsuri, 5to. de primaria.....	96
Fotografía 4, Unidad Educativa Jesús Obrero 6to. de primaria.....	96
Fotografía 5, Unidad Educativa Jesús Obrero, 4to. de primaria.....	97
Fotografía 6, Unidad Educativa Jesús Obrero, 6to. de primaria.....	97
Fotografía 7. Unidad Educativa Jesús Obrero , letrero de “hijo Seguro”.....	98
Fotografía 8 fuente internet “Sin bullying no hay amistad.....	98
Fotografía 9 fuente internet “espérenme... no empiecen el Bullying sin mí”.....	98

## INTRODUCCIÓN

Todas las relaciones sociales, en los estudiantes, son procesos de socialización. Cada interacción pertenece a un proceso social, y uno de los agentes de la socialización es la familia. Ella construye entornos de convivencia en las y los niños. Este proceso no concluye ahí; se fortalece y se naturaliza en la escuela. Por lo tanto, la familia y la escuela son espacios de interacción e incorporación social, donde se reproduce la estructura social.

Por consiguiente, la escuela es un espacio de socialización donde se generan los roles que están condicionados por los profesores para ser parte de la sociedad. Ahora, si es un espacio de convivencia ¿cómo pueden surgir los conflictos y la violencia entre estudiantes? Además, si la escuela es una construcción social para reproducirse en la sociedad ¿por qué existe una resistencia hacia ella? No deberían surgir, en cierta medida, los conflictos. Su manifestación implica incompatibilidad. Pero, no solo la escuela y la familia cumplen la función de incorporación, también, hoy en día, lo hacen los medios de información. Al mismo tiempo, la escuela sigue cumpliendo su mismo rol, pero las formas de reproducirse, socialmente, van cambiando.

Al analizar las relaciones entre estudiantes en la escuela, se exterioriza un fenómeno llamado: *violencia escolar, bullying y acoso escolar*; que, hoy en día, alarman por su carácter negativo a diferentes instituciones: Educativas, ONGs, Gobiernos Municipales y otras.

La violencia escolar es una práctica entre estudiantes para dominar sobre los demás. Existen estudios realizados en Bolivia, sobre la violencia, ligados a problemas de la adolescencia en el nivel secundario. Los estudios se centraron en la prevención de la violencia por ser perjudicial para los estudiantes. De manera que, los estudios fueron analizados bajo la noción de “prevención” y “erradicación”; es decir, políticas públicas para sosegar la violencia.

En cambio, referente al nivel primario no existen estudios de la violencia o bullying. Además, la población estudiantil conoce de su existencia y no es extraño escuchar frases como: “me está haciendo bullying” y “te voy hacer bullying”. Estas se han constituido para generar espacios de convivencia entre los estudiantes. De esta manera, no es extraño ver en las redes sociales frases como ser: “sin bullying no hay amistad”; por consecuencia, surge la paradoja de la violencia, y que cada contexto brinda maneras de entenderla.

Por ende, la presente investigación se enfoca en mostrar: incidentes, agresiones, insultos y otros; que se manifiestan en el nivel secundario como un proceso construido en el nivel primario. Ahí se tejen las relaciones de convivencia donde la violencia es resultado de un proceso organizado y legitimado entre los estudiantes.

Desde una mirada sociológica y tomando en cuenta los diferentes puntos de vista; la violencia es una forma de relacionarse entre individuos. Además, si un sujeto no sabría que la violencia es “mala” prácticamente no existiría en él, ni para los demás; esto se vuelve real en la medida que el sujeto practica el acto. No se está afirmando que desaparecería como hecho, más bien, la violencia sería naturalizada como parte de su integración, sin ser condenada. Por ejemplo, en el techado de las casas, de la comunidad Irpa Chico y otras comunidades aledañas, existió una práctica llamado “*Achocalla*”, que se realizaba después del techado de las casas. Generalmente, un varón y una mujer bailaban sujetados por una cuerda de cuero que estaba atado sobre las vigas de la casa; en la cual, acompañados de la música empezaban a azotarse. Estos rituales contienen actos violentos, pero generan espacios de convivencia; es decir, por medio de los látigos se realiza un acuerdo y un ritual que permite las relaciones sociales que, en cierta medida, es parte de la cultura.

Por lo tanto, el carácter dual que manifiesta la violencia puede ser rechazada y aceptada, esto depende del *sentido* y la *rutina* con la que se practica; para tal razón, se utilizará dos conceptos: la violencia como tal y la *violencia valorada positivamente*<sup>1</sup>.

Por consiguiente, la presente investigación, siendo un estudio comparativo, se centra en dos Unidades Educativas: Jalsuri (comunidad Irpa Chico de la Provincia Ingavi) y Jesús Obrero (zona Villa Esther de la Provincia Murillo) ambas ubicadas en el departamento de La Paz; además, las Unidades Educativas mencionadas cuentan con educación del nivel inicial y primario.

La presente investigación se ha separado de forma objetiva para su mejor análisis, valoración e interpretación; por capítulos y en orden secuencial. En el **Capítulo I** se abordarán los aspectos teóricos y metodológicos: la identificación y el planteamiento del problema, los objetivos, el diseño metodológico, el balance del estado de la cuestión y el marco teórico conceptual.

En el **Capítulo II**, contiene la descripción del objeto de estudio de las Unidades Educativas: Jesús Obrero de Villa Esther y Jalsuri; haciendo referencia a la fundación, condiciones sociales, culturales y ubicación geográfica. Seguidamente, se expone la socialización en la familia, y cómo estas repercuten sobre los estudiantes; asimismo, se detalla el proceso de

---

<sup>1</sup>Ambas construcciones permiten comprender desde diferentes perspectivas el estudio de la violencia. Otro aspecto que vale la pena resaltar con relación a la *violencia positiva* o *violencia valorada positivamente* ¿podría adquirir otro nombre? Tomando en cuenta la definición ambigua de uso de fuerza, cumple uno de los atributos, pero la variante surge la forma en las cuales se manifiesta. Para tal situación, es necesario enfocarse en los *sentidos* con los cuales se emiten los golpes entre pares, cómo son comprendidos y asimilados, y de qué manera sus pares responden al estímulo.



incorporación de los estudiantes en la escuela, la inseguridad y las percepciones del castigo y la disciplina.

En el **Capítulo III** se observa la institucionalización de la violencia manifestadas, principalmente, en tres tipos: verbal, física y social que son reproducidas e inducidas entre estudiantes.

En el **Capítulo IV** se expone la socialización de la violencia en espacios educativos. Tomando en cuenta los siguientes momentos: las aulas, los recreos, las clases de educación física, los juegos sociales y la salida de la escuela.

En el **Capítulo V** se analiza la naturalización y habituación de la violencia (tanto con un carácter dañino y la *valorada positivamente*) en los momentos de juegos sociales. También este fenómeno, de la violencia, se naturaliza entre los profesores y padres de familia. Todo este análisis gira en relación a los *sentidos y momentos* de manifestación de la violencia.

Finalmente, se muestra las conclusiones a las cuales se ha llegado en la presente investigación, con relación al ejercicio de la violencia (*positiva y negativa*), su reproducción, socialización y cómo éstas se naturalizan.

# CAPÍTULO I

## ASPECTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS

### 1.1. Identificación y planteamiento del problema

Cuando se menciona el término violencia directamente se refiere a un carácter dañino, entonces se busca la erradicación de la misma. Por ende, no es un fenómeno nuevo; siempre estuvo presente en diferentes periodos. Además, no existen sociedades que escapen de la violencia. “La violencia es fascinante. Todos la condenan y, sin embargo, aparece en todas partes. Nos atrae y, a la vez, nos horroriza” (Litke, 1992: 162).

Siendo un elemento que está internalizado en la sociedad, ¿cómo debemos entender la violencia? ¿Acaso es algo detestable y que se practica con toda libertad? Desde el punto de vista de la socialización, se puede afirmar que lo practican para ser parte de la sociedad, por lo tanto, existe una naturalización y una reproducción en la misma.

En Bolivia este fenómeno llegó a ser motivo de reflexión<sup>2</sup> como menciona la Fundación UNIR (s/f). La época colonial, republicana está acompañada de constantes actos de violencia. Sin embargo, indirectamente, da un carácter violento al país afirmando que el trasfondo cultural boliviana es violenta.

Por otro lado, dentro de la violencia hacia la mujer, por los altos índices, afirman un carácter machista y criminal<sup>3</sup>. Cayendo en el mismo error que la Fundación UNIR; somos una sociedad violenta y generadores de la misma, además, estos actos deben ser eliminados. Asimismo, según Larraín y Bascuñán (2009), la infancia está propensa a los ataques violentos de los padres de familia y son los espacios más vulnerados.

---

<sup>2</sup>La violencia se manifestó en diferentes etapas; por ejemplo, en la colonia, el sometimiento hacia los aymaras y quechuas por parte de los españoles. En la construcción del Estado boliviano se produjeron constantes guerras, conflictos sociales, acompañados de violencias y linchamientos (Gumucio, 1976; Mansilla H., 1997, 2004). Por otro lado, según el periódico La Patria, basado en el informe de Huáscar Pacheco, de la Fundación Unir, detalla en el título: *Conflictos sociales en Bolivia muestran una tendencia más violenta desde junio*. Los índices de conflictos que se generan llevan a ocupar el puesto 84 a nivel mundial con relación a la violencia. “En el mes de junio [del 2012] se registraron un total de 109 conflictos sociales, 34 más que en mayo, lo que equivale a un incremento porcentual de 45 por ciento” (Periodico la Patria, 14/10/12: 1; las cursivas son mías).

<sup>3</sup> Sobre la violencia hacia la mujer a nivel de Latinoamérica en Bolivia se registraron 53% de casos de violencia hasta el 2014 (El Diario 21/08/14; La Razón, 21/08/14: A1). Otros informes lo relacionan al machismo: Según André y Barrionuevo (2012), en un artículo de Radio Fides, afirman que desde el 2009 hasta el 2012 existieron 511 muertes (asesinato a las mujeres) y el primer semestre de este año 64 mujeres murieron de forma violenta, 43 de estos casos son feminicidios; desde el 2007 más de 442 mil denuncias se realizaron de tipo intrafamiliar. “Loayza aseguró que 7 de cada 10 mujeres en Bolivia sufren violencia de algún tipo, el 75% de ellas no denuncian el delito, solamente el 17% se atreve a dirigirse a la policía para denunciar el maltrato” (André, Barrionuevo, 22/10/2012).

La familia y el hogar son concebidos social y jurídicamente como espacios de protección y seguridad para los menores de edad [...] el entorno natural para el desarrollo de los niños es la familia, pero también reconoce que esta puede ser un espacio peligroso. Si bien la violencia “puertas adentro” ha sido difícil de detectar y dimensionar, quizás lo más complejo sea aceptar que quienes se espera que protejan –en general los padres– sean precisamente quienes golpean, agreden, amenazan, castigan o abusan (2009: 5).

De la misma forma, el espacio escolar no es ajeno a la manifestación de la violencia<sup>4</sup>. En Bolivia, según Plan Internacional y Unicef (2011), apoyándose en el estudio de Flores (2009) afirman: 5 de cada 10 docentes hacen uso del castigo físico en Unidades Educativas y 7 de cada 10 padres autorizan el castigo para corregir a sus hijos; por otro lado, *5 de cada 10 estudiantes son víctimas de acoso*.

En las investigaciones en Bolivia, sobre la violencia, manifiestan un vacío sobre el fenómeno en el nivel inicial y primario, el foco de análisis se centró en el nivel secundario. En lo cual, en los estudios de Flores (2009) describen que parte de estos problemas son por la poca preocupación de los padres de familia, al mismo tiempo, los profesores no se relacionan con los estudiantes y esto genera poca confianza. Además, Mollericona (2011) se refiere a la violencia en espacios varoniles como en los deportes y los juegos. Por último, Guaygua y Castillo (2010) enfatizan la violencia con la inseguridad ciudadana, por ejemplo, la presencia de las pandillas, el alcoholismo y otros factores que generan inestabilidad en la escuela. Estos estudios describen el fenómeno en sus diferentes maneras de expresión que se vinculan al daño cotidiano que manifiesta la violencia en espacios de pares y los diferentes factores que intervienen. A la vez, estas aseveraciones no son posible, en alguna medida, trasladarlo al nivel primario, pero sí pueden convertirse en un anclaje que permita comprender el fenómeno como tal. En tal situación, la violencia es un fenómeno multidimensional (abarca diferentes espacios). Es así que, el maltrato puede ser aceptado o rechazado, dependiendo del sentido que dan los estudiantes. En esa línea, se plantea las siguientes preguntas: ¿cómo se va construyendo la violencia en el nivel primario?, ¿cómo se internaliza la violencia a modo de socialización y legitimación entre estudiantes?, ¿cómo los estudiantes tienden a socializar la violencia en las Unidades Educativas Jalsuri y Jesús Obrero?, ¿qué connotaciones tiene la violencia entre escolares?, ¿qué formas de manifestación de la violencia existe entre pares? Y, ¿qué acciones simbólicas manifiesta la violencia entre pares?

---

<sup>4</sup> En un estudio realizado por Olweus (1998) en Suecia demostró que muchos adolescentes fueron intimidados, acosados y agredidos por sus compañeros.

## **1.2. Objetivos de la investigación**

### **1.2.1. Objetivo general**

Describir y comparar las manifestaciones de la violencia y cómo estas se reproducen, socializan y naturalizan entre estudiantes (pares) en las Unidades Educativas: Jalsuri (rural) y Jesús Obrero de Villa Esther (urbano) (2012-2013).

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Identificar la manifestación de la violencia y cómo estas se instauran en las unidades de estudio a manera de institucionalización.
- Describir los mecanismos de legitimación y socialización de la violencia al momento de establecer relaciones entre compañeros en clases, recreo y salida.
- Analizar e interpretar la naturalización y los *sentidos* que dan a la violencia *positiva* y *negativa* en los estudiantes de ambas Unidades Educativas.

## **1.3. Diseño metodológico**

El presente trabajo es de carácter descriptivo, narrativo y analítico, para lo cual se utilizó el enfoque cuantitativo y cualitativo; con la finalidad de sustentar la teoría con las evidencias empíricas. En ese sentido, se coincide con las ideas de Sautu, *et al.* (2005: 46) “[...] las investigaciones cualitativas enfatizan la discusión del paradigma y los principios que sustentan la posición metodológica, mientras que las investigaciones cuantitativas se centran en la teoría sustantiva del problema a investigar [...]”. Además, ambas se complementan, en la medida que, la parte cuantitativa permite realizar comparaciones, y por medio de la cualitativa se enriquece las experiencias propias de los actores sociales, que se puede evidenciar en las entrevistas y las observaciones. Por otro lado, la realidad social se manifiesta de forma cuantitativa y cualitativa. Se presenta como un desorden complejo que el investigador debe definir cómo estudiarlo (Tarrés, 2013).

La presente investigación son estudios de casos de las Unidades Educativas: Jesús Obrero de Villa Esther y Jalsuri. La primera escuela se seleccionó al azar, pero la regenta, en una entrevista informal, afirmó que cuenta con una organización estable y tiene un estricto control sobre los estudiantes; por lo cual, no existe violencia escolar. En ese sentido, se analizó deliberando o planteando las siguientes preguntas: ¿qué entendían por la violencia escolar?, ¿se manifiesta cuando existe orden? O ¿es una manifestación del nivel secundario? Una vez ingresado a la Unidad Educativa, cumpliendo con las exigencias y formalidades, se pudo observar ciertas contradicciones y formas de entender la violencia. Por tanto, para confirmar

las situaciones que mencionó la regenta se aplicó una encuesta con un carácter exploratorio a los profesores, en la cual se pudo evidenciar ciertas afirmaciones y contradicciones. De esta manera fue seleccionada la primera Unidad Educativa (véase fotografía 4, 5 y 6).

La segunda Unidad Educativa se seleccionó a sugerencia de un docente y con la finalidad de ampliar el estudio de caso y realizar comparaciones; se tomó el criterio de espacio urbano y rural. Por ejemplo, muchos de los comunarios procedentes de la Provincia Ingavi, de la primera sección Viacha, suelen asentarse en la ciudad de El Alto en los lugares aledaños y sectores del camino a Viacha. Para ello, se seleccionó la Unidad Educativa Jalsuri (véase fotografía 1, 2 y 3).

### **1.6.1. Cuantitativo**

La investigación Cuantitativa, por su carácter descriptivo, permitió medir la realidad a través de la encuesta (como una técnica de recolección de datos); además, permitió conocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre la violencia.

#### **- Encuesta**

Tomando en cuenta los objetivos, y para tener un panorama sobre la violencia, se levantó una encuesta no probabilística y de carácter exploratorio. Esta técnica corresponde a una *primera fase* del trabajo de campo. En ese sentido, se utilizó el muestreo de selección Experta o muestreo de juicio<sup>5</sup>, que permitió seleccionar unidades representativas para tener un acercamiento al “objeto” de estudio. Dentro de los instrumentos de recolección de información se utilizó el cuestionario o boletas de encuesta. En ese sentido, en la Unidad Educativa Jesús Obrero, en la gestión 2012, se aplicó de manera personal (cara a cara) a 21 profesores como una prueba piloto. Para lo cual, se utilizó el cuestionario que constaba de 12 preguntas de forma cerrada y de selección múltiple. En esa misma Unidad en la gestión 2013 se encuestó a 98 estudiantes, tanto varones como mujeres, desde el curso cuarto a sexto de

---

<sup>5</sup> Según Lastra (2000) las encuestas permiten captar la información y permiten realizar mediciones en un momento determinado. Cada población sujeta a investigación se le llama unidad de muestreo y el elemento del cual se obtienen los datos se llaman unidad de información. En ese sentido, las encuestas por muestreo se clasifican en dos grandes grupos: probabilísticos y no probabilísticos. En la primera, se aplica la muestra en base al total de la población. En la segunda, se basa en el criterio del investigador. Dentro del grupo de las investigaciones no probabilísticas existen 4 tipos de muestreos –como lo menciona Lastra–. El *muestreo causal y fortuito*, se caracteriza por encontrar a los encuestados de manera voluntaria; el *muestreo de selección Experta o muestreo de juicio*, que se caracteriza por porciones representativas o típicas según el criterio del experto; el *método de poblaciones móviles*, se basa en el concepto de captura-marca-captura, además, en la proporción de individuos que han sido previamente seleccionados para la encuesta, por último, el *muestreo de Cuotas*, que se utiliza para la opinión electoral, los entrevistadores deben recibir cierto número de entrevistas (cuotas), es decir, se busca seleccionar una muestra representativa.

primaria<sup>6</sup>. En ese sentido, se utilizó 33 preguntas de forma abierta, cerrada y de selección múltiple. En la Unidad Educativa Jalsuri se encuestó a 41 estudiantes<sup>7</sup> de los cursos de cuarto a sexto de primaria con las mismas características que en la Unidad Educativa Jesús Obrero. A través de esta recolección de datos en los estudiantes se pudieron evidenciar cierta relación en las respuestas como también permitieron encontrar algunas contradicciones. Pero, se fueron subsanando y complementando con las entrevistas a los estudiantes y a los educadores.

Una vez recopilado toda la información, se ha recurrido a cerrar las preguntas abiertas según las contestaciones de los encuestados; seguidamente, se ha revisado los cuestionarios verificando las respuestas de los encuestados. En ese sentido, se ha registrado toda la información en una base de datos. Para el procesamiento y análisis de los datos de la encuesta se recurrió al paquete informático de Microsoft Excel 2010, con el cual se desarrolló cuadros, figuras y otras.

### **1.6.2. Cualitativo:**

La investigación cualitativa permitió ampliar y profundizar posterior a la primera fase de investigación. En ese sentido, se partió en analizar las experiencias subjetivas de los sujetos de investigación. Para tal cometido, se ha utilizado las técnicas de las entrevistas y la observación no participante.

#### **- Las entrevistas**

Fueron de tipo informal y semiestructurada, que corresponde a una *segunda fase* del trabajo de campo. Cabe mencionar que, al inicio de la investigación se realizó un sondeo sobre la problemática de violencia. En ese sentido, se realizó, las entrevistas, de carácter informal y consecuentemente de manera semiestructuradas con mayor énfasis hacia los estudiantes. Para realizar una triangulación y obtener una fiabilidad de la información; se pudo complementar con las entrevistas a los profesores y algunos padres de familia. En ese sentido, las entrevistas permiten un encuentro con el objeto de estudio y, al mismo tiempo, permite conocer la percepción que tienen sobre la problemática, en este caso, de la violencia. Los informantes

---

<sup>6</sup> ¿Desde qué cursos se debían realizar la encuesta? Se aplicó una prueba piloto desde el curso de segundo de primaria, la cual no podían responder la encuesta, seguidamente se pasó al curso de tercero de primaria, ellos de la misma manera; por último, se tomó el curso cuarto de primaria, ellos por su parte no tuvieron problema con las encuestas. En tal sentido, se aplicó en ambas Unidades Educativas desde el cuarto a sexto de primaria. Además, en Jesús Obrero cada curso cuenta con tres paralelos separados por colores: rojo, amarillo y azul. Por medio de la regenta se pudo encuestar un curso de cada paralelo.

<sup>7</sup> Por la poca cantidad de estudiantes, no existen los denominados “paralelos” en la escuela, para lo cual se aplicó la encuesta a todos los estudiantes de los niveles de cuarto a sexto de primaria.

describieron la realidad en sus propias palabras (Taylor y Bogdan, 1986, en Bustamante, 2005).

Para la selección de los docentes se tomó el siguiente criterio: en el caso de Jalsuri se seleccionó docentes de los cursos inicial, cuarto de primaria y el profesor de educación física. En el caso de Jesús Obrero se eligió a la comisión disciplinaria (ellas se encargan de solucionar conflictos entre pares, profesores, padres de familia, otros). En el caso de la primera Unidad se entrevistó a 10 participantes: entre ellas a 4 autoridades educativas (incluidos las y los profesores y el director), a 3 estudiantes y el restante a los padres de familia. En el caso de Jesús Obrero se entrevistó a 15 participantes: entre ellas a 7 autoridades educativas (incluidos las y los profesores, la directora, la regenta y el portero), a 5 estudiantes, a la presidenta de la zona y el restante a los padres de familia. Las mismas fueron de tipo oral-electrónica (Dieterich, 2001); es decir, el instrumento para la recolección de información fue una filmadora, previa autorización de los participantes; y se lo realizó en horarios de clase y en los recreos.

#### - **La observación no participante**

La observación<sup>8</sup> (no participante), principalmente, es parte de los estudios antropológicos. Además, es una técnica de recolección de información. Y, se caracteriza por describir la realidad de los actores sociales (Corbetta, 2007), pero, con una distancia en la construcción de su realidad social. En tal sentido, *la tercera fase* se caracterizó en observar los siguientes espacios: recreo, ingreso a la escuela, salida de la escuela y horarios de clase (aunque, con ciertas restricciones por los profesores).

Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron: el cuaderno de campo y una filmadora (previa autorización de la Dirección). El recreo se desarrolla en un tiempo de 15 a 20 minutos en ambas Unidades Educativas. Es un espacio muy particular, aunque no es posible observar todo; en ese sentido, se hizo una mirada general y se recurrió a situaciones concretas relacionadas al tema de estudio. Un registro sobresaliente fue filmado en el curso tercero de primaria en la Unidad Educativa Jalsuri, sobre las actitudes y el lenguaje que muestran los estudiantes en el espacio de “curso”. Al principio las y los niños ante la presencia del investigador mostraron susceptibilidad, pero posteriormente se centraron en las conversaciones que se generaban entre los estudiantes y el profesor; de la misma manera se observó la actitud de los profesores frente a la violencia.

---

<sup>8</sup> Según Corbetta (2007) existen dos tipos de observación. La primera es la observación propiamente dicha y la segunda la observación participante, la primera implica una observación externa sobre el objeto de estudio, dejando desenvolverse a los actores y recurrir a situaciones concretas. La segunda se caracteriza por convivir con los actores sociales, ser parte de los mismos y comprender las relaciones de grupo.

## - **Procesamiento y análisis de los datos**

Las técnicas de recolección de datos, sean entrevistas, encuestas y la observación no participante se sometieron a un análisis de la representación teatral de Goffman (1981). Por ejemplo, los actores entrevistados (niños) niegan ser violentos, agresivos y otros, pero sí lo realizan sus compañeros. De la misma manera, los profesores pasan la responsabilidad a los padres de familia, y los padres de familia a la escuela. Es una cadena de culpabilidad, todos las y los entrevistados tienen una presentación de actores que no practican la violencia, más al contrario “otros lo practican”. Todos buscan ocultar la realidad y muestran una fachada frente al investigador. Por medio de la observación no participante se logró comprender la realidad de cada Unidad Educativa.

Los datos descritos en el proceso de la investigación a través de la entrevista y la observación se sentenciaron bajo el siguiente criterio: en primer lugar, toda la información recabada por medio de la filmadora y el diario de campo fueron tabulados o escrito en un computador; en segundo lugar, se revisó los escritos para ir identificando la información significativa para su respectivo análisis; en tercer lugar, se agrupó los datos en distintas categorías y subcategorías relacionando de acuerdo a los contenidos afines; por último, se revisó las categorías como ser: socialización y naturalización en función a ello se fue ordenando los datos de las entrevistas y las observaciones. En ese sentido, se pudo enriquecer los datos cuantitativos por medio de la observación y las entrevistas que permitieron describir las percepciones de los actores sociales y cómo ven la violencia en su vida cotidiana.

Al mismo tiempo, cabe mencionar que se realizó la triangulación bajo los siguientes criterios: de los *actores sociales*, los estudiantes, los profesores y los padres de familia y las *diferentes técnicas*, la encuesta, la entrevista y la observación no participante. Esto con la finalidad de que toda la información recopilada sea fiable e íntegro sobre la realidad estudiada. Al mismo tiempo, las diferentes técnicas se complementaron y ajustaron a la realidad analizada.

### **1.4. Balance del estado de la cuestión**

En el estudio de la violencia escolar existen diversas investigaciones desarrolladas en diferentes países y por varias instituciones (Unicef, Defensoría del Pueblo y otros). También desde diferentes disciplinas (sociología, comunicación social, psicología y otros) que pusieron algunos fundamentos para su estudio en un sentido negativo. En el caso de Bolivia,



existen pocas investigaciones realizadas sobre violencia escolar: Flores (2009), Taboada (2009), Taboada, *et al.* (2009) Guaygua, Castillo (2010) y Mollericona (2011)<sup>9</sup>.

En una revisión sobre los mismos, se pueden encontrar muchos aportes con relación a violencia escolar, al mismo tiempo, existen diferencias en cada unidad de estudio por el espacio temporal, contexto social y otros.

#### **1.4.1. Investigaciones sobre la violencia escolar**

Las primeras investigaciones realizadas en la década de los 70 del siglo XX, se visibiliza un fenómeno en el ámbito educativo, ya que algunos estudiantes de Suecia y Noruega se suicidaron. Olweus (1998) estudió las causas que impulsaron a la muerte de estos adolescentes, y demostró que antes de su fallecimiento fueron objeto de burlas, insultos e intimidación por parte de sus pares. Este fenómeno fue llamado bullying<sup>10</sup> o acoso escolar; que es el comportamiento agresivo de forma prolongada. El estudio de Olweus permite vislumbrar al acosador y acosado, el desequilibrio de fuerza, y los motivos para el comportamiento agresivo<sup>11</sup>. “Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (1998: 25). Posterior a sus investigaciones surgieron otros estudios en diferentes países, bajo nombre de bullying, violencia escolar, acoso escolar, victimización, violencia simbólica y otras. Dentro de estos estudios se generan muchas semejanzas y diferencias, por ejemplo, algunos autores diferencian el concepto de violencia escolar y bullying, otros dan un mismo sentido. A tal razón, la violencia escolar se define como todo acto agresivo ejercido entre pares desde: apodos, maltratos físicos, también puede ser utilizado por un docente hacia un estudiante; por lo tanto, la violencia es una acción dañina ejercida entre pares.

[...] la acción u omisión intencionadamente dañina ejercida entre miembros de la comunidad Educativa (alumnos, profesores, padres, personal subalterno) y que se produce bien dentro de los espacios físicos que le son propios a esta (instalaciones escolares), bien en otros espacios

---

<sup>9</sup> Las investigaciones mencionadas anteriormente en Bolivia, se desarrollaron en el grupo etario de adolescencia, es decir: 12 a 18 años. La presente investigación se centra en la población escolar en edades de incorporación escolar hasta la conclusión del nivel primario, vale decir, de 5 a 12 aproximadamente.

<sup>10</sup> El término bullying, en nuestra lengua castellana no existe una definición exacta, más bien aproximaciones como ser: matonaje, sabotaje, acoso; se manejan términos como: intimidación, maltrato, acoso y abuso, se lo conoce como: acoso sistemático o acoso escolar. Según Olweus (1998) es el abuso constante y repetido contra una o un estudiante, esto se da cuando existe el desequilibrio de fuerza y de forma repetida, prolongada e intencional. El agredido se siente inferior y no tiene fuerza y valor para defenderse de los agresores.

<sup>11</sup> Los motivos son la necesidad de imponer su desarrollo hostil por el entorno y obtener beneficio por su conducta. Si se desea ampliar el análisis de los agresores puros, víctimas puras y espectadores véase a Mendoza (2011).

directamente relacionados con lo escolar (alrededores de la escuela o lugares donde se desarrollan actividades extraescolares) (Rocha, s/f: 8).

Según Taboada (2009) la violencia, es un comportamiento deliberado que genera daños físicos, psicológicos que afectan la parte emocional. Por su parte, Ramos (2008) define como toda relación agresiva en los predios educativos. “La violencia escolar tiene relación con todo tipo de conducta agresiva que se produce en los centros educativos dirigida hacia cualquier miembro de la comunidad Educativa [...]” (2008: 26).

Asimismo, Sarabia y Heras (1997), siguiendo la línea del poder, afirman que se debe al dominio que tiene los profesores sobre los estudiantes. La escuela es un espacio de “adaptación”. El infante atraviesa una ruptura de la familia hacia la escuela, en ella se manifiesta la violencia simbólica<sup>12</sup>. Además, existe una resistencia porque las y los niños provienen de diferentes espacios culturales. La violencia escolar se manifiesta de forma externa: la familia y los medios de comunicación inculcan a las y los niños a la violencia; la escuela fomenta la competitividad y esto lleva al conflicto.

Retomando a Ramos (2008), en su tesis doctoral desde el área de la Psicología, estudia el bullying en España, tomando diferentes variables y relaciones de la violencia escolar en disímiles espacios familiares e individuales. Asimismo, menciona la utilización de medios coercitivos para hacer daño o satisfacer sus necesidades; es un estudio amplio contando con datos cuantitativos y cualitativos, entendiendo los cambios en la adolescencia (físicos, sociales y otros). Por lo demás, las y los niños no denuncian los ataques, sean de adultos o sus pares, por miedo a sufrir peores ataques. “[...] los niños y las niñas se abstienen de denunciar los actos violentos por miedo a que el causante se venga de ellos [...]” (Monclús, 2005: 22).

Además, la violencia se genera por la tolerancia que se dan a los adolescentes. Esto se promueve por los medios de comunicación y se vuelve normal sufrir ataques. La violencia llega a ser parte de nuestras relaciones sociales; es decir, deja de ser asombroso y pasa a ser algo normal (Tello, 2005; Cerezo, 2009). Por otro lado, la aparición de la violencia, según Miranda (2010), se debe a la estructura del poder, la naturaleza de la agresión, el aprendizaje de la violencia, las humillaciones, la vigilancia hacia los estudiantes. Y, los medios de comunicación influyen en el comportamiento agresivo.

La violencia escolar no es una isla. Tampoco este fenómeno se genera ahí, sino en la sociedad. La escuela es un reflejo de patrones sociales: un niño golpea a otro sin mayor restricción porque la sociedad y MCS [*Medios de Comunicación Social*], son conformadores de valores y actitudes de niños y niñas, en especial la televisión, donde ve escenas y actos de violencia del más fuerte contra

---

<sup>12</sup> La violencia Simbólica según Sarabia y Heras (1997), tiene que ver con la imposición educativa por medio del control social y la persuasión que la comunidad legítima.

otros más débiles y quedan sin castigo, en la impunidad, antivalor que ha acompañado a sociedades latinoamericanas desde siglos, en esto los MCS son el principal marco de referencia [...] (Alfaro, 2010: 53-54; las cursivas son mías).

Por su parte Barahona (2006), desde España, da una mirada psicológica y teórica sobre la violencia como una manera de dominar el espacio social. El bullying y la violencia escolar, no son más que un apéndice o síndrome del *chivo expiatorio*<sup>13</sup>. El individuo tiende al amor y odio. “[...] una transgresión de un protocolo interno de la vida urbana, puede conducir a la violencia por una simple búsqueda del respeto [...]” (2006: 5-6).

Desde Chile Farren (2007), de la carrera de Sociología, analiza la victimización; los factores individuales, familiares y sociales influyen para un comportamiento agresivo o dócil. Asimismo, por medio de la investigación cuantitativa aportó las concepciones de victimización infanto-juvenil y multivictimización. Llegando a la conclusión de que el estilo de vida delictiva lleva a una mayor probabilidad de ser victimizados por sus conductas. Los agresores y víctimas son dos grupos diferentes, donde existe la desigualdad de poder.

