



Entre la violencia familiar y la violencia escolar. Una visión desde los alumnos de educación secundaria en sectores populares de Lima*

Recibido: 11/05/19
Aprobado: 04/08/19

Pedro Jacinto Pazo
Universidad Nacional Mayor de San Marcos
pjacintop@unmsm.edu.pe

RESUMEN

Se analizan las formas manifiestas de la agresión verbal o psicológica, en conjunción directa con la agresión física, que se observan de modo constante, en los ámbitos familiares de los sectores populares y, que se reproducen en la escuela. En realidad, los alumnos admiten la agresión física en el hogar, con cifras cercanas al cincuenta por ciento en los distritos investigados, incluyendo con ello, la agresión verbal desde un sentido porcentual mayoritario. Desde luego, lo que observan los escolares, es un hogar muy violento y agresivo en sus distintas formas, que a gran parte de los alumnos se le hace imposible negar. Se manifiesta, la violencia desde los padres, pero también con más crudeza la confrontación entre los hermanos. No lejos de todo ello, la violencia vecinal o del barrio, que también proyecta cifras alarmantes y, que los alumnos la perciben cotidianamente. No se trata de una linealidad, pensando en explicar el conflicto familiar y sus efectos en la violencia escolar, sino advertir, las altas cifras que implican la agresión física en los espacios escolares.

PALABRAS CLAVE: Violencia escolar, conflicto familiar, escuela, Lima

Between family conflict and school violence. A vision in the students of secondary education of popular sectors in Lima

ABSTRACT

The manifest forms of verbal or psychological aggression are analyzed, in direct conjunction with physical aggression, which are observed constantly, in the familiar areas of the popular sectors and, which are reproduced in school. In fact, the students admit physical aggression in the home, with figures close to fifty percent in the districts investigated, including with it, the verbal aggression from a majority percentage sense. Of course, what schoolchildren observe is a very violent and aggressive home in its different forms, which a large part of the students finds it impossible to deny. It is manifested, the violence from the parents, but also with more rawness the confrontation between the brothers. Not far from all this, neighborhood or neighborhood violence, which also projects alarming figures and that students perceive daily. It is not a linearity, thinking about explaining the family conflict and its effects on school violence, but warning, the high figures that involve physical aggression in school spaces.

KEYWORDS: School violence, family conflict, school, Lima

* El presente trabajo es parte de los resultados del proyecto de investigación «La interculturalidad: entre la violencia familiar y la violencia escolar. Una mirada desde los alumnos de educación secundaria en Lima» (E18150022), desarrollado el 2018 con apoyo del VRIP-UNMSM; asimismo, del proyecto «Conflicto familiar y violencia escolar. Percepción desde los alumnos de sectores populares de Lima Sur» (E19150141), realizado el 2019.

I. Introducción e interrogantes iniciales

El presente trabajo es una propuesta que se viene estableciendo desde una lógica cuantitativa y cualitativa para explicar el fenómeno de la violencia, el conflicto y la discriminación racial en la escuela. Sin embargo, insistimos en dos categorías claves en la presente investigación: la idea de violencia y conflicto, cuyo espacio social es la escuela como referente principal. Esto implica, sujetos sociales de íntima participación, como son los estudiantes en el aula, durante un largo proceso de continua interrelación. Son dichos actores sociales, sobre quienes gira la investigación desde sus sentidos de participación y racionalidad, que se le pueden endilgar a su socialización permanente en el aula. Complementando estas categorías, extendemos las ideas de discriminación a los ámbitos raciales y racistas que pueden observarse, como parte de los conflictos culturales existentes en el país. Sin embargo, son las categorías de conflicto y violencia las dos categorías-eje en el estudio. Estas ideas, las analizaremos en su sentido exploratorio y de desenlace, desde el lado empírico de la investigación, por quienes se encuentran involucrados en dicho proceso, que en este caso son los alumnos de educación básica regular en nuestro país y, de quienes obtendremos la participación principal en la ejecución empírica del tema¹. La violencia de los alumnos en los colegios es una constante que los medios de comunicación la propalan diariamente. En algunos casos se han cifrado muertes y en otros, traumas que implican los ámbitos familiares u originarios de los escolares. Quizás, es la escuela la que orienta un sentido de agresividad pocas veces vista o por lo menos evidenciada como se observa en los últimos años. No en vano podemos decir que según reportes de Síseve Nacional², entre el año 2013 al 2019 se han reportado 26 446 hechos de violencia escolar a nivel nacional, en sus distintas manifestaciones. Donde incluso la violencia física se ha impuesto con 14 370 casos frente a 11 314 de agresión verbal. En realidad, cifras alarmantes que se reiteran de modo constante. Desde luego, en paralelo, tenemos mucha información al respecto que en un primer momento,

pasó por la investigación sobre los pandilleros en relación a las barras bravas, hasta llegar al bullying donde el espacio social se ubicaba al interior de la escuela³ con mayor insistencia. Una mirada antropológica lleva a preguntarnos: ¿Qué hace posible tanta violencia, agresión y conato en la escuela? ¿El hogar familiar, el lugar de residencia o el barrio, tienen repercusión en la violencia escolar?, Esta pregunta conlleva una adicional que me parece pertinente para explicarnos cómo estas manifestaciones se extienden a nivel escolar. Entonces: ¿Cuáles son las causas y repercusiones que desde la violencia y el conflicto socio-familiar se expresan en los ámbitos escolares? En realidad, relacionar espacios sociales que implican una íntima convivencia intra-escolar, cuyos agentes sociales como el alumno, los padres de familia y, los maestros forman parte de una socialización permanente que implican sentidos consensuales, pero a la vez antagónicos o, de contraposición endógena, nos hacen responder, como supuesto, que la violencia agresiva y el conflicto que se observan entre jóvenes y adolescentes, al interior de la escuela tienen sus orígenes en los comportamientos que el alumno interioriza y, observa desde el hogar familiar, el barrio y la socialización que se establece a nivel del adolescente frente a sus congéneres. No lejos de todo esto, ubicar a dichos escolares en una sociedad extremadamente clasista y discriminatoria, donde las relaciones sociales de sobrevivencia y de trabajo en las cuales se encuentran los padres o, las madres de familia de dichos alumnos, conlleva explicaciones holísticas y estructurales de los sectores populares en las cuales se ubican los mismos colegiales.

El análisis, viene de los resultados cuantitativos, pero desde una mirada antropológica. Hemos trabajado con una encuesta bajo categorías socio-antropológicas en los respectivos colegios. Se entrevistaron en el Colegio Toribio de Luzuriaga y Mejía

1 El tema sobre el racismo en la escuela lo vengo tratando en varias publicaciones. Ver por ejemplo: Jacinto (2016a, 2016b, 2016c, 2017).

2 Organismo institucional del Ministerio de Educación que se encarga de publicar las estadísticas sobre la violencia y la agresión escolar a nivel nacional. Ver: <http://www.siseve.pe/seccion/estadisticas>.

3 Sendos trabajos por este lado se han realizado desde el siglo pasado. Tenemos los de Santos, M. (2002). *La vergüenza de los pandilleros: masculinidad, emociones y conflictos en esquineros del Cercado de Lima*. Lima: PUC. Tesis Magister en Sociología; Martínez, M. y F. Tong, (1999). *Nacidos para ser salvajes. Identidad y violencia juvenil en los 90*. Lima, Ceapaz / Sur; Mejía, J. (2001). *Factores sociales que explican el pandillerismo juvenil*. Lima, *Rev. Investigaciones Sociales*. N° 8, UNMSM; Villegas, F. (2005). *Las pandillas juveniles de Lima*. Maracaibo, Venezuela, *Rev. Espacio Abierto*. Vol. 14, N° 1. pp. 73-95; Callirgos, J. (1995). *La discriminación en la socialización escolar*, Lima: PUC, Facultad de Ciencias Sociales.



de San Juan de Lurigancho (S JL), 105 alumnos del Quinto año de Secundaria. Es un colegio que viene de inicios de los años ochenta del siglo pasado en pleno apogeo de las migraciones de gran parte de la sierra sur y centro del Perú. Tiene los distintos niveles pre-escolares con aproximadamente cerca de dos mil alumnos en los distintos turnos en los cuales se desenvuelven. Asumimos como agentes principales del estudio a cuatro secciones del quinto año de secundaria entre hombres y mujeres. Para el caso de la Institución Educativa Soberana Orden de Malta de San Gabriel en Villa María del Triunfo (VMT) se han encuestado a 110 alumnos, también del Quinto Año de Secundaria. Es un colegio mixto donde se lograron también asumir cuatro secciones.

El origen de la actual I.E. SOM, comenzó de manera precaria en las oficinas de la compañía «San Gabriel», propietaria del terreno en aquel entonces inadecuado para la tarea educativa. Es una fusión de diversas escuelas que se venían generando por entonces en varios turnos y, cuya legitimidad se logra durante el Gobierno de Juan Velasco Alvarado. Por el año 1972⁴. Como se observa, son dos colegios que se establecen en los años de un gran flujo migratorio y de grandes invasiones de los sectores populares limeños. Hoy en día estos territorios han logrado urbanizarse a su manera y cuentan en sus espacios territoriales algunos servicios básicos indispensables para su funcionamiento. No obstante, se debe tener presente que a pesar de los años el colegio Soberana Orden de Malta tiene una infraestructura precaria que sale a relucir en los tiempos de lluvias o huaycos que se ven en la Capital. Logramos un análisis comparativo en los dos colegios desde un punto de vista descriptivo-etnográfico. Las cifras de los resultados lo analizamos desde una lógica cualitativa antropológica, para la mejor comprensión del fenómeno en estudio.

