

**UNIVERSIDAD BOLIVIANA
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE SOCIOLOGÍA**



TESIS DE GRADO

“Agresores y agredidos: Bullying entre estudiantes de nivel secundario en establecimientos educativos mixtos, fiscales y privados del Municipio de La Paz 2013-2014”

POSTULANTE: JAVIER DE JESÚS CAMPUZANO TERRAZAS

TUTOR: LIC. DAVID LLANOS

2016

LA PAZ –BOLIVIA

ÍNDICE

Introducción	1
--------------------	---

CAPÍTULO I: CUESTIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

1.1 Justificación	3
1.2. Balance del Estado de la Cuestión	4
1.3. Objetivos	6
1.3.1. Objetivo general	6
1.3.2. Objetivos específicos	6
1.4. Marco Teórico y ejes temáticos	7
1.4.1. Etapas de Interacción social	7
1.4.2. La construcción de la víctima	10
1.4.3. Poder y Dominación	12
1.5. Definición del objeto de estudio	17
1.6. Metodología	19
1.6.1. Aplicación de las técnicas metodológicas en el Trabajo de Campo	20
1.6.2. Criterios de selección del grupo de estudio	23

CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Breve descripción del contexto educativo boliviano	25
2.2. ¿Qué información nos ofrecen los medios de comunicación nacional respecto al bullying?	26
2.3. Descripción de las escuelas estudiadas	27
2.3.1. La <i>Escuela Particular P</i>	27
2.3.2. El escenario	28
2.3.3. Personal Docente y administrativo	29
2.3.4. Características de la población estudiantil de nivel secundario	30
2.3.5. Régimen disciplinario del establecimiento	31
2.4. La <i>Escuela Fiscal Z</i>	32
2.4.1. El escenario	33
2.4.2. Personal Docente y Administrativo	34
2.4.3. Población estudiantil de nivel secundario	34
2.4.4. Régimen disciplinario del establecimiento	35
2.4.5. La Junta Escolar	35

CAPÍTULO III: PROCESOS DE RESISTENCIA AL SISTEMA ESCOLAR: LAS ETAPAS DE INTERACCIÓN SOCIAL AL INTERIOR DE LA ESCUELA

3.1. Educación y Escuela	37
3.2. La escuela y su “discurso público”: El empeño por mostrar una imagen social idealizada	38
3.2.1. La Resistencia al sistema escolar como el “discurso oculto” de los(as) estudiantes	41
3.2.2. Espacios y etapas de interacción social manifestadas por los(as) estudiantes al interior de la escuela	43
3.3. El “Estado de la esquina” como característica del bullying y las manifestaciones de resistencia	44
3.3.1. Momentos previos a la hora de ingreso a las aulas del establecimiento	44
3.3.2. La sucesión de periodo de clases y Aulas vacías	44
3.3.3. El recreo y la hora de salida: Bullying y el juego del “Pasó”	45
3.3.4. La “Inversión Simbólica”: Resistencia manifiesta durante diversas actividades extracurriculares al interior de los establecimientos	46
3.4. El “Estado de Santidad”: La Inhibición de la conducta social resistente en los(as) estudiantes	47
3.5. El “Estado del Estudiante”: En control ejercido por autoridades pedagógicas como control de la resistencia estudiantil	48

3.6. El “Estado del Hogar”: disimulo estudiantil del comportamiento social resistente	49
---	----

CAPÍTULO IV: FORMAS DE DISCIPLINAMIENTO APLICADAS POR LAS AUTORIDADES PEDAGÓGICAS AL INTERIOR DE LA ESCUELA

4.1. Los Rituales como símbolos disciplinarios al interior de las unidades educativas	51
4.2. Características y efecto de las formas de disciplinamiento empleadas por las autoridades pedagógicas	51
4.2.1. La Violencia como instrumento disciplinario: El ejercicio de la autoridad	54
4.3. El poder de la Nota	54
4.4. Los deberes escolares como medida punitiva	57
4.5. Reacción de las Autoridades Pedagógicas (A.P) en casos de bullying y agresiones circunstanciales: El rol de los Profesores y regentes como policías, jueces y verdugos	57
4.5.1 Subestimación de las agresiones verbales y psicológicas	58
4.5.2. Las sanciones de carácter formal	60
4.6. Los reglamentos disciplinarios escolares: Divergencia entre la teoría y la aplicación de normas disciplinarias	62
4.7. Las comisiones disciplinarias	67