También existen situaciones paradójicas de la familia, es un espacio de refugio y protección contra las adversidades, pero ahí se desata la violencia entre los integrantes de la familia “[...] el lugar más afectuoso y el más violento” (Chesnais, 1992: 211). Según Dufour-Gompers (1992), existe una seducción hacia la práctica de la violencia; en el ejemplo de las noticias, a los televidentes les agrada ver la sangre y más aún estas publicaciones generan buena venta. En tal sentido, el sujeto social busca satisfacción y se puede expresar de la siguiente manera: *quiero=tomo y soy diferente u opuesto=destruyo al otro*.

#### **1.4.2. Sobre la violencia escolar en Bolivia**

Taboada, *et al.* (2009) realizaron un estudio sobre la violencia psicológica en la ciudad de El Alto a 10 Unidades Educativas, del Distrito 2. Este estudio se realizó de manera cuantitativa y de manera cualitativa, con encuestas, entrevistas y grupos focales. Parte de los objetivos desarrollados fueron: identificar las causas que generan la violencia psicológica, los efectos de su manifestación, cómo afectan las agresiones psicológicas y una propuesta política para su prevención.

En el estudio mencionado en el anterior párrafo, la violencia se manifiesta por: el sobrenombre, apodo; la exclusión social, aislarlo; la burla, dejarlo en ridículo; los chismes, hablar mal de alguien y agresiones virtuales, envió de amenazas vía internet (ciberbullying).

---

<sup>13</sup> El chivo expiatorio es el ritual de perdón de pecados; uno paga por todos, este se encarga de pagar todas las culpas, él padece mientras los demás conviven en paz; podemos definirlo también como el sujeto que paga todas las culpas librando a la gran mayoría de la culpa.

Asimismo, aclaran que para la prevención se debe partir de identificar a los actores, y buscar estrategias para resistir la violencia psicológica. Las percepciones de los padres de familia, parten de asumir responsabilidades, pero que no cobran efectos; además, la violencia psicológica debe ser medida por las consecuencias que genera, en caso de los golpes por su daño; en tal sentido, en el trabajo mencionado no expone las consecuencias que generan la violencia psicológica. En caso de los insultos ¿cómo se pueden determinar los efectos psicológicos? Llevando a asumir que la gran mayoría sufre o sufrió un daño psicológico.

Asimismo, en una exposición más amplia, Flores (2009) realizó un estudio de la ciudad de La Paz, El Alto y espacios rurales. El objetivo fue medir y valorar el clima de la convivencia escolar; además las relaciones interpersonales entre pares, los valores simbólicos en los grupos, las convivencias en el grupo, los protagonistas o espectadores y el nivel de maltrato que existe. El estudio se efectuó de forma descriptiva y exploratoria sobre las percepciones en: jóvenes, profesores, padres de familia (de 8 establecimientos urbanos y 3 rurales). Las edades del estudio en el ámbito urbano fueron de 15 a 19 años, y en rural de 10 a 19 años, la recolección de datos se partió de los cuestionarios aplicados al nivel secundario.

Según Flores (2009), el clima de violencia escolar se reproduce porque los profesores no tienen interés por los estudiantes y la falta de preocupación lleva a solucionar sus conflictos entre pares. La violencia verbal se manifiesta al insultar a los demás, poner les apodo por alguna discapacidad. En la parte física existe la exclusión por su estatura y peso. Y, muchos consideran simplemente una broma. En la escuela los espacios donde existe la violencia escolar son: el curso, patio, recreo y las clases de educación física. Con relación a las víctimas, algunos cuentan a sus padres, otros a sus amigos y otros prefieren callar. La investigación de Flores permite comprender la violencia en el nivel secundario, pero también no es posible tomar las mismas ópticas en el estudio del nivel primario, y deben tener otro tratamiento, pero se debe rescatar muchos argumentos y espacios donde se manifiesta la violencia.

Por otro lado, Guaygua y Castillo (2010) hacen hincapié en la in-seguridad ciudadana, la violencia en las escuelas de la ciudad de El Alto. Asimismo, es un estudio cualitativo que se realizó en grupos focales con los estudiantes del nivel secundario; además, se utilizaron 5 entrevistas en profundidad a los padres de familia, representantes de grupos sociales y juntas escolares.

Sin lugar a duda, como manifiesta Guaygua y Castillo (2010) la violencia escolar, tiene características típicas de causar un daño a través de apodos (ofensivos-amistosos). Asimismo, existen las agresiones de los profesores a estudiantes que se realizan por medio de la nota. Los docentes usan la violencia simbólica y algunas veces la violencia física. También, entre pares existen agresiones verbales y físicas. Igualmente, se manifiesta por medio de los robos,

el consumo del alcohol, las drogas y la utilización de armas blancas. El entorno social influye sobre los estudiantes, ellos se sienten amenazados por las pandillas juveniles, y la forma de solucionar por los padres es cambiar al estudiante de colegio.

Los autores mencionados, aluden que el modo ambiguo de la violencia, es el uso de fuerza. Además, cuando existen igualdad en condiciones física u otros, tienden a discusiones y peleas, estos actos no son violencia escolar, más al contrario son mecanismos de solución. “Debemos aclarar que cuando estudiantes que presentan igualdad de condiciones físicas o psicológicas se enfrentan para solucionar sus dificultades y divergencias, ya sea a través de discusiones o peleas, no se considera violencia escolar, sino más bien mecanismos que utilizan para solucionar sus diferencias” (Guaygua y Castillo, 2010: 11). Los autores dan un mismo sentido a ambos conceptos, bullying y violencia escolar, aunque los mismos argumentos de Guaygua y Castillos se reflejan en el trabajo de Olweus pero orientado al “acoso y “agresión intimidatoria”<sup>14</sup>.

El golpe, en ese sentido, es un mecanismo de solución entre estudiantes. Pero, ese mecanismo sí es violencia, pero no es bullying. Además ¿después de cuantos golpes, insultos se considera bullying? ¿Cuánto tiempo requiere ser agredido? La violencia es más objetivo y permite analizar las primeras secuelas del bullying. Si se quiere analizar el bullying se debe partir de la violencia. En ese caso, es importante diferenciar ambos conceptos para mejor comprensión de las conductas que se manifiestan en el espacio escolar.

Por otro lado, Mollericona (2011), investigó el acoso escolar o bullying causado por la influencia de la vida social. Su análisis partió en describir las características, tipos y protagonistas de la violencia. La investigación se realizó en dos centros educativos del nivel secundario bajo una línea de centro y periferia, el primero en la ciudad de La Paz, y otra en la ciudad de El Alto (Distrito 5). Realizó una investigación cualitativa (estudio de 5 casos etnográficos obtenidos por la observación no participante y las entrevistas semiestructuradas e informales), asimismo las edades de los estudiantes fueron de 15 a 17 años. Generalmente el acoso escolar en los varones se manifiesta en el recreo donde se muestra la masculinidad para ser considerado el más fuerte, el más atrevido, ahí se desarrollan las rivalidades y quién se queja es el débil.

[...] la violencia funciona como un medio ‘reparador’ o de venganza, que les sirve para el reconocimiento de su masculinidad, pero no como un fin en sí mismo. La regla es feminizar al rival y no ser feminizado. En cambio, en los conflictos destructivos, las humillaciones se

---

<sup>14</sup> Véase OLWEUS, Dan (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* Morata: Madrid, 2da. Ed. p. 26.

convierten en una regla práctica, por lo que la violencia tiende a convertirse en un fin en sí mismo (2011: 71).

Ordinariamente las agresiones van desde insultos hasta llegar a los golpes. En los juegos se busca una carnada, por ejemplo, el juego “pase sin devolver” construye espacios de convivencia por medio de los golpes. Por otro lado, las mujeres hacen uso de la violencia cuando alguien molesta o habla con su enamorado, esto lleva a ataques verbales si este no hace caso hacen uso del daño físico (*ibídem*).

### **1.5. Marco teórico y conceptual**

¿El hombre es violento por naturaleza? Este tema fue debatido con anterioridad en las ciencias sociales. Aunque, pareciese ser cierto el siguiente argumento: “[...] los seres humanos planificamos fríamente el mal, diseñamos estrategias para esconderlo a quienes obligamos a participar en su ejecución, y lo cubrimos de un ropaje suntuoso para que no incomode nuestras conciencias” (Blanco, *et al.*, 2007: 37). Pero, para responder la pregunta, según Sanmartín (2003), se debe tomar en cuenta dos aspectos: la agresión y la violencia, la primera es natural y la segunda es social o cultural. Además, la agresividad es un instinto que cobra eficacia por el factor biológico y la violencia es una alteración de la agresividad natural.

“La agresividad es una conducta innata que se despliega automáticamente ante determinados estímulos y que, asimismo, cesa ante la presencia de inhibidores muy específicos [...] La violencia es agresividad, sí, pero agresividad alterada, principalmente, por la acción de factores socioculturales que le quitan el carácter automático y la vuelven una conducta intencional y dañina (Sanmartín, 2000, 2002 y 2006 en Sanmartín, 2007: 9).

Sanmartín (2007) menciona que la violencia es intencional y dañina; es el resultado de poner la agresividad bajo el control de la conciencia. Al respecto Maturana (1995) diferencia la biología de la violencia vinculando al factor social, es decir, la violencia es una acción social y no es de índole biológica.

En consecuencia, ¿cuál es el hilo conductor de esta investigación? ¿Es el bullying, la violencia escolar o el proceso de socialización? En ese sentido, partimos definiendo dos aspectos relacionados al bullying y a la violencia escolar. Así como se expuso anteriormente, muchos autores dan el mismo sentido a ambos términos; pero, si partimos del concepto de bullying la investigación se inclinaría a un plano psicológico –recordando que el análisis de Olweus parte de esta disciplina– como se detalló en el balance del estado de la cuestión; asimismo, muchos autores no diferencian los conceptos de bullying y violencia escolar. Y, lo manejan como una traducción del inglés al español o, en mayor de los casos, como sinónimos. Muy consciente de esa situación Mendoza (2011) menciona: “La violencia y acoso escolar son fenómenos viejos; ambos son subtipos de agresión, por lo tanto, el bullying es violencia; sin embargo, la violencia escolar no se considera bullying” (2011: 59). Estos

argumentos cobran sentido cuando se pone a la violencia escolar como una subcategoría de bullying; asimismo, los argumentos que plantea Mendoza se puede revertir al afirmar que el núcleo del bullying es la violencia, si esta no existe, prácticamente el bullying no se manifiesta. Por lo cual, existe una dependencia hacia la violencia, y podemos situar al bullying como una manifestación ulterior a la violencia. Porque presenta características más sistemáticas, y se manifiesta de manera prolongada; es decir, a lo largo del tiempo y es un proceso diacrónico.

En tal sentido, afirmamos que el hilo para estudiar el bullying es la violencia escolar. Ahora, ¿qué importancia tiene el proceso de socialización con relación a la violencia? Para tal efecto, partimos en articular dos concepciones. La primera, desde la teoría del conflicto usamos el concepto de violencia, y la segunda, desde el paradigma de la fenomenología utilizamos los conceptos de socialización y legitimación. Ahora, ¿desecharíamos el proceso autónomo que tiene la violencia para enfocarnos en el proceso de socialización? En ninguna medida, más al contrario se parte en fragmentar la teoría de la violencia, para así articularlo con los conceptos de socialización y legitimación. Es decir, nos enfocamos en el análisis de la violencia –sin dejar en segundo plano los procesos fenomenológicos– con la finalidad de construir un esquema operativo de la violencia. Es decir, la socialización es uno de las columnas que sustentan la violencia, en síntesis, el estudio central de esta pesquisa es la violencia como una palabra dinámica que tiene sentido en la vida cotidiana.

En tal sentido, según Guzman (1990), la violencia no es propio de la sociología, pero, sin lugar a duda, ocupa una esfera muy especial en los estudios que se desarrollan desde las ciencias sociales. La violencia se encuentra situado en el plano sociológico en la teoría del conflicto (desde la visión del paradigma crítico), la dominación y el cambio social.

Pero, más allá de ubicarlo dentro de la teoría de los conflictos sociales, podemos tomar en cuenta el estudio realizado por Arteaga (2003), en ella se puede distinguir dos niveles de análisis en las ciencias sociales, una se basa en la *explicación del fenómeno* y el otro a la *comprensión del mismo*. Ahí surge una “pugna” entre la explicación y la comprensión; la primera está relacionado a condiciones “estructurales” y “sistémicas”, la segunda relacionada al “sujeto” y la “acción”. El planteamiento de Arteaga cobra sentido, en la medida en que la realidad, en tanto es y existe, ¿es una construcción o una imposición social? Según Durkheim (2001) es coercitiva, se nace a la estructura, pero Berger y Luckmann (2008) afirman que el actor social, también, puede construir la realidad social<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup>En estas cuestiones surgen dos paradigmas, entre ellas están el positivista/ post-positivista (los individuos nacen a una realidad construida y se impone sobre los mismos) y constructivistas (sociología del conocimiento/ de la vida cotidiana, que afirman que los individuos construyen la realidad social). Por su parte, Durkheim

En tal sentido, ¿es una construcción o una imposición? En esa reflexión Samanamud (2004) menciona que existen dos problemas en la construcción social. El primer aspecto se debe a “lo social” y el segundo a la “creación”. Estas ideas chocan por la dicotomía natural/ social, donde se manifiesta el problema de lo dado y lo puesto<sup>16</sup>. Por la complejidad de la sociedad existe una complementariedad entre lo construido y al espacio a la cual nacemos<sup>17</sup>. Asimismo, se puede articular desde las corrientes comprensivas (sujeto y acción) y las causalistas (estructura y sistema).

En esa línea, Arteaga (2003) menciona a cuatro escuelas que plantean establecer ese equilibrio; con la finalidad de explicar el fenómeno entre las estructuras sociales y la acción individual. Por ejemplo, las *comprensivas* y *constructivistas* plantean la hegemonía del sujeto, *las vertientes estructuralistas* plantean la preeminencia del aspecto social –podemos encontrar a Durkheim, al plantear el individuo y la sociedad, la conciencia colectiva induce y predomina en la conciencia individual–. También desde la mirada del *individualismo metodológico* se pretende comprender como un proceso de interacción destructora entre los individuos de la sociedad. Por último, se localiza al *funcionalismo estructural* que plantea la violencia como un medio para la solución de conflictos. Por otro lado, desde la teoría de la *acción social*, el conflicto es una reacción a las condiciones sociales (objetivadas) e interacciones sociales (subjetivadas). Además, encontramos a pensadores más cercanos a la *teoría de la racionalidad* que alegan que la estructura no es predominante, por lo cual, se puede afirmar que la violencia es un ente regulador de la sociedad y existe una figuración<sup>18</sup> (dependencia recíproca). También se encuentran los *neofuncionalistas* que plantean la lógica entre el orden-acción y el conflicto-estabilidad. Algo semejante ocurre con *la teoría del*

---

(2001) plantea que la estructura es anterior al sujeto social y que existe una independencia a los sujetos sociales, es decir, *tiene vida propia* (no dependen de un sujeto social). En ese sentido, Berger y Luckmann (2008) insisten en la noción de construcción social que parte desde lo subjetivo que se expresa en ideas; es un constructor de su realidad, por su capacidad creadora se produce así mismo.

<sup>16</sup> Según Samanamud (2004) lo puesto es la creación propia del hombre y lo dado es lo que existe independientemente del hombre o de la sociedad; en tal sentido, se refiere al espacio natural y al espacio social.

<sup>17</sup> Aunque en cierta medida, Berger y Luckmann (2008) para justificar el plano de esta relación de lo objetivo y subjetivo afirman que Durkheim conocía la dimensión de lo subjetivo, pero se enfocó en lo objetivo. Ahí surge la dualidad de la realidad social. La realidad dual en la cual vive la sociedad está constituida en primera parte por el análisis de Durkheim (2001) *considera los hechos sociales como cosas “objetivas”* y para Weber (1964) *el conocimiento es el complejo de significados “subjetivos”*. Estos dos enunciados para Berger y Luckmann son los argumentos en los cuales justifican la construcción de la realidad social, donde existe una estructura que se impone, se asimila y se construye, el hombre produce su naturaleza; dicho de otra manera, el hombre se produce a sí mismo. Todo este proceso puede entenderse con el estudio de análisis de Parsons (1966) sobre la adaptación.

<sup>18</sup> El concepto de figuración trata de la dependencia que se manifiesta en las relaciones tanto de poder, hasta las familiares, escuela y otros. También su estudio en la parte del conflicto se puede observar en las relaciones de jugadores donde existen los aliados y los adversarios.



*conflicto* al analizar la violencia como la incapacidad de instituciones, o para conseguir determinados fines.

En un análisis de Wieviorka (2006) plantea abordar la violencia, enfocándonos en el sujeto social, y que el grado de violencia depende del proceso subjetivo. Asimismo, desde la mirada de los conflictos sociales se puede ver que el sujeto busca ser un actor social y cuando fracasa utiliza la violencia como una herramienta para convertirse en actor social, además, permite su realización.

[...] el sujeto es susceptible de convertirse en actor, pero no siempre. Entonces la violencia, en algunos casos, no es más que la incapacidad del sujeto de convertirse en actor [...] la violencia no es más que la marca del sujeto contrario, negado o imposible, la marca de una persona que ha sufrido una agresión, sea física o simbólica (2006: 241).

En esa línea puede considerarse que una manera operativa de ver la violencia es la realización del actor social. Seguidamente, Wieviorka (2003) menciona que la violencia está, muchas veces, vinculado al placer (delincuencia, criminalidad y otros)<sup>19</sup>:

‘la violencia es algo muy bella, muy heroica; ella está al servicio de los intereses primordiales de la civilización; ella puede salvar al mundo de la barbarie’. Traemos a colación a Sorel para discutir su planteamiento, porque pensamos que no tiene razón cuando dice que para que haya un conflicto importante debe haber mucha violencia. Nosotros creemos exactamente lo inverso: históricamente el movimiento obrero ha sido menos violento cuando ha sido capaz de conflitualizar su relación con el enemigo de clase (Sorel 1950 en Wieviorka 2006, 244).

Briceño-León (2007) en un estudio sociológico de la violencia en América Latina, comprende, la violencia, como una relación social, antes de ser considerado un fenómeno grupal e individual. Además, toma en cuenta los conceptos de la inclusión de género en la violencia urbana. Asimismo, puede entenderse la violencia desde factores situacionales y culturales que pueden manifestarse en tres niveles: *macro social*, factores que originan la violencia (la pobreza, desigualdad, pérdida de fuerza de la familia y otros); *mezo social*, factores que fomentan la violencia (segregación urbana, la cultura, la masculinidad y otras) y *micro social* asociados a la causalidad (consumo de alcohol y el uso de arma de fuego). Sin lugar a duda, adopta tres espacios para su análisis, por ejemplo, si la presente investigación se inclinase por el aporte de los tres niveles de análisis, nos acercáramos en un plano macro, la pérdida de la fuerza de la familia, asimismo en el siguiente nivel, el concepto de

---

<sup>19</sup> El ejemplo de que expone Wieviorka tiene que ver con el caso del deporte, donde un grupo de jóvenes que van al estadio a observar su equipo favorito; pero, sin embargo, a ellos no les interesa el deporte, prácticamente van a enfrentarse con otros grupos, a destrozarse objetos. Y, la violencia causa un placer y la realización de los grupos.

masculinidad y por último en el nivel micro asociarlo con factores de causalidad como ser: los medios de comunicación y otros.

De la misma forma, la violencia desde una mirada latinoamericana, según Penalva (2004), puede relacionarse con las protestas populares. La pobreza como una representación de la violencia estructural. Asimismo, los medios de comunicación comunican “malas noticias” y ellas predominan sobre las “buenas noticias” esto influye sobre los actores sociales. Y, la violencia ha acabado con más vidas que las guerras (Briceño-León, 2002; Penalva, 2004); Briceño-León recapitula los actos violentos en: la conquista, el esclavismo, la violenta independencia, la apropiación de tierras; todas estas acciones se pueden calificar como conflictos sociales y económicos. De igual forma, se manifiesta en la migración y la masculinidad.

### **1.5.1. Algunas maneras de abordar la violencia**

Sin lugar a duda, existen tres autores que trabajaron la violencia, desde diferentes perspectivas, como lo son: Joas, Tilly y Wieviorka, como lo recalca Arteaga (2007). En ese sentido, Joas (2005) puntualiza que existen dos explicaciones de violencia. *La primera* parte en los aspectos socioculturales, por ejemplo, las personas marginales al sentirse rechazados manifiestan su respuesta con la violencia; el *segundo aspecto*, es por la falta de valores o carencia de ellas. Asimismo, Joas (2005) plantea que existen cinco clases de condiciones para que surja la violencia: *primero*, relacionado a los grupos activistas y sus víctimas, donde se manifiestan canales de comunicación tanto desde la parte estatal, las autoridades policiales y otros; *segundo*, relacionado a la autoridades y la imparcialidad, es decir, las instancias estatales no pueden ahogar ni canalizar ningún conflicto; *la tercera*, falta de un movimiento social más amplio que permitan dar soluciones a las mismas; *cuarta*, de la transformación favorable a la violencia, es decir, cuando se desarrollan los puntos primera a tercera, no hay necesidad que se manifieste la violencia y *por último*, que la violencia puede tener un carácter ritualizado. Por ejemplo, puede manifestarse cuando existe el ataque contra “[...] los policías o los blancos se siente ya como algo legítimo a causa del cambio de las normas, pudiéndose decir incluso que la violencia está ritualizada como tal” (2005: 261).

Dentro de este análisis podemos situar a Marx, en la medida de que la violencia actúa como un proceso catalizador en las relaciones sociales. Es decir, la violencia se manifiesta en la lucha del proletario contra el capitalismo; dicho de otro modo, una violencia revolucionaria, como menciona Guzman (1990): “[...] el análisis de la violencia en Marx se centra en las relaciones de clase y en los períodos de transición social” (1990: 9). Además, Sorel (1950) plantea la violencia como arma de los proletarios. La huelga y el complot no son más que la violencia que permite conseguir un fin, la liberación de la explotación “[...] la violencia obrera posee extraordinaria eficacia en las huelgas” (1950: 72). Aunque, Wieviorka (2011)

menciona: “[...] el movimiento obrero no ha sido violento en sí mismo y cuando las expresiones más radicales de su contestación adquirirían un carácter violento, incluso terrorista, lo hacían un nombre propio [...]” (2011:17).

Por otro lado, según Arteaga (2007) Tilly manifiesta tres visiones sobre la violencia, la *primera* parte de las concepciones que tienen con relación a conceptos, reglas y metas desencadenando el caos; *la segunda*, es por ciertos comportamientos e impulso de las personas y la violencia relacionado a la satisfacción de las necesidades y *por último* concerniente a las relaciones sociales que muchas veces desencadenan en violencia. Guzman (1990) complementa que el análisis de Tilly parte en comprender los modelos de la *desintegración* y la *solidaridad*, en ese sentido, la violencia se manifiesta a causa de la desorganización en cualquier estrato social. Además, pueden manifestarse tres niveles relacionados al débil control social, la falta de normas y el desorden. Aunque en el fondo se enfocan en las ideas de Marx, cuando estudia el proceso de que cualquier lucha contra el poder produce violencia.

A Tilly<sup>20</sup> se lo sitúa dentro de la teoría social. La violencia brota en las acciones colectivas, y para su aparición presentan cuatro momentos: basadas en las teorías de la privación, el control social, el poder y la aspiración. Según González (2009) los aportes de Tilly a las teorías del conflicto es la normalización del factor violento, asimismo, la violencia se puede reducir con la mayor participación de la democracia.

Al contrario de los irracionistas de fines del siglo XIX, que concebían la violencia como síntoma de la mentalidad enfermiza de la multitud, o los funcionalistas del segundo tercio del siglo XX, que la interpretaban como un hecho anómico, Tilly la percibía como una manifestación de la búsqueda del normal interés colectivo, por parte de grupos a los que se les negaba una participación más formal y rutinaria en la toma de decisiones políticas (2009: 14).

Por último, nos situamos en los estudios de Wiewiorka (2011) que enfoca, la violencia, en tres dimensiones: la *primera*, como un factor de crisis; *la segunda*, para conseguir fines y *la tercera* ligada al factor cultural. Además, podemos puntualizar el proceso autonómico y cuerpo abstracto que manifiesta la violencia, a simple criterio, el autor clarifica tres paradigmas: la funcionalista, se enfoca en ver la violencia como anomia; utilitarista, para conseguir un fin y culturalista, bajo el lineamiento de socialización.

El paradigma funcionalista se enfoca en la noción de la anomia, desorganización que puede surgir en una sociedad; también, se manifiesta por la crisis. Además, es una manera de

---

<sup>20</sup> Sin lugar Tilly es uno de los analistas influyentes sobre los movimientos sociales, asimismo tiene una influencia de Stuart Mill sobre el modelo de movilización. Asimismo, sobre las teorías de Marx el análisis de la acción colectiva (enfaticando el conflicto). Además, es conocido como un historiador estructuralista.

responder por parte de los grupos excluidos, relacionado con la estratificación social. Es un medio que está aceptado de manera racional para alcanzar un fin. La violencia resulta ser la contestación para defenderse y exigir los derechos. También, puede ser comprendido como un escenario donde se manifiesta la crisis, y la violencia viene a ser una instancia de solución. Sin lugar a duda, la violencia es un medio para solucionar los conflictos. Aunque tiene muchas limitaciones al explicar la constitución, organización y origen de la violencia.

El paradigma utilitarista se enfoca precisamente en un fin. La cual se puede situar el análisis del sujeto social que busca ser actor social, el fin se encuentra en ser actor social. Es decir, la violencia viene a ser un medio y un mecanismo que permite obtener ciertos beneficios. No tiene la misma mirada funcional de causa-efecto o estímulo-respuesta. También, desde una mirada económica puede ser comprendido por la utilidad que genera una determinada acción, asimismo, pretende adoptar una postura que se basa en tres aspectos fundamentales como ser: las estrategias, la definición de objetivos y la movilización de recursos. Asimismo, en esta línea, utilitarista, se puede ubicar a Simmel (1977) –sin lugar a duda es uno de los exponentes de la sociología– que mira “la lucha” como una manera de socialización, la cual con Parsons entraría en contradicción – él considera el conflicto como una disfunción –, en tal sentido, se puede ver la socialización del conflicto, o una instancia del proceso de incorporación social.

Si toda acción recíproca entre hombres es una socialización, la lucha, que constituye una de las más vivas acciones recíprocas y que es lógicamente imposible limitar a un individuo, ha de constituir necesariamente una socialización (1977: 265).

Podemos definir también, que por medio de “la lucha” se crean espacios de convivencia, en ese sentido, la violencia, desde una mirada más general, es el uso de la fuerza (imponerse sobre los demás), indirectamente dentro de esa dimensión se genera un proceso de socialización –cuando aceptamos ser dominados y ser dominadores–. La violencia genera espacios de socialización.

Además, Taboada (2009) afirma que los individuos, en diferentes circunstancias, ejercen violencia como un proceso de interacción. “A veces, suponemos que no somos violentos porque asociamos la violencia con golpes, armas o la muerte. Sin embargo, es importante reconocer que todos somos violentos en ciertos espacios y en la medida en que asumimos determinados roles” (2009: 7).

Por último, el paradigma culturalista se enfoca en ver cómo se forjan las identidades individuales relacionadas a la solidaridad y la convivencia. Cuando se habla de estas terminologías se relaciona al proceso de socialización. En ese sentido, la violencia es subjetivo que se objetiva en los actores sociales, al mismo tiempo, las actividades que desarrolla un actor social se institucionaliza y esto es un proceso de habituación.

Toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia, crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que *ipso facto* es aprendida como pauta por el que la ejecuta. Además la habituación implica que la acción de que se trata puede volver a ejecutarse en el futuro de la misma manera y con idéntica economía de esfuerzos (Berger y Luckmann, 2008: 72).

Dentro de estos lineamientos afirmamos que la violencia se reproduce en las relaciones sociales. Se reproducen en diferentes circunstancias y se la internaliza. En ese sentido, “[...] las instituciones se experimentan ahora como si poseyeran una realidad propia, que se presenta al individuo como un hecho externo y coercitivo” (Durkheim, 2001: 78).

Por otro lado, la violencia es un proceso de legitimación<sup>21</sup>, es decir, genera nuevos significados que son procesos de institucionalización. Por medio de este proceso se puede comprender el orden institucional y al mismo tiempo asignarle un valor (que depende del conocimiento)<sup>22</sup>. La violencia se legitima en los individuos, las cuales pueden tener características culturales, asimismo, reforzando el análisis desde la mirada culturalista, se puede comprender la violencia como un proceso de socialización<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup> Sin lugar a duda Weber (1964) fue uno de los exponentes sobre la legitimación al relacionarlo con la dominación, al ejercerla se encontraba la obediencia. También, otro anclaje es el poder para imponerse sobre los demás “[...] aquel orden que aparezca con el prestigio de ser obligatorio y modelo, es decir, con el prestigio de la legitimidad” (Weber, 1964: 26). También menciona que la legitimidad de un orden puede estar garantizada por la parte afectiva, racional con arreglo a los valores, a la religión y otras. Según Berger y Luckmann la legitimación se instaura por medio del lenguaje, que se justifica por medio del orden institucional, dándole un carácter legal; prácticamente significa que el “conocimiento” antecede a los “valores” en la legitimación de las instituciones. En Weber (1964) la dominación se centra en la manifestación del poder. Por ejemplo, en las elecciones el poder se legitima por los sujetos sociales que depositan su voto, es decir, legitiman el poder al representante político. Según Berger y Luckmann los actores sociales asumen los roles como un proceso de representación institucional. Al asumir los roles se manifiesta un proceso de teatralización y actuación, que menciona Goffman (1981), y con el mismo tenor lo clarifica Berger y Luckmann en su ejemplo del juez, que al asumir un rol se manifiesta una actuación; ahí existe un nexo entre Berger, Luckmann y Goffman.

<sup>22</sup> “La legitimación ‘explica’ el orden institucional atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados. La legitimación justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa sus imperativos prácticos. Es importante comprender que la legitimación tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo. En otras palabras, la legitimación no es solo cuestión de ‘valores’: siempre implica también ‘conocimiento’” (Berger, Luckmann, 2008: 120).

<sup>23</sup> Según Berger y Luckmann (2008) se manifiesta en tres instancias: *la externalización, objetivación e internalización*. Un individuo nace con predisposición hacia la sociabilidad para convertirse parte de la sociedad. Por otro lado, Acebo y Drie (2006), en el Diccionario Sociológico, define un aprendizaje individual o colectivo en la interacción. “Proceso a través del cual un individuo aprende normas, valores, actitudes y comportamientos ‘adecuados’ y así consecuentemente, pasa a ser miembro de un grupo, una sociedad o una cultura” (2006: 350). Los autores mencionados, hacen referencia a un proceso de asimilación, que puede estar relacionado con conocimiento, existe un proceso interno donde se asimila y pasa a un proceso externo donde se incorpora en la sociedad. Por otro lado, podemos ver en Durkheim (2001) que la socialización está relacionada con la educación, un proceso de aprendizaje y asimilación. Berger y Luckmann (2008) establecen tres formas de socialización. Este proceso comprende la socialización primaria donde el sujeto lo asume y no

La perspectiva culturalista enfatiza en espacios de una estructura donde se forjan las identidades individuales, por medio de esta se puede clarificar las redes de socialización y reclutamiento, que permiten la producción y reproducción de la violencia.

Además, según Hernández (2002), el apetito por dañar a los demás se manifiesta en la criminalidad o la delincuencia, siendo ese el tenor de la violencia, se considera un problema social su manifestación y que para frenarlo se implementa las represiones que resultan ser ciclos repetitivos (términos utilizados en la informática).

No es de extrañar, por lo tanto, que la violencia sea considerada uno de los problemas sociales y políticos más importantes a resolver en este último tiempo. El reto, sin embargo, resulta difícil si tomamos en cuenta que la violencia, en sus diferentes manifestaciones y con su intensidad variable, ha sido una constante en la historia de la humanidad, incluyendo la tendencia a utilizarla como contraviolencia. De esta constatación se desprende que responder a la violencia con más violencia, aun con aquella que se considere legítima, acarrea más violencia, y que la clave para resolver el problema pareciera residir en el conocimiento de esta dinámica repetitiva (2002: 58)

Según Salgado (2009) se puede entender la violencia como un proceso de socialización, justamente, porque se relaciona en conseguir lo que el otro no quiere ceder libremente. Por ejemplo, los padres refuerzan las conductas agresivas mediante el premio que fomenta la competitividad.

### **1.5.2. La violencia un fenómeno social**

Según Barahona (2006), el término violencia en sus orígenes implicaba el dominio sobre la naturaleza para vivir en ella. Dicho de otro modo, dominar nuestro espacio para persistir en ella. Además, Maturana (1995) plantea que la violencia no es nada más que vivir la vida cotidiana “[...] la vida humana se da en un espacio psíquico, y que la violencia es un modo de vivir ese espacio” (1995:69). Según Maturana la violencia no es biológico, aunque se ejerza biológicamente; asimismo, la violencia está relacionado a espacios culturales, y otros factores como el patriarcalismo.

Además, la violencia va más allá de los esquemas de dominación, existen nociones donde debe ser analizado desde un interés colectivo, es decir, la violencia puede comprenderse como: la realización, catalizador<sup>24</sup> y señal de peligro (Guzman, 1990).

---

duda de su aprendizaje, esto se da en la infancia. La socialización secundaria comprende, mayormente, con la división social del trabajo, asimismo, cuando el sujeto tiene una identidad construida y puede dudar de la socialización primaria.