II. Referentes teóricos conceptuales

El sentido del conflicto y la violencia en sus distintas manifestaciones ha sido uno de los temas referenciales en las ciencias sociales. Autores clásicos como Merton (2002) desde la «conducta desviada»

y Durkheim (1988) desde la «anomia», trataban de imponer estas categorías desde un punto de vista holístico. En realidad, ha sido siempre una propuesta a nivel macrosociológico, por lo que siempre se le tenía en cuenta como un espacio estructural sobre la cual se dinamizaban los individuos. Pero, es un estructuralismo clásico, que trata de ver el movimiento de la sociedad desde los grandes sistemas y su sentido de funcionalidad al interior de ésta, en busca del orden, el desarrollo y la armonía social. No obstante, parte de las ciencias sociales, se hicieron eco del conflicto desde las relaciones de trabajo o las formas de colonización y enajenación que ella genera en los individuos (Marx, 1980). Por lo que pasamos en las ciencias sociales locales, de las escuelas estadounidenses a las escuelas marxistas. De hecho, el conflicto se genera en las diversas manifestaciones de las relaciones de trabajo y de producción, si seguimos a los clásicos marxistas. Sin embargo, los aspectos microsociológicos y microculturales se dejaron a la psicología y la antropología (Benedict, 1980). De ello, no es casual que las formas de comportamiento o los modos de vida se ubiquen como categorías centrales para las sociedades tradicionales. Y por lo tanto, la caracterización de la cultura a partir de dichas categorías donde incluso los mismos estructuralistas le ponían su sentido de conducta desviada a los grupos humanos, ya no a las culturas nativas, sino a las sociedades modernas, como lo sostenía Merton (2002). Desde luego, son las teorías contemporáneas quienes se acercan a explicarnos la desestructuración y los cambios culturales, que genera la modernización y por ende, las formas de penetración de un mundo globalizado que logra un proceso de individualización que va trastocando los ámbitos de la familia nuclear y extensa, de tal manera que lo vuelve «porosa», «líquida» y de hecho «desestructurada» o «liminal», como lo refieren casi en común Bauman (2011), Sennett (2008) y Delgado (2007). Ya, anteriormente un autor, como Bourdieu (1997) que se asomaba por las teorías de la acción, para explicar, como el habitus y el campo se vuelven dos categorías claves para explicar los niveles conflictuales que pueden asistirnos desde el agente social para espacios microculturales, como se puede observar desde el ámbito familiar. Es decir, la disposición que generan las prácticas sociales como producto de una reproducción histórica del individuo y la constante lucha que implica el campo socio-cultural

4 Ver: <https://maltinos.webcindario.com/historia.htm>. (Consultado, 12 febrero, 2018).

sobre la cual se realiza la familia y el individuo como agente o, actor social.

La violencia familiar y la violencia escolar han sido trabajadas desde los ámbitos latinoamericanos desde hace mucho tiempo y, con mayor ahínco en México, Argentina y Costa Rica. Lo tratan de analizar de modo multidisciplinario y, en algunos casos prima la parte psicológica. Jesús Whaley (2008), para el caso mexicano, hace un estudio de la violencia intrafamiliar cuyas manifestaciones se endilgan a la salud, las relaciones de poder y el patriarcalismo latente que se manifiestan desde las relaciones de género y, sus consecuencias en toda la familia. Observa, las causas biológicas y psicológicas desde la interacción familiar, exponiendo las distintas formas de violencia, bajo una «cultura machista» que se manifiesta a su interior. Explica que no se trata solamente, de un cauce social. También, encontramos las ideas que explica, Martha Tapia (2014), desde el psicoanálisis. Revela, que la violencia que hoy vive la sociedad mundial tiene su génesis en el individuo como tal. Y es allí donde, se tiene que observar la violencia. Es decir, el sujeto se enfrenta a un mundo hostil que no puede confrontarlo. Es en el individuo de donde parte la violencia y es desde allí que se genera su repercusión hacia el «otro» que está más cercano, y que no son sino la madre, el padre o los hijos. En sí, el «yo» va generando el conflicto y es a él a quien tenemos que mirar en el espejo. En realidad, es entender la subjetividad y lo social que dan lugar a todo ello. De igual forma el escrito de Guadalupe Cortés (2014), donde expone que: «la violencia en la pareja o contra la mujer ha estado presentes desde hace ciento de años. No corresponde a una determinada época, región, raza o cultura, como tampoco depende del grado de instrucción, posición social o económica. El mito del «hogar, dulce hogar» ocultó durante mucho tiempo el fenómeno que ha estado presente entre nosotros casi desde siempre: la violencia en el hogar. Han sido siglos de vivencias y simulaciones, los que generaron y mantuvieron el mito de que todo lo que ocurre dentro de la familia es una cuestión privada, que debe ser defendida de las miradas externas. Las propias víctimas de la violencia doméstica, realizan esfuerzos para que nadie se entere de lo que ocurre. Este mito ha propiciado la impunidad de aquellos que ejercen diversos grados de violencia dentro del hogar, que puede llegar hasta el homicidio.» (Cortés, 2014:

148) A ello se puede, añadir el trabajo «Hombres violentos», de Martha Ramírez (2001), con su excelente estudio también para el caso mexicano donde se describe la historia de cinco hombres que durante la vida conyugal ejercieron violencia física, emocional, sexual y económica en contra de la mujer y analiza los condicionamientos socioculturales que dan origen a una masculinidad conflictiva y violenta. Es decir, los mismos tratan de justificar el orden patriarcal y machista bajo las creencias, valores, mitos, estereotipos y costumbres de lo que significa ser hombre y ser mujer y, las prácticas que acompañan a éstas. En el fondo, entender los ámbitos antropológicos del ejercicio de una masculinidad ejercida desde la violencia, pero evidenciando a la vez, las profundas desigualdades que implican los hombres y las mujeres desde las lógicas del género. Desde luego, la autora logra las perspectivas que hagan posible otras formas de convivencia desde la afectividad y la equidad. En realidad, lo que investigamos son las manifestaciones que se establecen desde los comportamientos donde la violencia doméstica no solamente se enclaustra en el hogar, sino que logra sus repercusiones en la vida escolar de los alumnos. No creemos en la horizontalidad del individuo sino de entender que detrás de toda violencia se van generando manifestaciones que el adolescente o los niños logran interiorizar. En la escuela la violencia cobra distintas formas, puede ser física, verbal, escrita, robos y formas de agresión. Otro de los trabajos que ubicamos desde estas perspectivas es el de Edith Moreno (2005), costarricense ella, quien refiere, que las causas de la violencia intrafamiliar, son sociales y, psicológicas donde los mismos docentes, tienen su participación desde sus comportamientos. Donde incluso, el respeto ha perdido su cauce de tal forma que los alumnos parecen haber logrado su indiferencia frente a la tolerancia y el asentimiento. De hecho que las instituciones estructurales tienen su importancia en dichos causales. En otros lados y desde el caso argentino, ubicamos un informe oficial bajo el título de «La violencia en las escuelas desde un punto de vista cualitativo.» Realizado por un equipo de investigación dirigido por Daniel Miguez (2009). En el fondo un trabajo etnográfico desde el aula, para describir la violencia verbal que se ve en los alumnos. Las reacciones del profesor, y el comportamiento que se establece entre ellos. En realidad, las características de la violencia se establecen desde las perspecti-



vas que ofrecen las escuelas en todos sus niveles. Solo que esta vez, indica la crisis de autoridad escolar que representado por el profesor ha conllevado a mayor crisis y conflictividad en la escuela: «Como es obvio caben a la escuela las generales de la ley: la combinación de autoridad racional burocrática y tradicional que el dispositivo escolar supone ostenta el maestro aparece cada vez como menos y menos operativa en condiciones en las cuales, como hemos señalado, las bases de sustento de la legitimidad de una y de otra atraviesan una crisis progresiva y generalizada.» (Miguez, 2009: 44).

Para el caso peruano, logramos reunir una gran cantidad de textos e investigaciones tratando de explicar las distintas problemáticas que sobre la educación se presentan en el país: Zavala y Back (2017), Anchi (2016), Domínguez (2015), Montoya (2010, 1990), Piscocoy (2002), Ames (1999), Tovar (1998), Ansión (1995), Fuenzalida (1992), Fuller (1992), Portocarrero (1989), entre otros. En ellos, se puede advertir un punto de partida en común: su preocupación por la educación en sus distintas modalidades: poder, conflictos, aprendizajes, interculturalidad, discriminación, la semiótica andina educativa y hasta relaciones de trabajo fuera del aula, entre otras categorías que se pueden ubicar. Todos con resultados empíricos fabulosos pero con una manera de exceptuar el fenómeno de la educación, desde su sentido relacional que implica analizar la violencia escolar en su real dimensión o la génesis que la inculca, desde las relaciones interculturales, donde juegan un rol importante los orígenes familiares y las interacciones «barriales» o vecinales que bajo sus comportamientos los alumnos y las alumnas recrean al interior del aula. Es que, en realidad, se advierte hasta dónde la escuela tiene una frontera en las relaciones interculturales que muchas veces lo hace proclive a ser parte de una integración socio-cultural pero, que en cualquier momento se quiebra y explota por las manifestaciones culturales-étnicas que ellas generan. Es lo que analizo, a partir de las formas de socialización escolar que la antropología propone y, que de algún modo puede ser parte de una reelaboración en el caso de los escolares peruanos o de las ciudades de Lima. Desde luego, la visión de la violencia escolar, se ha medido desde un punto de vista oficial o del gobierno. Sus diagnósticos implican las medidas que se pueden tomar al respecto y que de algún modo concierne

a las políticas públicas de los respectivos gobiernos. Asumimos un informe que se encuentra bajo el sello del Ministerio de Educación del portal Síseve (2019), donde las estadísticas al margen de las especificidades que sobre ésta se conoce, logran resultados alarmantes con 26,446 casos reportados acerca de la violencia en sus distintas manifestaciones, sean están verbales o psicológicas así como físicas, que son las que pasan el cincuenta por ciento de los casos.

En realidad, las cifras son alarmantes a pesar de que se presentan de manera oficial y, que muchas veces son tergiversadas. Y, es sobre esta base, que se trabaja gran parte los nuevos modelos educativos. Otro de los trabajos que logra entrar a la violencia escolar es el libro de Carlos Cáceres y Jimena Salazar (2013), que lo trabajan para tres países de América Latina, como son Chile, Guatemala y Perú. Su título es: «Era como ir todos los días al matadero». El libro se presenta como documento de trabajo, cuya tesis implica el bullying homofóbico, el cual es una de las formas de violencia escolar permanente en la escuela. Es un análisis comparativo que hace saber el predominio de la violencia en la escuela por parte de los alumnos peruanos.