CAPÍTULO V: EL BULLYING Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA VÍCTIMA

5.1. La oposición hacia la resistencia escolar como desencadenante del bullying: Estudiantes resistentes vs Estudiantes anti-resistentes	69
5.2. La Corporeidad	70
5.2.1. Rol de género	72
5.2.3. Estereotipos socio-culturales	75
5.2.4. La condición de estudiante “nuevo(a)”	79
5.2.5. Responsabilidad y Excelencia académica	80
5.3. Manifestaciones del bullying	81
5.3.1. Agresiones Psicológicas y Verbales	81
5.3.2. Agresiones Físicas	82
5.3.3. Agresiones de carácter social	82
5.4. Comparación sobre el proceso de victimización en las U.E estudiadas	82
5.5. Los(as) estudiantes espectadores: El silencio como equivalente de resistencia escolar	83
5.6. La percepción de los tutores y padres de familia	84
5.7. Consecuencias inmediatas generadas por el bullying en los(as) estudiantes víctimas	87

CAPÍTULO VI: EL AGRESOR COMO FIGURA DE DOMINACIÓN Y RESISTENCIA

6.1. El agresor: un líder carismático	91
6.2. Características generales del agresor	92
6.2.1. Rendimiento académico	93
6.2.2. Popularidad	93
6.3. El líder y los seguidores: jerarquización e identidad grupal	94
6.3.1. Estabilidad y sucesión del dominio	95
6.4. Elementos de sexualidad y género	96
6.5. Factores socioculturales	98
6.6. Corporeidad	100
6.7. Destreza para evitar sanciones	104
6.8. La capacidad de crear “silencio”	105
6.9. El ejercicio de la violencia verbal, social, física y psicológica	107
6.10. Factores psico-sociales que influyen en la conducta del agresor (semejanza con modelos). Los medios de comunicación: televisión, internet y videojuegos	108
CONCLUSIONES	112
BIBLIOGRAFÍA	117
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Desde la década de 1970 el bullying ha sido objeto de estudio en Europa cuyo pionero fue el psicólogo sueco Dan Olweous quien relacionó el fenómeno del acoso escolar con la manifestación sintomática de una patología psiquiátrica poseída por los agresores, este enfoque desde entonces ha sido el pilar sobre el que se han basado las investigaciones (tanto nacionales como internacionales)¹ que se han realizado en torno al mencionado fenómeno. La psicología técnicamente ha monopolizado el estudio del bullying, incluso los escasos trabajos de carácter social que se han hecho sobre el tema manifiestan la influencia y el sesgo psicologista que han heredado de esta ciencia y que en última instancia llegan a la misma conclusión ya establecida por los psicólogos y psiquiatras: *presentar el bullying como síntoma de una enfermedad mental individual*.

Estos estudios han relegado a segundo plano -por no decir excluido- el análisis sociológico del fenómeno, lo cual ha dado lugar a la construcción de estereotipos prejuiciosos y moralistas en torno al bullying catalogándolo no solo como un desajuste mental sino también como una conducta “indebida”, “incorrecta”, etc. Por otro lado estos estudios plagados de prejuicios y estereotipos no lograron establecer con claridad *¿Qué diferencia al bullying de otras formas de violencia escolar?*, hasta la actualidad las investigaciones de esta naturaleza *han catalogado toda forma de violencia perpetrada al interior de una escuela como si fuese bullying*.

El presente estudio analiza el bullying desde un enfoque sociológico el cual se adscribe en las corrientes de la sociología de la dominación, la sociología del cuerpo y la antropología simbólica. De esta manera exponemos el mencionado fenómeno como una abreviación de numerosas dinámicas sociales tales como las relaciones de poder, dominación, género, cultura e interacciones simbólicas entre los actores protagonistas directos e indirectos del bullying (víctimas, agresores, espectadores y dominadores pedagógicos).