<sup>24</sup>Guzman (1990) hace hincapié en el estudio de Coser. *La violencia como realización* implica un camino para alcanzar un estatus deseado (visión utilitarista), asimismo *la violencia como señal de peligro* es un indicador

Ahora, si bien se mostró las teorías para abordar la violencia sea: macro, mezo y micro; asimismo, desde paradigmas: funcionalistas, utilitaristas y culturalistas, hay otras formas de ver la violencia, por ejemplo, como una relación social, es decir, como una palabra de la vida cotidiana.

En primer lugar encontramos que, más que un concepto, *violencia* es un término utilizado en la vida cotidiana para designar comportamientos, situaciones, efectos de comportamientos y sensaciones que se viven, y en ese sentido es una noción plena de significaciones variables. En otros términos, la *violencia*, aun cuando se conceptualice, es antes que nada una palabra frente a la cual no podemos permanecer neutrales, ya que nos implica en significados tanto racional como emocionalmente (Hernández, 2002: 59).

Según Hernández (2002) la violencia es plural y tienen diferentes formas de manifestarse, como lo recalca Mateo (2001, 2003). Asimismo, el término es parte de la vida cotidiana. “[...] la violencia es una dinámica social que se materializa de una manera particular en cada localidad y forma parte de la vida cotidiana [...]” (Mateo, 2001: 173). También, la violencia es una manera de actuación humana que busca hacer daño a los demás. Y, estos procesos deben ser entendidos subjetivamente.

En tal sentido, ¿qué lineamiento se debe dar a la violencia?, el enfoque central de Wiewiorka es analizarla desde las ideas del sujeto o de la subjetividad. En cambio, Hernández (2002) plantea una noción para desactivar la violencia. Su principal argumento se basa en que la violencia más que ser teoría o cualquier otro, está inserto en la vida cotidiana, es decir parte de las relaciones sociales. Asimismo, la violencia en el proceso histórico que manifiesta una dinámica, por lo cual, es difícil ubicarlo. En esa línea la violencia, se ha articulado en el discurso para distinguir el bien del mal.

[...] la palabra “violencia” es utilizada usualmente en discursos polémicos que quieren influir en la opinión del otro, buscando demonizar acciones, para distinguir el bien del mal y en ese sentido, con una intención moral o política de descalificación o calificación, que en muchas oportunidades permite la justificación de acciones violentas de contraviolencia (2002: 60)

Tanto Wiewiorka como Hernández, parten en comprender la violencia desde la visión de los actores sociales, pero difieren en la medida en que Wiewiorka concibe la violencia desde el núcleo de la organización de grupos frente a una estructuralista. El grupo busca conseguir fines; por otro lado, Hernández se enfoca en el factor individual que se refleja en el grupo, esto puede tener diferentes significados en el espacio cotidiano. En esa línea, la violencia ¿es una bendición o una maldición? Al respecto, en la medida en que se utiliza la violencia, es una bendición porque permite expresar el desorden, para llegar a una solución, asimismo es una maldición cuando un determinado grupo no puede prescindir de ella. Por otro lado, se

---

para comprender alguna situación anómica, y, por último, *la violencia como catalizador* es un mecanismo de solución de conflictos.

puede volver algo incontrolable que busque, en todo momento, la destrucción del otro, como lo enfoca Arendt (2005)<sup>25</sup>.

### 1.5.3. Entendiendo la violencia escolar

Para entender el presente trabajo, se adopta una mirada utilitarista y culturalista planteados por Wieviorka, además, de considerar, la violencia como una palabra de la vida cotidiana que permite comprender diferentes comportamientos de la sociedad; apoyándonos en los conceptos de socialización y legitimación.

Diferentes autores, clasifican la violencia desde diferentes perspectivas, por ejemplo, Sanmartín (2003) menciona 2 posiciones para entender la violencia, la primera, biólogos, que se enfocan en el análisis de la violencia desde la mirada biológica, y, la segunda, ambientalistas, defienden el origen social y cultural de la violencia. En nuestro caso se inclinaría a un plano ambientalista. También el mismo autor, Sanmartín (2007), plantea una manera de clasificar la violencia: *activa y pasiva*, por acción (hacer algo) o por omisión (dejar de hacer algo); *según el tipo de daño causado*, física, emocional, sexual y económica; *según el tipo de víctima*, contra la mujer, contra los niños y contra las personas mayores; *según el escenario en que ocurre*, en el hogar (doméstica), en la escuela, en el trabajo, en la cultura, en las calles y en las pandillas y *según el tipo de agresor*, juvenil, terrorista, psicopática y crimen organizado. Si se toma en cuenta el análisis del autor mencionado, el presente estudio se enfocaría según *el espacio en que ocurre*, es decir, violencia escolar o violencia en la escuela. Además, Hernández (2002) menciona dos maneras de abordar la violencia, la

---

<sup>25</sup> El enfoque de Arendt (2005) es la rabia, como un elemento de estudios, es decir, el ser humano encolerizado mata destruye y busca hacerse el todo poderoso, no escucha la voz de la razón, actúa inhumanamente; busca adueñarse de todo espacio, aunque destruya al otro. “[...] La rabia y la violencia se tornan irracionales [...]” (2005: 87). Por ejemplo, un grupo, un sindicato se ven afectados sus intereses proceden a reaccionar, y llegan a tomar justicia con sus propias manos, en favor de la justicia, pero esta práctica constante puede llevar a que la práctica de la violencia termine al hombre intoxicando como un hechizo y se desencadene un eslabón de violencia; por lo tanto, es radicalmente negativa. Ahora, si tomamos a Hobbes (1980), en su texto del Leviatán, de la misma manera lo relaciona con el poder y la dominación. Retomemos el término satisfacción, el hombre busca satisfacerse y/o complacerse; en este deseo puede destruir al otro. Por ejemplo, el mismo orgullo que tiene un individuo desencadena en violencia, su exceso de locura por satisfacerse. Es decir, el hombre no puede controlar sus deseos, en su interior está un deseo de la destrucción del otro. Retornando un carácter moralista, la violencia siendo una instancia de uso de fuerza tiene un carácter inmoral, donde la violencia está ligado a lo irracional, dando un carácter más de sociedades antiguas. Y la tranquilidad es parte de la razón. “El ser humano encolerizado no se toma el trabajo de escuchar la voz de la razón. No tiene paciencia, grita, golpea, se hace el todopoderoso [...]” (Pestieau, 1992: 181); el violento no puede y no desea adaptarse a este mundo. Según Pestieau, la violencia se debe a la inmadurez y la negación de lo real que resurge de todo deseo, y que los medios de comunicación hacen alarde de los actos de violencia. Por otro lado, en Weber la violencia se basa en la imposición de la propia voluntad (ejercicio de violencia) y resistir a los demás. “Debe entenderse que una relación social es de lucha cuando la acción se orienta por el propósito de imponer la propia voluntad contra la resistencia de la otra u otras partes” (Weber, 1964: 31).



primera parte de *lo evidente*, es decir que se manifiesta en los hechos, golpes, uso de fuerza y otros; la segunda implica *el significado*, es decir, cualificar la acción desde el espacio en el que emerge, sea de manera interpersonal, intrafamiliar y otros. Sea cual sea la clasificación, de la violencia, el fenómeno, como tal, no cambia en su estudio y sentido, es decir, cualquier categorización permite llegar al espacio escolar y en este entorno existen diferentes tipos de violencia.

La violencia, en un espacio escolar, puede ser comprendida como una manifestación que generan procesos de socialización entre pares. El uso de la fuerza permite conseguir obediencia y manifestar su poder sobre los demás, asimismo, los hogares con mala convivencia repercuten en la escuela. Además, la violencia se naturaliza por medio de la socialización. La naturalización es un proceso lleno de estereotipos prediseñados y legitimados por la sociedad y es un proceso más ordenado. Toda esta relación se lo comprende en los rituales escolares. Y podemos argumentar con las ideas de Wieviorka, el sujeto social desea convertirse en un actor, en ese proceso, cuando se ve interrumpido se manifiesta la violencia, como una herramienta, para ser actor. Ahí, la violencia es un instrumento utilizado por los sujetos sociales donde se manifiesta de manera *positiva* y *negativa*.

### **1.5.3.1. Violencia valorada positivamente o violencia positiva**

Para entender la violencia valorada positivamente se debe diferenciar de la violencia como tal, por ejemplo, Litke –citado anteriormente– expresa que *todos la condenan y, sin embargo, aparece en todas partes*, ahí se hace referencia a un carácter negativo que reviste la violencia.

Pero, Barahona (2006) menciona que la violencia en su origen semántico es dominar el área en el cual se vive; en tal sentido se puede describir que reviste un carácter positivo, es dominar la naturaleza, tener el control del espacio en el cual se vive. Aunque, Barahona no ignoró el carácter negativo que tiene la violencia. Al respecto, se puede complementar con las ideas de la electrónica donde existen dos polos uno positivo y otro negativo que permiten la funcionalidad de un determinado circuito<sup>26</sup>. En tal sentido, las ideas del autor mencionado en

---

<sup>26</sup> Todos los circuitos electrónicos funcionan en el campo de la corriente continua (DC), alterna (AC) o mixta. Dentro de la corriente continua existen dos polos, uno positivo (+), y el otro negativo (-). Lo cual no ocurre en la corriente alterna (fase y neutro) ¿Cuál es la diferencia? La corriente alterna tiene un rizado muy oscilante, no es muy preciso, es decir, presenta una baja y subida de tensión. Pero en el caso de la corriente continua, presenta un rizado muy lineal con muy pocas impurezas. Su característica es que manejar la corriente con polaridad, cuya inversión de polos, implica el daño del componente o circuito. Ahora, lo que interesa es el significado que se dan a la polaridad. Ambos (+ y -) cumplen un mismo destino, el funcionamiento del circuito. Ninguna predomina, ambos son útiles en la medida en que, si fuese simplemente positivo requiere de la carga negativa, para que el circuito se cierre y funcione.

su origen semántico permiten definir otra mirada de la violencia, sin desenfocar su carácter dañino.

Entonces, la violencia como dominio del espacio en el cual uno vive (violencia valorada positivamente) se puede manifestar en la convivencia cotidiana entre los actores sociales y esta puede ser utilizada desde una mirada *utilitarista* que permite conseguir fines, en este caso la socialización, dicho de otro modo, interactuar con tu entorno para ser parte de ella. ¿Cómo se puede concebir la violencia positiva? En la medida en que las relaciones entre los actores sociales en su cotidianidad no revistan un daño (en el espacio de la amistad); es decir, el actor no percibe como un daño, ni se siente dañado, más al contrario, responde a los estímulos que le dan. Al respecto, acuñamos con las ideas de Maturana (1995) sobre los amigos y la violencia. La agresión o violencia no existe entre los amigos, si existe dejan de serlo. Dentro de este entorno se pueden manifestar los apodos, la comunicación por medio de golpes, saludos con los puños y otros. En este espacio cualquier acto que se hace uso de la fuerza no se percibe como daño mientras la amistad sigue vigente (violencia positiva). Si esta se rompe, el acto que realizó su par se considera violencia.

En nuestra vida cotidiana tenemos dos modos fundamentales de relacionarnos, aquel con los amigos y aquel con los que no son amigos. Con los amigos nos movemos en la aceptación mutua, no en la exigencia, de modo que en el momento que surge la exigencia se acaba la amistad. Con los amigos no surge la violencia, y en el momento que surge, la primera queja es «¿qué pasa?, ¿acaso no somos amigos?, ¿cómo puedes agredirme si somos amigos?» Es decir, la agresión niega la amistad. La amistad como fenómeno se da sólo en la aceptación recíproca, no en la aceptación de particularidades del otro, cualquiera que éstas sean; la amistad vive, existe sólo en la aceptación recíproca de la legitimidad de uno y otro (1995: 82).

Asimismo, en Durkheim se puede percibir dos aspectos de la violencia en la inclusión y exclusión, es decir, sobre el nexo de la violencia y las fronteras morales. La parte moral dibuja espacios de exclusión e inclusión frente a la sociedad, y esto puede tener un efecto *positivo y negativo*. El primer aspecto *positivo* parte en comprender desde una mirada moralista, castigar la actitud penada por la comunidad, es decir, todo lo que afecte el correcto funcionamiento de la organización del espacio social debe ser reprimido y castigado. Y la segunda parte, *negativa*, tiene un carácter discriminatorio, donde se reprime todo lo que se encuentra fuera de la comunidad, no son miembros de los mismos y deben ser excluidos, y para que se homogenicen deben manifestarse los rituales, y en este caso el castigo. En tal sentido, las relaciones entre pares que se establecen por medio de la violencia, generan espacios de convivencia. Por ejemplo, el “golpe” construye y fortalece las relaciones del grupo.

La *violencia positiva*, se manifiesta en las relaciones entre pares acompañados por los golpes, palabras “ofensivas” que son recibidos por sus pares como una modalidad de *juego, saludo*

*y/o mientras le devuelva “no pasa nada”*. Existe un código al saludarse, si no realizan tales acciones van en contra del grupo –transgredir las normas, es ejercer violencia sobre el grupo y actúan de manera *violenta*, porque van en contra de la estructura del grupo—. No se está refiriendo directamente al ataque físico, más bien, todas las expresiones en contra de la rutina. La *violencia positiva*, contribuye en las relaciones con los demás, “comprendo y asimilo como parte inevitable de mi desarrollo”. Esta violencia permite dar cimientos y grados de interacciones en los espacios de pares, es decir, en diferentes espacios que se manifiesta ha generado convivencia. Y no por su existencia ha formado un caos y, más al contrario, permite las relaciones entre pares. Todas estas construcciones dependen de los *sentidos* y *momentos* en que se dan y como estas se asimilen. Por ello, hablamos de una violencia más *moderada*; es decir, más controlada.

En el presente estudio cuando se haga mención sobre la palabra “violencia”, se hablará de la parte negativa y cuando se muestre “la violencia positiva” se emplearán el término de *violencia positiva o valorada positivamente* con la finalidad de describir las relaciones de golpes, patadas en el vínculo de la amistad.

Para una mejor comprensión, se define la violencia como: *acciones de cualquier índole en forma positiva (nexos de amistad) y negativa (dañino y ofensivo) que trasgreden el desarrollo correcto y normal de los sujetos sociales.*

## **CAPÍTULO II**

### **CONSIDERACIONES GENERALES DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS DE ESTUDIO**

En el capítulo I se dio los lineamientos de esta investigación centrándose en los objetivos vinculados a la violencia como una instancia de comunicación. Por otro lado, se analizó la diferencia del bullying y la violencia escolar. En una última parte, se abordó el análisis de la violencia desde una mirada de la socialización; es decir, la violencia como una manera más de relacionarse y convivir.

En el presente capítulo (II) se abordará la descripción de las Unidades Educativas de estudio para conocer desde un panorama general el objeto de estudio. En tal sentido, en una primera parte se desarrollará la ubicación, la fundación de la zona Villa Esther y de la comunidad Irpa Chico. Seguidamente, se describirá la fundación y ubicación de las Unidades Educativas Jesús Obrero de Villa Esther y Jalsuri. Además, el estudio se enfoca en la socialización de los estudiantes en la escuela, conjuntamente, la relación social que se establecen por el castigo y disciplina.

#### **2.1. Características de las Unidades Educativas de estudio**

##### **2.1.1. Zona Villa Esther**

La ciudad de El Alto tiene una ubicación geoestratégica permitiendo el ingreso del altiplano norte y sur con los Yungas; teniendo una elevación de 3800 a 4000 metros sobre el nivel del mar. En sus inicios nació como una extensión de la urbe paceña, en 1988 obtiene su rango de ciudad; al presente, cuenta con 14 Distritos. Su crecimiento se dio en la década 40-50 del siglo XX y también en la Revolución Nacional de 1952, principalmente por emigrantes aymaras (La Razón, 21/07/13: A14-A16).

La zona Villa Esther se encuentra en el distrito 3 de la ciudad de El Alto. Fue fundada el 16 de septiembre de 1988 y limita entre las zonas: 24 de Junio, 1ro. de Mayo, San Luis Zongo, y Santa Ana. La zona tiene forma de “L”, con 13 manzanos y cada una con 18 a 22 lotes. La Presidenta de zona afirma que viven 800 habitantes aproximadamente. Tiene una superficie de 102 180,00 m<sup>2</sup>.

En dicha zona se encuentra la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther, más conocido por Jesús Obrero; esta unidad nació como particular y era dependiente de la iglesia Católica y en el año 1989 pasa a ser un colegio fiscal de convenio con Fe y Alegría, existiendo los niveles: inicial, primaria y secundaria, en turnos de mañana y tarde.

En 1999 por el crecimiento demográfico la iglesia Católica decidió ampliar la infraestructura en otra zona. Conociendo de la situación don Etson –dirigente de la zona Villa Esther– movilizó a los vecinos, para la construcción de la escuela; aunque el plan original fue un mercado. Muchos no deseaban la construcción porque se decía: “no te metas con los curas”. Ignorando los comentarios, se construyó la escuela con 22 aulas. El 16 de marzo de 2003 se inaugura en la zona Villa Esther – por esas situaciones, el nivel primario se encuentra en la zona Villa Esther y el nivel secundario en 1ro. de Mayo– y su financiamiento fue por la iglesia (Entrevista a presidenta de zona, Torrico, 23/09/13).

La Unidad Educativa, Jesús Obrero, funciona en el turno de la mañana y cuenta con 445 estudiantes aproximadamente desde el nivel inicial a sexto de primaria, también con 37 docentes, entre ellos el personal administrativo. La responsable de Jesús Obrero es la profesora Irene Cahuaya, que va trabajando más de 6 años desde el 2008. Por otro lado, la escuela cuenta con una superficie total de 1253 m<sup>2</sup>.

En la Unidad Educativa mencionada el 94,90% de los padres de familia trabajan, de este porcentaje el 54,40% tienen un trabajo formal (profesores, policías, periodistas, o en alguna empresa) y el restante cuenta con un trabajo informal (comerciantes, albañiles, choferes y otros). Con relación a las mujeres, el 75,00% de las madres de familias trabajan y de esta población el 34,00% cuentan con un trabajo formal (profesoras, secretarias, policías, en una empresa y otros) y el restante se dedican al trabajo informal (vendedoras en las ferias, cocineras, comerciantes, atención de una tienda y otros). En ese sentido, existe una mayor participación de los padres de familia en el sector laboral y, al mismo tiempo, más de la mitad cuentan con un trabajo formal, por lo cual delegan el cuidado de las y los hijos a las madres de familia.

**Cuadro 1**  
**Trabajo de las y los padres de familia**

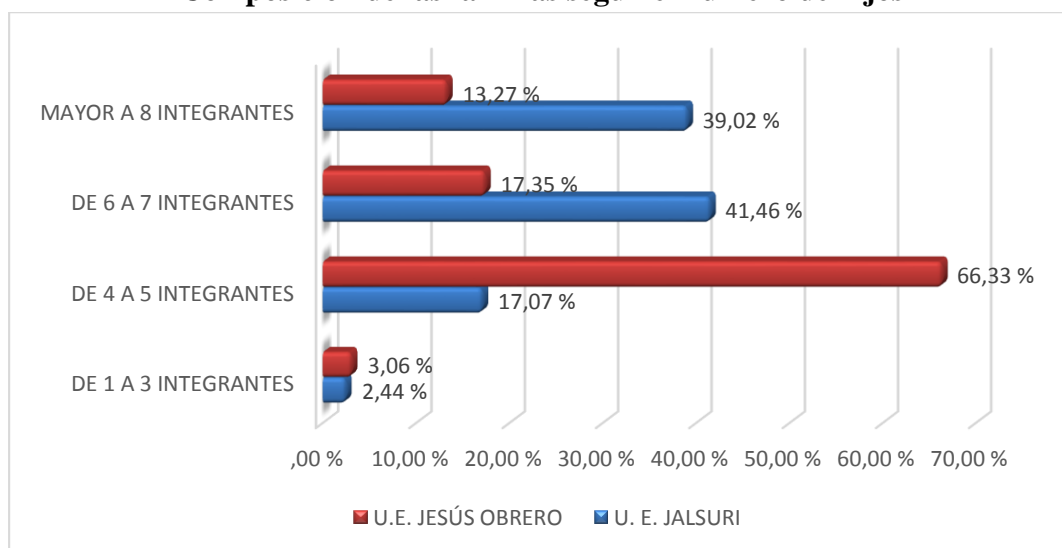
DESCRIPCIÓN	JALSURI		JESÚS OBRERO	
	MUJER	VARÓN	MUJER	VARÓN
	PORCENTAJE	PORCENTAJE	PORCENTAJE	PORCENTAJE
TRABAJA	51,22%	90,24%	75,51%	94,90%
NO TRABAJA	48,78%	4,88%	24,49%	3,06%
NO SABE/ NO RESPONDE	0,00%	4,88%	0,00%	2,04%
<b>TOTAL</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>	<b>100,00%</b>

**Fuente:** Elaboración propia, en base a la encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) y Jalsuri (22/08/13).

Con relación a los padres de familia y el número de hijos, en Jesús Obrero el 3,06% de las familias están conformados por 1 a 3 integrantes, el 66,33% por 4 a 5 integrantes, el 17,35%

por 6 a 7 integrantes y el 13,27% mayor a 8 integrantes (véase figura 1). En ese sentido, según las entrevistas hacia los padres de familia la economía determina la planificación familiar (la cantidad de hijos) porque implica: alimentación, vestimenta, útiles escolares y otros.

**Figura 1**  
**Composición de las familias según el número de hijos**



**Fuente:** Elaboración propia, en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) y Jalsuri (22/08/13).

### 2.1.2. Comunidad Irpa Chico

Irpa Chico se encuentra en la Provincia Ingavi<sup>27</sup> del departamento de La Paz. Es una comunidad del área rural en el cual no existió el asentamiento de haciendas. Su organización no se vio fracturada. “[...] Irpa Chico es una comunidad libre que nunca fue forzada al régimen de hacienda” (Carter, 1967: 54). Además, limita al este con la comunidad de Pochota, al oeste con Colina Blanca, al norte con Pan de Azúcar, y al sur con Ancara.

<sup>27</sup> Esta Provincia tiene 7 secciones municipales y 9 markas. Según Bueno (2008) las secciones son: La primera sección es Viacha, la segunda, Guaqui, la tercera, Tiwanaku, la cuarta, Desaguadero, la quinta, San Andrés de Machaca, la sexta, Jesús de Machaca, por último, Taraco. También conforma un circuito turístico en los municipios de: Viacha, Tiwanaku, Guaqui, Desaguadero, Jesús de Machaca, San Andrés de Machaca y Taraco. Por otro lado, el municipio de Viacha (al cual pertenece Irpa Chico) fue creada mediante ley el 16 de diciembre de 1909. Viacha fue conocido como Urdu Suyo-Uma Suyo [sic], sector de buenos pastos y agua vertiente. Su fundación remonta a 1630 como un punto estratégico para el paso entre Cuzco y Potosí (1860). Viacha Fue creado el 18 de noviembre de 1842 conmemorando la Batalla de Ingavi (entre el Perú y el ejército de Bolivia) que se desarrolló en el memorable cerro de Pan de Azúcar (actualmente la comunidad lleva el nombre del cerro). Y, el 5 de diciembre de 1906 es elevado a rango de ciudad, bajo el gobierno de Ismael Montes.

Irpa Chico, cuenta con 485 habitantes aproximadamente. En esta comunidad se encuentran las Unidades Educativas de Jalsuri (nivel primario) y Hacia el Mar (nivel secundario). Las características económicas de los habitantes son: la producción de leche, papa (sus derivados como el chuño y la tunta), quinua, trigo y otros; también, la crianza de ganado ovinos, bovino, porcino y otros que son comercializados en diferentes ferias<sup>28</sup> (Entrevista a comunaria Aurora, 29/08/13).

Socialmente la comunidad está organizada por autoridades originarias que son elegidos faltando tres años. La vestimenta de las autoridades tiene un valor simbólico, como ser: el poncho, protección; chicote, respeto; “chulu”, no escuchar chismes; chalina, para no recibir coimas y el sombrero, mando<sup>29</sup>. Por otro lado, los comunarios se organizan en festividades<sup>30</sup> y reuniones de forma mensual.

La Unidad Educativa Jalsuri –que se encuentra en Irpa Chico– es dependiente del distrito 3 de Viacha, pertenece a la primera sección Ingavi y está ubicada a 25 Km de la sede de gobierno. Esta unidad nació en los 1920 a 1930. En esos años se crearon escuelas con mucho miedo porque eran prohibidas; más aún que supieran leer y escribir<sup>31</sup>. Pese a tal situación, abrieron escuelas en viviendas particulares de manera clandestina, enseñados por profesores peruanos, que pertenecían a la iglesia del séptimo día (Bueno, 2008).

Asimismo, cuando empezó a funcionar la escuela se creó una perspectiva de que el estudio es para los varones (para la mujer era suficiente que sepa leer, escribir y firmar). Las condiciones de funcionamiento de esta escuela eran precarias. Por ejemplo, los estudiantes tenían que traer sus escritorios hechos de cajón de alcohol; también se utilizaba el cartón como pizarra. Por otro lado, su fundación remonta antes de la Revolución Nacional de 1952. En tal sentido, la escuela viene a ser un arma para enfrentar a la clase privilegiada.

---

<sup>28</sup> Las ferias que acceden los comunarios son: en las ferias de Villa Remedios o conocido como Pocohota, también en la feria de Viacha los días jueves y domingos.

<sup>29</sup> Según la entrevista a doña Aurora nos comenta: “El poncho [...] tiene que proteger de todo, después, le ponen el chulu, [...] para no escuchar chismes ni cuentos. Él tiene que hacer bien recto, no tiene que escuchar nada a nadie. Entonces, al último le colocan el chicotito. El chicote es para que le respeten a él como el mallku [...] la chalina es para que el mallku no se reciba coimas de nadie [...] y el sombrero es como un mando, de que gracias al sombrero tienen que respetarle; aunque esté tocando el Himno Nacional, lo que sea no se puede quitar el sombrero, de las mujeres de la misma manera: la pollera el rebozo la chalina [...], tari; en ahí, está su coquita, su alcoholsito que se llama ñuñu [...]” (Entrevista a comunaria Aurora, 29/08/13).

<sup>30</sup> Existen diferentes festividades como: La fiesta de la fundación de la Unidad Educativa Jalsuri (18 de mayo). El 1 de agosto en donde se muestran desfiles cívicos y demostración de educación física, el “2 de agosto” existe la participación de las comunidades con danzas folclóricas como ser: morenada, llamerada, waka waka y otros.

<sup>31</sup> Según Bueno (2008) las personas que aprendieran a leer y escribir eran amenazados de ser cortados la lengua, sacados los ojos, cortados los dedos, ser encajonados y enterrados vivos. En tal sentido, muchas iglesias eran escuelas porque tenían miedo de ser atacados por los vecinos de Viacha y ser cortados sus dedos.

Por otro lado, El nombre de la Unidad Educativa Jalsuri en aymara significa lugar que emana agua (Uma Jalsu). Esta Unidad cuenta con un director (Lic. Profesor Claudio Barra<sup>32</sup>), ocho profesores/as, un personal de servicio o portero y los Concejos Educativos<sup>33</sup>. También cuentan con 85 estudiantes aproximadamente. Los niveles son: inicial, primero de primaria a sexto.

Según las encuestas realizada sobre la ocupación laboral en Jalsuri, el 90,24% de los padres de familia trabajan, de esta población el 21,62% tiene un trabajo formal o estable (profesores, policías, obreros u otros) y el restante se dedican al trabajo informal (principalmente a la crianza de animales, producción agrícola o trabajos en la realización de adobes, construcciones de casa y otros). Con relación a las madres de familia, el 51,22% cuentan con una fuente de trabajo y de esta población el 4,76% tiene un trabajo formal (empresas), pero el 95,24% se dedican a la agricultura y crianza de animales. En tal sentido, existe una mayor participación del varón en el sector laboral pero el trabajo informal es mayor que en Jesús Obrero. Además, las mujeres se dedican al trabajo informal como también al cuidado de las y los niños (véase cuadro 1).

Por otro lado, respecto a la composición de las familias según el número de hijos, en Jalsuri el 2,44% de las familias son de 1 a 3 integrantes, el 17,07% 4 a 5 integrantes, el 41,46% son de 6 a 7 integrantes y el 39,02% mayor a 8 integrantes (véase figura 1).

### **2.1.3. Socialización en la familia**

Según Berger y Luckmann (2008), la familia es una institución de socialización. El niño nace hacia *la socialización primaria*, principalmente, por medio de los roles, lo cual también se refleja en la escuela. El niño se apropia de su identidad, donde el “yo” es una identidad

---

<sup>32</sup> El profesor Claudio está encargada de la Unidad Educativa Jalsuri y del núcleo Irpa Chico (al cual pertenecen 10 unidades educativas, en la cual está incluida Jalsuri). En algunos momentos, el profesor Claudio, va a visitar a otras Unidades Educativas para conocer el desempeño de los docentes que se encuentran en diferentes comunidades, por mencionar algunos de ellos, Muramaya, Pan de Azucar, Colina Blanca y otros.

<sup>33</sup> Las autoridades educativas, primeramente, en Jalsuri, si bien sus elecciones son rotativas, se nota la poca participación en la escuela, sus presencias aparecen los primeros días de clases, organizando algunas actividades para días festivos. Al mismo tiempo, son nombradas por la comunidad, para que puedan contribuir, apoyar y gestionar el proceso educativo en la escuela. En Jesús Obrero, las autoridades educativas, de la misma manera que en Jalsuri, más se establecen trabajos con los padres de familia. El Concejo Educativo no pueden tomar decisiones sin que la dirección tenga conocimiento. Es decir, no tienen autoridad encima del director, más al contrario toda acción que se realiza debe tener conocimiento la dirección. Por otro lado, en Jalsuri, los Concejos Educativos son representantes electos por la comunidad para el control y apoyo en la escuela. Por otro lado, en Jesús Obrero los Consejos Educativos es la representación de los padres de familia en el control y apoyo de la escuela.



reflejada. Al respecto, Wieviorka (2011) menciona que las y los niños no son seres inmaduros que algún día serán personas, sino ellos son sujetos sociales.

El estudio de la familia, campo clásico de la sociología, se renueva mediante la perspectiva sobre los Sujetos personales de los que trata de conformar, por ejemplo, [...] El niño, en las ciencias sociales contemporáneas, ya no es un ser inmaduro, un humano en crecimiento que se convertirá en un individuo plenamente adulto a través del proceso de socialización [...] Cada vez es más un actor en toda regla, capaz de conferir un sentimiento a sus actos, un sujeto (2011: 24).

En tal sentido, el concepto de socialización, en el presente trabajo se maneja como un proceso cotidiano, donde el niño es constructor de su entorno social, y produce su realidad. Por otro lado, los conceptos de Berger y Luckmann llevan a un extremo de que si el niño no participa de la familia y la escuela no es parte de la sociedad. Dentro del análisis de la socialización y del núcleo familiar, según Montenegro (1995)<sup>34</sup>, los medios de información son agentes de socialización.

Tradicionalmente se ha reconocido la función fundamental que ejerce en la socialización del niño la familia y el sistema educacional formal. Desde el advenimiento de la TV se ha agregado éste como un nuevo agente de socializador, como lo demuestra la abundante evidencia empírica acumulada en los últimos años. Esta noción se basa desde luego, en la represente cantidad de tiempo promedio que los niños ven TV [...] tal cantidad de tiempo supera con creces el tiempo de asistencia a la escuela (1995: 15).

En una similar línea, Briceño-León (2007) afirma que los medios de comunicación tienen gran influencia sobre las y los niños, ahí se exhibe la violencia por programas violentos, que se manifiesta en programas infantiles. Según el autor mencionado, los programas violentos influyen en las relaciones de los escolares que, muchas veces, se reflejan en la escuela.

Dentro del núcleo familia, el castigo es un medio para relacionarse, y ahí se manifiesta una violencia simbólica cuando las y los niños lo aceptan. Por ejemplo, *no me deja ver la televisión porque estoy castigado*<sup>35</sup>. Lo interesante es cuando el padre de familia declama: “*estas castigado, vaya a su cuarto*”, esto resuena en las y los niños que, en alguna medida, lo socializan y naturalizan. “Sí, me castigan, cuando nos peleamos dicen que recojamos todas nuestras cosas, sin tele, que hagamos las tareas” (Entrevista a estudiante Kewin, U. E. Jesús Obrero, 26/09/13). En tal sentido, existe una comunicación e interacción de los padres de familia con sus hijos. “Mayormente yo le castigo cuando no me obedece, yo le apago la tele,

---

<sup>34</sup> Montenegro (1995) menciona que los medios de comunicación o de información constituyen un poder del estado; es decir, el poder ejecutivo, legislativo y judicial, electoral y los medios de información. Además, el autor plantea que los medios de información juegan un papel fundamental donde se exalta la violencia y repercute en la sociedad; porque *las noticias buenas no son noticias*.

<sup>35</sup> El castigo se tipifica e internaliza en las y los niños. Según el estudiante Kewin, de Jesús Obrero, los padres de familia suelen castigar prohibiéndole jugar en la computadora y mirar la televisión.

con eso le castigo y me obedece, pero no le castigo mucho” (Entrevista a madre de familia Noemí, U. E. Jesús Obrero, 29/11/13). También la obediencia y subordinación se socializan en el espacio familiar, esto se lo puede conseguir mediante la intimidación hacia los niños, por ejemplo, te voy a castigar.