III. Referencias generales de los alumnos encuestados

Si observamos la siguiente Tabla los alumnos son en su mayoría de Lima. Esto, nos indica, que existe una base social popular asentada en la Capital, de hijos de migrantes. Prácticamente una generación de nuevos limeños nacidos bajo un contexto de regímenes neoliberales que priorizaron los gobiernos peruanos desde su economía y, cuyo contexto transnacional, está dirigido por un mundo de la digitalización y el consumismo de las redes sociales virtuales. Son jóvenes, que se miran como parte de las Limas Norte, Centro, Sur y Este bajo sus diferencias culturales y económicas que implican las mismas zonas. En realidad una Lima que se procesa bajo distintos flujos socio-económicos donde los sectores populares son parte de este movimiento de manera tan heterogénea y, cuyos hijos son parte de este proceso. Priorizamos esta vez los adolescentes escolares del quinto año de secundaria de quienes se puede explicar, de algún modo, que tienen padres que conocen la vida coti-

diana limeña, bajo las penumbras o la emergencia que han podido pasar en Lima, como migrantes de los años sesenta y setenta del siglo pasado. Muchos de éstos padres de familia, se puede decir que han sido partícipes directos en la gestión de estos colegios e incluso en su construcción. De hecho, que como todo colegial sus edades están entre los dieciséis y diecisiete años, por lo tanto están cumpliendo con un rango de edad que implica los estudios en el último año del nivel secundario. Para el caso del colegio mixto de SJL la mayoría de los participantes son mujeres, al igual que las del colegio de VMT. Hay que ver que el ímpetu del género femenino se ve en las jóvenes mujeres desde el colegio y también en los ámbitos superiores. Son de lengua castellana casi todos, teniendo una característica muy demarcada: se denota las diferencias en el credo religioso en SJM. Muchos de ellos son de mayoría religiosa cristiana juntos a los que no especifican su credo, no obstante se observa, que el catolicismo queda relegado a una minoría significativa. Aquí debemos tener presente que las iglesias cristianas están logrando su auge en los sectores populares limeños, lo que ya no llama la atención como fenómeno de conversión en el mundo de la religiosidad peruana. Se puede explicar, que poco antes y después del conflicto armado interno que sacudió el país las iglesias cristinas lograron su auge a nivel ideológico como freno a lo que venía sucediendo con la violencia política en la población peruana. La religión cristiana logra su cúspide, incluso en todas las regiones andinas del país, poniendo al idioma quechua como comunicación activa para los feligreses o adeptos a su evangelización. Sin embargo, para el caso de los alumnos de VMT ellos responden en su mayoría ser católicos. Esto nos indica la prioridad de los mensajes en los credos religiosos que muchas veces se orientan hacia los distritos más populares por su mayoritaria población y, parece que las congregaciones cristianas tuvieron su prioridad en SJM. Desde luego, tenemos dos distritos que hemos seleccionado por su trayectoria emergente producto de su origen que vienen de los años sesenta del siglo. Fueron grandes espacios donde se asentaron los pobladores migrantes de las distintas partes del país y, donde confluyeron parte de población migrante peruana, sobre todo de los que fueron asolados por la violencia y conflicto armado de los años ochenta de aquella época. Hay que enfatizar que la larga historia

de SJL es de vasta trayectoria pero su creación como distrito proviene del año 1967. En el caso de VMT, fue creado en 1961 como distrito. Por lo tanto, un tiempo y un espacio de poblamiento que se conjugan cuasi en paralelo.

TABLA 1. Referentes generales de los alumnos encuestados (SJL)

Concepto/ Ideas	Referencias generales (%)
Lugar de nacimiento	Lima (84,8); Ica (1,0); Piura (1,9); Junín (1,0); Huánuco (5,7); Bolivia (1,0); Ancón (1,9); Tarma (1,0); Huaral (1,0); Santiago de Chile (1,0)
Edades	15 (1,0); 16 (64,8); 17 (29,5); 18 (4,8).
Sexo	Masculino (46,7); Femenino (53,3)
Idioma	Castellano (89,5); Quechua (5,7); Aymara (1,0); Otro (3,8)
Religión	Católica (41,9); Mormón (1,9); Evangélico (21,9); Ateo (3,8); Cristiano (4,8); No específica (18,1); Adventista (1,0); Testigo de jehová (2,9); Israelita (1,0); Pentecostal (2,9)

Fuente: Encuesta, violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. San Juan de Lurigancho. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

TABLA 2. Referentes generales de los alumnos encuestados (VMT)

Concepto/ Ideas	Referencias generales (%)
Lugar de nacimiento	Lima (98,2); Ica (0,9), Tacna (0,9)
Edades	15 (2,8); 16 (65,1); 17 (29,4); 18 (2,8)
Sexo	Masculino (34,9); femenino (65,1)
Idioma	Castellano (100,0)
Religión	Católica (62,4); mormón (0,9); Evangélico (8,3); Ateo (0,9); Cristiano (2,8); No específica (20,2); Agnóstico (0,9); testigo de jehová (1,8); israelita (1,8)

Fuente: Encuesta, Violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. Villa María del Triunfo. (Lima, junio-Octubre 2017). Elaboración: Propia.

IV. Ideas sobre lo «cholo» desde los personajes populares en el fútbol, la música y la televisión abierta

Se ha tenido muchas expresiones que aluden a la jerarquización o la desigualdad que implican la población peruana. Las ciencias sociales se han en-



riquecido con palabras tan vastas propias de una colonialidad que persiste en todos los ámbitos de las familias peruanas, desde sus diferencias sociales y culturales. Se han realizado distintas definiciones para entender la palabrita «cholo» desde las distintas disciplinas. En gran parte de las encuestas que hemos realizado para diversos agentes sociales investigados hemos propuesto, de alguna forma la percepción que tienen acerca de esta denominación. Se han obtenido orientaciones descriptivas, que lo han encumbrado a ser uno de los agentes sociales sobre la cual se construye nuestra nacionalidad o nuestra cultura. En algunos casos, se ha propuesto como una relación ambigua que implica el ser o no ser, de la diversidad cultural del país. Lo han tratado de caracterizar de distintos modos. Y en otros casos, se ha llegado a explicarlo desde epítetos y adjetivos tan crueles que hoy aún, sigue siendo parte de nuestra cotidianidad. Sin embargo, en los resultados del presente trabajo de investigación observamos para la mayoría de entrevistados que el cholo es una, «Persona trabajadora de la Sierra»; y es, en sí un, «Ser peruano y lo mejor del país». En minoría se encuentra ser una humillación para el poblador de la sierra. Esto por el lado de SJM. Sin embargo, los alumnos lo reiteran —como lo mejor— también para VMT, cuando dicen que es un: «Ser peruano y son lo mejor del país»⁵. En el fondo se resalta el trabajo, que en realidad tiene su idiosincrasia propia en la cultura peruana. Y, sobre todo, los ámbitos regionales para quienes se dicen son de la Sierra está muy bien demarcada. No se autoexcluyen. Y, además, recalcar el país y, lo peruano como tal, es el sentir de pensarse incluidos en una sociedad tan fragmentada y heterogénea, que en el fondo los hace sentirse orgullosos. Quizás, si bien la pregunta implica una direccionalidad, la respuesta la proponen de esta manera. Y, esto lo relacionamos, con lo que se ha venido cultivando desde el siglo pasado sobre esta idea de lo cholo desde el fútbol y la música, por eso es que resaltamos el reconocimiento o el desconocimiento para personajes que de alguna manera fueron involucrados con la palabrita «cholo», pero bajo el sentido de afección, aprecio o sensibilidad que se generó en la sociedad peruana. Y, esta es la gran sorpresa, lo que se reconoció en gran parte para

la generación de sus padres o abuelos, hoy termina siendo un desconocimiento de lo que mayormente se puso en la palestra para aquellas generaciones. Y, no fue por gusto. Propusimos héroes/personajes, que se relacionaban a los ámbitos populares y, que los podían reivindicar contra la agresión y la violencia racista que de alguna manera sufrieron en sus inicios desde sus historias de migrantes. Es, desde esta lógica, que podemos decir que las generaciones se construyen bajo códigos y símbolos que van llevando a cultivar una identidad y una razón de reivindicación de lo nuestro en su tiempo y su espacio. Las respuestas no pueden ser más extremas, en realidad, cuando nuestras interrogantes se orientaban hacia el «Cholo Sotil», de quien en la historia de fútbol ha sido presentado como uno de los grandes deportistas: No lo conozco y no me interesa (38,8); aunque si sumamos: Un ejemplo de peruano, a la vez de Un ejemplo de cholo, que Con su fútbol hizo conocer a los cholos peruanos en el mundo. Las estadísticas del desinterés se aplastan por los mismos alumnos de SJM. Sin embargo, la contundencia del desinterés y desconocimiento se ve por los de VMT que llegan a las cifras de un cuarentiseis por ciento con respecto a su desconocimiento. Desde luego, la ambigüedad de quien no es parte de un contexto y de una generación por lo tanto, respuestas completamente lejanas a los que se podría tener por parte de sus padres. El «cholo Sotil» fue uno de los grandes futbolistas del mundial de México setenta, que hizo vibrar a la generación de los padres y abuelos de estos alumnos y, por lo tanto, sus reminiscencias. No obstante, está muy lejos en estos colegiales del siglo XXI⁶.

Hay que entender que las historias se suceden en todas las generaciones, no es casual entonces que, dicho personaje quedó para la memoria de los papás. Y así, como sus padres o sus abuelos, se crearon sus héroes hoy en día ellos tendrán los suyos. Y eso hay que ubicarlo, ya, desde las redes virtuales. Si bien el Cholo Sotil, venía del fútbol de una época pasada y gloriosa, lo poco que se puede hacer hoy en día sobre su percepción es ya de un tiempo pasado. El de los padres y también abuelos. Para el

5 Ver mis trabajos. En bibliografía: Jacinto (2016 y 2017).

6 Una trabajo que viene desde hace muchos años atrás para darnos a conocer el empuje de lo «cholo» desde el fútbol es el trabajo de Artemón Ospina, en la revista Los caminos del Laberinto. (1988). Ver Bibliografía.

caso de Luis Abanto Morales, podemos decir, todo lo contrario. A la pregunta, qué se entendía por la frase, «Cholo soy y no me compadezcas», sobre una de sus composiciones musicales, la respuesta de los alumnos fue categórica, al reivindicar dos frases de una gran valía: «Identidad peruana»; y, «Orgullo para todos los peruanos», sin contar el orgullo para los cholos que tiene sus cifras adicionales pero que, de alguna manera expresan los adolescentes en SJM. Y también, se puede ver por el lado de VMT cuando expresan, esta reivindicación, también desde su «identidad» más su «orgullo peruano» en una gran mayoría. Quizás, se pueden explicar estas últimas cifras, por lo popular de las canciones y, además por la difusión que se establece constantemente sobre la canción «Cholo soy». Desde luego, aquí juega un papel importante la difusión desde la radio y la televisión que se hace sobre este vals musical. Y la letra que implica la canción como tal: «Cholo soy y no me compadezcas, / esas son monedas que no valen nada/ y que dan los blancos como quien da plata, / nosotros los cholos no pedimos nada, / pues faltando todo, todo nos alcanza.»⁷

En realidad, estamos frente a una letra que conmueve lo afectivo, lo histórico y lo racial. Puede ser que genere versiones contrarias por la dicotomía bien marcada de sus expresiones desde su clasismo y racismo que puede conllevar la canción o la letra como tal. Un nacionalismo o una peruanidad que puede implicar una identidad pero por oposición. Y esto puede ser mucho más nefasto cuando de generar identidad se trata.