Nuestra investigación ofrece la posibilidad de *ver el bullying como algo que está más allá de una simple patología individual de carácter psiquiátrico*. El presente trabajo enfoca *el bullying como una estrategia de rebeldía y manifestación de resistencia estudiantil hacia la escuela* -y sus autoridades pedagógicas- como organización social establecida, una lucha constante entre dominadores pedagógicos y estudiantes rebeldes, quienes convertidos en agresores utilizan la violencia como una reacción orientada a la reafirmación de su poder e identidad vulnerados por la escuela y sus imposiciones socio- culturales.

Esta investigación derrumba la imagen psicologista, estereotipada y victimista que se ha construido sobre el bullying, donde se ha estigmatizado este fenómeno como si fuese un rasgo exclusivo de los(as) estudiantes implicados(as) producto de sus vivencias familiares y traumas personales todos ellos originados al exterior de la escuela. Nuestro trabajo expone la idealización que se ha hecho entorno a la escuela, organización social popularmente sobrevalorada como un recinto que aparentemente inculca saberes, valores y conductas socialmente aceptadas como el conocimiento, los valores morales, el respeto, la responsabilidad, etc., necesarios para vivir en sociedad, sin sospechar que la escuela irónicamente es la que con sus agresivas formas de disciplinamiento se encarga de reproducir y desencadenar en su interior diversas formas de violencia escolar entre ellas el bullying.

De esta forma exhibimos el carácter agresivo de la organización escolar la cual crea reglas y normas basadas en la violencia como su principal herramienta disciplinaria. Nuestro estudio también analiza y compara las formas en la que se manifiesta el bullying y otras formas de violencia escolar en colegios privados y públicos, donde se aprecia que el tipo de dependencia económica de un establecimiento educativo condiciona la forma y el grado de agresividad que manifiestan sus integrantes sean

¹ Entre las que podemos citar a Olweous (1993/2006), Ramos (2008), Mollericona, et.al (2011), Flores (2009), Guaygua y Castillo (2010).

autoridades pedagógicas o estudiantes. El presente trabajo consta de 7 capítulos que a continuación resumiremos brevemente.

En el capítulo 1 se hace una descripción del fenómeno estudiado, delimitando los ejes temáticos sobre los que gira nuestra tesis, como el balance bibliográfico pertinente que nos servirá de base para establecer conceptos, categorías y definiciones. También se expone el modelo metodológico y las formas en las que fueron aplicadas sus técnicas durante el trabajo de campo.

En el capítulo 2 realizamos una contextualización y descripción del escenario en el que se desarrolla nuestra investigación, examinamos las características del contexto educativo boliviano, el tipo de información que nos ofrecen los medios de comunicación nacionales sobre el fenómeno del bullying. Finalmente hacemos una descripción del panorama y el escenario de los establecimientos educativos en los cuales se llevó a cabo la presente investigación.

El capítulo 3 abarca las relaciones de poder entre dominadores (Autoridades pedagógicas) y dominados (estudiantes) existentes al interior de la escuela, interacciones que se basan en actuaciones visibilizadas en “Discursos Públicos” (Scott 1990/2000) o sea apariencias engrandecidas (la imagen ideal que se trata de mostrar al público) en contraste con los “Discursos ocultos” (Scott 1990/2000) o la realidad que se vive cotidianamente al interior de la escuela pero que se esconde para no mellar la imagen mostrada ya que son elementos antagónicos con las apariencias ideales que se muestran al público. Por ende el abuso de poder docente, la indisciplina, la violencia escolar, el bullying y las agresiones circunstanciales son situaciones deshonorosas que las escuelas tratan de ocultar para no ver afectada ni rebelada la realidad desfavorable que las apariencias públicas enmascaran y disfrazan.