Todavía el niño no comprende, se le habla, no comprende, la mamá había comprado un quimsa charani, eso es para que el niño reaccione. Viendo al quimsa charani, el pequeño ya cumple, pues [...] casi es superficialmente, sin haber utilizado, sería algo simbólico (Entrevista a padre de familia Condori, U. E. Jalsuri, 27/11/13).

## **2.2. La escuela y el proceso de socialización**

Según Bourdieu (1997) la escuela es una unidad de selección, y separación de estudiantes, donde se genera un capital cultural. Por el contrario, García (2011) define la escuela como una institución formal donde se desarrolla el proceso de socialización: “[...] la escuela [...] representa, además, la primera institución formal de la que las y los niños y adolescentes forman parte, así como el contexto donde las personas aprenden importantes pautas de relación con su grupo de iguales y establecen vínculos de amistad” (2011: 120-121). En el espacio escolar los agentes de socialización son los profesores como autoridades, ahí se internalizan diferentes personalidades en los niños. Por ejemplo, en los primeros cursos (inicial), los conflictos son mayores por la poca comunicación entre pares. La profesora Filomena Caspa, de Jesús Obrero, menciona que las madres son muy sobreprotectoras en el nivel inicial, cuando sus hijos lloran por algún golpe, rasguño o la pérdida de algún objeto empiezan a quejarse en la dirección.

[...] en inicial [...] resulta [...] que el niño en afuera le mordió el brazo al compañero, le mordió. La profesora se molestó lo llevo al aula y le dijo: ¿cómo vas a morder? Eso duele, no puedes morder, haber ¿yo te morderé? ¿No te va a doler? Suficiente para que el padre de familia haya dicho: que la profesora ha mordido al niño, entonces, es una agresión, nosotros mismos nos abstenemos digamos de hacerle meditar al niño. Lo que ha dicho es, “me ha mordido la profesora”, que pena que ha llegado a fuerzas mayores [...] (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13).

Los cursos, según los profesores, son espacios donde existe una interacción de estudiantes “[...] traviosos, [...] tranquilos, niños que son responsables, irresponsables [...]” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13) que son un “[...] foco en el aula y cada docente lo identifica dependiendo: como indisciplinado, o como exceso de energía, podemos calificar como por ejemplo que llama la atención [...]” (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13). Los profesores afirman que la relación familiar y la vida cotidiana que llevan trasciende a la escuela, al respecto Salgado (2009) menciona:

En algunas ocasiones, son los mismos padres los que instan a su hijo a comportarse de forma agresiva cuando es atacado por un par, incluso llegan a castigarlos cuando no se defienden frente a las agresiones. Por lo mismo, las representaciones generadas de tal forma conllevan al niño a comprender y valorizar positivamente las conductas agresivas, ya que en su momento fueron reforzadas por los padres (2009: 145).

Las relaciones entre pares, en la escuela, se manifiesta como una representación teatral que pueden entenderse en dos aspectos: uno, frente a los profesores, al cumplir las actividades escolares y la otra frente a su grupo, donde existe una competencia y buscan asentar soberanía entre sus pares. Por ejemplo, los estudiantes más populares son dueños de los sitios más “bonitos”, y el resto debe buscar otros espacios. Muchas veces, estas competencias terminan en conflictos y los golpes e insultos son mecanismo de solución entre pares<sup>36</sup>.

Cuando las y los niños están en cursos: primero, segundo y tercero, llevan las denuncias a los profesores o a una autoridad educativa. Por otro lado, los cursos: cuarto, quinto y en adelante ya no acuden a la dirección –siempre y cuando los conflictos sean menores, según la percepción de los estudiantes– porque al denunciar, se convierten en chismosos<sup>37</sup>. En ambas Unidades Educativas, el primer paso es reprochar la actitud de los estudiantes<sup>38</sup>. “[...] los estudiantes se quejan casi constante, hacer reflexionar al estudiante que le insultó y decir que no se debe hablar esas palabras” (Entrevista a profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Los profesores tratan de solucionar los conflictos, pero consideran que no existe ninguna respuesta por el niño.

[...] eso viene de la casa, la educación, porque aquí hay niños bien indisciplinados, eso es de la casa. Aquí no podemos, en vano se les riñe, se le llama la atención, un ratito te hacen caso, ya siguen y van pasando a otros cursos a primaria siguen lo mismo y tienen más problemas [...] cuando vemos que empiezan bien, van bien hasta el final, empiezan mal, siempre están con problemas (Entrevista a profesora Caspa, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13).

Según los profesores, de Jalsuri, la familia influye negativamente en sus hijos, y estos actos se pueden percibir en la escuela. “Cuando los padres tienen algún rencor en las comunidades, de la misma manera los hijos tienen agresiones en la escuela” (Entrevista al profesor

---

<sup>36</sup>Al respecto, Kewin, estudiante de Jesús Obrero, menciona que fue a una fila y uno de sus compañeros le empujó porque él se encontraba en su sitio. El hecho de empujarlo juega un papel fundamental al momento de establecer relaciones entre pares.

<sup>37</sup>Al respecto, un estudiante Jeferson, de Jesús Obrero, menciona que no le gusta ser chismoso; además, los varones no son chismosos, eso es para las mujeres.

<sup>38</sup> Al respecto una docente de Jalsuri menciona que la comunicación es una manera de solucionar los conflictos.

Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Además, no tienen cuidado de sus hijos cuando les dejan participar en festividades<sup>39</sup>. Al respecto de las agresiones, el profesor Alvarez menciona:

Si, a veces los niños [...] son como los adultos, la primera escuela es el hogar, justamente habido problemas en la comunidad entre dos comunarios [...] se pelearon [...] en la escuela, esos problemas ya empezaron, el padre ha hecho problema y los hijos han seguido esos pasos, ya se insultaban tu padre es borracho, el otro: que pasa ratero, esas cosas, ¿de dónde han aprendido? ¿Quiénes han empezado? Los padres, eso no debería haber en los hijos, aquí entre ellos se insultaban [...] yo les dije: ese problema es entre ellos, ustedes tienen que llevarse, y eso poco a poco ya se solucionó, ahora se llevan bien [...] (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

En ambas Unidades se acusa a la familia de ser promotores de violencia, ahora ¿qué interés tienen los profesores al darle mala fama a la familia? o ¿qué se pretenden ocultar al mostrar que la escuela no es productora de violencia? En consecuencia, se puede ver que las familias se producen socialmente en sus espacios culturales; los niños también en sus círculos de pares, aunque no ajenos a la sociedad. Asimismo, en estos espacios se desarrolla una manera muy particular de concebir la violencia, donde la escuela tiene todos los mecanismos para legitimarla, por ejemplo, el autoritarismo, control estricto y otros. En tal sentido, los docentes al afirmar que la violencia no es producto del espacio escolar, indirectamente afirman su existencia, y al hacerlo se convierten en agentes que dan legalidad a la práctica violenta.

Entre los estudiantes existe una jerarquización sobre los incidentes que cometen en la escuela<sup>40</sup>. Por ejemplo, en Jesús Obrero surgió un conflicto, un niño de cuarto amarillo impulsado por sus compañeros decide anotar en el diccionario el término “pene”, con el nombre de la niña, pero ella da parte a la profesora. La educadora dice al estudiante: debes comprártelo otro diccionario, el niño no informa al padre durante una semana. La niña comunica a su madre que su “amigo” anotó algunas palabras ofensivas en su diccionario, el padre del escolar no desea responder porque más antes la niña insultó a su hijo (el conflicto se ha traspasado a la familia), aunque la dirección puede solucionar el problema en el espacio escolar, esto genera problemas familiares. “Nos hace llamar a nuestros papás, les dicen que no hemos traído nuestros cuadernos de comunicación, y cuando vienen nuestros papás nos regañan, nos golpean” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13).

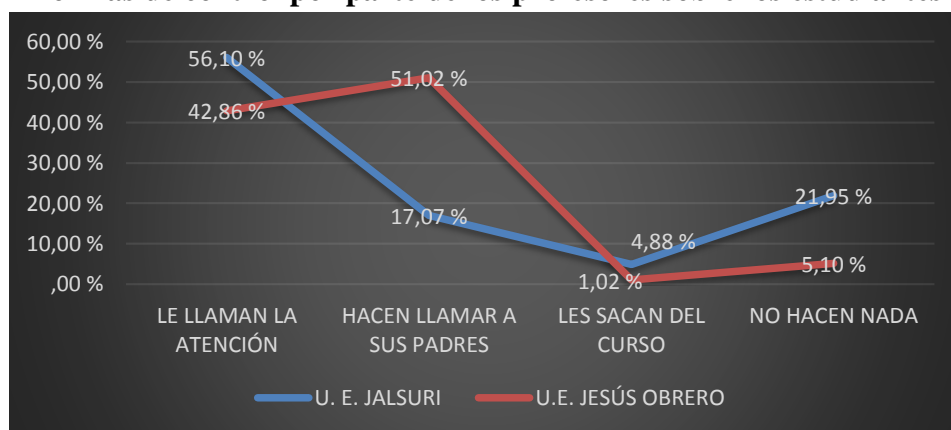
---

<sup>39</sup> La profesora Chuquimia, de Jalsuri, menciona que los estudiantes participan activamente en las diferentes festividades de la comunidad, y se quedan cuidando a sus padres, donde los niños ven los diferentes conflictos de sus padres se encuentran en estado de ebriedad. Asimismo, la violencia se manifiesta en los insultos y agresiones que se desarrollan en espacios familiares. “Ellos (padres de familia) en su casa son agresivos hasta entre marido y mujer” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

<sup>40</sup> El estudiante Rodrigo del curso quinto de primaria de Jesús Obrero menciona: que primeramente se debe anotar en el cuaderno de comunicación la indisciplina que cometió el estudiante, seguidamente deben llevar al estudiante a la dirección.

El control que tienen los profesores en el caso de Jalsuri es: llamarles la atención con el 56,10%, el 17,07% llaman a los padres de familia, el 4,88% les sacan del curso, y el 21,95% no les hacen nada. En Jesús Obrero el 42,86% les llaman la atención, el 51,02% les hacen llamar a sus padres, el 1,02% les sacan del curso y por último el 5,10% no hacen nada.

**Figura 2**  
**Formas de control por parte de los profesores sobre los estudiantes**



**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) Jalsuri (22/08/13).

### 2.2.1. Robos en la escuela

Los robos se manifiestan por las siguientes situaciones: cuando el estudiante no tiene el objeto y lo desea, por molestar e importunar y por ajustar algunas cuentas entre estudiantes. En Jalsuri existen robos de tajadores, gomas, dinero, como el deseo por lo ajeno. “[...] sabe robar la Jhanet, ha comenzado gomas, tajadores, a mí me ha robado un boliviano, así de ahí el Luisito fácil debe ser robar, de ahí a comenzado a robar” (Entrevista a estudiante Daniel, U. E. Jalsuri, 26/08/13). De la misma manera ocurre en Jesús Obrero, por la pérdida de objetos, dinero y otros. “Hay casos [...] de pérdida de objetos, hay pérdida de dinero en las aulas, extracción de material de algún compañero hacia otro, o de que una familia acepte que ha venido con una chamara que se ha perdido [...]” (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13).

Los conflictos entre pares en las escuelas surgen cuando los niños reclaman la devolución de sus pertenencias, y desean recuperarlo por medio de la fuerza, como mencionó el estudiante Jeferson de Jesús Obrero. En su curso es recurrente la pérdida de dinero desde los 1 a 20 bolivianos. Asimismo, para solucionar estos problemas en esta unidad se acude a la regenta

de la escuela<sup>41</sup> –que es muy normal en centros educativos urbanos–. Por otro lado, cuando se transfiere la responsabilidad a una autoridad superior, se lo legitima y se vuelve un agente para la solución de conflictos y fuera de esta autoridad puede existir el caos. En ese sentido lo enfatiza Jorge del curso cuarto de primaria, de Jesús Obrero. “Porque si no es la regenta todos ahorita pueden estar peleando discutiendo, jugando pelota en el curso, pueden discutir” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). El mismo estudiante menciona las sanciones a los estudiantes por parte de la regenta: “castigándoles, llevándoles a la dirección y anotando en su cuaderno de comunicación”. Ahí se legitima y reproduce el orden por medio de la regenta. Por otro lado, en Jalsuri no cuentan con un regente, esto lleva a que los docentes de la escuela se encarguen de controlar a los estudiantes en horarios de clases.

### 2.2.2. Inseguridad en la escuela

Según Guaygua y Castillo (2010) las percepciones externas se internalizan en los padres de familia y los estudiantes, el contexto social permite que la inseguridad cobre eficacia en nuestro entorno. Esto se puede evidenciar en Jesús Obrero al traer y recoger a las y los niños de la escuela. En caso de Jalsuri, la inseguridad no logró penetrar los espacios rurales por factores culturales. Aunque exista la presencia de los medios de información.

Por ejemplo, en Jalsuri, el 7,32% de los padres de familia llevan a sus hijos a la escuela, y el 92,68% no los llevan a sus hijos. En Jesús Obrero, la mayoría de los padres de familia llevan a sus hijos a la escuela, con una mayor inclinación hacia las mujeres. El 64,29% de los padres de familia llevan a sus hijos a la escuela, y el 35,71%, de los padres de familia no llevan a sus hijos.

**Cuadro 2**  
**Padres que llevan a sus hijos a la escuela**

DESCRIPCIÓN	JALSURI		JESÚS OBRERO	
	DATOS	PORCENTAJE	DATOS	PORCENTAJE
LLEVAN AL ESTUDIANTE	3	7,32 %	63	64,29 %
NO LLEVAN AL ESTUDIANTE	38	92,68 %	35	35,71 %
<b>TOTAL</b>	<b>41</b>	<b>100,00 %</b>	<b>98</b>	<b>100,00 %</b>

**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) Jalsuri (22/08/13).

---

<sup>41</sup> Los regentes están encargados de ordenar y organizar el ingreso, la salida de los estudiantes, generalmente si existen algún problema entre estudiantes, ellos están en la obligación de atenderlos y solucionarlos. En caso de Jesús Obrero, la regenta controla el ingreso, el recreo y la salida de los estudiantes. En ese sentido, Mamani Aurora, se encarga de solucionar los problemas de los estudiantes y de acuerdo a sus acciones son sancionados.

En Jalsuri los padres de familia no se alarman por la inseguridad, debido al contexto cultural en el que se vive; por el contrario, en Jesús Obrero se manifiesta en las calles por pérdida de niños, la cual hace palpable la inseguridad<sup>42</sup>, “porque tienen miedo de que nos pase algo”, “para que no me secuestren o me maten” y “porque les da miedo que nos roben” a causa de esto existe una organización de los padres de familia en la escuela<sup>43</sup>.

### 2.3. La autoridad del docente y el castigo

Dentro del espacio escolar la disciplina juega un rol para conseguir la obediencia de los estudiantes. Según Calvo, *et al.* (2005) la disciplina en la escuela se ha convertido en el elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje para ser parte de la sociedad. En ese sentido, la disciplina permite corregir a las y los niños.

Por otro lado, el castigo es frenar un acto por medio de acciones coercitivas. El niño es consciente al asumir el castigo, y mediante esta llega “solucionarse el problema”. La ira del adulto se apacigua al aplicar el castigo, que puede estar disfrazado de disciplina. En el caso de los profesores, van desde la utilización del palo, jalarle la oreja, hasta expresiones de: “vayan a la esquina”, o la privación de salir al recreo.

En Jesús Obrero de Villa Esther y Jalsuri se manifiesta la violencia de diferentes maneras; es decir, según el contexto de cada Unidad Educativa. El castigo que ejercen los docentes sobre los estudiantes debe entenderse en función a los *sentidos*; por ejemplo, ve a la esquina y levanten las manos son entendidos por los niños y profesores como castigo. Los castigos de los profesores hacia los estudiantes –según Daniel de Jalsuri– se aplican cuando no se hace la tarea o cuando se habla malas palabras; las formas más recurrentes son: jalándoles de la patilla y sin dejarles salir al recreo. Todo este proceso de socialización parte desde la autorización, muchas veces, de los padres de familia.

Los papás dicen, pero mi hijo ustedes tienen que corregirlo en la escuela, pero nosotros también partimos de otro punto, de que el papá es que vive con el hijo [...] (Entrevista a profesora Chuquimia, U.E. Jalsuri, 29/08/13).

---

<sup>42</sup> Al respecto la profesora Flores, de Jesús Obrero, menciona que en una ocasión una madre de familia no vino a recoger a su hija. Al encontrarse la puerta de la escuela abierta una persona ajena a la escuela ingreso y le dijo a una niña: *tu mamá me dijo que te recoja, anda tráela a tu hermanita*, la niña se resistió a ir con la señora, y viendo que no iba a poder llevar, la señora se fue. Al poco rato llegó la madre de la niña y ella contó lo sucedido a su madre, la cual comentaron a la profesora.

<sup>43</sup> Los padres de familia controlan la circulación de las movilidades. En la escuela los padres de familia controlan por turnos según un cronograma el ingreso y salida de los estudiantes, con los chalecos verdes, los bordados tienen el nombre de policía escolar, cuya dotación viene del gobierno municipal.

El castigo y la disciplina son conceptos muy diferentes, pero en muchas ocasiones pueden ser confundidos. El ejercicio del castigo puede estar a título de disciplina. En Jesús Obrero va más orientado hacia la disciplina, por ejemplo, al hacer llamar a sus padres, llevándolos a la dirección y mandándoles a la esquina. En Jalsuri se orienta hacia el castigo de manera física, y esta permite controlar a los estudiantes y mantener el orden en un curso.

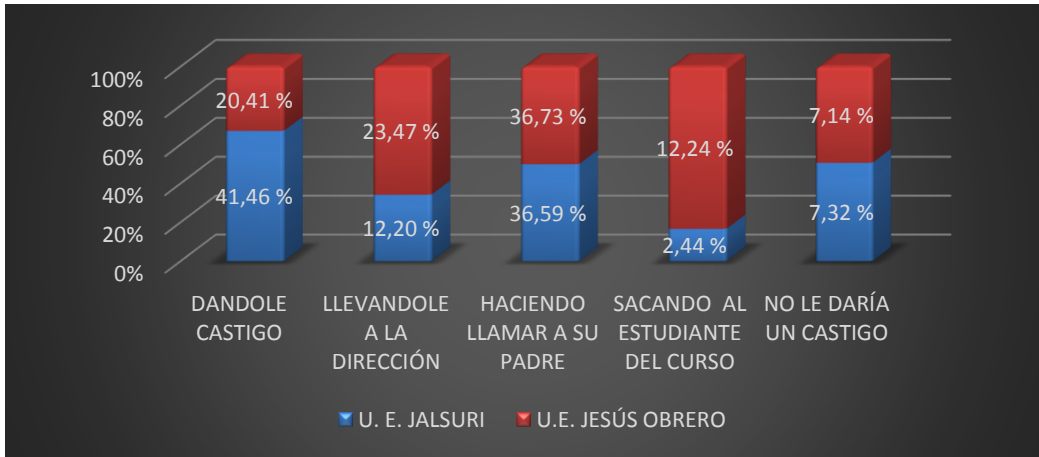
[...] todavía existen [...] los pequeños castigos. Pero ya no como antes, con adobes, al chanco. Yo también he sido producto de esa educación [...] algún momento se ha visto un pequeño palito, una reglita, esto todavía existe, un pequeño castigo, no constante, ya hay normativas, nos prohíben como castigos qué sé yo psicológicos, físicos, tantas situaciones, ya no se puede por ese lado; y, por otro lado, también a veces los niños cuando se dan toda libertad, nomás tienen ciertos comportamientos, entonces, esto obliga. Usted mismo hace ratos me hacia la entrevista indicando de ¿por qué las peleas? [...] en esos casos uno puede castigar también, pero sin motivo, yo creo que no, porque nosotros estamos prohibidos, por las normativas establecidas desde autoridades superiores. [...] (Entrevista a director Zarco, U.E. Jalsuri, 28/08/13).

Desde la teatralización podemos ver que el director aprueba el castigo, pero se sienten limitados por las normas. Por medio del castigo se logra establecer el orden, es decir, permite frenar la violencia entre pares.

Muchas veces, el castigo puede prestarse como una instancia para solucionar problemas entre pares. En ese sentido, si los estudiantes ejercieran el papel de docentes ¿cómo solucionarían los conflictos? En ambas escuelas ellos se inclinan al castigo. Es decir, reproducirían el estado de violencia que recibieron. En el caso de Jesús Obrero, el 20,41% dándole un castigo, el 23,47% llevándole a la dirección, el 36,73% haciendo llamar a sus padres, el 12,24% sacando al estudiante del curso y el 7,14% no le daría un castigo. En Jalsuri el 41,46% afirman que castigarían a los estudiantes, el 12,20% llevándole a la dirección, el 36,59% de los estudiantes afirman que mandarían una citación haciéndole llamar a sus padres, 2,44% afirman que le sacarían al estudiante del curso y por último el 7,32% no le daría un castigo (véase figura 3). En ese sentido, se reproduce y socializa el castigo como parte de las relaciones sociales entre el profesor y los estudiantes. Por ejemplo, en Jalsuri hay una mayor inclinación al castigo; en cambio en Jesús Obrero se inclina a llamar al padre de familia y esto implica que a los padres de familia se les delega el castigo. “[...] me dicen: ¿por qué no haces tú tarea? Me gritan y empiezan a pegar y me llevan a la casa. Y en la casa me dicen ¿no quieres estudiar? Entonces aquí me vas a trabajar como lustrabotas” (Entrevista a estudiante Denis, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). Al respecto, una madre en Jalsuri menciona que las y los niños suelen hacer enojar al docente y por eso reciben el castigo. “Mi hijo dice, pues, me castiga, después yo no sé escuchar, voz haigas hecho renegar pues [...]” (Entrevista a madre de familia Condori, U. E. Jalsuri, 27/11/13). En tal sentido, la culpabilidad recae en los estudiantes, no tanto en los profesores o padres de familia.



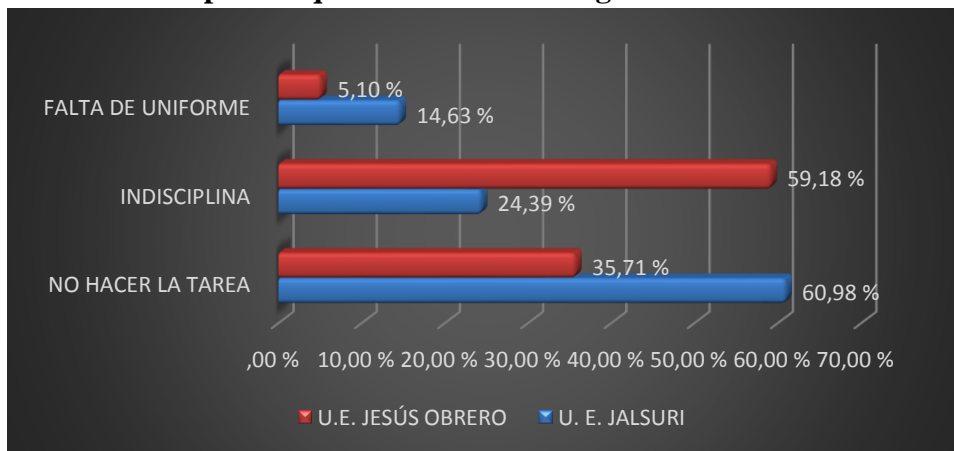
**Figura 3**  
**Si los estudiantes fueran docentes ¿cómo solucionarían la indisciplina?**



**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) Jalsuri (22/08/13).

Por otro lado, en una pregunta a los estudiantes sobre las formas de castigo de los docentes sobre los estudiantes, en Jesús Obrero afirman que: El 5,10% cuando no vienen con uniforme, el 59,18% por la indisciplina, el 35,71% por no hacer la tarea. En Jalsuri el 14,63% por falta de uniforme, el 24,39% por la indisciplina, y el 60,98% por no hacer la tarea; en otras palabras, no hacer la tarea merece ser sancionado por el profesor.

**Figura 4**  
**Causas por las que los docentes castigan a los estudiantes**



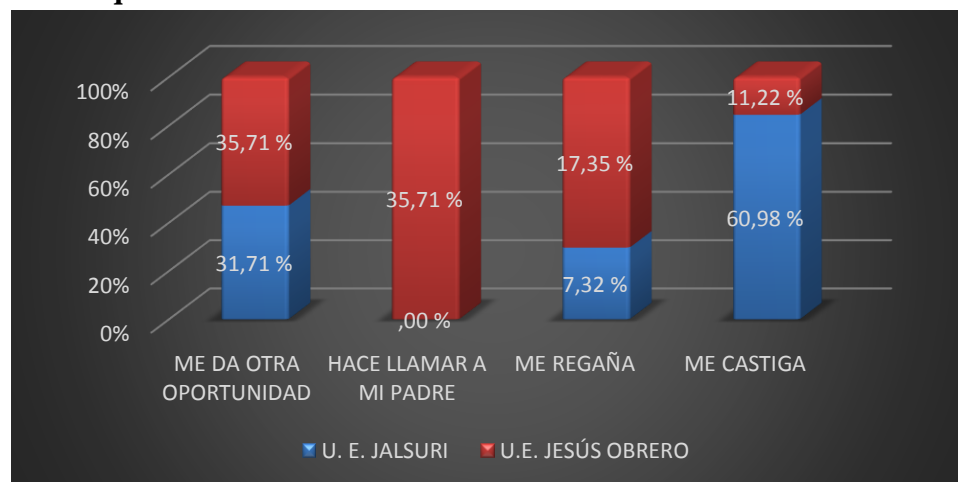
**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) Jalsuri (22/08/13).

La percepción del castigo, puede variar según los cursos y los profesores que tengan, por ejemplo, un estudiante considera que es un castigo: alzar la mano, ir a la esquina y estar de

pie<sup>44</sup>. Estas percepciones, depende del *sentido* que dan los docentes y estudiantes. En caso de Jesús Obrero, muchos docentes no emplean el castigo hacia los estudiantes de forma directa, más al contrario recurren al cuaderno de comunicaciones<sup>45</sup>.

En Jesús Obrero cuando un estudiante no realiza sus tareas las acciones que toma un docente es: encargar al estudiante que realice su tarea, también le da la oportunidad de que lo pueda volver a hacer con un 35,71%, el 35,71% de los docentes hacen llamar a sus padres de familia por medio del cuaderno de comunicación, el 17,35% afirman que les regañan y el 11,22% les castigan. En el caso de Jalsuri el 31,71% de los estudiantes afirman que les encargan o les dan otra oportunidad para que puedan realizarlo (o que lo termine hasta el recreo, caso contrario no sale al recreo), el 7,32% de los estudiantes afirman que les regañan y por último el 60,98% les castigan.

**Figura 5**  
**Acciones que toma un docente cuando los estudiantes no realizan sus tareas**



**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes de la U. E. Jalsuri 22/08/2013.

<sup>44</sup> Según el estudiante Kewin la profesora de aula les hace levantar las manos, y otras veces tienen que ponerse en la esquina, hasta el tiempo que la docente decida. “[...] con las manos arriba, llevándolos a la esquina” (Entrevista a estudiante Kewin, U. E. Jesús Obrero, 26/09/13).

<sup>45</sup> El cuaderno de comunicación, permite detallar las faltas, notas a los padres de familia, atrasos y otros. Esto puede ser utilizado por los profesores, la regenta y la dirección. Una vez inscrito cualquiera de las faltas o notificaciones, el estudiante debe presentar a su padre o madre. Generalmente permite un control a los estudiantes, en ella se puede anotar *no hizo su tarea*, o contener un sello que diga atrasado. Estas acciones no implican un castigo, pero puede surgir el castigo en el espacio familiar cuando el padre lea el cuaderno de comunicación. En ese sentido, Jorge de Jesús Obrero menciona que la profesora de su curso, anotó en el cuaderno de comunicación: no hizo su tarea y, por causa de eso, su madre tuvo que venir a hablar con la profesora. Por otro lado, el estudiante Fernando, de Jalsuri, comenta que en una ocasión por algunos problemas con sus compañeros tuvo que traer a su madre a la dirección, ella, en la casa, informó a su padre, y fue castigado con un mes de no ver la televisión.

En el gráfico (5) los datos más sobresalientes están en Jalsuri, ahí existe una inclinación al castigo físico por parte de los profesores, lo cual no ocurre en Jesús Obrero, aunque está inclinado a llamar a sus padres de familia (como se expuso anteriormente). En Jalsuri es más recurrente el castigo por la poca participación de los padres de familia en la escuela, en otras palabras, la participación de los padres de familia determina la escala del castigo.

Por otro lado, este dominio que tiene el docente sobre el estudiante puede ser considerado una violencia simbólica –como mencionó Bourdieu (1997) –al aceptarlo sea de manera consciente o inconsciente se refleja en la dominación y sumisión. “El dominado colabora a su propia explotación a través de su afección o de su admiración” (1997: 184). Los profesores hacen uso de esta violencia simbólica, al ejercer poder sobre los estudiantes, el simple hecho de enseñar y de que los demás escuchen, se manifiesta una violencia encubierta donde el niño contribuye su reproducción. Un claro ejemplo se manifiesta en la importancia que se da a la regenta (como se detalló anteriormente); asimismo, toda esta relación no es más que una teatralización por parte de los estudiantes al tratar de agradar a sus profesores; entonces, la buena convivencia no es más que una fachada que permite relacionarse.

## CAPÍTULO III

### INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA

En el anterior capítulo se expuso la relación del núcleo familiar con la escuela, y dentro de este espacio cómo surge el proceso de socialización; siendo un espacio conflictivo, porque los niños provienen de diferentes organizaciones familiares. En este núcleo se manifiesta la interacción por medio de los robos y/o hurtos. Asimismo, existe una susceptibilidad sobre la seguridad de sus hijos en lugares escolares, con mayor connotación en Jesús Obrero que en Jalsuri (por el factor cultural). Al mismo tiempo, los castigos son instancias de comunicación y socialización tanto por los profesores, estudiantes y padres de familia. Todas estas acciones, en alguna medida, son manifestaciones de la violencia en el espacio familiar y escolar.

En el presente capítulo se analizará la manifestación y reproducción de la violencia en sus diferentes formas como ser: verbal, física y social. Asimismo, los golpes, insultos, el aislar a los demás no son más que formas de relacionarse entre pares.

En los estudios de Mollericona (2011), Flores (2009), Guaygua y Castillo (2010) podemos rescatar los tipos de violencia: física, verbal, psicológica<sup>46</sup> y social. El sujeto individual o colectivo busca afirmar su fuerza y poder sobre los demás. Existe una jerarquía de dominantes y dominados. En esta dinámica se mueve las relaciones de pares en la escuela. Por ejemplo, en Jesús Obrero, un niño organizaba y le decía al otro: tú, ¡ven! eres de mi equipo, porque juegas bien, a otros niños que deseaban ser parte de su equipo, los alejaba de su grupo. La selección en un grupo está legitimada por los estudiantes (como se verá más adelante).

A diferencia del análisis de los autores mencionados, también se genera de manera *positiva*, colectivamente, en espacios de juegos y algunas veces en las relaciones cotidianas. Además, son propios del entorno de pares, por ejemplo, los juegos que se acompañan de insultos, golpes y otros están establecidos como una manera más de comunicarse. Entonces, la valoración positiva permite tejer vínculos de amistad. Desde la visión de Durkheim (2001) existe una coerción –en este caso– hacia la práctica de la violencia, desde lo más dulce e inconsciente, hasta llegar a una presión extrema que se puede ver en cursos de quinto y sexto de primaria; estas prácticas se socializan y reproducen como un legado de sus compañeros.

---

<sup>46</sup> En la presente pesquisa no se enfoca la violencia psicológica porque requiere un proceso más sistemático de causas y efectos que son procesos cognitivos que son dignos de análisis dentro de los lineamientos del bullying.

### 3.1. Institucionalización de la violencia escolar

En el presente estudio damos por entendido la manifestación de violencia en ambas Unidades Educativas por las respuestas vertidas por los profesores en una primera encuesta piloto. Ellos afirman que muchos de estos conflictos no es nada más que la influencia de los padres sobre sus hijos. “[...] los niños dicen: así me ha dicho, entonces algunos papás dicen: deberías decirle lo mismo, deberías pegarlo igualito devolverlo, algunos padres cometen ese error; algunos padres son bien consentes, no deberías hacer eso” (Entrevista a profesora Caspa, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). En ese sentido, los profesores afirman que existe una asimilación por parte de los estudiantes.