Sin embargo, todo esto nos hace explicar y analizar, lo que se veía también en personajes populares que se acercan a lo cholo por la comicidad en la televisión, desde hace más de cuatro décadas atrás, entre la sorna, la ridiculización y, la bufonería. Recordemos, que esta palabra cholo, fue demandada desde la televisión por Tulio Loza, personaje de la comicidad de fines de los años setenta y los años ochenta del siglo pasado, que luego se fue propalando a otros actores cómicos del país. En realidad, lo cholo asociado a lo serrano, a

lo andino regional, sin entender la tergiversación que se establecía a la cultura peruana en general. La mofa, la burla o el «achoramamiento» era la característica de un cholo migrante en la Capital, dejando de lado su sentido de producción y de riqueza originaria que manifiesta la población de lo más recóndito del país, desde las relaciones de trabajo y la cultura que imponía. Este es el caso, de lo que incluso se observa en la actualidad y, donde vemos a una «Chola Chabuca» que se le acepta de manera ambigua como alguien que puede llevarnos a la «Identidad peruana (22,9)» bastante significativo, a pesar de ser una minoría. No obstante, implica en sí, un: «Racismo solapado de la TV. limeña» a la vez, que dicen: «No me importa. Nunca lo veo» para un gran porcentaje de los alumnos de SJM. Mientras, los de VMT asientan en este personaje una identidad peruana bien marcada con un 34,9% a pesar de un porcentaje (20.2), que no le importa o lo ve muy poco. Es decir, en el fondo un rechazo de lo que han visto quizás desde pequeños o por lo menos lo conocen. Entonces, podemos decir, que los mismos alumnos, no están lejos de pronunciarse sobre lo que se expresa en la televisión y, ellos de alguna manera son parte de todo este proceso. Por lo tanto, han conocido y conocen de programas que denigran el sentido de la cultura peruana. Es así, que cuando refieren a la «Paisana Jacinta» y el «Negro Mama», sus respuestas son negativas. Para ellos éstos programas son de un, «Racismo solapado de la TV. peruana» y de «Una ofensa a la mujer serrana o a la sociedad peruana». De igual forma sucede con los programas, «Esto es Guerra y Combate», que para los estudiantes de SJL Y VMT, generan, «Descrédito de la educación peruana»; y, «No representan nada y no me importan», como demarcarían en sus respuestas. Todo, está manifiesto en las cifras que nos proporcionan los resultados. Y, para concluir esta parte, se es consciente de que las redes sociales traen modernidad y progreso pero, sirven a la vez, para comunicarnos. Sin embargo, son propias también, para el insulto y el estigma, desde las palabras racistas que vuelven a indicarnos que lo «Cholo», «Negro y serrano» se encuentran interiorizados, desde una génesis social y familiar que recorre toda la percepción de los alumnos del quinto año de secundaria. Como se lee, son propios de una gran mayoría en sus acepciones y, son las palabras que recorren los ámbitos peruanos en todas sus manifestaciones.

⁷ Haciendo una revisión de esta canción en el Youtube, encontramos un sinnúmero de grabaciones que en algunos casos pasa los millones de vistas, con comentarios de distintas partes del mundo. Sobre todo de los latinoamericanos migrantes en el mundo europeo o estadounidense. Ver: <https://www.youtube.com/watch?v=sTXDmz-l410>. (Consultado: octubre 10, 2018).



TABLA 3. Los cholos en personajes populares y la discriminación en las redes sociales de comunicación desde los alumnos (SJL)

Conceptos / Ideas	Racismo y discriminación entre alumnos y profesores
La palabrita Cholo significa:	«Persona trabajadora de la Sierra» (32,4); «Ser peruano y lo mejor del país» (25,7); «Serrano, peculiar en su hablar» (2,9); «Chaposo, ingenuo, viste con llanqui» (7,6); Humillación para poblador de la Sierra (20,0); «Es el color mestizo de la Sierra» (6,7); Otros (4,8)
El futbolista de los 70, «El Cholo» Sotil representa:	No lo conozco y no me interesa (38,8); Un ejemplo de peruano (31,1); Un ejemplo de cholo (13,6); Con su fútbol hizo conocer a los cholos peruanos en el mundo. (16,5)
La frase «cholo soy y no me compadezcas» que cantaba Luis Abanto Morales, significa:	Orgullo para los cholos (22,9), Identidad peruana (41,0); Amor al suelo peruano (7,6); Perjuicio racial (1,9); Orgullo para todos los peruanos (25,7); No me importa. No lo conozco (1,0)
La «Chola Chabuca» personaje de la televisión limeña, representa:	Orgullo para los cholos y cholas del país (14,3); Identidad peruana (22,9); Amor al suelo peruano (10,5); Racismo solapado de la TV. limeña (25,7); Una ofensa a la sociedad peruana (4,8); No me importa. Nunca lo veo (21,99).
La «Paisana Jacinta» cómico de televisión, significa:	Orgullo para los cholos y cholas del país (11,4); Identidad peruana «chola» (11,4); Amor al suelo peruano (10,5); Racismo solapado de la TV. peruana (28,6); Una ofensa a la mujer serrana (27,6); No me importa. Nunca lo veo (10,5)
El «Negro Mama» personaje cómico de televisión, significa:	Orgullo para los afroperuanos del país (15,4), Identidad peruana (16,3); Amor al suelo peruano (1,0); Racismo solapado de la TV. peruana (23,1); Una ofensa a la sociedad peruana (27,9); No me importa. Nunca lo veo (16,39)
Los jóvenes de los programas de televisión «Esto es Guerra» y «Combate» representan:	Modelos y ejemplos de educación (1,09); Descrédito de la educación peruana (19,2); Modelos ajenos a la población peruana (5,8); Modelos y rostros de la identidad peruana (2,9); Racismo y prejuicio propalado por la Tv. (16,3); No representan nada y no me importan (54,8)
Palabras racistas o insultos en las redes sociales:	Cholo (27,8); Ignorante (3,7); Analfabeta (1,9), Cholo asqueroso (1,2); Mediocre; Inculto (1,2); Serrano (19,8); Pobre (3,7), Mocososa; Reprimida; Negro corriendo, choro (1,8); Negro (19,8); Mierda (1,9); Carajo (0,6); Tonto (1,9); Basura (0,6); Perra (3,1); Bruto (1,9); Zorra (0,6); Indio (1,9); Feo (3,7), Aborto (2,5)

Fuente: Encuesta, violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. San Juan de Lurigancho. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

TABLA 4. Los cholos en personajes populares y la discriminación en las redes sociales de comunicación desde los alumnos (VMT)

Conceptos / Ideas	Lo cholo desde personajes populares
La palabra «Cholo» significa:	«Persona trabajadora de la Sierra» (28,4); «Ser peruano y lo mejor del país»; (41,3); «Serrano, peculiar en su hablar» (10,1); «Chaposo, ingenuo, viste con llanqui» (2,8); Humillación para poblador de la Sierra (8,3); «Es el color mestizo de la Sierra» (4,6); Otros (4,6)
El jugador de fútbol de los años 70, Hugo «El Cholo» Sotil representa:	No lo conozco y no me interesa (45,9); Un ejemplo de peruano (30,3), Un ejemplo de cholo (1,8); Con su fútbol hizo conocer a los cholos peruanos en el mundo. (22,0)
La frase «Cholo soy y no me compadezcas», que cantaba Luis Abanto Morales, significa:	Orgullo para los cholos (22,9); Identidad peruana (36,7); Amor al suelo peruano (7,3); Orgullo para todos los peruanos (32,1); No me importa. No lo conozco (0,9)
La «Chola Chabuca», personaje de la televisión limeña, representa:	Orgullo para los cholos y cholas del país (14,7), Identidad peruana (34,9); Amor al suelo peruano (9,2); Racismo solapado de la TV. limeña (11,9); Una ofensa a la sociedad peruana (9,2); No me importa. Nunca lo veo (20,2)
La «Paisana Jacinta», cómico de televisión, significa:	Orgullo para los cholos y cholas del país (16,5); Identidad peruana «chola» (22,9); Amor al suelo peruano (7,3); Racismo solapado de la TV. peruana (23,9); Una ofensa a la mujer serrana (19,3); No me importa. Nunca lo veo (10,1)
El «Negro Mama», personaje cómico de televisión, significa:	Orgullo para los afroperuanos del país (20,2); Identidad peruana (18,3); Amor al suelo peruano (3,7); Racismo solapado de la TV. peruana (28,4); Una ofensa a la sociedad peruana (14,7); No me importa. Nunca lo veo (14,7)
Los jóvenes de los programas de televisión «Esto es Guerra» y «Combate» representan:	Modelos y ejemplos de educación (2,8); Descrédito de la educación peruana (21,1); Modelos ajenos a la población peruana (4,6); Modelos y rostros de la identidad peruana (5,5); Racismo y prejuicio propalado por la Tv. (14,7); No representan nada y no me importan (51,4)
Palabras racistas o insultos en las redes sociales	Cholo (17,4); Ignorante (1,6), Serrano (19,5), Pobre (2,1); Negro corriendo, choro (1,1); Negro (17,9); Perra (5,8); Bruto (2,6), Zorra (2,6); Indio (4,2); Feo (1,6); Imbécil(2,1); Gay (2,1); Gordo (3,2); Enana (3,2); Puta (4,7); Estúpido (3,7); Otros (4,6)

Fuente: Encuesta, Violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. Villa María del Triunfo. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

V. Violencia en el hogar y la familia

La categoría violencia implica la misma agresión física o verbal que se puede ubicar entre individuos o personas. Su extensión se da en todos los ámbitos de la vida natural. Tiene sus espacios connotados en los animales no humanos, aunque lo vemos constantemente y con reiteración en los seres humanos. Podemos decir, que es el ser humano el que ha sofisticado la violencia. Y, si ella implica la muerte, es el hombre en su sentido genérico la que la ha llevado al extremo como significado y como práctica. No en vano podemos ver en el mundo entero las formas más sofisticadas de la agresión. No es casual las guerras indeterminadas en el mundo que en el fondo no es sino la dominación de unos sobre otros. De un poderoso sobre un débil. Y de paso su exterminio o su explotación desde la agresión física o intersubjetiva. Lo que queremos describir a continuación es la que miramos continuamente en el espacio cotidiano, pero desde el punto de vista empírico, que la manifiestan los alumnos. Desde luego, lo que nos ponen las respuestas con sus cifras, en cuestión, son los hábitos o las costumbres que se están generando a nivel de la familia.