El capítulo 4 analiza las formas de disciplinamiento empleadas por las escuelas estudiadas, donde se aprecia que el énfasis por proteger sus “Discursos públicos” y esconder los “Discursos ocultos”, configuraría toda la dinámica de relacionamiento social al interior de la escuela. Las actuaciones son aprendidas dependiendo si el actor es dominado o dominador, sin embargo el dominador (Autoridades pedagógicas) es el que establece que guion se ha de representar claro está siempre favoreciendo sus intereses. Las autoridades pedagógicas (A.P) para reafirmar su poder y someter a los estudiantes se valen de elementos que ellos mismos condenan públicamente (como la violencia y los abusos). Observamos como las A.P tratan de mostrarse ante los estudiantes como si fuesen omnipotentes e invencibles, resaltando simbolismos jerárquicos de su poderío los cuales se basan en la agresividad, el quebrantar o eludir reglamentos disciplinarios oficiales y recurrir a la intimidación para dominar a los estudiantes generando en ellos insatisfacción ante el yugo que cargan dando lugar a conductas de resistencia estudiantil.

En el capítulo 5 estudiamos el proceso de construcción de la víctima el cual se basa en la discrepancia que esta tiene con las conductas resistentes ofrecidas por sus agresores. *Las víctimas por tanto son consideradas como traidores a la resistencia estudiantil*, porque mientras *los estudiantes resistentes* luchan por rebelarse contra la dominación pedagógica los *anti-resistentes* se subordinan y colaboran al yugo pedagógico sin ofrecer rebeldía alguna perjudicando así la rebelión de los estudiantes resistentes. Un *estudiante anti-resistente* tiende a ser victimizado por los agresores ya que representa un *símbolo de la dominación y el poderío escolar que los flagela*. Por ello sostenemos que *el bullying y otras formas de violencia estudiantil constituyen manifestaciones de resistencia al sistema escolar*.

El capítulo 6 gira en torno a la figura del agresor quien ejerce un liderazgo carismático convirtiéndose en un modelo de resistencia al sistema escolar. Estudiamos los factores socioculturales que influyen la conducta del agresor, legitiman su dominio y reproducen las relaciones de poder y jerarquización que establece entre los colegiales. Finalmente el capítulo 7 expone los estudios de caso que retratan las situaciones, escenarios e incidentes como a los protagonistas del bullying y otras formas de violencia escolar que tienen lugar en los establecimientos observados.

CAPÍTULO I: CUESTIONES TEÓRICAS Y METODOLÓGICAS

En esta investigación se tomó en cuenta a estudiantes y funcionarios escolares de dos unidades educativas del Municipio de La Paz de nivel secundario como actores sociales directos, para hacer la comparación y descubrir las diferencias existentes en el *bullying*, el tipo de disciplinamiento que usan las autoridades pedagógicas (A.P) mediante rituales religiosos, pedagógicos y cívicos para regir el comportamiento de los(as) estudiantes y el poder que ejercen los agresores respecto a sus víctimas.

1.1 Justificación

Actualmente el fenómeno del *bullying* aparece cotidianamente en los medios de comunicación ya que se cuenta con videos, fotos, e incluso agresiones vía internet²; aunque el *bullying* como fenómeno social existió desde tiempos inmemoriales³. Gracias a la expansión tecnológica y al acceso a los medios de comunicación masivos tenemos un referente sobre el tema. Pero estos referentes no se basan en investigaciones sociales que puedan derivar en explicaciones para comprender mejor este fenómeno. Gran parte de los autores que toman como fenómeno de investigación el *bullying*, coinciden en el hecho de que este fenómeno es una de las formas más silenciosas de violencia escolar, al punto de ser considerada por la sociedad como algo característico y cotidiano en la vida estudiantil.

Se ignora y pasan por alto las consecuencias que el *bullying* produce en las escuelas como en los sujetos que interactúan al interior de las mismas.⁴ En la cotidianidad el *bullying* es visto como algo *común* o propio de la vida estudiantil socialmente hablando, y no es considerado un problema social, sino más bien como un simple hecho que sucede y seguirá sucediendo y en teoría *sin causar daño*, aunque los estudios acerca del tema demuestran que no es así⁵. *En esta investigación se tomaron en cuenta dos tipos de Unidades Educativas (U.E): una particular y otra fiscal, esto con el fin de lograr una comparación actual que refleje las distintas formas de bullying y como estas afectan en el desarrollo social de las y los estudiantes de secundaria.* Teniendo en cuenta tanto a las y los estudiantes que reciben *bullying* como a las y los que lo ejercen y también a los y las que lo presencian a modo de espectadores. *Teniendo el conocimiento de que el bullying es un fenómeno social problemático pero aún no se tiene un estudio concreto sobre ello en La Paz que haga una comparación minuciosa del bullying entre colegios fiscales y privados.*