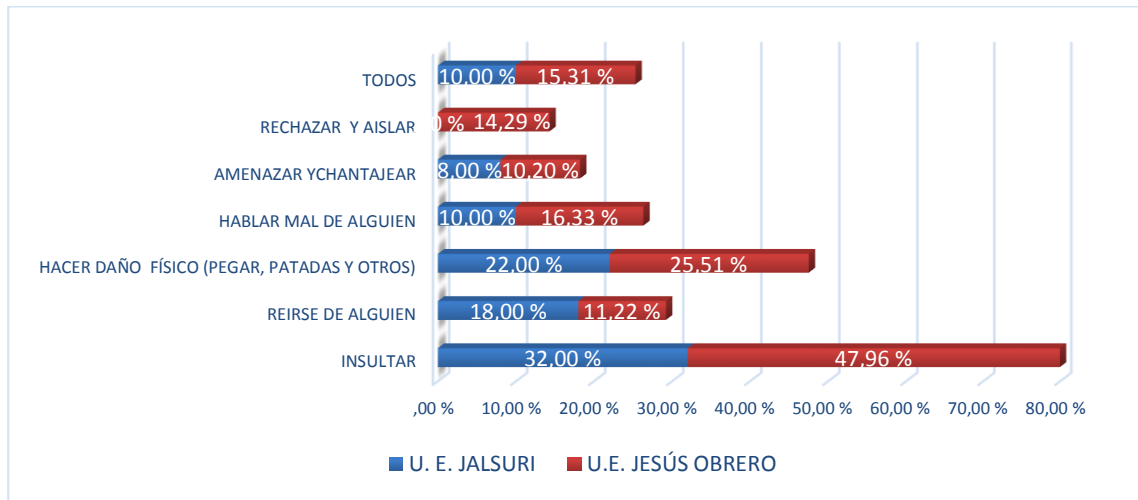
“El niño copia todo lo que ve. También, porque el niño golpeado o insultado aprende a defenderse de la misma manera, porque el padre o madre le dice que se defienda” (Entrevista a la profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/2013).

Al respecto de la violencia, el director de Jalsuri menciona: “[...] ellos en público, en presencia del director, de los profesores, no tratan [*de mostrar la violencia*], sino en otro momento tal vez, en otro lado puede ser que ocurra [...], son características de los niños, y pueda que existan [...] los niños no quieren hacerse ver la parte negativa, en otro momento lo muestran [...]” (Entrevista a Director Zarco, U.E. Jalsuri, 28/08/13; las cursivas son mías).

Las formas de maltrato según los estudiantes de Jalsuri, el 32,00% de los niños es insultar, el 18,00% es reírse de alguien dejándolo en ridículo, 22,00% es hacer daño físico, además, el 10,00% hablar mal de alguien, el 8,00% es amenazar chantajear obligar a hacer cosas y el 10,00% considera que con todas las formas que se han mencionado anteriormente. En el caso de Jesús Obrero es: insultar con el 47,95%, el 11,22% reírse de alguien, el 25,51% es hacer daño físico, que implican golpes, patadas y otros, el 16,33% es hablar mal de alguien, el 10,20% amenazar y chantajear, el 14,29% rechazar y aislar y, por último, el 15,31% todas las formas de maltrato entre estudiantes (Véase figura 5).

En otras palabras, el insulto es más fácil su uso, no requiere la presencia del sujeto, simplemente pronunciarlo, y cobra sentido por el contexto cultural. Las y los niños asumen un estado de violencia y al asumirlo se legitima; vale decir, existe una relación de estímulo y respuesta (causa efecto).

**Figura 6**  
**Formas de maltrato entre estudiantes**



**Fuente:** Elaboración propia en base a la aplicación de encuesta a estudiantes a las U. E. Jesús Obrero (7-8/08/13) Jalsuri (22/08/13).

Si el “juego” es condenado por los profesores (peleas, juego de patadas), lo hacen en otros espacios donde las autoridades educativas no los vean. Los actos de maltratos y golpes se ven a diario entre estudiantes, sea intencional o no, conduce a las agresiones físicas y verbales. Por otro lado, pareciese que el docente desea utilizar la violencia para frenar esa violencia entre estudiantes. “En esta Unidad Educativa [*Jalsuri*], como en todas las Unidades Educativas existen agresiones y eso es a diario, los niños [...] cosas que aprenden en la casa [...] lo practican aquí. Pueden ser: insultos, hablan malas palabras [...]” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13; las cursivas son mías). ¿Cuáles son los mecanismos para prevenirlo? Muchas veces es la misma violencia, *acabar la violencia con la violencia*. Aunque, existen diferentes perspectivas sobre la misma; unos catalogan que existe el uso de violencia entre las y los niños, otros que “son juegos”. Entonces, existen niveles de percepción, “no tan graves, insultos comunes que siempre las personas mayores emplean en las discusiones” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

Siendo el curso un espacio de socialización se genera una relación recíproca, y que la violencia no es un eslabón aislado. Pero, cuando se desea conocer cómo lo asimilan los estudiantes delegan a que sus hermanos practican. Por ejemplo, el estudiante Fernando, de sexto de primaria de Jalsuri, comenta que Luisito tiene su hermano que está en el colegio (nivel secundario) que le ha enseñado, ahora sus amigos hablan malas palabras. Cuando asumen que otros hablan buscan desligarse de ser los niños “malcriados”, pero lo único que generan es que la violencia de forma verbal se institucionalice en los niños. Este proceso inicia desde el nivel inicial con insultos y golpes. “[...] peleas si hay ratos de ese insulto van al golpe, el otro le da un puñete, el otro le responde, otros usan la piedra [...]” (Entrevista a

profesora Chuquimia, U. E. Jalsuri, 29/08/13), dentro del estímulo y respuesta, el insulto es una primera instancia para relacionarse y solucionar los conflictos, pero sino cobra eficacia se recurre a los golpes; en tal situación, los golpes son una forma de solucionar los conflictos.

### **3.2. Violencia verbal en Jalsuri**

La violencia verbal, en mayor grado, tiene un carácter negativo, porque son direccionados hacia un sujeto, las palabras recurrentes son: cojudo, sonso, burro y otros que muchas veces pueden ser traducidos de forma *positiva*<sup>47</sup> por la aceptación entre pares.

En Jalsuri la utilización de la violencia verbal, a través de los insultos, ha permitido “solucionar conflictos” y las expresiones más utilizadas son: carajo, mierda, hijo de mami, pingo, puta, asno, burro; estos términos son el reflejo cultural. También, los *sentidos* determinan el efecto que tendrá la palabra sobre los demás<sup>48</sup>. “Verbal es lo que se da más en la escuela, tanto de los pequeños hasta los grandes” (Entrevista a profesora Chuquimia, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Además, no existen límites en las expresiones verbales, pues su intensidad no es medible. La profesora Chuquimia menciona que algunas veces recuren a ofender a los padres de su rival con la finalidad de tomar ventaja y legitimarse sobre su oponente.

Hay algunos niños que, no sé, pareciera que aprenden de la casa, malas palabras y eso les dicen a sus compañeros [...] y el otro se molesta y empiezan a insultarse, ahí nace el problema; se dan un puñete, y se quejan. Así me ha dicho profe, porque yo siempre les oriento a los niños, siempre les hago disculparse (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

#### **3.2.1. Ofensivos: dejaps mierda y carajo**

El “insulto” es insulto cuando cobra sentido en el otro. Por ejemplo, la palabra “miércoles” es un insulto solo en el espacio cultural, lo único que hacen los estudiantes es reproducir esa estructura; vale decir, los niños cristalizan los insultos de los adultos en espacios escolares.

Por otro lado, el término mierda tiene un significado de excremento que se utiliza contra su par. Muchos niños ni conocen su significado ni buscan conocerlo; basta que el término cobre sentido en el otro para que sea válido su utilización. Por medio de la observación se pudo evidenciar que los insultos se utilizan más por varones, por ejemplo, en una ocasión un estudiante era molestado por sus pares y llegó al cansancio y dijo: deja pues mierda. Lo que

---

<sup>47</sup> En la violencia positiva el “agredido” no lo asume como una ofensa, más bien pasa a ser algo lúdico justamente por los sentidos que transmiten por medio del “insulto”. Además, los insultos deben tener el grado de aceptación, porque si el receptor del mensaje no lo considera un insulto, no cobra ningún efecto, y, por otro lado, también depende del contexto cultural que hace eficiente o no el insulto.

<sup>48</sup> Los conflictos, muchas veces, se solucionan con agresiones: “[...] en cuanto a entre estudiantes se insultan o discuten por alguna razón también cuando sin motivo molesta con un jalón del cabello, un empujón o lo golpea a su compañero” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

en el fondo buscaba era librarse de sus compañeros, toda esta relación no es más que la lucha de estudiantes por consolidarse como sujetos o actores sociales. Es decir, los insultos tienen el fin de anular a los otros para ser sujetos sociales. En ese sentido, el profesor Alvarez responsabiliza los insultos al espacio familiar. “[...] voz eres así, flojo, a veces hablan esas palabras [...] cojudo, a veces mierda, voz eres así ratero, esas cosas hablan los niños, no podemos ocultar que los niños son unos santos [...]” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Al pronunciar los insultos buscan dominar sobre sus pares y demostrar su popularidad.

[...] a veces los padres hablan malas palabras, por ejemplo, carajo, [...] mierda, perro, se ha visto que los niños que se hablan con esas cosas, ¿eso de donde aprende el niño? De la casa, de la casa aprenden, aquí no creo que los profesores enseñemos esas cosas, eso viene del hogar” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

Por otro lado, también, los estudiantes utilizan el término carajo para mostrar su hombría. Aunque, muchas veces, se lo dice abiertamente sin tildar a nadie, más bien es como una expresión al aire, todos lo escuchan, pero a nadie va dirigido el término. De la misma manera, cuando alguien se equivoca, o intenta introducir un gol y falla, lanza el término carajo o mierda, haciendo referencia su poca destreza. Todas estas situaciones se manifiestan en un entorno de teatralización, que es aceptado entre el grupo<sup>49</sup>. A continuación, se presenta un fragmento del registro etnográfico realizado a los estudiantes de tercero de primaria de la Unidad Educativa Jalsuri (véase anexo 2, se encuentra más detallado).

[...] El profesor hacia callar a los estudiantes con su mano y le decía a Jhon ¿de dónde has aprendido Jhon? Luis dijo: el Jhon *Phichiquisa, phichiquisa* así sabe cantar, Jhon se enojó y le dijo: ¡voz me has enseñado!, ¡voz me has enseñado! Betty empezó a decirle a Jhon, *Cabrón y carajo* sabes hablar, voz eres un carajo sabes decir. El profe dijo: silencio. Un niño dijo: el Luis *china, chinaraaja* sabe decir. Y otro niño dijo: profe el Jhon sabe decir, *hijo de ti*, y los demás se ríen y el profesor interroga a Jhon ¿de dónde has aprendido eso? Él responde: no sé y Wilmer dice: el nomás se ha aprendido solito, un día no le hemos hecho nada, hijo de ti nomás ha dicho [...] (registro etnográfico en Jalsuri, 11/08/2013).

En ese sentido, cada curso construye maneras y formas de comunicarse entre compañeros. El lenguaje, también, puede ser generalizado por el espacio cultural; vale decir, la cultura legitima el insulto, y genera espacios de *violencia verbal*. Por ejemplo, Jhon construyó un espacio de convivencia en el curso donde los insultos generan espacios sociales de conversación.

---

<sup>49</sup> Según una profesora de Jalsuri los insultos más comunes son: flojo, tonto, chakra, no puede y otros.



### 3.2.2. La masculinidad: “hijo de mami”, “pingo” y puta

Aproximadamente, desde el curso segundo de primaria empiezan las construcciones de identidades, “soy hombre” o “soy mujer” y están relacionados a la superioridad, por ejemplo, en el caso de varones, “no me duele”, “a los hombres no les duelen”. La construcción teatral que manifiestan los estudiantes tiene una relación cultural, donde existe una coerción del grupo. Además, existe una asimilación por las y los niños, y en ese proceso se denigra a los demás eres “hijo de mami”, “mira lo que se está cuidando”. La masculinidad es una construcción social que se ejercita en la familia y la escuela. Un sujeto es reflejo del grupo; por lo tanto, no deben mostrar ninguna actitud femenina porque serán propenso a ser acusado por el término “hijo de mami”.

Entonces, la masculinidad se asocia también a las frases como ser “pingo”, que se frecuenta su uso en cursos de cuarto de primaria. Nadie desea ser llamado “pingo”. Este término se utiliza, muchas veces, entre son de bromas o en medio de las confrontaciones. Otro término es puta, muy típico entre varones –las mujeres conocen el término, pero rara vez se emplea entre ellas–. Estas expresiones se inician bajo connotaciones de violencia, porque el daño es directo; también se escuchan variantes como el término “phuta che” (vinculado a que algo le salió mal). Recapitulando el registro etnográfico del curso tercero de primaria, de Jalsuri, encontramos los siguientes insultos.

[...] hemos ido al baño yo y el Wilder. En ahí El Luis a dicho: el Jhon le ha abrazado y le ha dado un besito [*refiriéndose a Esperanza*]. Luis se enojó. El profesor hace callar a los demás. Jhon sale molesto de su asiento al frente para acusar a Luis y dice: el Luis al Joel le ha dicho: “Chupa pingo”, al Joel así le ha dicho. El profesor le pregunta ¿sincero eres? él dice: sí, sincero soy, y se va retirando a su asiento. El profé le dice a Luis: ¿Quién te ha enseñado? ¿Tu papá? Luis responde, El Jhon primero ha hablado [...] (registro etnográfico en Jalsuri, 11/08/2013; las cursivas son mías).

Un insulto se socializa entre pares y ellos contribuyen a su expansión, que se evidencia en cursos mayores a tercero de primaria. Por ejemplo, el término “chupa pingo” genera comunicación sobre la sexualidad, pero vinculado a la denigración de sus pares, y se legitima entre pares.

### 3.3. Violencia verbal en Jesús Obrero

Los insultos revisten otras connotaciones a diferencia de Jalsuri, las expresiones más comunes son: gordo, negra, feo y otros. “Creo que lo aprendieron de su entorno familiar o escolar” (Entrevista a la profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/2013). Existieron casos

en los cuales se manifestó la discriminación<sup>50</sup> con la finalidad de dañar a sus compañeros. Por ejemplo, *tu mamá es de pollera* se convierte en un insulto por el contexto social en la que se vive, y genera la aceptación, dando un “estatus” a la mujer de vestido. Por otro lado, en caso de Jalsuri, si un niño dice: *tu mamá es de pollera* el otro responderá el tuyo también, no se convierte en un insulto si las dos partes tiene las mismas características.

### 3.3.1. Apariencia: feo, negro y enano

Las palabras de: gordo/a, negro/a, feo/a, tienen una trascendencia valorativa a prototipos y estándares muy definidos; existe un juicio de valor establecido y predominante con relación a los ideales de peso, piel clara y hermosa. Existe un prejuicio construido en los pares que se legitima en el espacio escolar. Por ejemplo, en caso de negro/a es una expresión de rechazo a una piel distinta al del acusador, esto implica un insulto de tipo racista y colonial<sup>51</sup>. Ahí se valora más la apariencia física. Asimismo, la expresión de feo es una instancia de dominación. Además, los cursos se caracterizan por tener una socialización homogénea. En este espacio las palabras más recurrentes son: perro, puto, “[...] porque no te vas al infierno, no molestes perro, cara de sapo, ogro, sonso, estúpido [...]” (Entrevista a estudiante Rodrigo, U.E. Jesús Obrero, 27/09/13).

La teatralización que las y los niños efectúan es mostrar a los adultos que no lo hablan. Cuando son confrontados niegan los hechos y acusan a sus compañeros; desean ser aprobados como “buenos estudiantes”. Es claro que la actuación parte en mostrar una realidad aparente frente a los padres. Pero, también, sobresalir y mostrar popularidad es una actuación, es decir, se construye una realidad aparente frente a los demás, donde la identidad propia es reflejo del grupo o su entorno. En tal sentido, el sujeto, como actor individual, pierde su esencia y la transfiere al grupo asumiendo sus roles y fuera de este núcleo se anula a sí mismo al aceptar los estándares de sus pares.

### 3.3.2. Desprecio: perro, ogro, cerdo y otros

Los insultos pueden ser entendidos de la siguiente manera: *amigables (violencia valorada positivamente)* y *ofensivos* la primera, se relaciona al entorno de amistad como ser: patito (a potito), osito (a babosito), pollito (a potito) y otros. La segunda se relaciona al daño directo como ser: *perro*, que tiene la finalidad de compararlo con un animal; *ogro*, es una expresión de la película Shrek, que implica ser: obeso, hacer acciones vergonzosas – como usar la cera

---

<sup>50</sup> Todos los estudiantes tienen construcciones sociales según estándares valorativos. Por ejemplo, dentro del grupo se valora de manera negativa a la mujer de pollera, tener alguna deficiencia en el rostro genera apodosos o insultos (por ejemplo, tener la nariz curvada, larga, ojos pequeños, dientes amarillos u otros).

<sup>51</sup> Las expresiones de negro se utilizan por los niños en ambas unidades; no es frecuente el uso, pero existen momentos en los cuales se utilizan.

de tus oídos— y tener una alimentación contraria a la modernidad; cerdo, generalmente los estudiantes lo emplean en espacios de su condición física, su alimentación y su apariencia.

Cada curso utiliza términos genéricos propios a su entorno, por ejemplo, en Jesús Obrero en sexto amarillo: perdedor o loser. “[...] en segundo uno de mis compañeros me decía: cerdo [...]”, “estúpido, [...] no saben nada<sup>52</sup>” (Entrevista a estudiante Kewin, U. E. Jesús Obrero, 26/09/13).

### **3.3.3. Mostrar superioridad: sonso, tonto y lelo**

Los insultos sean tratados de forma positiva o negativa son comprendidos por los *sentidos* y *momentos* en que se emiten, todo depende del espacio cultural. “[...] eres un tonto, que eres un sonso, a veces estás feo [...]” (Entrevista a profesora Caspa, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). En este caso, el término sonso está relacionado a la falta de inteligencia que algunas veces puede ser ofensivo o amistoso por los *sentidos* con los que se lo dice.

Las expresiones más comunes en Jesús Obrero son: “[...] enano, sonso, una palabra que no quiero decir” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). Un término que deseo resaltar es: hace tus tareas flojo, no seas lelo; estas expresiones tienen un grado discriminatorio como lo menciona un estudiante: “feo, no haces tus tareas, flojo, vago, lelo” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). Por otro lado, en Jalsuri los insultos son muy toscos y fuertes por el factor cultural, además las expresiones descritas son maneras de relacionarse o solucionar conflictos. En Jesús Obrero las expresiones son dóciles pero que pueden tener los mismos efectos que en Jalsuri. Sea para relacionarse o para ofender a su rival.

## **3.4. Violencia física**

La violencia física ocurre, muchas veces, posterior a los insultos, por ejemplo, las peleas en Jalsuri se dan por ingresar primero a la cancha<sup>53</sup>. Además, la violencia física es una instancia de comunicación e interacción; por lo cual, *ya no son motivo de asombro*, más al contrario, reciben nuevas categorías: juegos de niños, solo están jugando. Si un estudiante no practica se

---

<sup>52</sup> El término “no saben nada” tiene el sentido de que ignora tales actos; por lo tanto, ellos conocen más que él y son superiores. Esto es una lucha de “quien conoce más” y el que conoce es mejor que el resto.

<sup>53</sup> Al contar con una sola cancha se vuelve conflictivo. Ahí surge la selección entre estudiantes donde los niños que no muestran sus aptitudes en la cancha tienden a ser menospreciados e impedidos para jugar. A los niños no les gusta perder, más bien ganar. Para lograr esos fines en los partidos se utiliza la fuerza contra su contrincante buscando la victoria. Ganar es un prestigio para ser mejor que los demás, esto lleva a que muchos niños jueguen bruscamente. Por ejemplo, el estudiante Fernando, de Jalsuri, nos comenta que en un partido que se desarrolló con otro curso, les dio mucha rabia, que el otro curso ganará, así que le pateó a su oponente, además, esto permitió contrarrestar el partido.

desvincula de un grupo, porque el ingreso a ese espacio es aceptar sus reglas; por ello, los golpes son *rituales* naturalizados en el grupo.

En el caso de Jalsuri se manifiesta por medio de los golpes y las peleas<sup>54</sup>, por ejemplo, el curso más sentenciado por los profesores es el tercero de primaria, lo califican de traviesos, peleoneros y malcriados. “En este mismo grado [*tercero*], este año he entrado se habían estado peleando, cuando he entrado les he tomado la atención verbalmente [...]” (Entrevista a profesora Chuquimia, U. E. Jalsuri, 29/08/13; las cursivas son mías). Es un curso muy particular, existe predominancia de varones y, las mujeres son dos, muchas veces este curso es castigado por los profesores con ejercicios, jalón de orejas y el uso del palo.

En ese sentido, la escuela se encarga de reproducir los golpes. “[...] totalmente me ha sorprendido a mí, estábamos en clases, no sé qué ha pasado, se sentaba allá, se ha parado y una patada bien fea con una expresión parecía un adulto el pequeño, hemos tenido que hablar con él [...]” (Entrevista a profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13). Dentro de estas relaciones se establece la amistad o la rivalidad, por ejemplo, el estudiante Kewin, de Jesús Obrero, en una discusión con sus compañeros llegó a pelearse y terminó el cuello rasguñado. Ahí los golpes pasan a ser una instancia de solución de conflictos; asimismo, el vínculo que se establece dentro del grupo es fundamental para defender o agredir a los demás. Y, el grupo viene a ser un espacio de protección. “[...] quicosa [sic] le estas insultando a mi amigo, si te metes con él, te metes conmigo, y se pelean” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13). No simplemente son peleas directas, más bien en defensa de sus amigos. Este proceso es la construcción de una identidad en el grupo y en el beneficio del mismo.

En el caso de los varones son muy recurrentes las peleas, pero en caso de las mujeres, algunas veces responden con golpes y cachetadas hacia los varones; aunque existieron casos, por ejemplo, en Jesús Obrero, una niña daba rodillazos a su compañera de curso, sin que pueda ofrecer resistencia, por ello, tampoco negamos que existan en las mujeres –aunque se ven muchas veces jalándose de sus cabellos–, casi no se recurren a peleas, más es un proceso organizado donde se manifiesta la violencia social. Además, entre estudiantes saltan ciertos “juegos” las cuales se practican en espacios públicos; sí son condenados lo realizan en espacios privados: “[...] en el recreo yo he visto a tocado el timbre, y todavía no estaban abriendo el curso, les he dicho a los niños eso no es juego, he visto uno abajo y hartos encima,

---

<sup>54</sup> Para que se generen las peleas, los estudiantes pueden establecer acuerdo como ser: “a la salida” para evitarse problemas, pensando en bien de ambos. Una vez que se desencadena en peleas se logra dar la solución; aunque dentro de estas luchas existen los victoriosos y los perdedores. Al respecto, el estudiante Kewin, de Jesús Obrero, comenta que muchas de las peleas se deben a las discusiones y deudas que tienen entre compañeros.

se pueden lastimar, ya esto se ha logrado cortar [...]” (Entrevista a profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13).

#### **3.4.1. “Juego de patadas” (Jalsuri)**

En Jalsuri los conflictos ocurren entre estudiantes en la utilización de golpes. Los niños del curso de quinto de primaria juegan a “juego de patadas”, dado ese nombre por los estudiantes, porque involucra una cadena de patadas. Es un juego donde existen algunos victimarios. Al respecto, el estudiante Roger, del curso cuarto de primaria, comenta que es un juego, pero dentro de estas relaciones se manifiestan las patadas, que son muy fuertes; además, ensucian la ropa y los padres algunas veces les regañan. Estos juegos se realizan en la ausencia de los profesores, pues, quien resiste es el campeón, y el juego se lo realiza fuera y dentro del curso.

En el juego descrito se muestra la masculinidad donde quien no siente dolor es el fuerte, el objetivo es adquirir las medallas simbólicas que son rituales y ceremonias para la construcción de identidades, por lo tanto, patearse entre estudiantes es fortalecer la relación con el grupo. Pero, si bien es cierto que, en este juego existe una relación recíproca el trasfondo es dominación por medio de la patada. El ganador se legitima sobre los demás y al aceptarlo el resto socializa su autoridad sobre los demás.

#### **3.4.2. “Estrenits” (Jesús Obrero)**

En la Unidad Educativa Jesús Obrero existe el juego de “estrenits” que se inclina a la *violencia positiva*, y consiste en pisar el calzado nuevo con la palabra de “estrenits”. Este juego es la recreación de pisarse los calzados. En este espacio existe el estrenador, estrenado y los espectadores. El estrenado no puede devolver el pisotón porque los demás no cuentan con ningún calzado nuevo para pisarlo. Los espectadores simplemente observan los hechos acompañando como agentes de socialización, en cierto sentido, son veedores del juego que aprueban el estrenar una prenda nueva, en este caso, el calzado.

En las relaciones sociales el “estrenits” se reproduce socialmente por medio de los actores, además, el estrenado no se incomoda porque cuando alguien venga con calzado nuevo también actuará como estrenador. Este juego genera un espacio de recreación y el grupo interactúa con dinamismos unánimes, donde el niño “estrenado” participa activamente.

#### **3.4.3. Golpes improvisados.**

Los golpes entre los niños se lo emplean en dos instancias: *primero*, entre amigos, golpes en torno a la amistad (violencia positiva), *segundo*, van dirigido contra el rival con el fin de dañarlo o defenderse. Según una profesora de Jesús Obrero surgen en diferentes momentos: por ingresar primero al curso, por no prestar un juguete y otros. En un curso –por ejemplo–

la ausencia de la profesora llevó a que algunos niños salgan al patio y los demás cerraron la puerta. Los que se encontraban afuera empujaban, pero no podían ingresar, solo para que la profesora les llame la atención. También, por no involucrarse en problemas muchos estudiantes niegan dar o recibir golpes frente a los profesores<sup>55</sup>.

Dentro del análisis de la *violencia positiva* se manifiestan en los saludos, que están mezclados con golpes. Estos adquieren nuevos significados, el grupo da su significado, y fuera de ellos no serán comprendidos. El golpe se vincula al saludo de pares. El saludo con una palmada en la espalda y gestos obscenos son mecanismos de convivencia. En Jesús Obrero, con relación a los saludos, se manifiesta en los cursos de cuarto de primaria en adelante, con mayor inclinación de varones, pero si las niñas pertenecen al grupo, también se saludan con movimientos de manos; los diferentes saludos hacen que el grupo sea diferente a los demás. Asimismo, en Jalsuri es muy incipiente ver estos saludos, y las mujeres no participan en los grupos de varones, más al contrario establecen sus propios grupos de niñas, que, en cierta medida, permiten momentos de convivencia.

### **3.5. Violencia social**

En Jalsuri y Jesús Obrero los niños tienden a aislar a los demás, por ejemplo, “tú no sabes jugar”, el no saber para los niños es anormal. La socialización tiene que ser uniforme, es decir, tener un mismo ideal, si alguien ofrece resistencia es impopular y será aislado por los demás.

Una de las formas sea consciente o inconsciente, es hacer sentir mal al otro, donde el agredido está en desventaja, esto es ideal utilizarlo cuando están en conflicto entre los estudiantes o simplemente cuando desean importunar a otros. “[...] hay una niña la cual no tiene su papá, y los demás les hacen sentir mal porque no tienes papá y se pone a llorar” (Entrevista a profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13).

En los niños es habitual no asumir las consecuencias y pasar la responsabilidad a otros. Al respecto, el estudiante Denis, del curso cuarto de primaria de Jesús Obrero, comenta que muchas veces se encuentra en problemas en la dirección, justamente porque sus compañeros molestan a los demás y le hacen ver culpable; asimismo, uno de sus amigos, insultó a una estudiante utilizando su nombre, es decir, culpaban a Denis de cualquier situación. Por otro lado, muchos chicos molestan a las chicas por llamar la atención, asimismo, en Jesús Obrero

---

<sup>55</sup> Negar un hecho es no asumir ciertas responsabilidades que afectan sus intereses; por ejemplo, cuando existe un robo muchas personas se hacen a los que no vieron tal situación. Cuando existe algún choque de moviidades prefieren solucionarlo sin presencia de autoridades policiales, a tal grado de que cuando llega alguna autoridad alegan de que no existió tal problema, para solucionarlo internamente entre el afectador y afectado.

surgieron casos donde el estudiante viendo que le era imposible golpear a su compañero decidió buscar algunos estudiantes, de cursos superiores, para que puedan agredir a su rival “[...] a él le pagaba plata para que le peguemos a un niño, yo a mi amigo le decía que no hagamos eso, porque nos vamos a meter en problemas” (Entrevista a estudiante Kewin, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13).

### 3.5.1. Qué chistoso estás

Muchas veces, un estudiante puede ser aislado por su actitud. Al respecto, la profesora Flores menciona que una estudiante fue aislada por su actitud, la minoría siempre será reprimida por sus actitudes o por la socialización homogénea que él o ella rompe.

[...] una estudiante ha sido aislada [...] por su carácter, por su forma de ser, por ser un poco torpe en sus palabras, no mide consecuencias, y es una a la cual le han rechazado [...] se sintió tan mal al verse rechazada por todos, porque, todos aplaudían aquí esta tal persona, todos aplaudían que bien me ha tocado él [...], pero hacían esto [*cruzar los dedos*], para que ella no salga [...] A veces los chicos, se buscan ese rechazo por su carácter, por su forma de ser, por las respuestas que dan, porque en cómo les trata a una persona, puede ser rechazado, si yo le trato agresivamente, si yo le escupo [...] (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13; las cursivas son mías).

Un sujeto tiene que actuar para el grupo, debe responder a las exigencias y estándares que tienen. Dentro de este espacio los niños son creativos, a cada instante crean y recrean juegos para poder relacionarse. Colocan reglas que al día siguiente no tiene ningún valor. Traen cosas novedosas, por ejemplo, un bolígrafo con muchos colores; un tenis nuevo, una mochila nueva y esto está propenso a calificativos de aceptación o rechazo. Si ha impresionado al grupo es un estudiante popular y reconocido, caso contrario es aislado.

[...] en una ocasión observé que a una niña la insultaban por traer zapatos tipo botín un poco raros, y le decían que era de varón, y le hacían llorar (Entrevista a la profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/2013).

Cuando se aísla a un estudiante, la construcción de la misma parte de los valores familiares, y estas se institucionalizan en la escuela: “oye ella no quiere jugar conmigo, solos jugaremos. A voz que te importa que ella juegue así. Quicosa [sic], a voz que te importa” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13; las cursivas son mías).

La violencia social se manifiesta cuando un estudiante satisface la exigencia del grupo. Aunque depende del grado de organización y las exigencias del mismo. En una ocasión, una estudiante que no contaba con muchas amigas, se sentía reprimida y buscaba ingresar en algún grupo, viendo tal situación una de sus compañeras le pidió dinero para jugar con ella. “[...] le pedía dinero o algún objeto para que pueda jugar con ella, eso pedía, un objeto o

págame un boliviano y voy a jugar contigo” (Entrevista a madre de familia Noemi, U. E. Jesús Obrero, 29/11/13). Dentro de las relaciones entre compañeros, depende mucho de la popularidad que tenga un estudiante.

### **3.5.2. No sabes jugar futbol**

El futbol es un juego excluyente y conflictivo. Están separados en dos grupos que buscan obtener una victoria. Es más, el término rival o adversario vincula como el “enemigo” que se debe destruir, ahí surge la selección de los capos del resto (“chacras”). “[...] no sabes jugar, “chacra” [...] se pelean no hasta sacarle sangre, uno empieza el otro le devuelve, listo ahí está la agresión física [...]” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Existen percepciones entre los niños que se organizan sea en hacerle una broma o importunarlo.

[...] hay líderes buenos, hay líderes malos, y dentro de ellos mucho va depender de cómo lo toman. Si eres líder malo, entonces, le haremos este otro, le haremos el Tupak a este compañero. Entonces, o estamos conversando mira no se ha lavado los pies es un cochino, [...] hasta que uno lo diga esto va repercutir, influye como quien dice, el entorno de la sociedad en la cual nos desenvolvemos o donde nosotros vivimos mucho va [a] hacer un sujeto tenga este tipo de actitud. Y sabemos bien de que los niños son el reflejo de la forma en cómo viven en la casa, de la forma en que se tratan en la casa, o de las cosas que se dicen, palabra[s] fuertes a veces a uno sale y de donde ha escuchado, en la calle, con el amigo, con el vecino [...] (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13; las cursivas son mías).

Por otro lado, el futbol es conflictivo porque genera competencias, estas percepciones son asimiladas por los estudiantes, quienes reproducen la estructura del futbol a través de la victoria. Por ejemplo, las apuestas, generalmente por dinero, son acuerdos verbales con un gran significado que no se puede quebrantar y si lo hacen son acusados, muchas veces, de maricones. En el caso de Jesús Obrero, el futbol tiene un carácter más subjetivo, el aislamiento. El enfoque central está en las destrezas de los estudiantes, donde los aislados forman parte de la barra de los jugadores. Por otro lado, en Jalsuri se manifiesta una represión hacia los estudiantes “chacras” o son invitados a formar un equipo con la finalidad de realizar apuestas y ganarlos.

### **3.5.3. Aquí nos juntamos puros inteligentes**

El sujeto es la realización del grupo y depende como estén conformados. Si la mayoría son flojos se imponen sobre los “nerds” o “corchos” ¿qué ocurre cuando la mayoría del grupo son “nerds” o “corchos”? Generalmente se imponen hacia el flojo. Por lo tanto, rechazarán a todos los que sean flojos, si desean ser parte de ese grupo tienen que ser igual que ellos, como nos comenta un niño.



Negro, no nos juntamos con negros, gordos, a veces les dicen: voz eres bien flojo no haces tus tareas, nosotros nos metemos con inteligentes nomás, ándate (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13).

En el grupo los vínculos son tan fuertes que tienen la potestad de seleccionar a sus integrantes. Cuando una o un niño busca ingresar en estos espacios debe cumplir con los rituales del grupo, también esta estructura puede cambiar cuando el estudiante sorprende al grupo. En el caso de Jesús Obrero existen casos muy diversos, el término “corcho” en la mayoría tiene un carácter denigrante, aunque en algunos cursos la mayoría de los estudiantes eran “nerds” y los flojos eran incomodados. Por otro lado, en Jalsuri, existen más flojos, que “corchos” lo que implica que son reprimidos por la mayoría.