Aquí hay una premisa fundamental en nuestra propuesta y, es que a la antropología para el caso del mundo sobremoderno ha complejizado la tipología sobre el matrimonio. Los viejos argumentos del matrimonio monogámico son vistos como las lógicas de las sociedades tradicionales. Lo que observamos, es una suerte de nuevas modalidades de matrimonios o de familias que se extienden con otras formas de alianzas o convivencias, que incluso en el mundo posmoderno actual rompen con el mismo sentido del género, desde el sentido tradicional monógamo, religioso católico y patriarcalista. Es en este contexto, que podemos decir o denominar una «cultura de la violencia», la que se está engendrando en los ámbitos familiares de los sectores populares sea de manera verbal o física. Todos los escolares de los dos distritos investigados admiten que la violencia es la, «Agresión física, verbal y psicológica hacia una persona», con más del ochenta por ciento. A la vez, los alumnos admiten la agresión física en el hogar, con cerca de cincuenta por ciento en ambos distritos, pero a la vez, no excluyen la agresión verbal desde un sentido porcentual mayoritario. Las cifras de

cómo se está generando este tipo de violencia y agresión física es de una constancia que no puede ser desmentida tan fácilmente, a pesar de lo escondido que parecen proponerse los números. Lo que se puede indicar es más bien los sentidos que implican esta violencia, sea por la separación de los padres y por los factores socio-económicos que repercuten en el hogar. En realidad, lo que vemos es un hogar muy violento y agresivo en sus distintas formas, que ninguno de los alumnos lo puede negar. Se manifiesta, la violencia desde los padres, pero también con más crudeza la confrontación entre los hermanos. Allí se denota lo duro que puede ser el pleito o la contienda, entre los hermanos sobre todo en los alumnos de VMT que lo ponen como una mayoría agresiva en la familia. Las cifras son muy altas que la agresión física y psicológica cubre todos los ámbitos del espectro familiar. Puede ser entre padres, entre hermanos y todos los familiares en su conjunto. En realidad, se pueden interpretar de distintos modos estas cifras o, como ellos mismos lo admiten, por la situación económica sobre la cual se construyen estas familias. Pero, también podemos decir, las lógicas en las cuales las familias se van reconvirtiendo en una suerte de familias complejas o con hermanos paralelos, sobre todo en las parejas que van generando una disfuncionalidad donde los matrimonios o las convivencias formales dan lugar a relaciones de coexistencia de medios-hermanos o hijastros/as, donde el patriarcalismo no pierde su poder bajo el padrastro o, también a la vez, va construyendo una suerte de familia monoparental, donde los hijos son los que conviven en nuevas prácticas sociales, que se van manifestando como producto de la ausencia del padre o de la madre. En realidad, los progenitores sea cualquiera el origen como hermanos o hermanastros, van construyendo una suerte de disputa y competencia por los espacios concretos en las cuales conviven. En el fondo, no hay que descartar que el régimen de las herencias son un causal que entronca relaciones sociales de por vida. En realidad, la familia y por ende el matrimonio como tal, está sufriendo una de las peores crisis que está arrastrando a la sociedad a nuevos y extremos cambios que se puede decir, implican las formas causales de violencia que vemos en la familia de estos sectores populares.

Quizás podamos explicar los momentos contextuales en las que nos encontramos bajo una coyuntu-



ra estructural que conlleva anomia social y conflicto permanente donde los espacios laborales o el desempleo cobra significación desde las respuestas. Esto no deja de alimentarse con los medios de comunicación que naturaliza el fenómeno desde la violencia de género y, también desde las redes virtuales que alienta la muerte y la violencia desde sus imágenes o juegos, a los cuales se acercan estos jóvenes. Hay que mirar cuánto se denota en los grupos de pandilleros o barras bravas, cuyos efectos los transmiten en vivo y en directo en la televisión nacional. Es la anomia social que recorre la vida de los jóvenes que no solo lo ven

en la calle sino además en la familia. Y, esto es, lo que se traslada a la escuela. Digamos que los insultos que se endilgan a los padres o, familiares, o entre ellos, tienen su repercusión definida en los alumnos en el salón de clases. Y se traslada con una facilidad producto de una inserción que lo tienen desde la retina y lo internalizan constantemente que no es casualidad que se observe como prácticas en la escuela, entre alumnos y muchas veces se manifieste entre profesores. Esta es una advertencia que los mismos alumnos desde sus respuestas nos endilgan.

TABLA 5. Violencia y agresión física en el hogar desde los alumnos (S JL)

Concepto/Ideas	Violencia y agresión física en el hogar (%)
La violencia es:	Propio de los seres humanos y de prioridad en los varones (1,9); Es una reacción físico-natural entre personas (3,8); Todo tipo de agresión que se realizan entre los individuos (14,3); Agresión física, verbal y psicológica hacia una persona (80,0)
¿Ha visto Ud. agresión física en su hogar?	Si (48,6); No (51,4).
¿Observó mayor agresión física?	Entre padres (32,1); Entre hermanos (32,1); Entre hijos y padres (24,5); Entre hijos y madre (3,8); Entre hijos y padre (7,5)
Agresión verbal en su hogar:	Si (65,7); No (34,3)
Observo mayor agresión verbal en el hogar:	Entre padres (37,5); Entre hermanos (36,1); Entre hijos y padres (12,5); Entre hijos y madre (11,1); Entre hijos y padre (2,8).
¿En qué consistió esta agresión verbal?	Insultos y palabras groseras no publicables (51,4); Mentada de madre entre padres (2,8); Mentada de madre de papá a mamá (4,2); Solamente gritos pero no groseros (34,7); Palabras denigrando el origen de uno de ellos (6,9)

Fuente: Encuesta, violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. San Juan de Lurigancho. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

TABLA 6. Violencia y agresión física en el hogar desde los alumnos (VMT)

Concepto/Ideas	Violencia y agresión física en el hogar (%)
La violencia es:	Propio de los seres humanos y de prioridad en los varones (1,8); Es una reacción físico-natural entre personas (6,4); Todo tipo de agresión que se realizan entre los individuos (11,0); Agresión física, verbal y psicológica hacia una persona (80,7)
¿Ha visto Ud. agresión física en su hogar?	Si (45,4); No (54,6)
¿Observó mayor agresión física?	Entre padres (26,5); Entre hermanos (53,1); Entre hijos y padres (12,2); Entre hijos y madre (2,0); Entre hijos y padre (6,1)
Agresión verbal en su hogar:	Si (67,0); No (33,0)
Observo mayor agresión verbal en el hogar:	Entre padres (35,1); Entre hermanos (43,2); Entre hijos y padres (9,5); Entre hijos y madre (6,89); Entre hijos y padre (5,4)
¿En qué consistió esta agresión verbal?	Insultos y palabras groseras no publicables (55,4); Mentada de madre entre padres (1,4); Mentada de madre de papá a mamá (1,4); Solamente gritos pero no groseros (36,5); Palabras denigrando el origen de uno de ellos (4,1); Palabras denigrando el color de la piel (1,4).

Fuente: Encuesta, Violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. Villa María del Triunfo. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

VI. Violencia y agresión física en el colegio

Como se ve, en las tablas siguientes, se sostiene las ideas que se venían estableciendo anteriormente, con respecto a la relación: violencia-escuela. Es decir, las formas en que la violencia y la agresión en todas sus formas del hogar influyen o condicionan el comportamiento de los alumnos en la escuela. Si bien, parece una idea tautológica los hechos los refrendan de alguna manera. Es decir, se demuestra de manera extrema los momentos por el cual están pasando los colegios actualmente, con respecto a las relaciones intersub-

jetivas y concretas que se ven dentro. Su agresividad es de una alarma que ya nadie niega los cambios de conducta existente a nivel de los alumnos de educación secundaria. En realidad, aquí el bullying como síntoma de conducta, queda rezagada bajo los factores cotidianos sobre la cual logramos analizar dicho fenómeno. Pareciera que la historia del país nos está poniendo en bandeja, mirarnos desde distintas perspectivas, haciéndonos buscar las causales conflictuales en los orígenes y nuestras culturas. Se trata más bien, de pensar, si los distintos orígenes y procedencias de los padres y madres de familia, desde el punto de vis-

TABLA 7. Violencia y agresión física en el colegio y el barrio desde los alumnos (S JL)

Agresión física en su colegio:	Si (95,2); No (4,8)
¿Entre quienes ha observado mayor agresión física?	Entre alumnos (85,0); Entre alumnos y auxiliares (2,0); Entre alumnas (7,0); Entre alumnos y profesores (4,0); Entre profesores y padres de familia (2,0)
¿Dónde observó esta agresión física?	En el aula de clases (39,0); En el patio del colegio (17,0); Al exterior del colegio (38,0); En el aula vecina a la mía (3,0); Muy lejos del colegio (3,0)
¿En qué consistió esta agresión física en el colegio?	Golpes y puñetes entre alumnos (87,1); Jaladas de cabellos entre alumnas (10,9); Golpes en el rostro entre alumnos y profesores (2,0)
¿Entre quiénes has visto mayor agresión verbal en su colegio?	Entre alumnos (85,4); Entre alumnas (6,8); Entre alumnos y profesores (5,8); Nunca. somos un ejemplo (1,9)
¿Dónde observó esta agresión verbal?	En el aula de clase (50); En el patio del colegio (23); Al exterior del colegio (22); En el aula vecina a la mía (4); Muy lejos del colegio (4)
¿Entre quiénes ha visto agresión física en su barrio?	Entre vecinos (43,8); Entre esposos o parejas (14,3); Entre padres e hijos (3,8); Entre jóvenes vecinos (7,6); Entre vecinos y jóvenes de otros varios (7,6)
Causas de todos estos tipos de agresión:	El color de la piel (11,7); El ámbito de residencia (27,2); La diferencias socioeconómicas (15,5); La entonación o el "mote" de las personas (9,7); Por el apellido (1,9); Por el origen familiar (5,8); Por su aspecto físico (28,2)