Nuestra investigación delimitó estudiar el fenómeno del *bullying* en contextos o espacios de interacción social existentes⁶ al interior de las escuelas en los cuales los(as) estudiantes interactúan cotidianamente ya sea dentro del aula pasando clases, en el patio cursando educación física o en el recreo donde hay mayor interacción social ya que en él están estudiantes de diferentes cursos, niveles y edades. En esta observación no se estudió el fenómeno del *bullying* en actividades externas a los contextos de interacción mencionados. El motivo de esta delimitación se debió a que la observación de las interacciones que tenían los(as) estudiantes fuera del colegio era dificultosa al encontrarse estos(as) geográficamente dispersos(a) y relacionándose con individuos

² Estas agresiones entran en la categoría de lo que es el *Ciberbullying* ya que se daña a la víctima por medios virtuales. No obstante nos abstendremos de estudiar el *ciberbullying* en nuestra investigación.

³ No hay un estudio que determine o especifique el momento preciso en que el acoso surgió por tanto no se tiene un dato concreto de la fecha o inicio de este.

⁴ Los autores que coinciden con esta aseveración son: Flores (2009), Guaygua y Castillo (2010), Olweous (1993/2006) y Mollericona et.al (2011).

⁵ Por ejemplo los estudios de Flores (2009), Guaygua y Castillo (2010), Mollericona Et.Al (2011) y Olweous (1993/2006);

⁶ Estos escenarios de interacción social engloban actividades curriculares como: clases de aprendizaje académico, recreos, horas y actos cívicos, etc. y actividades extracurriculares como ser: festivales, aniversarios, ceremonias, etc. todas ellas realizadas al interior de los colegios.

ajenos a la escuela lo cual hacia que nuestro grupo de estudio (estudiantes) perdiese la homogeneidad de su interactividad social.

Los(as) actores sociales tomados en cuenta en esta investigación como se mencionó fueron los(as) estudiantes de nivel secundario, también pudimos observar la interacción social (mediante la cual se proyecta la violencia) que se presentaba entre estudiantes, maestros(as), reguladores(as) disciplinarios (regentes) y administrativos de las escuelas. Por tanto si bien nuestros sujetos de estudio concretos fueron los(as) estudiantes, las interacciones con estos otros actores sociales que se presentaban dentro del colegio nos sirvieron para una proporcionar ejemplificación de lo que supone disciplinamiento y no bullying.

Nuestra investigación coloca a consideración el hecho de la existencia del bullying como un fenómeno con relevancia, tanto social como sociológica, porque afecta en gran medida a los(as) estudiantes implicados en este fenómeno y sociológica porque el acoso forma parte de la violencia que a su vez se expresa socialmente al punto de que todos(as) los que forman parte de la sociedad lo conocen pero no saben de forma concreta como se produce tal fenómeno. Pese a ser un tema que ha existido siempre, el fenómeno del bullying tiene grandes vacíos en lo que respecta a estudios sociológicos sobre el tema, ya que este fenómeno si se estudió con mayor profundidad pero en el área de la psicología. A nivel nacional existen 3 estudios sociales sobre bullying: el de Yhonny Mollericona; et al (2011), Karen Flores (2009) y el de Guaygua y Castillo (2010).

1.2. Balance del Estado de la Cuestión

Entre los primeros estudios sobre la temática del bullying tenemos la obra de Dan Olweous⁷ *Conductas de acoso y amenaza entre escolares* (1993/2006) que fue una investigación sobre bullying realizada en los países escandinavos en año 1993. La obra expone el bullying como una conducta antisocial que se presenta entre los estudiantes al interior de la escuela, y que implica un “*desequilibrio de poder*” (Olweous, 1993/2006:74) entre los actores sociales ya que las víctimas se hallan indefensas ante sus agresores que. Olweous asevera que es un fenómeno que se reproduce socialmente⁸. El autor define el bullying como: “... una situación en la que un individuo particular hostiga a otro, como aquella en que el responsable de la agresión es todo un grupo... Un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto, de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos.” (Olweous, 1993/2006: 24-25).