## CAPÍTULO IV

### SOCIALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA EN ESPACIOS EDUCATIVOS

En el anterior capítulo se describió la manifestación de la violencia entre pares, y cómo estas se institucionalizan entre estudiantes, por otro lado, los insultos, las agresiones son agentes de socialización, el grupo se entiende por su estructura, si el grupo acepta la violencia es natural su manifestación.

En el presente capítulo se estudiará el proceso de socialización y legitimación de la violencia en predios educativos retomando los tipos de violencia mencionados en el capítulo III. Estas prácticas se van socializando y legitimando en: *el recreo*, de manera más abierta por el contacto con otros compañeros; *en los cursos*, genera convivencia, y se fortalece en el grupo; *en los juegos sociales*, dinamiza la unión del grupo; *en las clases de educación física*, vinculado al deporte y *en la salida*, se puede ver de manera más incipiente, porque algunas veces los padres vienen a recoger a sus hijos (en Jesús Obrero).

#### 4.1. La violencia en los cursos

La influencia no es más que la enseñanza cautivadora que se sobrepone como proceso de práctica. Cada curso es particular en relación a la manifestación y percepción de la violencia. El tamaño del aula y la escuela tiene una importancia para la frecuencia o la gravedad de los problemas de la agresión (Olweus, 1998). Su reproducción depende del espacio escolar<sup>56</sup> que son influenciados y asimilados por medio de la representación teatral.

[...] es el medio en donde viven ellos. No todos los lugares son iguales, en algunos hogares me parece que hay esto de las agresiones que hay entre esposos. Los niños viven en medio de ellos [...] entonces creo que como ven que los papás lo solucionan con golpes; entonces, los niños quieren hacer lo mismo [...] es por el ambiente donde ellos viven. Algunos papás viven agrediendo a la esposa [...]" (Entrevista a regenta Mamani, U. E. Jesús Obrero, 7/08/13).

Ahora, los estudiantes dan diferentes fachadas a la violencia. La primera es una teatralización en el espacio familiar, donde muestran obediencia y sumisión, pero en la escuela son muy extrovertidos<sup>57</sup>, La segunda, se manifiesta frente a los profesores donde los estudiantes son

---

<sup>56</sup> El director de Jalsuri comenta: “[...] el niño no solo aprende del profesor, ni de sus compañeros, si no creo que pueda de la sociedad, [...] también de la casa, [...] aprende del compañero, entonces, estos aprendizajes al final bueno, el niño aprende y quiere mostrar, si hay alguna agresividad” (Entrevista a director Zarco, U. E. Jalsuri, 28/08/13).

<sup>57</sup> Por ejemplo, la profesora Aurora, de Jesús Obrero, menciona de algunos estudiantes: en su casa es tranquilo, pero en la escuela muestra otra apariencia, es decir, son “traviosos”. En ese sentido, todos los estudiantes construyen su entorno por medio de actuaciones en diferentes situaciones de teatralización. Además, don Elio Nina, padre de familia de Jesús Obrero, comenta que en su casa su hija es sociable, sus padres no le regañan,

tranquilos pero frente a sus compañeros son traviesos; por último, es frente a los compañeros que se vincula en dos aspectos: dominación y satisfacción, es decir, unos que imponen a sus compañeros y otros que satisfacen esa imposición. En esa lucha de dominador y dominado surgen las peleas entre pares desde las más inofensivas acciones (quitar un bolígrafo) hasta las más problemáticas (robar algún material de su compañero).

[...] generalmente las peleas y las riñas y discusiones se debe a cosas, digamos, como: me han quitado mi pelota, que me han quitado mi bolígrafo, mi cuaderno; en otras situaciones me está mirando mal, me ha sacado la lengua [...] Entre las niñas por ejemplo, me gusta aquel chico, que me está quitando mi chico, se empiezan a discutir a reñir, incluso ha habido niñas que fuera de la Unidad Educativa se han agarrado por un muchacho [...] También ha habido por robos y hurtos, me han robado mis 5 bolivianos me he dejado aquí, no parece, o traen el celular y estaba mi celular, por esas situaciones, en primaria es: me ha quitado mi pelota, me ha hecho corretear [...] (Entrevista directora Cahuaya, U. E. Jesús Obrero, 08/08/13).

En ese sentido, un niño puede convertirse en agresor o agredido<sup>58</sup>, esto depende en cómo se desenvuelva dentro del entorno de pares. Asimismo, la violencia es un agente que permite someter los unos a los otros; además, los sometidos utilizan la violencia para liberarse. En esa línea, a medida que los niños van avanzando de curso la violencia es más visible<sup>59</sup> por una socialización ya establecida entre pares.

Además, el conflicto es una primera manera en la cual se manifiesta el choque de intereses, sí este no funciona se recurre a la violencia. En esa línea, es un choque de intereses. “Los niños se molestan cuando, digamos, yo te digo a voz: préstame tu lápiz, y no quieres prestarme tu lápiz está más bonito que el de él, entonces, por eso se pelean” (Entrevista a profesora Rojas, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13). Otra manera de dominar puede partir en ser popular frente a los estudiantes, esto puede estar vinculado por el estímulo que generan los padres sobre sus hijos. Esto repercute en los pares, que genera una competencia para ser el mejor estudiante. “[...] porque uno se saca buena nota en el examen y el otro se aplaza, y el otro se enoja con él y le empiezan a molestar” (Entrevista a estudiante Denis, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13). Por otro lado, el curso es un espacio de competencia no solo por la nota sino por el sometimiento de los varones sobre las mujeres o viceversa.

---

tiene buena convivencia, pero la timidez surge frente a los docentes, cuando le hacen alguna pregunta, respecto a lo avanzado, se queda callada, sin pronunciar ninguna palabra y se ponía a llorar.

<sup>58</sup>La directora de Jesús Obrero, Irene Cahuaya, comenta sobre los agresores se debe a que los padres los golpean. En caso de los maltratados se debe a su timidez, o son muy sobreprotegidos por sus padres. Asimismo, la violencia se vincula a mostrar superioridad. “Muchas veces por querer demostrar quién es más fuerte, querer ser popular, en el caso de las niñas igual, querer ser más popular, los varones quien domina más” (Entrevista a portero Condori, U. E. Jesús Obrero, 08/08/13).

<sup>59</sup>Según el portero de Jesús Obrero los niños quieren llamar la atención o por mostrar superioridad. Muchas veces, desean sacar provecho de algunas circunstancias, en esos momentos surge la violencia.

[...] Alguien ha escrito Dayner se hace sexo, el profesor dijo: ¿Dónde? Joel, Damaris y Betty se levantaron de sus asientos para ir a señalar el escrito y decía “Dayner se hace sexo” ¿Quién ha escrito eso? Los niños respondieron: el Joel. El profesor continuó: el anterior he encontrado una carta, yo he pillado ¿no ve? ¿Quién ha escrito? Y ¿qué decía?, Jhon respondió: Wilder y Verónica, [...] Betty dijo: a mí también me sabe mandar, el profesor dijo: ¿Qué te sabe mandar? y Betty se quedó callada, no pronunció palabra. Damaris dijo: le sabe mandar: Betty la fea, el profesor continuó: ese Jhon fregado ¿no? Por otro lado, Damaris señaló a Luis come caca, me sabe mandar [*mientras va al banco de Luis para señalarlo*] [...] (registro etnográfico en Jalsuri, 11/08/2013; las cursivas son mías).

En la convivencia entre pares surgen acusaciones que se vinculan a la sexualidad. Esto puede denotarse en las cartas que se mandan entre estudiantes. Por ejemplo, *Dayner se hace sexo* y *Jhon se hace sexo*, implica la imposición de los varones sobre las mujeres. “[...] estaban aprendiendo sobre la sexualidad, los niños han aprendido y como para ellos no es nada serio, ellos se han bromeado con eso, han jugado con eso, a las niñas les molestaban con esas cosas [...]” (Entrevista a madre de familia Noemi, U. E. Jesús Obrero, 29/11/13). Además, en el curso tercero de primaria los términos ofensivos surgen como una *interacción*, es decir, se construyen identidades las cuales se legitiman por el grupo. Por ejemplo, *en vez de pollo come “chichi”, en vez de “chichi” come “pichi”*, son expresiones ligadas a la sexualidad, existe una dominación sobre los demás, otro caso de *“phichiquisa, phichiquisa”*<sup>60</sup> giran en relación de la masculinidad, lo cual puede llevar hacia el machismo, crear una hombría superior frente a los demás. En el caso de los insultos, por ejemplo, *cabrón, carajo, “achalarse”, “chupa pingo”, come caca* regulan el vínculo del grupo, nadie se siente extraño al escuchar estos términos. Al respecto, también existen frases como ser: *yo soy Damaris cochina, “hijo de ti” y el Jhon le abrazado y le ha dado un besito a la Esperanza* que son palabras que involucran comunicación.

Asimismo, llama la atención la temática de la sexualidad expuesta en los niños como una manera de ofensa, donde se desvaloriza a la mujer, por ejemplo, *se hace sexo*, son frases que condicionan una estructura impositiva. Además, otro caso que alarmó a los padres de familia y a la dirección, fue en el curso quinto de Jesús Obrero. Un niño empezó a hacer actos obscenos (como un contacto sexual) a los varones y mujeres e incluso a la profesora de curso, lo cual alarmó a los padres de familia, algunos deseaban la expulsión del niño, aunque su madre del niño decía: solo era un juego. Al respecto, con el pasar de los días nadie volvió a comentar.

---

<sup>60</sup> Expresiones relacionadas al miembro masculino que lo tienen como el refresco “quisa”, muy popular en la ciudad de El Alto. El objetivo de pronunciar la palabra es mostrar su masculinidad e imposición sobre los demás.

## 4.2. La violencia en el recreo y en los juegos sociales

Los medios de comunicación tienen un rol fundamental en la escuela y la familia, como se detalló anteriormente. En Jesús Obrero los juegos sociales tienen que ser innovadores, mucho de ellos tiene contenidos de películas (“Spiderman”, “Superman”, guarda espaldas, detectives, plantas vs. zombis, y otros). En caso de Jalsuri los juegos son más limitados, existen pocos juegos con contenidos de películas, hay más una inclinación a juegos tradicionales (luchas, “Tupak”, fútbol, pesca pesca, con sus autitos, canicas). Al mismo tiempo, los medios de comunicación, hoy en día nos ofrecen programas entretenidas, de acción, de comedia y otros, ahora, estos programas, generalmente, no se supervisan delegando a los medios de información como agentes de socialización<sup>61</sup>.

Las causas externas en aquí, es lo que ven en la televisión. En la televisión actualmente los dibujos animados, ya están mucho con guerrita, con armas aparecen los dibujos; con armas con violencia ya se pegan. La familia Simpson hay insultos, el niño ya no respeta a su papá, después los programas de lucha libre, que influyen ven como se están peleando igualito se están peleando, encima del otro están luchando. Uno es la tevé, otro también el que no controlan los horarios de la tevé, otro los videos que compran sus papás, tal vez hay videos que no son educativos, hay video que si son educativos. Los chiquitos más tienden a mirar lo que no es educativo por curiosos influye también. Otro sería, la internet, otros con sus hermanos mayores van y sin querer observan lo que hacen algunos adultos mayores, que tipo también de trabajos habrán, otro que influye también, lo que he visto, cuando hay festividades los papás manejan a los niños les traen yo pienso que los papás a los niños tienen que dejar en la casa uno por seguridad y otro para que no vean las malas actitudes cuando estamos en estado de ebriedad (Entrevista a profesora Chuquimia, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

Sea cierto o no, los medios de comunicación juegan un rol fundamental en la parte sexual, por ejemplo, en Jalsuri, se puede evidenciar cuando los estudiantes de tercero envían notas o cartas a su sexo opuesto<sup>62</sup>. “Sí, porque pasan más tiempo en familia y a veces el padre o madre no supervisa que programas y videos observa su hijo o hija en su rato libre o por malas acciones que vio de sus familiares” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

Por otro lado, los juegos tradicionales en ambas unidades educativas es el fútbol de sala. Este deporte, prácticamente, es poder y dominación. Por ejemplo, cuando existen faltas, muchas veces, se reclama y si no hacen caso se recurre a las zancadillas y, algunas veces, termina el juego con insultos y peleas. En Jesús Obrero, era la hora del recreo, los estudiantes tenían

---

<sup>61</sup> La profesora Mamani Aurora, de Jesús Obrero, afirma que los padres de familia se dedican más al trabajo y dejan a cargo de la televisión. Esto genera que los niños sean parte de situaciones de la violencia en la escuela.

<sup>62</sup> Al respecto, el profesor Alvarez, de Jalsuri, comenta que se debe a la influencia de la televisión, específicamente, las novelas. Además, los padres de familia, tienen la responsabilidad de supervisar los programas televisivos.

prohibido jugar futbol, ellos viendo que no existía ningún profesor empezó el partido entre estudiantes de sexto amarillo, como es de costumbre el partido se puso muy polémico, porque nadie quería perder la apuesta que había en el juego. Cuando un niño de sexto iba llevando el balón para poder patear al arco, de repente un niño de primero de primaria se interpuso, lo que ocasionó que el delantero del equipo lograra fallar un gol por no tropezarse, con el niño. Pero esto ocasionó molestias en los demás compañeros de juego que le agarraron y lo golpearon, regañándole por entrometerse. El niño lloraba, pero no fue a la dirección, pareciera que estaba de acuerdo en ser golpeado, pero los demás vieron y no dijeron nada.

La violencia se legitima cuando los estudiantes dicen, “así es este juego”, si uno se queja es considerado “fosforito” “quejoncito”, marica y otros. Por lo cual, prefieren seguir participando y recurren a la violencia para la interacción. Los estudiantes en el futbol utilizan la violencia como un agente de interacción; es más, el juego cobra mayor satisfacción cuando existe zancadillas, remates al balón sobre el cuerpo de alguien. Si uno desea jugar tiene que estar de acuerdo con las reglas.

En Jalsuri a la hora del recreo la cancha siempre está ocupado por los varones, quienes se adueñan de este espacio, en cambio las mujeres empiezan a hacer grupos alrededor de la cancha, con juegos de rondas, pesca pesca, también, algunas veces, se sientan en círculo haciendo comentarios entre ellas y otros.

En Jesús Obrero, cada curso debe cerrar sus aulas, para que no existan pérdida de objetos. Los estudiantes no deben jugar en las gradas, para que no existan accidentes, aunque esta regla no es cumplida a cabalidad. En el recreo surgen nuevos grupos de escolares que se conforman tanto por varones y mujeres, estos pueden ser de otros cursos o del mismo curso.

Por otro lado, algunos estudiantes buscan alejarse de los demás<sup>63</sup> y van al callejón de la dirección, por ser un espacio tranquilo (pareciera que los niños quieren evitar ser molestados, ser lastimados porque son víctimas de los niños de quinto o sexto, al ser empujados sea o no sea accidental), pero, muchas veces, la regenta ya conoce que los niños vienen a estos espacios y les manda al patio.

Las relaciones a través del insulto son muy comunes, generalmente, en los varones hacia las mujeres. Ellas, por su parte, responden quitando las gorras, chalinas y empujándoles; además,

---

<sup>63</sup> Cerca de la dirección dos niños del curso tercero amarillo molestaban a dos niñas del mismo curso, estas niñas trataban de irse al callejón para no ser molestadas por compañeros. Los dos niños con sus poleras amarillas y abrazados les decían: basura, basura, basura, las dos niñas al escucharlo no respondían con ninguna palabra, solo se miraban entre ellas, y trataban de alejarse de los dos niños. Ellos por parte pareciera que lo decían en forma de burla, aunque lo decían cómicamente entre los dos niños, pero no era gracioso entre las dos niñas, se veía en sus rostros tristeza, ellas solo les evitaban.

se organizan en grupos para agarrar a un varón con la finalidad de pintarlo, quitarle algún objeto o golpearle.

Muchas veces, los juegos que practican se salen de control como lo fue del estudiante Misael<sup>64</sup> de cuarto amarillo. Un niño que cuenta con pocos amigos, y muchas veces es aislado por las niñas, por su torpeza. Este niño participó del juego de pesca pesca, pero él no se dejó atrapar, pero al subir las gradas Paola logró agarrarle. Misael por no perder el juego empujó a su compañera, ella una vez en el suelo empieza a llorar, ahí surge el compañerismo a favor de Paola, Misael por su parte se encuentra solo, su popularidad decayó por un incidente; también se encuentra en problemas no solo con la dirección, sino con sus compañeros, lo único que puede hacer es esconderse, pero una vez descubierto, conoce las reglas y debe ir a la dirección. Parte de su actuación es mostrar resistencia, pero no es suficiente, ahora, se encamina a la dirección donde sus argumentos no serán válidos, porque muchos dramatizarán una teatralización a favor de Paola. Misael debe someterse a las disposiciones de la dirección y su popularidad fue decayendo; además, será considerado un niño impopular siempre y cuando demuestre lo contrario con alguna teatralización que impresione a los demás.

Entre los estudiantes existen los juegos improvisados, que son creados en su entorno, donde existe un líder y los demás obedecen. Por ejemplo, tomemos un juego de guardaespaldas<sup>65</sup>, el líder que organizó el juego buscaba ser el campeón, pero cuando ve que es imposible regenera y modifica las reglas, afirmando que los demás no lo estaban haciendo bien. Una vez hecho esas aclaraciones, el líder y director de este juego perfila como el ganador. También, en el juego se puede ver que las reglas deben respetarse, y si no cumplen las mismas se encuentran en desventaja, y los demás pueden aprovecharse de la situación para golpear a su oponente.

Sin duda, el recreo representa un espacio de interacción por medio de los juegos. En el caso de guardaespaldas no volvió aparecer el juego, aunque puede ser, que en algunos momentos

---

<sup>64</sup> Los niños de cuarto amarillo se encontraban jugando en las gradas, uno de los estudiantes era Misael, Paola (aunque estaba enyesada su brazo) y otros niños jugaban en las gradas cuando Misael empujó a Paola. Ella fue rodando por las gradas, lloraba y los demás le vieron y le llevaron a la dirección, retornando de ahí fueron a buscar a Misael, pero él no se dejaba llevar y volvió a empujar a la niña Jasmin, pero ella fue agarrada por sus compañeros al fin le llevaron a la dirección. Posteriormente, no se pudo evidenciar, las acciones que tomaron la dirección contra Misael. (registro etnográfico en Jesús Obrero, 13/11/2013)

<sup>65</sup> En el recreo los estudiantes jugaban a guardaespaldas. El juego consistía en cubrirse entre ellos, que no puedan golpearle, pero de repente, el guardaespaldas de un niño fue golpeado, viendo a los autores les persiguió uno por uno dándoles un golpe o una patada. En este juego, algunos niños no contaban con un guardaespaldas y un niño fue golpeado por los demás que le decían ¡queremos verte muerto!, y le dieron un golpe en su ojo. Pero, el niño no se daba por vencido fue a agarrarlos a uno por uno a los que les habían golpeado a devolverles el golpe (registro etnográfico en Jesús Obrero, 06/11/2013).

resurja, Sin embargo, cada juego está legitimado con los golpes que dan sentido al recreo. Por ejemplo, las de lucha libre y “Tupak” aparecen en diferentes momentos y de la misma manera desaparecen.

### **4.3. La violencia en clases de educación física**

Las clases de educación física son espacios dirigidos por el profesor de materia; en ambas Unidades los contenidos de enseñanza son las mismas: fútbol de sala, volibol, básquet y ejercicios físicos (trotos, polichinelas, abdominales y otros). En la enseñanza de los diferentes deportes se caracterizan por una parte teórica y práctica. Además, un aspecto de agrupamiento en ambas unidades educativas es la obtención de la victoria, por ejemplo, en Jesús Obrero, un niño fue empujado por sus compañeros, la cual generó problemas, porque su rodilla se encontraba sangrando. Otros afirman que es falta, merece un penal, otros por su parte, afirmaban que no fue intencional<sup>66</sup>. Estos conflictos se manifiestan con frecuencia en el fútbol de sala, donde los que van ganando desean imponerse sobre los demás y los perdedores ofrecen resistencia. Por otro lado, también se vio otros criterios como ser: no puede estar dos mejores jugadores en un mismo equipo, los que no saben jugar pueden ser porteros o ser quienes releven a sus compañeros. Los que juegan bien son los capitanes de los equipos, ellos definen la posición en la que van a jugar los demás.

También, los docentes contribuyen en las tipificaciones sobre la masculinidad dando lugar a la inferioridad hacia la mujer. Por ejemplo, al hacer realizar más ejercicios a los varones que a las mujeres. Ahí se construye el género en base a la percepción del docente, que se internaliza en los estudiantes. En Jalsuri existen peculiaridades con relación a las clases de educación física, el docente, muchas veces, pasa sus clases acompañado por un palito para controlar a los estudiantes. También, se establecen las tipificaciones donde el sobrepeso es sometido a constantes burlas y se fortalece la masculinidad. Por ejemplo, en Jesús obrero la profesora de educación física dio un rodillazo a un estudiante, él por su parte no reclamaba,

---

<sup>66</sup> Presentamos el siguiente registro etnográfico realizado en la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther, el día miércoles del mes de julio: el curso segundo de primaria, empezó sus clases de educación física. Una vez realizado el trote sobre la cancha de la escuela les pidió a los niños a que atiendan, les enseñaba como deberían ser los saques de fútbol, una vez concluido todo esto, empezaron con el partido, el profesor les dio ponchillos para que puedan diferenciarse, una vez iniciada el juego un niño es empujado por otro estudiante en el intento de quitarles el balón, de pronto cae al suelo y el profesor vio el incidente, reclama al estudiante que empujó, y lo lleva a la dirección a que pueda ser atendido porque sangraba su rodilla. Los estudiantes continúan jugando fútbol, ahí existe algo muy interesante; algunos varones todo lo que su profesor les enseñó deseaban ponerlo en práctica, pero otros no estaban de acuerdo con estas reglas y reclaman “es falta”, “no se vale”. Esto llevó a muchos insultos entre pares, pero con el retorno del profesor se apaciguo (registro etnográfico en Jesús Obrero, 25/08/2013).



simplemente lo aceptaba<sup>67</sup>. Asimismo, en Jalsuri, el profesor hizo realizar el ejercicio de abdominales a los varones y las mujeres controlaban, las chicas empezaron a acusar a algunos varones y el profesor los castigaba con su palo. Esto se volvió divertido, porque algunos sin razón alguna acusaban con la finalidad de que les castiguen. Pero fue el turno de las mujeres, y los varones reclamaban al docente, porque ellas no lo hacían bien y no tenían fuerza para realizar los ejercicios<sup>68</sup>. Los estudiantes legitiman la autoridad del docente cuando acusan a los demás, de no hacer bien los ejercicios.

#### **4.4. La violencia en la salida de la escuela**

En Jalsuri posterior a la salida de la escuela, algunas veces, en los cursos de quinto y sexto de primaria juegan por algunas apuestas en la cancha del colegio. Luego se van retirando de la escuela ya sea a pie o bicicleta. En Jesús obrero se puede observar que muchos de los estudiantes se retiran acompañados de sus padres o madres de familia a sus hogares<sup>69</sup>, pero en los estudiantes de cuarto de primaria en adelante se van a jugar a la plaza –que se encuentra frente a la escuela– realizando algunas apuestas sea por refresco o dinero. Los juegos más recurrentes son los columpios y los “resbalines”.

---

<sup>67</sup> El 8 de agosto de 2013 en Jesús Obrero la profesora de educación física hizo realizar 40 abdominales a los varones y 20 a las mujeres. Mientras realizaban los ejercicios un niño de sobrepeso no podía hacer los ejercicios y fingía hacerlo, pero los demás se daban de cuenta y se reían de él. Posterior a las prácticas la profesora hace formar a los estudiantes, y un niño estaba molestando a los demás, y la profesora le da un rodillazo (creo que no fue fuerte), viendo los demás se reían de él, pero él tampoco decía nada, posterior a esto, empiezan los juegos entre estudiantes. En medio de esto, dos niños empiezan a pelearse y la profesora les lleva a la dirección.

Mientras tanto, el profesor de primero de primaria no se encontraba en el aula y sus estudiantes empezaron a salir al patio, ahí dos niños comenzaron a discutir en el patio. El otro le respondía de la misma manera, ahí surge las peleas, uno le da un golpe él otro responde. Viendo los demás del curso los separaron, y los mismos niños les llevaron a la dirección, pero cuando salieron de la dirección volvieron abrazados entre ellos (registro etnográfico en Jesús Obrero, 04/09/2013).

<sup>68</sup> Era la clase de educación física, en el curso quinto de primaria. El docente pidió a los varones que realicen 50 abdominales y las mujeres debían controlar. Una vez iniciado, las niñas empezaron a mencionar nombres y el docente empezó a sonarles con su palo. Ahí los varones empezaron a acusarse, algunos decían: profe el Freddy no está haciendo bien. El profesor iba a darle el castigo. En caso de las chicas, empiezan los varones a decir: la Bertha no está haciendo bien, y empiezan a interpellarla “acaso se hace así”, “no sabes hacer ejercicios”, posterior a esta actividad, el profesor empezó a revisar los pies de los estudiantes, si no estaban limpios les castigaba y debían ir a lavarse los pies y los niños no reclamaban al facilitador (registro etnográfico en Jesús Obrero, 18/10/2013).

<sup>69</sup> Los papás y mamás de familia empiezan a recoger e irse de la escuela, y otros empiezan a reunirse para preguntar sobre las tareas de sus hijos. También existe una socialización de las madres con relación a actividades escolares, además, también se hace un juicio de valor sobre los profesores: “te cuento que a mi hijo le pidió”, “mi hijo dice que el profesor se pasa saliendo del curso”, posterior a estas conversaciones los padres de familia se van retirando con sus hijos, mientras la escuela se va quedando vacía. La regenta siempre pone en la puerta prendas de estudiantes que se olvidaron o extraviaron como ser: sombreros, poleras, chamaras, chompas, posterior a que no reconocieron los padres y niños los va metiendo en la dirección y se retira de la escuela. (registro etnográfico en Jesús Obrero, 23/10/2013).

Mientras los niños y niñas jugaban tres estudiantes de quinto o sexto de primaria se encontraban en la plaza empujándose y arrebatándose sus mochilas. Pero esto se volvió más tenso cuando ya no le devolvían su mochila. Luego, empezaron a empujarse entre ellos, protestando a que le devuelvan su pertenencia. Así los dos agresores lo agarraron y empezaron a golpearlo, pero en esto el otro empezó a sentirse mal; entonces los agresores decidieron devolverle sus pertenencias y pasados varios minutos todos los niños y niñas se fueron retirando de la plaza, quedando completamente vacía.

En caso de los tres estudiantes existe un vínculo de amistad, lo cual se da por medio de los golpes, además, podemos decir en palabra de Goffman (1981), la actuación se sale de control, pero nuevamente se reestablece, por lo cual, los golpes generan momentos de diversión.

## CAPÍTULO V

### NATURALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA

En el capítulo IV se ha demostrado que el proceso de legitimación de la violencia se manifiesta en diferentes espacios de la escuela, pero genera momentos de convivencia y también existe una lucha interna por establecerse sobre los demás, que se puede evidenciar en la dominación de algunos estudiantes sobre los demás. Asimismo, en cada juego se fijan acuerdos por medio de los golpes, insultos y otros que se insertan al ingresar al grupo de amigos. Estos espacios se encuentran completamente estratificados por los estudiantes, además, los profesores tienden a socializar estos espacios cuando afirman la masculinidad y la poca destreza de las mujeres.

En el presente capítulo se partirá por analizar y desarrollar la naturalización de la violencia en la escuela. En tal sentido, se examinará cómo la violencia pasó a ser un proceso natural a partir de la interacción social. Además, cómo se socializa la violencia en la escuela a tal punto de que este proceso viene a ser parte de la interacción y aprendizaje de los estudiantes.

#### 5.1. Naturalización por el espacio

La naturalización de la violencia entre estudiante, indirectamente, implica imposición, que se asimila como propia, a tal punto de que se lo pone en práctica, como parte de su percepción ya construida. En tal sentido, existe una dinámica en el proceso de naturalización, muchas veces puede ser visto con unos ojos de asombro por parte de los profesores, estudiantes y padres de familia.

La violencia escolar por medio de la interacción entre pares ha logrado ser utilizada y practicada en la vida cotidiana. En algunos casos se ha prestado como una manera de jugar, y estas conductas entre los escolares se asumen como parte de su convivencia. La violencia se manifiesta en el hogar y se expande en el espacio escolar. La violencia en ambas Unidades Educativas es la misma, pero la forma de manifestarse es diferente, no depende del control que exista en la escuela, sino de procesos subjetivos que están en los estudiantes. Además, el control genera orden, y no elimina el deseo de utilizar la violencia entre estudiantes. Al mismo tiempo, la *preocupación* que muestran los padres de familia hacia sus hijos no elimina la violencia, permite reducirla; pues el control que se genera en la escuela, permite obtener disciplina no frena la manifestación de la violencia. Simultáneamente, tampoco se puede decir que la violencia tiene vida o le dieron vida propia, y “considerarnos” productos de ella. Siempre existirá en los actores que lo practican, es decir, en determinadas circunstancias y momentos. Por otro lado, la percepción que tienen los profesores sobre la violencia gira en relación al conocimiento, familiaridad y el grado de aceptación. “Bueno he, aquí en el

establecimiento algunas veces ¿no?, pero a veces, es por algún juego, que se yo, así golpearse, así tan fuerte ¡no!” (Entrevista a Mamani Aurora regenta de la U. E. Jesús Obrero, 7/08/13). Todos los conflictos entre pares se manifiestan por el deseo de imponerse sobre los demás. En vista de los docentes carecen de significado, ahí claramente se puede ver una violencia naturalizada por darle poca importancia. También se manifiestan en el deseo por lo ajeno, los niños se sienten atraídos por los bienes que permitan sobresalir entre los demás. “A veces es por un juguete, por un mal entendido, solamente es por eso [...]” (Entrevista a regenta Mamani, U. E. Jesús Obrero, 07/08/13).

### **5.1.1. Naturalización de la violencia entre pares**

La violencia positiva genera interacción dentro y fuera del grupo; en ella se tejen vínculos informales que juegan un rol en la construcción de identidad de pares. Por ejemplo, en el caso de los botines de una niña que fue reprimida por sus compañeros al lograr llamar la atención se dice: mira el botín (digámoslo) María, ¿no te suena un poco extraño?, el otro concuerda tal caso, y pasa a otra instancia, “mi padre solía tener un mismo botín”, esta percepción sea cierto o no, se ha concretado al socializar tal idea y pronunciar las palabras: el botín de María es de varón. Todos van a estar de acuerdo, y le dirán todo el periodo de clases, si no se previene o no pasan a otras instancias. Ahí podemos afirmar que esas acusaciones fueron aceptadas por el resto, por lo tanto, es socializado y pronunciado la idea, en tal caso, el pensamiento individual pasa a un proceso colectivo de socialización. Y, María debe pensarlo para el día siguiente venir o no con sus botines.

Otro caso, el esconder un objeto de un estudiante, también es una actuación, es decir, mostrar una fachada frente a los demás, como menciona Goffman (1981). En este caso, los niños no saben dónde está tal objeto, si bien, en el fondo lo conocen. Pero ellos muestran una apariencia, y con sus gestos y admiración crean una realidad aparente, donde todos muestran preocupación por el objeto que se perdió. En este espacio se emplea una violencia indirecta, y se lo muestra a través del objeto que está oculto entre los estudiantes. Estas actuaciones generan una relación directa con los niños que son momentos de interacción entre pares.

La realidad de pares, también, está condicionado por vínculos familiares, de sus compañeros, profesores y otros. En tal caso, la actuación del estudiante es el reflejo de los demás. Y parte de esa realidad, la *violencia positiva* es un intermediario que permite establecer la socialización primaria. “Es que es cotidiano, ya lo viven todos los días, son quizás en algún empujón, jalón ya sienten que es normal reaccionar o quizás ya lo ven común, ya no es un estado de violencia pasiva, sino activa [...]” (Entrevista al portero Condori, U. E. Jesús Obrero, 08/08/13). En algunos casos los niños lo ven como un juego normal. Por otro lado, ser fuerte es un estatus entre los estudiantes. “Porque se sienten más fuertes, más importantes, porque en muchos casos para ellos es normal porque viven en un mundo de violencia”

(Entrevista a la profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/2013). En caso de la violencia positiva, entre estudiantes, se manifiestan como juegos donde todos participan activamente.

¡Claro!, ellos no lo ven como algo malo, porque el golpearse, el jugar al “Tupak”, por ejemplo, no es malo para ellos, es un juego, lo grave, las consecuencias no lo saben cuál va ser, la consecuencia, hemos tenido un caso, que algunos estudiantes de un curso “x” han jugado al “Tupak” y resulta que se golpeaban en sus partes íntimas los varones unos con otros y el pequeño no decía quién o qué es lo que le estaba pasando, es parte de la agresión del bullying que empieza a darse. Yo decía en el aula alguna vez, no solamente son las agresiones físicas también son las agresiones verbales, gestales [sic], con los gestos agredimos a las personas, el sacar la lengua ya es una agresión por no haberle prestado el lápiz, préstame el lápiz, ¡no! Listo, le saco la lengua [...] (Entrevista a profesora Flores, U. E. Jesús Obrero, 27/09/13).