Fuente: Encuesta, violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. San Juan de Lurigancho. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

TABLA 8. Violencia y agresión física en el colegio y el barrio desde los alumnos (VMT)

Idea / Interrogante	Violencia y agresión en la escuela y el barrio
Agresión física en su colegio:	Si (85,3); No (14,7)
¿Entre quienes ha observado mayor agresión física?	Entre alumnos (91,5); Entre alumnos y auxiliares (2,1); Entre alumnas (4,3); Entre alumnos y profesores (2,1)
¿Dónde observó esta agresión física?	En el aula de clases (40,6); En el patio del colegio (29,2); Al exterior del colegio (24,0); Muy lejos del colegio (6,3)
¿En qué consistió esta agresión física en el colegio?	Golpes y puñetes entre alumnos (80,6); Jaladas de cabellos entre alumnas (14,3); Golpes entre profesores (1,0); Golpes en el rostro entre alumnos y profesores (1,0); Golpe entre alumno y profesor (1,0); Golpe entre auxiliares y alumnos (2,0)
¿Entre quiénes has visto mayor agresión verbal en su colegio?	Entre alumnos (89,7); Entre alumnos y auxiliares (2,8); Entre alumnas (4,7); Entre profesores (0,9); Entre profesores y padres de familia (0,9); Nunca. somos un ejemplo (0,9)
¿Dónde observó esta agresión verbal?	En el aula de clase (48,6); En el patio del colegio (24,3); Al exterior del colegio (15,0); En el aula vecina a la mía (0,9); Muy lejos del colegio (11,2)
¿Entre quiénes ha visto agresión física en su barrio?	Entre vecinos (44,4); Entre esposos o parejas (16,7); Entre padres e hijos (2,8); Entre jóvenes vecinos (7,4); Entre vecinos y jóvenes de otros varios (11,1); Nunca. No eh visto (17,6)
Causas de todos estos tipos de agresión:	El color de la piel (8,3); El ámbito de residencia (11,0); La diferencias socioeconómicas (34,9); La entonación o el "mote" de las personas (12,8); Por el origen familiar (8,3); Por su aspecto físico (24,8)

Fuente: Encuesta, Violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. Villa María del Triunfo. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.



ta étnico-cultural y social, logra marcar patrones de conducta y comportamientos en la escuela. Tenemos de este modo, que en la escuela más del noventa por ciento, de los adolescentes, ha sido partícipe de agresiones físicas en el colegio, para el caso del colegio de SJM, mientras que para los de VMT también pasa el ochenta por ciento. Y, estos se dan precisamente entre alumnos, por encima de otros sujetos sociales cómplices de dichas agresiones. Y todo ello en el aula o en los exteriores del colegio, y con golpes y puñetes que se dan entre alumnos. Es decir, las cifras demuestran hasta dónde los estudiantes tienen como manifestación relacional un conflicto permanente que ya parece ser parte de su vida cotidiana, en la escuela. Pareciera que la escuela no funciona sin este tipo de agresiones, propio de una adolescencia generacional del sistema virtual. Aquí, de alguna manera, parece que las versiones cuantitativas y cualitativas aciertan al establecer que los espacios están delimitados para los pleitos, las broncas o los conatos que muchas veces se ven en los colegios pero pasan desapercibidos por las razones naturales de lo que implica el hogar familiar y, la constante permanencia de que la escuela siempre es signo de colectividades de pandillas o, de barras que devienen en delincuenciales. Y por lo tanto, es normal. Está naturalizado. Y, no es que determine, cualquier tipo de agresión sino que pasan por los golpes, los puñetes que muchas veces a pesar de tener pocos casos registrados ha llevado a la muerte. Ya aquí, si bien la agresión verbal es común para todos, también lo puede establecer como el caso de la residencia o el barrio, donde también la agresión es persistente. Nadie se escapa. Es decir, los vecinos y, las parejas convivenciales alimentan mucho de lo que se puede reflejar en el colegio por parte de los alumnos. Quizás, podemos hablar de casos muy complicados, para nuestros entrevistados en referencia. Esto, si lo comparamos con otros tipo de colegios de las zonas delincuenciales, como son las zonas rojas del Callao, donde se ve cómo los alumnos ya no solo se agreden entre ellos, sino según los testimonios o las historias que se manifiestan desde los padres y profesores, son de una violencia que se puede decir llevan a la muerte. En sí, los alumnos de SJM relatan muy bien sus causales cuyo origen es, El ámbito de residencia (27,2) y; Las diferencias socioeconómicas (15,5). Mientras los de VMT nos explican que son, La diferencias socioeconómicas (34,9); y, Por su as-

pecto físico (24,8), por encima de todo. En este caso, es mucho más rotundo lo que puede ser un causal que implica un sistema estructural en su conjunto. Establecemos entonces, que son dos ejes sobre la cual se mueve la población para diferenciarse: la economía y, el lugar de vivienda, pero de manera complementaria lo físico que puede implicar el color o la fisiología del individuo. Esto es lo que no dejan de lado en toda su amplitud los alumnos.

VII. Repercusiones de la violencia desde el sentido de discriminación

Son en demasía, las versiones que tenemos de manera cuantitativa, acerca de las causas que hacen posible entender la violencia y los conflictos familiares, en los jóvenes y adolescentes alumnos de los centros educativos populares. Siempre se sostienen los argumentos, que se propalan, por los medios de comunicación acerca de la grave salud mental por la que atraviesan los sectores populares peruanos y, por lo tanto, de los escolares donde todo se reduce a la psiquiatría o la psicología. Es decir, puede ser muy objetiva esta versión, como parte de lo que sucede en la vida mental de los peruanos, pero no es una causa determinante que haga posible entender la violencia desde esta lógica conductual. En realidad, tenemos que los adolescentes interiorizan desde el primer momento una respuesta muy categórica diciendo que, el Dinero no alcanza en la familia, y otros que no quieren admitir la violencia, diciendo, que no existe o no los ven. Y, las cifras van muy cercanas en los dos colegios de ambos distritos, bajo estas dos respuestas. Es curioso, pero de lo que se trata es simplemente de mirar las diferencias sociales para explicarnos la situación de los padres, donde por más que el trabajo implique el esfuerzo extremo en la familia, no tienen el poder adquisitivo para poder vivir con suma holgura. O, por lo menos, tener una educación digna o, vivir en un hogar decente con todos sus servicios básicos, para no mirarse en la diferencia. Aquí, son las actividades laborales de los sectores populares que se observan, entre el trabajo de la calle o los trabajos precarios lo que hacen posible entender esta relación social, para decir que el trabajo-dinero es fundamental en una ciudad de consumo. No se quiere admitir, pero las cifras nos desmienten. Por lo tanto, tener en cuenta que esta-

mos cultivando una generación que nace en el consumismo de los medios digitales cuyas consecuencias sociales son imprevisibles. Es decir, son alumnos que tienen a la mano todos los días un celular o un medio virtual, que los lleva a interiorizar hábitos o costumbres que los obnubila de la realidad social tan adversa. Pasan por los juegos electrónicos, por las conversaciones banales, o por la visión de la música o los mode-

los de bailes que éstas redes propalan. Sus modelos, los tienen en las redes sociales y es sobre las cuales actúan. Allí están los códigos, las imágenes o, los modos de hablar, los lenguajes verbales o corporales que tienen sus orígenes en la redes socio-virtuales. Por lo tanto, las formas de interactuar social o virtualmente, por no explicar, las formas de hacer relaciones de trabajo, ya no son las que tuvieron los padres o madres

TABLA 9. Conflictos e insultos que se observan en el hogar y en la escuela desde los alumnos (SJL)

Ideas / preguntas	Conflictos e insultos que se observan en el hogar y en la escuela
Causas de los conflictos familiares que se observan en el hogar:	Debido al deajo o el "mote" entre mis padres (10,6); Mis padres son de regiones distintas y no se entienden (2,9); Uno es de la Sierra y el otro es de la Costa (4,8); El Dinero no alcanza en la familia (50,0); No existen, no los veo (31,7)
Causa de los conflictos que se observan en la escuela.	Porque unos saben más que otros (26,0); Por los orígenes regionales de los alumnos (26,9), Por el origen de los padres que son de la Sierra o de la Selva/Amazónica. (6,7); Por el rostro distinto que tenemos entre nosotros (20,2); Porque unos tienen dinero y otros no (8,7); No existen conflictos (11,5)
¿Los conflictos entre alumnos generan insultos?	"Eres un bruto" (20,2); "Eres un ignorantes y salvaje" (8,7); "Negro, cholo y serrano bruto" (37,5); "Misio, regrese a tu cerro" (9,6); "Eres un chato , gordo" (13,5); Ninguno (10,6)
Insultos que escucha siempre:	Serrano (12,3); Imbécil (12,3); Puto (0,9); Misio (2,6); Negro (4,4); Pobre (0,9); Perra (1,8); Concha tu madre (19,3); Cholo de mierda (8,8); Negro de mierda (0,9); Hijo de puta (5,3); Negro asqueroso (0,9); Huevón (6,1); Muerde almohada (0,9); Mula (1,8); Pastel (0,9); Enano (1,8); Peppa Pig (0,9); Cholo (5,3); ignorante (1,8); Idiota (2,6); Baboso (7,0); Frenton (0,9)
Los conflictos que observas en tu barrio son:	Por medio de insultos y agresiones verbales (81,9); Por la forma de hablar y el deajo entre vecinos (3,8), Porque los vecinos son de regiones distintas (2,9); Entre personas de la Sierra y la Costa (2,9); Entre los vecinos de la Amazonia y la Sierra (1,9); Entre vecinos que nacieron en Lima (6,7)
Apodos en el colegio	Erizo (1,0); Chuky (3,0); Yuca (4,0); Cholo (9,1); Fumón (3,0); Serrano (13,1); Pobre (1,0); Perra (3,0), Bruto (1,0); Negro (17,2); Gordo (12,1); Mula (1,0); Ignorante (1,0); Pastel (2,0); Narizón (4,0); Chasqui (1,0); Chaparro (1,0); Cabezón (2,0); Frentón (1,0) Benito (4,0); Kiwicha (7,1); Cabro (1,0); Tetona (4,0); Sapo (2,0); Llama (1,0).