Los autores bolivianos que trabajaron la temática del *bullying* desde una perspectiva social se vieron muy influidos por la obra de Olweous (1993/2006). Tanto Flores (2009), Mollericona et. al (2011) y Guaygua y Castillo (2010) coinciden en que el bullying: Implica una *asimetría de poder*, se *reproduce socialmente*, y es un fenómeno antiguo del cual no se tiene conocimiento sobre la fecha o periodo exacto en el que apareció.

Flores (2009) recurre a la definición de Sullivan “...el acoso escolar es un acto o una serie de actos intimidatorios y normalmente agresivos de manipulación por parte de una persona o varias contra otra persona o varias, normalmente durante cierto tiempo. Es ofensivo y se basa en un desequilibrio de poderes” (Sullivan, 2005 citado en Flores, 2009: 111). Flores afirma que el acoso cumple con

⁷ Si bien Olweous fue el pionero en el estudio del bullying, debido a su época y contexto social (países escandinavos) sus aportes son muy iniciales, además de que sus trabajos son de naturaleza psicológica, ya que cataloga al bullying como una manifestación de patologías mentales (Olweous, 1993/2006)

⁸ Olweous (1993/2006: 63-64) argumenta que existe un “*contagio social*” en la agresividad que se visibiliza en la aprobación que obtiene el agresor por parte de sus compañeros, este consentimiento colectivo refuerza su agresividad y la legitima por lo cual otros estudiantes (influenciados por la conducta belicosa que presencian) tratan de imitar o reforzar aún más la conducta del agresor.

4 requisitos fundamentales: “1. Ocurre entre pares (compañeros/as) 2. Se da en un marco de desequilibrio de poder 3. Los episodios de agresión son reiterados 4. La violencia es intimidatoria (...) las víctimas de acoso no son diferentes el grupo decide la diferencia.” (Flores, 2009: 112-113).

Mollericona, et.al (2011) definen al bullying como: “... una forma de maltrato, normalmente intencionado y persistente de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro compañero, generalmente más débil, al que convierte en su víctima habitual, sin que medie provocación y, lo que quizá le imprime el carácter más dramático, que da lugar a la incapacidad de la víctima para salir de esa situación, acrecentando la sensación de indefensión y asilamiento ... El “maltrato entre iguales” es tipificado como una conducta de agresión (*‘bullies’*) en la que se evidencia un abuso sistemático y desequilibrio de poder, que se traduce en términos del uso de la violencia ...”.(2011: 26-27).

Igualmente según Guaygua y Castillo el aula de clases es el espacio de interacción social en el cual se manifiestan conductas violentas como el bullying donde los agresores deterioran constantemente una víctima indefensa porque carece del *poder* que ostenta su agresor, es por esta razón que el bullying implica una relación asimétrica de poder (2010: 11)⁹. Según Fernández (1999) el fenómeno de la violencia escolar se produce en todos los centros educativos variando únicamente en la intensidad con la cual se manifiesta (Citado en Guaygua y Castillo, 2010: 12).

Los trabajos citados constituyen estudios sociales importantes por ser los primeros en estudiar este fenómeno en Bolivia. Pero dichas investigaciones utilizaron conceptos que resultan sociológicamente sobreentendidos, por ejemplo el concepto de *desigualdad o desequilibrio de poder*. Para Weber (1922/1977a) el *poder* es la capacidad que un sujeto posee para imponer su voluntad sobre los demás (1922/1977a:43). De esta lógica se sobreentiende que el poder siempre es y será *desigual y asimétrico* porque existe un dominador y un dominado, un grupo dominante y otro sometido. Un *poder asimétrico* está presente en toda interacción y relación social de dominación no siendo un rasgo exclusivo del bullying.