En la relación de pares, los varones molestan a las chicas y ellas responden con golpes, ellos aceptan el golpe como parte de su interacción. “A veces cuando nosotros les molestamos nos sopapean, nos dan puñetes, hay una compañera que se llama Monserrat no le hacemos nada [...] [y *nos*] da puñetes y sopapos” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13; las cursivas son mía). Los varones molestan a las mujeres, generalmente, quitando sus prendas, cuadernos, gozándole con alguna persona y otros. Cuando estas acciones ocurren las mujeres les golpean, dan cachetadas, les pellizcan, lo cual es visto como algo normal. Es el estímulo y respuesta la cual reciben. “[...] porque les molestan los chicos, no es su culpa de las chicas que nos peguen, porque los chicos les molestamos [...] [*las chicas responden*] con cachetadas [...]” (Entrevista a estudiante Jeferson, U. E. Jesús Obrero, 30/09/13; las cursivas son mías). Muchas de estas prácticas individuales son una coerción del grupo que les incitan a practicarlos como expuso Durkheim con relación a la coerción del grupo sobre el individuo<sup>70</sup>.

Si eso influye bastante, tenemos un niño [...] este año está en segundo, él antes de llegar era tranquilo, no hablaba malas palabras, nada, ahora lo traje aquí está en segundo, y pasan con tercero, ellos son alumnos fregados, ahora, ya paso seis meses, ahora, mi hijo es igual fregado, habla malas palabras, osea [sic] que influye, cuando los compañeros hablan malas palabras ya aprenden y practican, eso hay que tratar de cortar (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

Asimismo, la manifestación de la violencia entre compañeros es más sólida a medida que van avanzando de curso. En caso de Jesús Obrero, el grupo también se impone sobre un estudiante. “[...] un grupo [...] influye hacia un estudiante, si el grupo donde convive, ese niño, son niños agresores, los niños automáticamente son influidos [...]” (Entrevista a directora Cahuaya, U. E. Jesús Obrero, 08/08/13). En la Unidad Educativa Jalsuri existe un

---

<sup>70</sup> Al respecto, Olweus menciona que los niños como los adultos pueden comportarse de forma agresiva después de observar a la otra persona, es decir, veo lo que hacen y hago lo mismo.

caso donde los niños se sienten cautivados por las acciones de los estudiantes, su estructura se modifica y ajusta a ella.

Si, influyen muchos compañeros, porque, generalmente, yo he visto un curso, en la gestión pasada [...] de tercero. Le voy a hablar del profesor Felix, ese curso el año pasado había dos juguetones el alumno Jhon y el alumno Wilder, Damaris de las chicas, estos chicos [eran] el dolor de cabeza de la profesora, los otros restantes ocho y nueve alumnos eran tranquilos, ahora este año pasa que cambió de profesor que han tenido, y ahorita los diez del curso son peleoneros se suben encima de la mesa, se insultan, golpean la mesa, entre ellos se empujan. Totalmente el curso ya ha perdido en la conducta (Entrevista a profesora Chuquimia, U. E. Jalsuri, 29/08/13; las cursivas son mías).

En tal sentido, existe una asimilación de los insultos y golpes que se manifiestan en el vínculo de la amistad<sup>71</sup> o de la coerción. En la parte coercitiva se manifiesta para identificarse con el grupo y si no practican no están en ese espacio. “Si, lo he visto estudiantes que son educados y tranquilos al ver a otros que los molestan o insultan por dejarse o añadirse al grupo también se vuelven violentos hasta se golpean” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

### **5.1.2. El profe viene**

Cuando juegan los estudiantes, dentro del aula, existe un vigilante que está al tanto sobre la ubicación del docente. Su rol es informar cuando vuelve el docente a la escuela<sup>72</sup>. Esta vigilancia se realiza por turnos en determinados tiempos. Los vigilantes pueden ver desde la ventana a los profesores. También, pueden salir del aula e ir a preguntar a la dirección si su docente va demorar. Por otro lado, existen los vigilantes resentidos que dan información poco fiable a sus compañeros. Estos estudiantes son los delatores o los chismosos. Por ejemplo, en los juegos pueden existir una pelea, objetos rotos y otros. El docente desea conocer lo sucedido, los niños, muchas veces, relatan sus discursos para encubrir los hechos, pero, por la poca coherencia son descubiertos por los chismosos que les “venden”. En este espacio, podemos evidenciar que, los niños aprenden a manejar dos instancias: actuación cuando el telón está abierto y el otro cuando está cerrado. Por ejemplo, cuando está cerrado se dan mecanismos de diversión los cuales lo emplean como instancias para poder establecer relaciones entre pares.

---

<sup>71</sup> “Alguna vez sus compañeros enseñan a los menores para que lo insulte” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13).

<sup>72</sup> Cuando el docente ingresa al aula los niños escenifican una escena social donde ellos están mirando sus cuadernos, realizando sus tareas, así para cuando ingresa el docente, pocas veces se percibe qué sucedió en su ausencia.

### 5.1.3. “El código del saludo”

Desde la mirada de la violencia *positiva*, el saludo puede expresarse en los golpes. Es un acuerdo y una señal del entorno social de pares. “Es una manera de lenguaje, con apodosos se entienden, los golpes es una manera de jugar [...] es una manera de divertirse” (Entrevista al profesor Fernández, U. E. Jalsuri, 29/08/13). Además, el golpe es una expresión con significado entre pares. En Jalsuri y Jesús Obrero los golpes generan grados de confianza, cuando se da una palmada el grupo entiende los sentidos y lo acepta, una vez asimilado se generan las relaciones entre pares; este “código” permite la interacción social. “Sí, los pequeños no se dan de cuenta, claro, a veces se saludan con un golpe, así [*me golpea en la espalda*], a veces juegan golpeándose, pareciera que fuera normal” (Entrevista a profesor Alvarez, U. E. Jalsuri, 29/08/13; las cursivas son mías).

## 5.2. Naturalización en los juegos sociales

Los juegos sociales son construcciones del espacio individual y grupal, donde se manifiesta el uso de fuerza sobre alguien, también, los golpes generan espacios de socialización. Por ejemplo, en el juego “así es el básquet” es muy normal que algunos niños salgan lastimados, y si uno se queja, no es visto bien por el grupo. También, el juego “chocolate” tiene la finalidad de agrupar a los estudiantes con la finalidad de conocer quién es el más fuerte al soportar los golpes. Además, es “[...] **normal** lo que los niños se pelean [...] así fuertes no habido” (Entrevista a profesora Rojas, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13). El docente legitima los golpes al afirmar que es normal la pelea como un proceso de comunicación, por lo tanto, la violencia es parte de las relaciones sociales y debe seguir de manera incipiente.

### 5.2.1. “Así es el básquet”

Cuando un estudiante es golpeado y se “aguanta”, acepta la superioridad del otro. También los docentes pueden afirmar a los fuertes como a los débiles, por ejemplo: el profesor define el quejón del curso y hace alarde de las destrezas de algunos estudiantes como los mejores. Como se menciona en el siguiente registro etnográfico en la clase de educación física de la Unidad Educativa Jesús Obrero.

Pasado el recreo, los encargados limpiaban el patio para que se pueda pasar las clases de educación física, los niños uniformados con sus poleras amarillas se reúnen en el patio. El docente enseña las reglas del básquet; también hace una demostración manejando el balón. Después, se organiza el juego entre dos equipos de varones. Pasado varios minutos el equipo de Brayan empezó a ganar y buscan imponerse sobre el de Marcos. Ellos reclaman y gritan afirmando que hacen trampa, esto genera controversia y disgusto entre ambos equipos. Mientras jugaban Brayan empuja a un niño del equipo de Marcos, él se aguantó y no dijo nada, pero ocurrió que cuando Brayan falló un cesto, los integrantes de su equipo empezaron a

amontonarse sobre él, ahí fue donde el que había sido empujado aprovechó a golpearlo sin que Brayan se diera de cuenta.

En este mismo partido, también, un niño llamado Alejandro (por su polera) fue empujado por otro compañero, por lo que fue a informar a su profesor, de que le hicieron caer tres veces, el profesor lo ignoró, Alejandro volvió con lágrimas en los ojos y retorno a jugar, pero un niño del equipo de Brayan lo empujó y le dijo: “así es el básquet”, Alejandro se quedó callado y mirándole. El juego en puntaje estaba desigual, el equipo de Brayan decían 20 a 0, los que perdían empezaban a quejarse y a insultarle. Los que ganaban les decían: “eso dicen los maricas”. Alejandro llevaba el balón cuando fue visto por el docente que estaba caminando con el balón y le dijo: “¡no camines en el básquet!, ¡no se camina “fosforito”! (Registro etnográfico en Jesús Obrero, 05/08/2013).

La escuela es un espacio donde se estratifica a los estudiantes y ellos lo aceptan. Ahora, tomemos el ejemplo del estudiante Alejandro, él aún no ha logrado asimilar las reglas del juego. Quejarse no es parte del deporte, porque “así es el básquet”. Y, si no se somete a las reglas de sus pares no podrá socializarse de manera eficiente. El docente ya conoce, que quejarse no es parte de los varones, se debe ser fuerte, si no aprendes a interactuar conforme a las reglas estarás fuera del juego. Nadie desea ser equipo de un “fosforito”, más bien los estándares son: el más fuerte, quién anota más puntos. Si Alejandro se sigue quejando en los juegos, los demás empezaran a aislarlo. Nadie desea tener un compañero “fosforito”.

Los juegos (“Chocolate”, “Pikachu”, “Sup Sup” y otros) que se presentarán seguidamente se vinculan a un plano de *violencia positiva*, que se manifiesta en su totalidad en Jesús Obrero. Como mencionó Maturana, toda esta relación se desarrolla dentro de la amistad, y fuera de ella se considera violencia. Asimismo, si existe la amistad entre pares todos los golpes, cachetadas, empujones es una violencia *valorada positivamente* por los *sentidos* que dan los mismos a la violencia. Por otro lado, en Jalsuri la presencia de estos juegos es incipiente, no tiene presencia entre pares. Dicho de paso, los estudiantes en Jalsuri se inclinan por juegos rudimentarios y antiguos (por ejemplo, “Tupak”, pesca pesca y otros).

### 5.2.2. “Chocolate”

Cuando se menciona “estamos jugando”, eso es justamente lo que se hace, no debería dudarse de las acciones como ser: “pelearse” y “pellizcarse”, solo es un juego. ¿Por qué no lo aceptan? Existe una naturalización en los pares y estos juegos son acuerdos cuya vigencia está en el grupo. Muchos de estos juegos son tan comunes que los niños lo legitiman y afirman que no se emplea agresividad<sup>73</sup>, como menciona la profesora de Jesús Obrero. “Fue en el patio, cuando un grupo de muchachos lo encerraron en un círculo y lo golpeaban entre dos, los

---

<sup>73</sup> La agresividad tiene que ver con la provocación o ataques que se manifiestan desde peleas físicas hasta los gestos o agresiones verbales (Taboada, 2009).



demás hacían barras, pero, cuando intervine, todos, hasta los agredidos dijeron que estaban jugando” (Entrevista a la profesora Cayo, U. E. Jesús Obrero, 24/09/2013).

Ahora, el juego “chocolate” se practica más en espacios de las niñas, aunque siempre hay algunos varones participando de las mismas. Este juego, en la Unidad Jesús Obrero, permite generar momentos de socialización. Con esto se identifican con los demás, y la canción empieza cantando con las palmas: “choco, choco la, la, choco choco, te, te, choco, la, choco te, te”, el objetivo final del juego, es dar un golpe en el estómago; el que da primero gana, así, quién más golpes da es el más popular del grupo, todos y todas realizan estas prácticas donde los golpes dan *sentido* al proceso de convivencia en la escuela. Es decir, instancias de golpes legitimados en determinados momentos.

Estas construcciones propias de los escolares generan momentos de convivencia, se establecen vínculos de amistad y las relaciones por medio del “chocolate”, son instancias que permiten reafirmar la unidad del grupo. El juego no se cuestiona, simplemente, se lo practica.

Era la hora del recreo, un grupo de chicas y varones empiezan a cantar la canción. Todos observan atentamente, para ver quien se equivoca –si ese fuese el caso, automáticamente pierde, así que se van seleccionando los ganadores– al final quedando solo dos integrantes, el juego se puso muy reñido, ambos coincidían en dar los golpes, todos se reían, pero al final una niña dio el golpe final a un varón que permitió obtener la victoria. La cual dio una gran satisfacción en el grupo de las mujeres. En cambio, los varones aludían que las chicas hicieron trampa.

### 5.2.3. “Pikachu”

Cada día surgen nuevos juegos entre escolares como lo es “Pikachu”, su práctica se lo realiza entre dos estudiantes que deben cantar la canción: “Pikachu, pica por arriba, pica por abajo” (y se grita alargadamente) ¡Pikachu! (ahí se juega piedra papel o tijera, si existe un empate, se continúa gritando ¡Pikachu!, hasta que exista un ganador), cuando uno gana, le agarra un cachete, vuelve a gritar “Pikachu”, si él mismo vuelve a ganar le agarra los dos cachetes los agita y les dan una cachetada con sus dos manos. Además, con la misma rima se canta la canción de “Chicharrón”, “chicharrón, chicha por arriba, chicha por abajo”; y a quien pierde se le canta la canción “meto la moneda (se agarra de la nariz), jalo la palanca (se jala la mano) y sale el chicharrón (un golpe en el estómago)”.

El juego “Pikachu” y “Chicharrón” son más practicadas por las niñas del quinto amarillo, los juegos se los ejercen con toda naturalidad en los patios y cursos, los docentes no reclaman por los golpes, porque, ninguno de los que juegan lo asimilan como agresión, ahí se manifiestan la *violencia positiva*. En tal sentido, el juego “Pikachu” y “Chicharrón” son agentes de socialización.

#### **5.2.4. “Estados Unidos”**

El juego de Estados Unidos se realiza, específicamente, entre dos niñas que se agarran de los hombros cantando la siguiente canción: “Estados Unidos, jamás será vencido, nosotras las mujeres enseñamos a los hombres, carate, boxeo y coqueteo (se inclinan ambos un poco) china (gestos en los ojos), Japón, media vuelta y boom (ahí se empujan con las caderas y la ganadora es quien permanece de pie).

Muchas veces en son de bromas se empujan con la cadera, quien empuja primero o tiene más fuerza gana, y todos los que son espectadores, simplemente se ríen, porque parte del juego es empujarse. También por medio de los juegos crean espacios de convivencia, es decir, la violencia encamina y estratifica al grupo, dicho de otra manera, la violencia contribuye en la socialización del niño para ser parte de la sociedad, resulta inevitable la práctica de la violencia.

#### **5.2.5. “Sup sup”**

El juego de “Sup sup” se lo realiza cantando la canción: “Sup, sup, de la juventud te regalare una coca, coca, coca, una fanta, fanta, fanta si te mueves o te ríes te daré un gran “pellizcón” a la cuenta de diez: uno, dos, tres (sucesivamente hasta diez)” se quedan quietos, quien se ríe o se mueve recibe una pellizcada en su brazo.

Muchos de los juegos, se manifiestan de manera muy graciosa, quien participa es consciente de pellizcar o ser pellizcado por sus compañeros, estos juegos permiten la construcción de sus identidades. Las niñas de quinto de primaria, de Jesús Obrero, lo practican con tanta naturalidad que muchos esperan su turno. Asimismo, se convierten en agentes que regulan el juego, para delatar a quien se mueve o se ríe.

### **5.3. La naturalización de la violencia entre los profesores y padres de familia**

Al naturalizarse la violencia es común escuchar las siguientes frases: *no son tan graves, son cosas de niños, ellos no lo hacen con malos ojos*. Los juegos de niños funcionan de esa manera, porque son espacios de convivencia con la violencia (sea positiva o negativa). Por otro lado, se suscitan dos aspectos como ser: justificar la violencia, y verlo necesario. Tomando los dos aspectos, el profesor Alvarez menciona.

[...] los padres que no son responsables, son los primeros en reclamar por sus hijos, por un jalón de oreja, los niños se avisan por jalar la oreja y su papá ya viene acá y dicen porque me lo ha jalado, váyamelo hacerlo curar esas cosas ¿no? Aquí todos somos aymaras y no tenemos que comportarnos como delicados, no somos k'aras aquí, vamos cuidarlos, vamos a mimarlos así, ese niño no tiene futuro. Cuando hacemos una actividad, no cumple, queremos jalarlo ya está llorando él primero, y su padre primero en venir a la dirección tiene que quejarse contra el

profesor, esos son los malcriados, por eso los profesores callan, yo no callo, para no hacerse observar y al año le cambien (Entrevista a profesor Alvarez de U. E. Jalsuri, 29/08/13).

En ese sentido, el profesor menciona la necesidad de usar la violencia para orientar al estudiante, entonces, se justifica como una herramienta de corrección, y al practicarlo se vuelve necesario para direccionar la actitud de los estudiantes. “[...] hay un niño que siempre está molestando a sus compañeros [...] les pega, no son unas pegadas fuertes, **pelean como niños** y las causas para que este niño sea así se debía a [*que*] su papá es muy agresivo del niño, entonces, esto viene a repercutir aquí” (Entrevista a profesora Rojas, U. E. Jesús Obrero, 24/09/13; las cursivas son mías). El pelear como niños implica darles poco sentido a los golpes, aunque las consecuencias no lo sean. Además, en la escuela el niño busca llamar la atención, si no tiene afecto en su casa de parte de sus padres lo demuestra en la escuela: “[...] muchos padres y madres de familia no tienen tiempo ni energía psicológica suficiente para relacionarse afectivamente con sus hijos los niños buscan llamar su atención. Para lograrlo los niños deben jugar con las reglas que imperan en la escuela [...]” (Albó, Barrios, *et al.*(s/f): 138).

#### **5.4. Sobre la prevención de la violencia escolar**

Posterior a las investigaciones en nuestro país sobre la manifestación de la violencia escolar, se aprueba el Decreto Supremo 1302 y establece la erradicación de violencia, maltrato y abuso contra los niños y niñas en el ámbito educativo. Su eliminación parte a través de la Ley 070<sup>74</sup>. El Ministerio de Educación efectuará mecanismos de prevención como capacitación por medios difusivos, diseños curriculares y se fomentará políticas para enfrentar la violencia, maltrato y abuso en el ámbito educativo. Este Decreto hace referencia a la violencia que ejerzan las autoridades educativas (sean directores, profesores, administrativos) contra los estudiantes, por lo cual, la sanción va dirigido a las autoridades educativas. El Decreto no hace referencia a la violencia entre pares, tampoco menciona la solución de conflictos y violencia entre estudiantes y cómo estas se deben solucionar.

Por otro lado, el proyecto de Ley Municipal presentado por Rocha<sup>75</sup> para la prevención y erradicación de la violencia escolar –en la alcaldía de La Paz y no así en El Alto– menciona los espacios donde se manifiesta la violencia, como el hogar, la escuela, la comunidad y el trabajo; vale decir, que la violencia escolar está presente en todo ámbito. En el anteproyecto presentado por Rocha menciona que se prohíbe la organización de las pandillas, la utilización

---

<sup>74</sup> La ley 070 “Avelino Siñani- Elizardo Pérez” su énfasis está en la convivencia pacífica, despatrializada, basado en equidad de género y otras. Pero, no menciona las formas de prevención de la violencia.

<sup>75</sup> Rocha Rojo Omar es Secretario del Concejo Municipal de La Paz, propuso el proyecto de Ley municipal de prevención y lucha contra la violencia escolar. Gracias al apoyo del Concejo Municipal y Escuela de Padres.

de la violencia física, verbal, psicológica y social porque dañan la integridad de los niños. La Unidad Educativa tiene la obligación de sancionar y eliminar la violencia escolar.

En Bolivia se ha escuchado frases como: Bolivia libre de violencia, (aunque existe mayor énfasis de la violencia hacia la mujer). Además, diferentes instituciones, como CEBIAE, trabajaron el tema de la violencia a tenor de: Cultura de Paz.

En tal situación, en Jesús Obrero, se manifiestan mecanismos de prevención, que, en cierta medida, generó la concientización en los padres de familias. Esto se lo realizó mediante charlas por los profesores a los padres de familia y a los estudiantes sobre la temática del bullying. Pero, algo peculiar ocurrió con relación a la utilización del término bullying en el curso quinto amarillo, la docente realizó una explicación sobre el fenómeno, pero ellos crearon espacios de comunicación por medio de la palabra bullying. Por ejemplo, un estudiante daba un golpe a su compañero, él decía “me está haciendo bullying”, y otro argumentaba: “juguemos al bullying”. Ahí se generaba un espacio de interacción por medio de la palabra, no interesaba el significado, sino, el sentido que le dieron los estudiantes. Es decir, la palabra permite comprender la dinámica del grupo y su proceso de socialización. Además, el bullying como palabra genera convivencia, que depende del sentido que se dé. Depende como se internalice el bullying en los pares, por ejemplo, en una película ¿quién es el más bueno? Un niño puede responder, el que mata más malos. Esto depende de la estructura que se establece en las relaciones tanto familiares como escolares.

Pero, en Jalsuri no existe información al respecto del bullying, por lo cual, las convivencias entre estudiantes prescinden del término, pero, no por ello deja de manifestarse la violencia en sus diferentes formas. Por otro lado, en las redes sociales también se plagan comentarios donde el conocimiento viene a ser una herramienta de convivencia: “sin bullying no hay amistad” y “no empiecen el bullying sin mí”, en cierto sentido, se legitima la violencia como espacio de convivencia. Además, el bullying, en palabras de Hernández, sería una manera de comunicación dinámica y parte de la vida cotidiana.

## CONCLUSIONES

El objetivo de esta tesis fue analizar la violencia como un proceso de socialización y naturalización. Para lo cual, se partió el análisis en base a dos paradigmas: el utilitarista y el culturalista; pero, ambos fueron sometidos bajo un análisis de la violencia como una palabra que genera diferentes significados en la vida cotidiana. El estudio se realizó en dos Unidades Educativas: Jalsuri, de la Provincia Ingavi y Jesús Obrero de Villa Esther, de la Provincia Murillo. En ese sentido, no se piensa realizar una repetición sobre lo expuesto en capítulos anteriores, más al contrario, se van a puntualizar algunos aspectos sobre la temática de la violencia.

La familia y los medios de información construyen la identidad en los estudiantes que se reproducen en la escuela. Asimismo, en este espacio se establece y expone el género entre pares. Los niños construyen tipologías que son parte del espacio cultural. Por ejemplo, en Jalsuri se manifiesta su identidad cultural por medio del lenguaje aymara castellanizado; en Jesús Obrero por medio de un solo idioma, se uniforma su entorno, el castellano.

En Jalsuri la violencia se vivifica por procesos culturales que son escenarios de convivencia en donde los rituales, como el baile “*Achocalla*”, simplemente, son espacios de relaciones. Desde luego, momentos de socialización por medio de la cultura, que es entendido a cabalidad desde la mirada culturalista. En cierto sentido, lo que se conoce como algo dañino, no es más que una relación recíproca; donde se manifiesta convivencias en diferentes dimensiones que pueden entenderse parte del *vivir bien*. Son rituales de convivencia entre estudiantes.

En Jesús Obrero el uso de la violencia puede ser comprendido desde una mirada utilitarista, buscando un fin para satisfacer determinadas situaciones. Cada actor se relaciona, en cierto sentido, por medio de la violencia. Por ejemplo, el servicio militar, no puede comprenderse en un núcleo pacífico, más al contrario, donde, es tan natural recibir golpes, aprender groserías, recibir castigos físicos, que legitiman a los conscriptos. Es normal recibir el “jaripe”, ahí se legitima la violencia, que es aceptado por parte de la familia, los conscriptos y los instructores. Cuando aceptan el castigo, en estos espacios, se naturaliza la violencia, lo mismo ocurre en espacios escolares por medio de los agentes de socialización. El espacio escolar es un ambiente propicio para la socialización de la violencia como ser: control estricto, el castigo, condiciones familiares, y otros.

Con relación al *vivir bien*, puede comprenderse desde una mirada de convivencia, por ejemplo, el “tinku”. Los golpes son como una estructura que permite la estabilidad de un pueblo; se fomenta las relaciones de convivencia de los que practican el ritual. De la misma manera, la violencia entre pares puede ser comprendido en el sentido *positivo* y necesario;

porque estabiliza la estructura de los pares. Además, la pelea de toros o los toreros se practican en la cultura aymara. En una primera situación, implican daños hacia el animal, asimismo, los participantes exponen sus vidas en beneficio de los rituales y prácticas culturales. Además, se maneja la violencia en diferentes situaciones y se lo ve como *cosas*, para conseguir un fin; deja de ser un fetiche y se lo desmitifica, y viene a ser una pequeña instancia de convivencia.

Retomando el tema, la violencia verbal y física deben ser comprendidos en un aspecto *positivo y negativo* por medio de ello podemos definir: una relación entre pares, donde los vínculos de amistad determinan el tipo de violencia. Todo este proceso se canaliza por la legitimación de los estudiantes. Asimismo, desde una mirada simmeliana, podemos entender que la violencia, permite el encuentro entre pares, simplemente es un proceso de socialización, y complementando con las ideas de Arendt, podemos ver que el ser humano tiende al amor y al odio, simplemente son preceptos patológicos, donde la violencia reviste un tenor más complementario en las relaciones sociales. Además, la violencia no es nada más que un *ente* que permite relacionarse entre los grupos, y fuera de ella no se manifiestan espacios de convivencia. También, según las ideas de Chesnais (1992) el ser humano se siente atraído hacia la sangre, los golpes, las luchas, asimismo, estas escenas que pueden ser vistos en los medios de comunicación, generan buenas utilidades. Los medios de comunicación promueven lo negativo y son bien recibidos por la sociedad, ahí surge el acercamiento con la violencia y, más aún, es un ciclo recíproco, contacto directo y legitimado en la sociedad.

La violencia social debe entenderse tomando en cuenta la dinámica de pares; donde se desarrolla la inclusión y exclusión en los estudiantes, ahí se manifiesta la selección y reelección, sean de los profesores o compañeros. Al mismo tiempo, tiene características más negativas –con algunas variantes, como ser, espacio cultural, estructural y otros– la cual implican daños directos. Por ejemplo, en Jesús Obrero cuando se da legalidad a la regenta, si no fuera esta autoridad se generaría el caos. Lo mismo ocurre en los grupos de pares al delegar a sus líderes y ellos se legitiman sobre el grupo.

También, se debe tomar en cuenta la estructura de la violencia en los espacios escolares como ser: en los cursos, juegos sociales, recreo, clases de educación física y salida; son espacios donde intervienen dos agentes; uno de ellos son las autoridades educadoras y otro los estudiantes, los primeros vienen a ser una unidad que reprimen las conductas de los estudiantes, pero al mismo tiempo, dan legalidad a la violencia; y los estudiantes son los productores de la misma. Por otro lado, debe tomarse en cuenta que la violencia no es nada más que un vínculo que se manifiesta en los diferentes conflictos; asimismo, todos los sentidos deben ser examinados como unidades subjetivas, que en diferentes momentos llevan a objetivarse.

Si bien, es difícil exponer los momentos y las instancias en las cuales se manifiesta la violencia entre pares, generalmente se busca afirmar la culpabilidad del otro negando que ellos son los productores<sup>76</sup>. Asimismo, los docentes al ejercer control sobre los niños, no eliminan la violencia, lo que generan son espacios de coerción privativa en espacios públicos, lo cual se sigue reproduciendo entre pares, es decir, cuando se pretende frenar la violencia por acciones violentas –el castigo de los docentes por el mal comportamiento de estudiantes– generan la legitimación de la violencia.

Los *sentidos* tienen un rol fundamental, esto es parte del proceso subjetivo de los niños, son instancias de *comprendo y asimilo*. Ellos definen los sentidos de violencia, existen construcciones que tienen relaciones multidimensionales desde el núcleo familiar, de pares y el espacio cultural donde se desarrollan la violencia. Ella es una escenificación de la convivencia del grupo, conviven y actúan representando sus realidades. Un aspecto fundamental, dentro de los *sentidos*, es utilizar los *rituales* que los niños practican para integrarse al grupo.

Además, los varones tienen una organización muy aislada con relación a mujeres, existen grupos en donde se disputan espacios de dominación. Se generan estratificaciones de género, que son instancias de confrontación a través de representaciones. Ahí se manifiestan núcleos en los que se construyen identidades. Las mujeres construyen entornos lúdicos que se relacionan en los grupos, que tienen estructuras impositivas, ahí también se manifiestan relaciones de dominación y sobrevivencia. Las estructuras corpóreas se manifiestan en los grupos y ellas representan al sujeto.

En Jalsuri se generan juegos más con nociones culturalistas, existe poca innovación en sus prácticas. Por otro lado, los insultos que se emplean en los juegos resultan ser fuertes, por ejemplo, “phichiquisa”, carajo y otras expresiones, las cuales son entendidas en su espacio social. Por otro lado, en Jesús Obrero surge la creatividad y la competencia de todos contra todos, la cual lleva a tener un modismo simbólico de relaciones de convivencia entre pares, utilizados por los medios de información que difunden formas de relaciones.

---

<sup>76</sup> En la teatralización del espacio de violencia, los profesores acusan a la familia, y ellos a la escuela, la misma paradoja resurge cuando se interpela a los estudiantes, asimismo, estos actos vienen a ser respuesta de resistencia a la violencia, y ésta se ha naturalizado en sus diferentes formas de manifestación a tal punto, que no se conoce como y cuando apareció, la única pista que se tiene es su desarrollo y expansión en la escuela. Si conocer el espacio de aparición de la violencia fuese el caso generaríamos recetas y tipificaciones e ignoraríamos la dinámica de la sociedad. Por eso, se analiza los primeros cursos como espacio de conflictos; no se está ejerciendo propiamente la violencia, más al contrario se está preparando el escenario para reproducir la violencia. Dentro de las relaciones en los primeros cursos, se genera el proceso de exteriorización, en el sentido de que es visible, aún los niños de los primeros cursos no van comprendiendo, en este proceso de aprendizaje, se ve una atracción y una asimilación a la práctica de violencia.

La naturalización de la violencia se manifiesta en diferentes espacios como en “el código del saludo”, ahí se construyen nexos de amistad, y son calificados como “juegos de niños”, ellos a su vez afirman: “solo estamos jugando”. Por otro lado, los juegos: “Chocolate”, “Pikachu” y otros, permite construir identidades y vínculos de amistad, si lo practican son del entorno del grupo, y si no lo hacen se desvinculan del mismo. Asimismo, la teatralización juega un rol fundamental donde los personajes “juegan”, “pelean”, discuten”, mientras no esté el docente. Una vez que retorna el docente, se vuelve a una actuación, donde encubren, legitiman y naturalizan la violencia. Es decir, en el entorno de escolares no existe ninguna violencia, más al contrario son maneras de relacionarse con los demás. La violencia se encubre al afirmar tranquilidad frente a los docentes, por lo cual, ya es parte de las relaciones entre pares, vale decir, la violencia es un agente más de convivencia escolar, por medio de esta los niños son constructores de la sociedad.

Además, la violencia *positiva* resulta ser un títere de los actores sociales que la utilizan según sus perspectivas, deja de ser algo destructivo y se convierte en un rol y pasa a un plano que es parte de las relaciones sociales; al mismo tiempo, ya no es un vacío sin fondo, sino es algo tangible comprendido en las relaciones de los sujetos sociales. Al mismo tiempo, siempre está dentro de las relaciones de pares, y fuera de ella no tiene ningún sentido. Y, se convierte en algo lúdico. La violencia se sigue manifestando en la escuela y en diferentes momentos. La violencia positiva puede llegar a convertirse en negativa. La violencia negativa, por el uso cotidiano y sistemático, se puede convertir en bullying.

Para comprender la violencia en el nivel secundario se debe conocer los arquetipos en el nivel primario. Vale decir, en el nivel primario se construye el prototipo que se desarrollará en el nivel secundario. Por otro lado, también hay espacios que no se analizó a totalidad en la presente investigación, como ser: ¿cómo influyen los medios de comunicación en la manifestación de la violencia? ¿Cómo se reproduce la violencia entre pares en espacios familiares? ¿Qué percepción existe sobre la violencia en los Concejos Educativos? ¿El fenómeno de la violencia se manifiesta o se traspasa a espacios de casas superiores como ser: institutos y universidades? ¿se traspasa la violencia escolar a espacios laborales? Son muchas interrogantes, las cuales en posterioridad pueden ser ampliadas y profundizadas sobre la trayectoria de la violencia.



## BIBLIOGRAFÍA

- ACEBO, Enrique y BRIE, Roberto  
2006 *Diccionario de Sociología*, Buenos Aires: Claridad.
- ALBÓ, Xavier y BARRIOS, Raúl (Coords.)  
(s/f) *Violencias encubiertas en Bolivia*, La Paz: Cipca-Aruwiyiri.
- ARENDDT, Hannah  
2005 *Sobre la Violencia*, Madrid: Alianza Editorial S. A.
- ARTEAGA, Nelson  
2003 “El espacio de la violencia: un modelo de interpretación social”, *Revista sociológica*, núm. 52, pp. 119-145.  
2007 “Pensar la violencia. Tres propuestas para el siglo XXI”, *Revista Trayectorias*, de la Universidad Autónoma de Nuevo León, núm. 23, México, pp. 43-54.
- BERGER, Peter y LUCKMANN, Thomas  
2008 *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu.
- BLANCO, Amalio; DÍAS, Darío y SCHWEIGER, Inge  
2007 “Argumentos para una propuesta psicosocial del trauma II: el bienestar, patrón de salud y de trastorno” en Yuvero, Santiago; Larrañaga, Rubio y Blanco Amalio (Coords.), *Convivir con la violencia*, Universidad de Castilla- La Mancha, pp. 17-46.
- BOURDIEU, Pierre  
1997 *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*, Barcelona: Anagrama.
- BUSTAMANTE, Martha  
2005 La construcción de relaciones interculturales en un contexto socioculturalmente heterogéneo El caso de la comunidad de Montecillo (Tiquipaya), La Paz: Andes/ Plural editores 2005.
- BRICEÑO-LEÓN, Roberto  
2002 “La nueva violencia urbana de América Latina”, *Revista Sociologías*, Porto Alegre, año 4, núm. 8, pp. 34-51.  
2007 *Sociología de la violencia en América Latina*, Quito: Flacso Ecuador.