Fuente: Encuesta, violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. San Juan de Lurigancho. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.

TABLA 10. Conflictos e insultos que se observan en el hogar y en la escuela desde los alumnos (VMT)

Ideas / preguntas	Conflictos e insultos que se observan en el hogar y en la escuela (%)
Causas de los conflictos familiares que se observan en el hogar:	Debido al deajo o el "mote" entre mis padres (4,6); Mis padres son de regiones distintas y no se entienden (5,5); Uno es de la Sierra y el otro es de la Costa (2,8), El Dinero no alcanza en la familia (45,9), No existen, no los veo (41,3)
Causas de los conflictos que se observan en la escuela.	Porque unos saben más que otros (35,8); Por los orígenes regionales de los alumnos (15,6), Por el origen de los padres que son de la Sierra o de la Selva/Amazónica. (6,4); Por el rostro distinto que tenemos entre nosotros (24,8); Porque unos tienen dinero y otros no (9,2) No existen conflictos (8,3)
Los conflictos entre alumnos generan insultos como:	"Eres un bruto" (16,5); "Eres un ignorantes y salvaje" (3,7); "Negro, cholo y serrano bruto" (20,2); "Misio, regrese a tu cerro" (13,8); "Eres un chato , gordo" (21,1); Ninguno (24,8)
Insultos que escucha siempre:	Serrano (8,7); Imbécil (6,0); Misio (3,3); Negro (8,0); Concha tu madre (12,0); Mula (2,7); Cholo (4,0); ignorante (2,0); Idiota (7,3); Ve a tu cerro (3,3); Gordo (8,7); Feo (4,7); Tarado (8,7); Cabro (3,3); Cojudo (1,3); Fuera mierda (2,7); Mongol (4,0); Pobre (1,3); Cholo de mierda (1,3); Hijo de puta (1,3); Negro asqueroso (5,9); Otros (2,8)
Los conflictos que observas en tu barrio son:	Por medio de insultos y agresiones verbales (74,1), Por la forma de hablar y el deajo entre vecinos (9,3); Entre personas de la Sierra y la Costa (3,7); Entre vecinos que nacieron en Lima (2,8); Por el "color" del rostro distinto que tenemos (8,3); Otros (1,8).
Apodos en el colegio	Chuky (1,8), Cholo (8,1); Serrano (6,3); Negro (13,5); Gordo (13,5); Narizón (3,6); Cabezón (1,8); Cabro (7,2); Chato (16,2); Viejo o cleto (2,7); Imbécil (4,5), Cholo (4,5), Chicho (10,8); Orejón, Rata, Erizo, Perra, Aborto, Frentón (5,4)

Fuente: Encuesta, Violencia, conflicto y discriminación en la escuela. Una visión desde los alumnos, padres de familia y los maestros en Lima. Villa María del Triunfo. (Lima, junio-octubre 2017). Elaboración: Propia.



de familia. El sentido del paisanaje o la vecindad de los abuelos o padres, se hace distante por cuanto las redes los conectan con el mundo o, con amigos fuera de sus espacios reales, que la evocación de los social o cultural de la familia extensa ha sido trastocado radicalmente. Ya no se tiene la relación social que tuvieron los padres, desde la música, la familia, los patrones festivos religiosos y, hasta el sentido de producir una nueva ciudad, como es esta gran Lima. Todos sus patrones culturales han sido trastocados y muchos de ellos han incurrido en la agresividad o, la violencia que muchas de las respuestas en el presente trabajo lo refieren. De igual manera, se observa, con respecto a las causas de los conflictos entre los mismos alumnos en la escuela. Estos se extienden con más ahínco a los orígenes regionales o, por lo menos, a lo que denotan los rostros distintos de los adolescentes, que no son sino, el de los padres. Esto, lo regional y el rostro, se debe de tener en cuenta, para entender cómo se van generando los conflictos al interior, no solo de la familia o del hogar, sino de la escuela, como los sostienen los alumnos de SJM. Y donde los de VMT lo explican, Porque unos saben más que otros; pero donde las características del rostro marcan también su distinción. Y, más aún del barrio, donde los conflictos se propalan: Por medio de insultos y agresiones verbales, para una gran mayoría en ambos distritos. La relación es directa. Nadie se escapa a una relación socio-cultural y étnica que resalta un causal que refleja la extensión desde el hogar familiar, se extiende en el barrio y llega a la escuela. Es una red-cadena. Y, más aún, si admitimos, que todo ello se alimenta en el insulto. No caben palabras más duras para los jóvenes cuando tienden a resaltar sus epítetos que se denotan entre ellos y que sale a centellear nuevamente, como la expresión máxima de un fenómeno racista que —diríamos— se implementa a diario: «Negro, cholo y serrano bruto», que incluso se confunden con los apodos que se dirigen entre ellos, de la mano de la mentada de madre que se hace tan común en la vida cotidiana de los alumnos y, por qué no decirlo, de una población citadina y capitalina que ya naturaliza el hecho⁸. El apodo puede ser un sobrenombre pero va de la mano de pensarlo en la agresión, que no es sino un insulto racista, que denota su irritación y su

furia. En los jóvenes se explica el hecho. Pareciera que en este caso los de SJM lo tienen mejor explicado: Negro, serrano y cholo, son los denotativos de este racismo que se quieren ocultar como apodos entre escolares. De hecho, la reiteración de la discriminación racial y racista en la escuela que pocos quieren ver, pero que lo explicamos, reiteramos y analizamos para su mejor comprensión. Esta es la cuestión central que trasciende la salud mental. En sí, una relación intersubjetiva histórica-estructural interiorizada que es urgente desterrar.

A modo de conclusiones

Son clásicas las ideas que provenían de las teorías estructuralistas, marxistas, funcionalistas hasta culturalistas, que han tratado de proponer sus ideas sobre el conflicto y la violencia. Desde el marxismo clásico, ha sido casi un modelo de cómo desde un sentido clasista se podía asir a la violencia como alcance de superación de las crisis de las sociedades. Desde luego, propuestas que se establecían para espacios macrosociales completamente en contraposición y, que muchas veces dejaba de lado espacios micro-socioculturales familiares, en la cual la antropología lograba un mayor acercamiento. ¿Cuánta de la estructura socio-económica-cultural pesa en los ámbitos microsociales familiares que hacen posible este tipo de anomia? Este es la pregunta que lleva a explicarnos el conflicto y la violencia escolar no solo desde aspectos sociales sino en ellas se encuentran orígenes étnicos culturales, procedencias e historias que van incubando y generando un sentido de dominio y, de supeditación sobre la cual se piensa se genera el individuo. Las ciencias sociales, lo reitera Merton (2002/1949), se inventó la idea de anomia para ver cómo se pueden decodificar o desregular las normas, sobre la ruptura socio-cultural sobre la cual se rigen los individuos. Observamos, entonces, para casos micro-sociales, que la quiebra de la estructura cultural desde las conductas y comportamientos de las personas implica concebir, que ésta se encuentra íntimamente ligada a la estructura y relaciones sociales sobre las cuales se desenvuelve el individuo. Aquí, quizás es donde el sentido organizacional de la familia se debe ubicar desde un primer momento. El sentido normativo, valorativo conductual que ello implica y las manifes-

8 Esto lo reseñamos de esta manera, pero las cifras en la encuesta lo reiteran.

taciones sociales sobre la cual se rigen⁹. Concluimos entonces:

- a) Se trata de una nueva generación de nuevos limeños nacidos bajo un contexto de regímenes neoliberales que los gobiernos peruanos priorizan desde su economía, hace más de tres décadas, cuyo contexto transnacional, está dirigido por un mundo de la digitalización y el consumismo, bajo las redes sociales virtuales. Esto va de la mano con lo que han recibido como «herencia» o capital cultural —cuasi nulo— de los padres, por lo tanto, regimenter desde estas disposiciones su cotidianidad escolar.
- b) Lo que se puede indicar es más bien los sentidos que implica esta violencia, sea por la separación de los padres y por los factores socio-económicos que repercuten en el hogar. En realidad, lo que vemos es un hogar muy violento y agresivo en sus distintas formas, que ninguno de los alumnos lo puede negar. La violencia se manifiesta, desde los padres, pero también con más crudeza desde la confrontación entre los hermanos. Allí se denota lo duro que puede ser el pleito o la contienda entre los hermanos, sobre todo en los alumnos de VMT que las consideran como la peor agresividad dentro de la familia. Las cifras son muy altas en relación a la agresión física y psicológica y cubre todos los ámbitos del espectro familiar.
- c) Entonces, se trata más bien de pensar, si los distintos orígenes y procedencias de los padres y madres de familia, desde el punto de vista étnico-cultural y social, logra marcar patrones de conducta y comportamientos en la escuela. Tenemos de este modo, que en la escuela más del noventa por ciento, de los adolescentes, ha sido partícipe de agresiones físicas en el colegio, para el caso del colegio de SJM, mientras que para los de VMT también pasa el ochenticinco por ciento. Y, estos se dan precisamente entre alumnos, por encima de otros sujetos sociales cómplices de dichas agresiones. Y todo ello en el aula o en los exteriores del colegio, y con golpes y puñetes que se dan entre alumnos. Es decir, las cifras demuestran hasta dónde los estudiantes tienen como manifestación relacional un conflicto permanen-

te que ya parece ser parte de su vida cotidiana, en la escuela.

- d) Los adolescentes exteriorizan desde el primer momento una respuesta muy categórica diciendo que, el Dinero no alcanza en la familia, y otros que no quieren admitir la violencia, diciendo, que no existe o no los ven. Y, las cifras van muy cercanas en los dos colegios de ambos distritos, bajo estas dos respuestas. Es curioso, pero de lo que se trata es simplemente de mirar las diferencias sociales para explicarnos la situación de los padres, donde por más que el trabajo implique el esfuerzo extremo en la familia, no tienen el poder adquisitivo para poder vivir con suma holgura. O, por lo menos, tener una educación digna o, vivir en un hogar decente con todos sus servicios básicos, para no mirarse en la desigualdad social. Aquí, son las actividades laborales de los sectores populares las que se observan, entre el trabajo de la calle o los trabajos precarios lo que hacen posible entender esta relación social, para decir que el trabajo-dinero es fundamental en una ciudad de consumo. Más cuando lo viven cotidianamente, desde todos los medios tecnológicos y computarizados.