Basándonos en las contribuciones de los autores citados, para esta investigación definiremos el bullying como: *Una manifestación recurrente de violencia física, social y psicológica que se presenta entre colegiales de ambos géneros (masculino y femenino) y en diversos grados académicos (inicial, primaria y secundaria), exclusivamente al interior de la escuela como organización social establecida, donde uno o varios alumnos(as) agreden constantemente a uno o varios de sus compañeros(as) sin que estos(as) puedan detener exitosamente el agravio que reciben. El bullying se origina cuando los alumnos(as) agresores(as) identifican un(a) estudiante que posee una característica o rasgo ya sea físico, psicológico, socio-cultural o étnico que es singular o diferente a los que posee la mayoría de sus compañeros(as), rasgo que los agresores(as) consideran desagradable e incorrecto¹⁰. En base a las características diferenciadas que presenta la víctima es que los agresores(as) la deterioran, justificando como desencadenantes de sus ataques son condicionados por los defectos o singularidades que posee el agredido(a).*

⁹ Según Guaygua y Castillo (2010) los conflictos se diferencian del bullying porque los alumnos(as) se enfrentan en “...igualdad de condiciones físicas o psicológicas...para solucionar dificultades y divergencias, ya sea a través de peleas... [Esto] no se considera violencia escolar, sino más bien mecanismos para solucionar sus diferencias.” (Guaygua y Castillo, 2010:11)

¹⁰Entre algunas de las características que poseen las víctimas podemos mencionar por ejemplo los rasgos físicos como ser obesidad, enfermedades, particularidades corporales, etc. los rasgos psicológicos como introversión, sumisión, etc. rasgos sociales como procedencia, clase social, etc. rasgos culturales como origen étnico, religión, etc.

Por otra parte la violencia y el dominio que ejercen los agresores sobre sus víctimas son recurrentes, no efímeros, y tienden a perpetuarse con el tiempo¹¹, pudiendo durar meses e incluso años, durante el tiempo que la víctima esté en contacto con sus agresores(as) al interior de la escuela. Flores (2009), Guaygua y Castillo (2010), Mollericona et al (2011) y Olweous (1993/2006) diferencian el bullying de los *conflictos*¹², pero no distinguen el carácter circunstancial que se presenta en una situación de agresión. El término *conflicto* por su abstracción se asemeja más al de una crisis por su connotación de inestabilidad, si bien se refiere a una situación de antagonismo y oposición no especifica la naturaleza de la misma, circunstancias, duración y origen de la pugna (que puede ser social, ideológica, física o psicológica).

Para esta investigación reemplazaremos el término de *conflicto* por el de *agresión circunstancial* la cual definimos como: *Una situación de enfrentamiento efímero que no se reproduce o perpetúa con el tiempo entre dos o más personas o grupos cuyos intereses y objetivos son antagónicos y quienes voluntariamente combaten ya sea por medios físicos, sociales, culturales, psicológicos o ideológicos, con el propósito de disolver sus discrepancias a través del enfrentamiento.* Las causas de estas agresiones como su nombre lo indica son casuales dependiendo de la situación y el contexto en el que se produjo el desencadenante que dio origen al enfrentamiento de ambos bandos¹³. Comúnmente la *agresión circunstancial* se resuelve cuando uno de los rivales o bandos adquiere el triunfo derrotando a su adversario, sucedido esto la pugna entre los antagonistas cesa.

Otro factor importante para considerar al bullying como un fenómeno social propio del campo educativo, es que en las escuelas y aulas los(as) estudiantes interactúan con alumnos(as) de edades similares, que aún se hallan bajo la tutela de sus padres o apoderados y que tienen en común la condición de alumnos sujetos a la dominación de las A.P.

En el bullying existen relaciones de dominación, por ello se aprecia la existencia de alumnos(as) agresores que actúan como *líderes* incitando para que otros(as) estudiantes imiten y aprueben su comportamiento, contribuyendo la reproducción y legitimación de la violencia que sufre la víctima. En este fenómeno también existen agresores que agravan a su víctima(as) de manera individual y no necesariamente colectiva. Otra particularidad del bullying es que este se manifiesta en lo que McLaren (1995) denomina “*Espacios*” y “*Estados de interacción social*” que se dan al interior de la escuela y de los cuales hablaremos en el tópico correspondiente.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

- Conocer y diferenciar los niveles de violencia escolar, comparando la forma en la cual se manifiesta el bullying en un colegio fiscal y otro particular.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Realizar una descripción detallada del tipo de relacionamiento cotidiano que existe entre las y los estudiantes agresores con las y los estudiantes víctimas y espectadores.
- Conocer las etapas y contextos de interacción social en los cuales se manifiesta el bullying.