- BUENO, Gerardo  
2008 “Vocero del Núcleo Educativo Irpa Chico”, *Revista Institucional*, La Paz: Presencia, núm. 1, pp. 1-60.
- CALVO, Pastora; GARCÍA, Antonio y MARRERO, Gonzalo  
2005 *La disciplina en el contexto escolar*, España: Compobell, S. L.
- CARTER, William  
1967 *Comunidades Aymaras y Reforma Agraria en Bolivia*, México: Instituto Indigenista Interamericano.
- CEREZO, Fuensanta  
2009 “Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas”, *Revista internacional de psicología y terapia psicológica*, Madrid, vol. 9, núm. 3, pp. 383-394.
- CHESNAIS, Jean-Claude  
1992 “Historia de la violencia: el homicidio y el suicidio a través de la historia”, *Pensar la Violencia*, UNESCO, núm. 1, pp. 205- 225.
- CORBETTA, Piergiorgio  
2007 *Metodología y técnicas de investigación social*, España: Closas-Orcoyen, S.L.
- DIETERICH, Heinz  
2001 [1996] *Nueva guía para la investigación científica*, México: Ariel.
- DUFOUR-GOMPERS, Roger  
1992 “Ver la violencia de la guerra, o el ‘teatro de operaciones’”, *Pensar la Violencia*, UNESCO, núm. 1, pp. 238- 256.
- DURKHEIM, Émile  
2001 [1982] *Las reglas del método sociológico*, Madrid: Akal.
- FARREN, Diego  
2007 *Victimización entre los niños, niñas y Adolescentes escolares de la comuna de Recoleta, Santiago-Chile*, Tesis para optar Licenciatura en Sociología.

- FUNDACIÓN Unir  
(s/f) *Construir cultura de paz: una necesidad en Bolivia*, La Paz: Fundación Unir.
- FLORES, Karen  
(2009) *Por el derecho a una vida sin violencia*, La Paz: Voces Vitales.
- GARCÍA, Ricardo  
2011 *Violencia y Victimización en la Escuela: la perspectiva de los adolescentes*, Sevilla.
- GOFFMAN, Erving  
1981 [1959] *La presentación de la persona en la vida cotidiana*, Buenos Aires: Amorrortu.
- GUAYGUA, Germán y CASTILLO, Beatriz  
2010 *In-seguridad ciudadana diagnóstico y plan de prevención de la violencia en las escuelas de El Alto*, El Alto: Gregoria Apaza y Edobol.
- GUMUCIO, Mariano  
1976 *La violencia en Bolivia*, La Paz-Cochabamba: Los Amigos del Libro.
- JOAS, Hans  
2005 *Guerra y modernidad, Estudios sobre la historia de la violencia en el siglo XX*, Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- HERNÁNDEZ, Tosca  
2002 “Des-cubriendo la violencia”, *Violencia, sociedad y justicia en América Latina*, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, pp. 57-75.
- HOBBS, Thomas  
1980 *Leviatán*, Nueva York: Macpherson.
- LARRAÍN Soledad y BASCUÑÁN Carolina,  
2009 “Maltrato infantil: una dolorosa realidad puertas adentro”, *Revista Desafíos*, núm. 9, pp. 4-9.

- LASTRA, Rodrigo  
 2000 “Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas”, *Política y Cultura*, México, núm. 13, 2000, pp. 263-276
- LITKE, Robert  
 1992 “Violencia y poder”, *Pensar la Violencia*, UNESCO, núm. 1, pp. 161-172.
- MANSILLA, H. C. F.  
 1997 *Tradicón autoritaria y modernización imitativa*, La Paz: Plural.  
 2004 *El carácter conservador de la nación boliviana*, Santa Cruz: El País.
- MATEO, Cristina  
 2001 “Violencias desbocadas: un rasgo del fin del siglo en Venezuela”, *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, volumen VII, núm. 1, pp. 171-198.  
 2003 “Desactivar las violencias en los barrios de Caracas: Conclusiones sobre dos experiencias”, *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, núm. 2, pp. 219-232.
- MATURANA, Humberto  
 1995 *Biología y Violencia en: Violencia en sus distintos ámbitos de expresión*, Santiago: Alfabet Impresiones.
- MENDOZA, Brenda  
 2011 “Bullying entre Pares y el Escalamiento de Agresión en la Relación Profesor-Alumno”, *Psicología Iberoamericana*, núm. 1, pp. 58-71.
- MIRANDA, Teófilo  
 2010 *Bullying y funcionalidad familiar en una institución educativa del distrito de. Lima - Perú: Tesis para optar Licenciatura en Psicología.*
- MOLLERICONA, Yhonny  
 2011 “Paradorcito eres, ¿no?”, *Radiografía de la violencia escolar en La Paz y El Alto*, La Paz: PIEB.
- MONCLÚS, Antonio  
 2005 “La violencia escolar: Perspectivas desde naciones unidas”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 38, pp. 13-32.

- MONTENEGRO, Hernán  
 1995 “Violencia y Medios de Comunicación” en *Violencia en sus distintos ámbitos de expresión*, Santiago: Alfabetá Impresiones.
- OLWEUS, Dan  
 1998 *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*, (2da. Ed.), Morata: Madrid.
- PARSONS, Talcott  
 1966 *El sistema social*, Madrid: Alianza Editorial S. A.
- PENALVA, Tortosa  
 2004 “Las violencias en América Latina”, *El pulso de América Latina*, Zaragoza, Gobierno de Aragón, pp. 405-428.
- PESTIEAU, Joseph  
 1992 “Violencia, impotencia e individualismo”, *Pensar la Violencia*, UNESCO, núm. 1, pp. 181-195.
- PLAN Internacional y UNICEF  
 2011 *Violencia escolar en América Latina y el Caribe: Superficie y fondo*, Panamá: Ed. Plan y Unicef.
- RAMOS Corpas, Manuel  
 2008 *Violencia y Victimización en Adolescentes Escolares*. Sevilla: Tesis para optar Doctorado.
- ROCHA, Rojo Omar  
 (s/f) *Proyecto de ley municipal de Prevención y lucha contra la Violencia Escolar*. La Paz: Escuela de Padres.
- SAMANAMUD, Jiovanny  
 2004 *La construcción social del espacio: los dilemas de la acción colectiva en las organizaciones del comercio minorista de la ciudad de La Paz*, UMSA, La Paz: Tesis de grado para optar Licenciatura en Sociología.
- SALGADO, Felipe  
 2009 “Representaciones sociales acerca de la violencia escolar”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, núm. 3, pp. 138-152.

- SANMARTÍN, José  
 2003 *Jornadas: "Violencia y Sociedad"* ponencia: *Génesis de la violencia*, realizado el 23-25 de abril de 2003.
- 2007 "¿Qué es violencia? Una aproximación al concepto y a la clasificación de la violencia", *Daimon, Revista de Filosofía*, núm. 42, pp. 9-21.
- SARABIA, Enrique y HERAS, Margarita  
 1997 *La violencia simbólica en la escuela primaria: Un estudio de caso en la Cruz Elota Sinaloa, Culiacan Rosales*, Tesis para optar Licenciatura en Educación Primaria: Culiacan Rosales.
- SAUTU, Ruth; BONIOLO, Paula; DALLE, Pablo, ELBERT, Rodolfo  
 2005 *Manual de metodología. Contrucción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*, Buenos Aires: CLACSO
- SIMMEL, Georg  
 1977 *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*, (volumen 1), Madrid: Revista de Occidente.
- SOREL, Georges  
 1950 *Reflexiones sobre la violencia*, Buenos Aires: La Pleyade.
- TABOADA, Fernando  
 2009 *Hacia una Cultura de Paz*, El Alto: CEBIAE.
- TABOADA, Fernando; AYALA, Adriana; CAPARICONA, Juan Carlos; CARDENAS, Rita  
 2009 *A malas lenguas oídos sordos: Ataques, acosos y maltratos psicológicos, imaginarios o realidad*, El Alto: CEBIAE y Fundación Smitchz.
- TARRÉS, María Luisa  
 2013 *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social* en Tarrés (coord.), Mexico: FLACSO.
- TELLO, Nelia  
 2005 "La socialización de la violencia en las escuelas secundarias proceso funcional a la descomposición social", *Revista Mexicana de Investigación Educativa (COMIE)*, pp. 1165-1181.

- WIEVIORKA, Michel.  
 2003 “Violencia y crueldad”, *Anales de la Cátedra de Francisco Suarez*, núm. 37, (M. Escamilla trad.) pp. 155- 171.  
 2006 “La violencia: destrucción y constitución del sujeto”, *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*, núm. 1 y 2, Venezuela, pp. 239-248.  
 2011 [2008] Una sociología para el siglo XXI, Barcelona: UOC Ediciones.
- WEBER, Max  
 1964 *Economía y Sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica,

### CITAS DE PERIÓDICO

- LA PATRIA.  
 14/10/2012 *Conflictos sociales en Bolivia muestran una tendencia más violenta desde junio*:<http://lapatriaenlinea.com/?t=conflictos-sociales-en-bolivia-muestran-una-tendencia-mas-violenta-desde-junio&nota=122503>
- LA RAZÓN  
 21/07/2013 *CIUDADES: EL ALTO. La mancha urbana de El Alto se expandió 160% en una década*, págs. A14-A16 (La razón).  
 21/08/2014 *PARA EL 64%, VIOLENCIA A LA MUJER ES UN TEMA CRUCIAL*, pág. A1.
- EL DIARIO  
 21/08/2014 *Bolivia registra alto nivel de violencia contra mujeres*, pág. 1 N° 39.624.

### CITAS DE INTERNET

- ANDRÉ, Christopher y BARRIONUEVO, Juan Carlos  
 2012 Radio Fides de 511 mujeres murieron de forma violenta en Bolivia desde 2009, recuperado el 22/10/2012 de [http://www.radiofides.com/noticia/social/511\\_mujeres\\_murieron\\_de\\_forma\\_violenta\\_en\\_Bolivia\\_desde\\_2009](http://www.radiofides.com/noticia/social/511_mujeres_murieron_de_forma_violenta_en_Bolivia_desde_2009)
- ALFARO, Marco Antonio  
 2010 *La optimización de los resultados de la reforma educativa para enfrentar la violencia escolar mediante la utilización de la televisión*, recuperado el 22/10/2012 de:

[http://www.bcn.cl/bibliodigital/pbcn/especiales/estudios\\_pdf\\_especiales/Educacion%20y%20Violencia%20Escolar.pdf](http://www.bcn.cl/bibliodigital/pbcn/especiales/estudios_pdf_especiales/Educacion%20y%20Violencia%20Escolar.pdf)

BARAHONA, Ángel

2006 *El origen mimético de la violencia*, recuperado el 10/10/2012 de:  
[http://www.uned.es/jutedu/JAES/Ponencias\\_MesasRedondas\\_Comunicaciones/Jaes2006\\_Barahona\\_Plaza\\_Angel.pdf](http://www.uned.es/jutedu/JAES/Ponencias_MesasRedondas_Comunicaciones/Jaes2006_Barahona_Plaza_Angel.pdf)

GUZMAN, Álvaro

1990 *Sociología y Violencia*, recuperado el 10/11/2013 de:  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/cidse/doc7.pdf>

GONZÁLEZ, Eduardo

2009 Charles Tilly y el análisis de la dinámica histórica de la confrontación política, recuperado el 15/04/2013 de:  
[http://www.violentologia.org/files/1as\\_pruebas\\_CAP\\_1\\_Gonzalez\\_Calleja\\_Tilly\\_24082011\\_1\\_1\\_.pdf](http://www.violentologia.org/files/1as_pruebas_CAP_1_Gonzalez_Calleja_Tilly_24082011_1_1_.pdf)

## **ENTREVISTAS**

ALVAREZ, Teodoro

29/08/2013 Profesor de educación física de la Unidad Educativa Jalsuri.

CAHUAYA, Irene

08/08/2013 Directora de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

CASPA, Filomena

30/09/2013 Profesora de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

CONDORI, Mario

27/10/2013 Padre de familia de la Unidad Educativa Jalsuri.

CONDORI, Marcelina

27/10/2013 Madre de familia de la Unidad Educativa Jalsuri.

CONDORI, Pacifico

08/08/2013 portero de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.



CAYO, Natty  
24/09/2013 Profesora de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

CHUQUIMIA, Fanny  
29/08/2013 Profesora de la Unidad Educativa Jalsuri.

FERNÁNDEZ, Alfredo  
29/08/2013 Profesor de la Unidad Educativa Jalsuri.

FLORES, Filomena  
27/09/2013 Profesora de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

MAMANI Aurora,  
07/08/2013 Regenta de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

NINA, Elio  
29/10/2015 Padre de familia de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

ROJAS, Angélica  
24/09/2013 Profesora de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

TORRICO, Sonia  
23/09/2013 presidenta de zona Villa Esther.

ZARCO, Claudio  
28/08/2013 Director de la Unidad Educativa Jalsuri.

\_\_\_\_\_, Aurora  
29/08/2013 Comunaria de la comunidad Irpa Chico.

\_\_\_\_\_, Daniel  
26/08/2013 Estudiante del curso quinto de primaria de la Unidad Educativa Jalsuri.

\_\_\_\_\_, Denis  
26/09/2013 Estudiante del curso cuarto de primaria de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Fernando  
26/08/2013 Estudiante del curso sexto de primaria de la Unidad Educativa Jalsuri.

\_\_\_\_\_, Jeferson

30/09/2013      Estudiante del curso quinto de primaria de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Jorge

27/09/2013      Estudiante del curso cuarto de primaria de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Kewin

26/09/2013      Estudiante de sexto de primaria de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Noemí,

29/10/2013      Madre de familia de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Rodrigo

30/09/2013      Estudiante del curso quinto de primaria de la Unidad Educativa Jesús Obrero de Villa Esther.

\_\_\_\_\_, Roger

26/08/2013      Estudiante del curso cuarto de primaria de la Unidad Educativa Jalsuri.

## Anexo 1. Registro etnográfico y fotografías.

### REGISTRO ETNOGRÁFICO DE LA UNIDAD EDUCATIVA JALSURI

**CURSO:** 3ro. de primaria

**FECHA:** miércoles, 11 de agosto de 2013.

**EDADES:** 07-09 aproximadamente.

Era el día miércoles, yo había realizado algunas entrevistas a estudiantes de cuarto de primaria, una vez tocado el timbre aproximadamente a las 11:30 a.m. un profesor de la Unidad Educativa Jalsuri, decidió colaborarme sobre las palabras que hablan generalmente los estudiantes, para lo cual se ingresó en el curso tercero de primaria, con el permiso del docente de aula, me había acomodado con mi cámara para grabar, a lo que el curso aún se encontraban 8 estudiantes, un varón fue a llamar a las chicas, el profesor dijo a todo el curso: cualquiera de nosotros puede decir la verdad, Jhon no vale mentir, algunos de los niños dijeron: no vamos a mentir, el profesor dijo: feo es mentir, Gabriel fue a traer a las dos chicas Damaris y Betty pero retornó al curso y el profesor dijo: rápido díles, Gabriel respondió les he dicho, Joel dijo al profesor: ¡yo voy!, el profe le mando y salió del curso, – rápido díles están regalando dulces ¡dile! – mientras tanto, los niños hablaban respecto a que un niño se ha caído y se ha lastimado y también se reían sobre Jhon que su pañuelo estaba sucio, tenía moco su pañuelo y los demás se reían de esto, otros comentaban con relación a la cámara, y decían en televisión voy a salir, yo, posterior a esto ingresaron las chicas, al curso, el profe me pregunto si estaba grabando, yo le comente que sí, el profesor pronuncia unas palabras hacia los estudiantes: escúchenme estudiantes, he, vamos a salir en el canal ¿Qué canal?, Jhon respondió en canal 35, otro dijo canal 2, llamó a las chicas y dijo: vénganse a este lado, y empezó a ordenar al curso.

Ya escuchen, van a decir la verdad ¿alguien ha escrito cartas quien ha escrito cartas? Los niños respondieron, el Joel; Jhon señaló en la pared así habían escrito: “*Jhon y Betty*”, y empezaron los niños a hablar señalando otro escrito en la pared encubierto con un cuadro; el docente empezó a tranquilizarles diciendo: uno por uno ¿quién ha escrito esto? Todos los chicos dijeron: ¡la Damaris! – Daniel con Beatriz – ¿cómo van a hacer eso? Ya ahora ¿Quién ha escrito Jhon con Betty? – Los niños respondieron: el Joel– el profesor continuó: el anterior he encontrado una carta yo he pillado ¿no ve? ¿Quién ha escrito? Y ¿qué decía?, Jhon respondió: *Wilder y Verónica*, el profesor dijo: ¿Quién es Verónica? De la Lesly su hermanita, – ¿Cuál éste Wilder? – Todos decían: ¡sí! En cambio Wilder decía: *¡no!*, aquí han escrito Luis y Dayana, (fue hasta la pared para señalarlo), otro niño respondió: alguien ha escrito Dayner se hace sexo, el profesor dijo: ¿Dónde? Joel, Damaris y Betty se levantaron de sus asientos para ir a señalar el escrito y decía “Dayner se hacer sexo” ¿Quién ha escrito eso? Los niños respondieron: el Joel. El profesor continuó: el anterior he encontrado una carta, yo he pillado ¿no ve? ¿Quién ha escrito? Y ¿qué decía?, Jhon respondió: *Wilder y Verónica*, [...] Betty dijo: a mí también me sabe mandar, el profesor dijo: ¿Qué te sabe mandar? y Betty se quedó callada, no pronunció palabra. Damaris dijo: le sabe mandar: Betty la fea, el profesor continuó: ese Jhon fregado ¿no? Por otro lado, Damaris señalo a Luis come caca, me sabe mandar (mientras va al banco de Luis para señalarlo), y todos los demás se reían de lo que escuchaban, el profesor continuó y dijo: otra cosa ayer nos tocaba educación física, que has dicho Jhon: y todos empezaron a hablar cada uno su propia interpretación, el profesor dijo: ¡silencio! (Luis estaba parado en el asiento) el profesor le señalo y le dijo: él nos va decir, ¿cómo sabe decir? Luis empieza a hablar: *en vez de pollo come chichi, en vez de chichi come pichi* (todos los que miraban lo repetían moviendo los labios), el profesor comentó: cómo van a decir eso, ¿Quién ha dicho? Todos decían: el Jhon.

[...] El profesor hacia callar a los estudiantes con su mano y le decía a Jhon ¿de dónde has aprendido Jhon? Luis dijo: el Jhon *Phichiquisa, phichiquisa* así sabe cantar, Jhon se enojó y le dijo: ¡voz me has enseñado!, ¡voz me has enseñado! Betty empezó a decirle a Jhon, *Cabrón y carajo* sabes hablar, voz eres un carajo sabe decir. El profe dijo: silencio. Un niño dijo: el Luis *china, chinarraraja* sabe decir. Y otro niño dijo: profe el Jhon sabe decir, *hijo de ti*, y los demás se ríen y el profesor interroga a Jhon ¿de dónde has aprendido eso? Él responde: no sé y Wilmer dice: el nomás se ha aprendido solito, un día no le hemos hecho nada, hijo de ti nomás ha dicho, otro argumenta, voz eres “hijo de ti”, se ríen. El profe dijo: ¿Alguien se ha achalado, quien era ese? – todos los

varones gritan el Luis, – ¡mentirosos!, el profesor dice: ¿se ha olvidado de eso?, todos responden ¡sí!, Jhon dice: el Wilmer le ha enseñado a Luis, otros estudiantes dicen: al Wilmer ha enseñado a Luis, y Wilmer dice: ¿yo?, el profe le interroga a Wilmer ¿de dónde has aprendido?, pero los niños se van acusando uno a uno, por último, Luis responde: el Joel a mí me ha *achalado*, el profe dice: ¿qué pasa Joel?

Luis interviene: profe en la cancha el Wilmer con el Dayner se han peleado, el profesor dice: ¿Por qué se han peleado? Un niño grita: profe el Wilmer con el Franz se han peleado siempre se pelean, y Luis indica: el Daniel de la cabeza me sabe pegar, el profesor le expresó a Daniel: ¿de dónde aprendes eso? Nadie respondía, Franz dijo: el Wilmer nos suena con chicote, Luis dijo: el Joel cicatriz le ha sacado al Daniel (mientras busca en el cuello de Daniel la cicatriz), por su parte Joel responde ¡mentira!, voz le has hecho, se han peleado, se han rascañado.

El profesor dijo: ¡ya! ¿Qué ha pasado? (refiriéndose a las chicas que mostraban la pared), ¿Quién ha escrito? *Se hace sexo*, ¿Quién ha hecho? La Damaris señaló: el Joel ha hecho, (mientras des-cuelan el cuadro dibujado de un corazón que cubría tal inscripción), y cuando lo ve señala: ¿Cómo es Dayner, quien ha escrito esto?, Dayner responde: el Joel, el profe lo leyó en voz alta, Dayner se hace sexo, ¿Quién ha escrito?, otros gritan el Joel. Wilmer abrió de la misma manera otro cuadro, el profesor respondió: “Damaris con Daniel”, otros gritan: la Damaris ha escrito, mira profe, Joel se dirige a la pared, y lee “Joel se hace sexo”. El profe intervino: ¿Estas cosas están bien o está mal?, todos dicen: está mal, el profe continuo: ¿De dónde aprenden eso?, otros dicen: El Joel ha traído eso, el profesor dice: El Jhon mucha tele ve, mucha novela debe ver – yo no miro nada– el profesor dice: Su hermano debe enseñar, –yo no tengo hermano– ¿Quién te ha enseñado tu papá?, Jhon mueve la cabeza (negando que su padre le enseñó).

El profe continúa, entonces ¿de dónde aprendes? Otros responden: de la tele, el profe continúa: de la tele aprende; y eso se hacen sexo de donde aprenden, los demás responden: el Joel ha traído eso, el profe expresa: debe ver algo, por eso les enseña, (mientras habla) Damaris se acerca cerca de la pared donde se sienta Jhon y empieza a leer Wilmer y María, todos empiezan a decir el Joel –Joel se levanta de su asiento va al lugar gritando ¿yo, yo? ¡la Betty a escrito profe! – la Damaris ha borrado, el profe expresa: listo, listo, vamos a averiguar, ¿Quién ha escrito?, ya no tienen que hacer esas cosas, sus nombres nomás están de ustedes de Daniel de Damaris, del Jhon del Joel, mientras habla el profesor, la Damaris acusa a Betty, profe la Betty ha hecho, Luis dice: mira profe, mira profe, Joel y Damaris cásense, el profe les tranquiliza y explica: Jhon tienes que cambiar, ya no tienes que mirar tele, le voy a decir a tu papá. Jhon responde, ya no voy a mirar, poca tele nomás voy a ver.

Otro estudiante dice: profe, aquí está escrito: Jhon y Dina, el profe dice. Ya me van a avisar (buscando a alguien que le informe mira a Jhon) el Jhon, el Wilder, me va avisar quien escribe, es interrumpido por Luis, profe, el Wilder se sabe mentir, el profe apunta: entonces el Jhon, (mientras Jhon alza las dos manos levantando sus dos bolígrafos en señal de alegría), los demás en desacuerdo protestan: en especial Luis explica: el Fernando, ordenadito es, y los demás no dicen nada, el profe se ríe y dice: entonces el Fernando como es ordenadito. Y le dice a Fernando: me vas avisar quien raya, quien habla malas palabras, otros dicen: la Damaris con la Betty de ocultitas en el recreo hablan, Luis enojado contra Jhon acusó a Daniel: (Jhon) debe estar con su esperanza por eso no ha venido, Daniel dice: mentiroso, Luis dice: así ha dicho, Daniel responde: mentiroso. Hemos ido al baño yo y el Wilder. En ahí El Luis a dicho: el Jhon le ha abrazado y le ha dado un besito [*refiriéndose a Esperanza*]. Luis se enojó. El profesor hace callar a los demás. Jhon sale molesto de su asiento al frente para acusar a Luis y dice: el Luis al Joel le ha dicho: “Chupa pingó”, al Joel así le ha dicho. El profesor le pregunta ¿sincero eres? él dice: sí, sincero soy, y se va retirando a su asiento. El profe le dice a Luis: ¿Quién te ha enseñado? ¿Tu papá? Luis responde, El Jhon primero ha hablado, el profe dice: Ya listo, tienen que cambiar ya, váyanse antes de que su profe les suene, siéntate Jhon y se va a sentar.

## FOTOGRAFÍAS:

### UNIDAD EDUCATIVA JALSURI



Fotografía 1, Unidad Educativa Jalsuri, 16/08/13. Fotografía cerca de la puerta principal de la escuela.



Fotografía 2, Unidad Educativa Jalsuri, 5to. de primaria, 30/08/13. Los estudiantes conformando grupos para realizar una exposición.



Fotografía 3, Unidad Educativa Jalsuri, 5to. de primaria, 30/08/13. Los estudiantes se encuentran en clases, se puede observar al profesor en la parte izquierda mirando algunas hojas.

### **UNIDAD EDUCATIVA JESÚS OBRERO**



Fotografía 4, Unidad Educativa Jesús Obrero, 6to. de primaria, 07/08/13. Algunos estudiantes se encuentran llenando las boletas de encuesta.



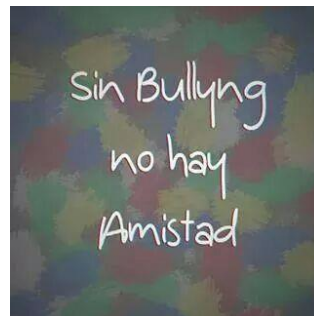
Fotografía 5, Unidad Educativa Jesús Obrero, 4to. de primaria, 7/08/2013. Estudiantes con poleras según el color de su curso.



Fotografía 6, Unidad Educativa Jesús Obrero, 6to. de primaria, 07/08/2013. Se encuentran llenando las boletas de encuestas.



Fotografía 7, Unidad Educativa Jesús Obrero, 07/08/2013. Letrero de “hijo Seguro” que se coloca todas las mañanas para que no circulen vehículos en la calle principal de la escuela.



Fotografía 8, fuente internet, 12/02/2014. Imagen utilizada en las conversaciones cotidianas de Facebook.



Fotografía 9, fuente internet, 07/07/2015. Imagen utilizada en Facebook y WhatsApp





18. En las clases de educación física ¿Te han lastimado tus compañeros?  
 a) Si ¿Por qué te lastimaron? ..... b) No .....
19. ¿Tienes algún apodo?  
 a) Si ¿Cuál? ..... b) No .....  
 ¿Te gusta tu apodo? .....
20. ¿Qué hace la directora o la regente para solucionar problemas de peleas y riñas entre compañeros?  
 .....
21. ¿Crees que se puede evitar la violencia en la escuela?  
 a. Si ..... b) No .....  
 ¿Porque? .....
22. En tu curso ¿existe algún estudiante que no te agrada, o tuvieron algún problema?  
 a) Si ¿Qué se llama?..... b) No .....
23. En tu curso ¿existe algún estudiante que está molestando a todos los demás sin ninguna razón?  
 a) Si ¿Qué se llama?..... b) No .....
24. ¿Existe algún compañero que es objeto de golpes, burlas, insultos en el curso?  
 a) Si ¿Qué se llama?..... b) No .....

**V. SOCIALIZACIÓN DE LA VIOLENCIA**

25. ¿Si alguien te golpea y tú no lo devuelves que crees que piensen de ti?  
 a) Que soy débil ..... b) Que soy valiente .....  
 c) Que no siento dolor ..... d) Que no me importa si me golpean o no. ....
26. ¿En tu opinión te gustaría ser fuerte para defenderte de tus compañeros?..  
 a. Si ..... b) No ¿Por qué?.....
27. ¿Según tu opinión es necesario lastimar a los demás a modo de jugar?  
 a. Si ..... b) No ¿Por qué ?.....
28. Si tuvieras la oportunidad de seleccionar amigos ¿Cómo los seleccionarías?  
 a. Por ser fuertes. .... b) Por que se me parecen. ....  
 c) Porque tienen dinero ..... d) Otros .....

**VI. NATURALIZACIÓN**

29. ¿Si tu fueses profesor(a) como solucionarías la indisciplina de los estudiantes?  
 a) Dándole Castigo ..... b) Llevándole a la Dirección .....  
 c) Haciéndole llamar a su padre ..... d) Sacándole del curso .....  
 e) No le daría un castigo ..... f) Otros .....
30. ¿Cuáles crees que son las causas por las cuales un docente puede castigar a un estudiante?  
 a) Cuando no hizo su tarea ..... b) Cuando se porta indisciplinadamente .....  
 c) Cuando no vienen con uniforme ..... d) Cuando alza cosas que no le pertenecen. ....  
 d) Cuanto molesta a los demás ..... e) Otros mencione .....

**VII. RELACIONES CON TU PROFESOR**

31. ¿Tienes buena relación con tus profesores?  
 a) Si ..... b) No ¿Por qué ?.....
32. ¿Alguna vez te han golpeado, insultado alguno de tus profesores?  
 a) Si ¿Porque? ..... b) No .....
33. ¿Si tú no haces tú tarea tu profesor (a) o que te hace o dice?  
 .....

ENCUESTADOR: Univ. Vladimir Callisaya Pocoaca

**UNIVERSIDAD PÚBLICA DE EL ALTO**  
**CARRERA DE SOCIOLOGÍA**  
**ENCUESTA A PROFESORES DE U. E. JESÚS OBRERO**

**I. DATOS PERSONALES**

1. Género:      1) Masculino              2) Femenino

**II. MALTRATO ESCOLAR**

2. ¿Crees que existen maltrato constante entre compañeros o de algunos chicos hacia otros?
- a) Sí
  - b) No (pase a la Unidad III., pág. 2)
  - c) No se
  - d) No responde
3. ¿Cuáles son en tu opinión las formas más frecuentes de maltrato entre compañeros/as?
- a) Insultar, y poner apodo.
  - b) Reírse de alguien, dejarlo en ridículo.
  - c) Hacer daño físico (pegar, dar patadas, empujar)
  - d) Hablar mal de alguien.
  - e) Amenazar, chantajear, obligar a hacer cosas.
  - f) Rechazar, aislar, no juntarse con alguien, no dejar participar.
  - g) Todos.
4. ¿Conoce algún curso en el cual se manifiestan algunos casos de maltratos, en esta Unidad Educativa?
- a) Sí ¿Cuál?.....
  - b) No (pase a la Unidad III., pág. 2)
  - c) No sé
  - d) No responde
5. ¿Cuántas veces, ha existido violencia este curso?
- a) Nunca
  - b) Pocas veces
  - c) Bastantes veces.
  - d) Casi todos los días, casi siempre.
6. ¿Has intervenido en algunos casos de violencia?
- a) No he intervenido a nadie.
  - b) He intervenido alguna vez.
  - c) Siempre intervengo.
  - d) Otros.
7. ¿En qué lugares se suelen producir estas situaciones de intimidación?
- a) En la clase cuando no hay ningún profesor/a.
  - b) En el recreo.
  - c) En el patio cuando no vigila ningún profesor/a.
  - d) Al salir de clase.
  - e) En la calle.
8. ¿Por qué crees que algunos/as chicos/as intimidan a otros/as?
- a) Por molestar.
  - b) Porque se meten con ellos/as.
  - c) Porque son más fuertes.
  - d) Por hacer una broma.
  - e) Por otras razones.

9. ¿Con qué frecuencia han ocurrido intimidaciones (poner apodos, dejar en ridículo, pegar, dar patadas, empujar, amenazas, rechazos, no juntarse) en este trimestre (Con esta respuesta ha concluido la encuesta, gracias...)
- a) Nunca.
  - b) Menos de cinco veces.
  - c) Entre cinco y diez veces.
  - d) Entre diez y veinte veces.
  - e) Más de veinte veces.
  - f) Todos los días.

**III. SITUACIONES NO VIOLENTAS**

10. ¿Qué cree que genere en la Unidad situaciones no violentas?
- a) El Control de los docentes.
  - b) El control del encargado o regente en la Unidad.
  - c) El compañerismo de todos los estudiantes.
  - d) Todos los estudiantes son tranquilos.
  - e) La preocupación de los Padres por sus hijos.
  - f) Otros ¿cuales?.....
11. ¿Los padres se preocupan por el rendimiento académico de sus hijos/as?
- a) Siempre.
  - b) Algunas veces.
  - c) Rara vez.
  - d) Poco.
  - e) Nunca.
12. ¿Los estudiantes conocen que no deben golpearse, maltratarse, ponerse apodos ofensivos?
- a) Si conocen.
  - b) Algunos conoce.
  - c) No conocen.
  - d) No sé.
  - e) No responde.

Gracias...