Referencias bibliográficas

- ALBIEZ, Sarah y otros (Eds.) (2011). *Ethnicity, Citizenship and Belonging: Practices, Theory and Spatial Dimensions*. Madrid: Iberoamericana.
- AGUILAR, Blanca y M. TAPIA (2005). *La violencia nuestra de cada día*. México: Plaza y Valdes.
- AMAT Y LEÓN, Carlos. (2006). *El Perú nuestro de cada día. Nueve ensayos para discutir y decidir*. Lima: UP.
- AMES, Patricia (1999). El poder en el aula. Un estudio en escuelas rurales andinas. En: Tanaka (Compilador). *El poder visto desde abajo. Democracia, educación y ciudadanía en espacios locales*. Lima: IEP.
- ANCHI, Félix (2016). *El maestro. Vida cotidiana dentro y fuera de la escuela y el otro «trabajo» como estrategia de sobrevivencia*. Lima: Instituto de Pedagogía Popular. Octubre.
- ANSIÓN, Juan (1995). Del mito de la educación al proyecto educativo. En: Gonzalo Portocarrero y M. Valcárcel (Editores). *El Perú frente al siglo XXI*. Lima: PUC.

⁹ En parte son ideas que tomó de Robert Merton (2002/1949).

- AVILÉS, Marco (2017). *No soy tu cholo*. Lima: Debate / Quad Graphics Perú.
- BAUMAN, Zigmunt (2011). *Daños colaterales. Desigualdades sociales en la era global*. Madrid: FCE.
- BENEDICT, Ruth (1980/1941). *Raza: ciencia y política*. México: FCE.
- BOURDIEU, Pierre (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: S. XXI.
- BRUCE, Jorge (2007). *Nos habíamos choleado tanto. Psicoanálisis y racismo*. Lima, USMP.
- CÁCERES, Carlos y Jimena SALAZAR (2013). «Era como ir todos los días al matadero». *El bullying homofóbico en instituciones educativas públicas de Chile, Guatemala y Perú*. Lima: Instituto de Estudios en Salud, Sexualidad y Desarrollo Humano / Universidad Peruana Cayetano Heredia / PNUD / UNESCO.
- CONTRERAS, Carlos y Patricia OLIART (2014). *Modernidad y educación en el Perú*. Lima: Minedu. Fondo Editorial.
- DEGREGORI, Carlos Iván. (2000). Panorama de la antropología en el Perú: del estudio del Otro a la construcción de un Nosotros diverso. En: Degregori, C.I. (2000): *No hay país más diverso. Compendio de antropología peruana*. Lima: IEP/PUC/UP.
- DELGADO, Manuel (2007). *Sociedades movedizas. Hacia una antropología de la calle*. Barcelona: Anagrama.
- DE LA CADENA, Marisol (2004). *Indígenas mestizos. Raza y cultura en el Cuzco*. Lima: IEP.
- DUSSEL, Inés (2012). La disciplina y el poder en la escuela: Una lectura desde Foucault. En: Furlan, A. (Coordinador). *Reflexiones sobre la violencia en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- DURKHEIM, Émile (1988). *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- FLORES GALINDO, Alberto (1988). *Buscando un Inca: Identidad y utopía en los Andes*. Lima: IAA / Horizonte.
- FUENZALIDA, Fernando (1992). La cuestión del mestizaje cultural y la educación en el Perú de nuestros días. Lima. *Rev. Antropológica*. Año X. No.10. Pontificia Universidad Católica.
- FULLER, Norma (1992). La educación intercultural: retos y propuestas. *Antropológica*. Año X. No. 10. Diciembre. Lima: PUCP.
- GOLTE, Jurgen (1981). ¿Qué es la cultura frente a la historia? En *La Revista*. No.4. Abril, pp. 59-63, Lima.
- HÜNEFELDT, Christine, C. MÉNDEZ y M. DE LA CADENA (2014). *Racismo y etnicidad*. Lima: Ministerio de Cultura.
- JACINTO, Pedro (2017). Interculturalidad, identidad y discriminación en la escuela. En: Ledesma, M. (Coordinadora). *Justicia e interculturalidad. Análisis y pensamiento plural en América y Europa*. Lima: Centro de Estudios Constitucionales. Tribunal Constitucional del Perú.
- JACINTO, Pedro (2016a). Violencia intersubjetiva y discriminación racista en la escuela. Representaciones desde los maestros en Huánuco. En *Investigaciones Sociales*. N° 37, Vol. 21. Lima: Revista del IIHS- UNMSM. Enero – Junio.
- JACINTO, Pedro (2016b). Discriminación racial y racista en la educación Peruana. En *Investigaciones Sociales* N° 36, Vol. 20. Lima: Revista del IIHS- UNMSM. Enero-Junio.
- JACINTO, Pedro (2016c). Racismo, colonialidad e identidad. La escuela desde los maestros. En *Tradición* N° 16, Segunda Época. Lima. Diciembre.
- JACINTO, Pedro (2014). Sobre la subjetividad racial y racista en la educación peruana. En *Yuyaykusun*. URP. Departamento de Humanidades. N° 7 Noviembre.
- JACINTO, Pedro (2011). La colonialidad del imaginario racial y racista en la educación peruana. En *Scientia*, N° 12 – Vol. 12, Lima: CIURP.
- KOGAN, Liuba (2014). *Profesionales afroperuanos en Lima: un drama anunciado*. Lima: Universidad del Pacífico.
- LÓPEZ, Néstor (2011). *Escuela, identidad y discriminación*. Buenos Aires: UNESCO/IPE.
- MANRIQUE, Nelson (1999). *La piel y la pluma: escritos sobre literatura, etnicidad y racismo*. Lima: SUR. Casa de estudios del Socialismo.
- MARX, Karl (1980). *Manuscritos: economía y filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- MENA, María (2011). Indagando el racismo, interpelando al docente: estudios de caso sobre manifestaciones de racismo y discriminación racial en las escuelas públicas de Bogotá. En: López, N. (2011). *Escuela, identidad y discriminación*. Buenos Aires: Unesco/IPE.
- MEJÍA, Julio (2016). *América Latina, modernidad y conocimiento*. Lima: Fondo Editorial, Facultad de Ciencias Sociales. UNMSM.
- MERTON, Robert (2002). *Teoría y estructura sociales*. México: FCE.
- MIGNOLO, Walter (2010). Desobediencia epistémica, pensamiento independiente y liberación descolonial. Lima: *Yuyaykusun*. URP. N° 3.

- MONTOYA, Rodrigo (2010). *El porvenir de la cultura quechua en Perú. Desde Lima, Villa El Salvador y Puquio*. Lima: Oxfam/ UNMSM/CONACAMI/ CAOI.
- MONTOYA, Rodrigo (1990). *Por una educación bilingüe en el Perú*. Lima: Mosca Azul / CEPES.
- MORENO, Edith (2005). La violencia en las escuelas. En: *Revista Educación*. Universidad de Costa Rica.
- NIÑO MURCIA y P. AMES. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- NUGENT, Guillermo (2014/1992). *El laberinto de la choledad. Páginas para entender la desigualdad*. Lima: UPC. Fondo Editorial.
- OBLER, Suzanne (1996). *El mundo es racista y ajeno: Orgullo y prejuicio en la sociedad limeña contemporánea*. Lima: IEP, Documento de trabajo N° 74.
- PISCOYA, Luis (2002). *Cuánto saben los maestros*. Lima: Fondo Editorial. UNMSM.
- PORTOCARRERO, Gonzalo (2013a). La utopía del blanqueamiento y la lucha por el mestizaje. En: Portocarrero, G. (Editor). *Sombras coloniales y globalización en el Perú de hoy*. Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- PORTOCARRERO, Gonzalo (2007). *Racismo y mestizaje y otros ensayos*. Lima: Fondo Editorial del Congreso del Perú.
- PORTOCARRERO, Gonzalo y Patricia OLIART (1989). *El Perú desde la escuela*. Lima: IAA.
- QUIJANO, Aníbal (2012). El moderno Estado-nación en América Latina: cuestiones pendientes. En: Mejía, Julio (Editor). *América Latina en debate. Sociedad, conocimiento e intelectualidad*. II Foro Internacional y encuentro de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Lima, 2011. Lima: Fondo Editorial, URP/ Cátedra América Latina y la colonialidad del poder.
- QUIJANO, Aníbal (1980/1964). *Dominación y cultura. Lo cholo y el conflicto cultural en el Perú*. Lima: Mosca Azul.
- RAMÍREZ, Eugenia (2011). *Etnicidad, identidad, interculturalidad. Teorías, conceptos y procesos de la relación grupal humana*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- ROCHABRÚN, Guillermo (2014). Una vana pretensión: ser racista en el Perú. En: Rochabrún, Drinot y Manrique: *Racismo, ¿solo un juego de palabras?* Lima: IEP/ Ministerio de Cultura.
- SANBORN, Cynthia (Ed.) (2012). *La discriminación en el Perú. Balances y desafíos*. Lima: Universidad del Pacífico.
- SANDOVAL, Pablo (Compilador) (2009). *Repensando la subalternidad. Miradas críticas desde sobre América Latina*. Lima: IEP/SEPHIS.
- SENNETT, Richard (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- TAPIA, Martha (2014). El drama humano de la violencia. En: Aguilar, Blanca y M. Tapia. *La violencia nuestra de cada día*. México: Plaza y Valdes.
- TOVAR, Teresa (1998). *Sin querer queriendo. Cultura docente y género*. Lima: Tarea.
- TUBINO, Fidel (2015). *La interculturalidad en cuestión*. Lima: Fondo Editorial, PUC.
- VICH, Víctor y Virginia ZAVALA (2016). Del racismo a la racialización: los argumentos sobre la desigualdad en el Perú. En: Ledesma, M. (Coordinadora). *Justicia, derecho y sociedad. Debates interdisciplinarios para el análisis de la justicia en el Perú*. Lima: Centro de Estudios Constitucionales. Tribunal Constitucional del Perú.
- WHALEY, Jesús (2013). *Violencia intrafamiliar. Causas biológicas, psicológicas, comunicacionales e interaccionales*. España: Plaza y Valdes.
- WEISMANTEL, Mary (2017). *Cholas y pishtacos. Relatos de raza y sexo en los Andes*. Lima: IEP / Popayán: Universidad del Cauca.
- ZAVALA, Virginia y Michele BACK (Editoras) (2017). *Racismo y lenguaje*. Lima: Fondo Edit. PUCP.