¹¹ En este punto coincido con Flores (2009); Guaygua y Castillo (2010); Olweous (1993/2006) y Mollericona, Et.Al (2011) en que el bullying se *reproduce socialmente*.

¹² Según los autores mencionados el bullying se diferencia del conflicto por el desequilibrio de poder entre los actores sociales (víctima y agresor).

¹³ Las agresiones circunstanciales pueden originarse por diversas causas no siempre por las singularidades y rasgos diferenciados (sociales, culturales, psicológicos o físicos) que tiene una persona. Además las agresiones circunstanciales no se limitan a presentarse exclusivamente al interior de la escuela sino que pueden manifestarse en cualquier contexto, situación y esfera de la vida social del hombre. A diferencia del bullying las agresiones circunstanciales no tienden a perpetuarse. Un ejemplo de agresión circunstancial son los duelos

- Indagar sobre los Discursos y formas de disciplinamiento que aplican las autoridades pedagógicas al interior de la escuela con el objetivo de ejercer un control social y disciplinario en los(as) estudiantes.
- Estudiar las etapas y espacios de interacción social como rituales de dominación y resistencia que se presentan entre los(as) estudiantes al interior de la escuela analizando la relación que tienen estos factores con el fenómeno del Bullying.
- Analizar las consecuencias inmediatas que produce el bullying en los y las estudiantes (ya sean agresores, víctimas o espectadores) que interactúan al interior de los colegios estudiados.

1.4. Marco Teórico y Ejes Temáticos

Se trabajaron tres ejes temáticos en la presente investigación que son: 1) Etapas de interacción social; 2) La construcción de la víctima; 3) El Poder y dominación que ejercen los agresores.

1.4.1. Etapas de interacción social

Los estudios sociológicos sobre el bullying en Bolivia no consideraron el estudio de los rituales escolares como elementos didácticos, disciplinarios y socializadores en el entorno educativo, tampoco el vínculo y función que los ritos tienen en los contextos de interacción social que se dan al interior de la escuela. Es necesario estudiar los rituales ya que estos influyen en el comportamiento de los actores sociales (estudiantes) que protagonizan el fenómeno del bullying.

El trabajo de Peter McLaren *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos* (1995) es un estudio etnográfico que se adscribe en el área de la pedagogía crítica y la antropología simbólica. Este estudio se efectuó el año 1984 en una escuela secundaria mixta y católica de Canadá descrita como la más conflictiva porque su alumnado estaba compuesto por jóvenes inmigrantes italianos y portugueses. La obra estudia la influencia de los rituales impartidos en la escuela como elementos disciplinadores y de “articulación social” que a través de la interacción social simbólica generan y reproducen estructuras de poder y categorías culturales, étnicas, de género, clase social, etc., homogenizando social, cultural e ideológicamente a los estudiantes para que imiten un modelo de conducta socialmente aceptada (en este caso ser *católico y trabajador*), donde la escuela se convierte en el “*performance*” o *instrumento* a través del cual los rituales emiten sus mensajes educativos y disciplinarios, de ahí el título de la obra.

Según McLaren (1995) los rituales han sido adscritos en el campo de la antropología enfocándose en el papel religioso y ceremonial de estos especialmente en culturas y pueblos arcaicos. Por ejemplo según Turner (1967/1999:21) el ritual es la manifestación simbólica de las creencias de un pueblo en fuerzas “místicas” o sobrenaturales. McLaren define: “Los rituales son actividades sociales naturales encontradas en los contextos religiosos pero no confinadas a ellos. Como conducta organizada, surgen de las ocupaciones de la vida diaria... Los rituales son más que meros signos o símbolos de algún tipo de semáforo sociocultural. Por el contrario forman la urdimbre sobre la cual se trama el tapiz de la cultura, ‘creando’, por lo tanto, el mundo del actor social... [Los rituales] son códigos simbólicos para la interpretación y gestión de los sucesos de la existencia cotidiana... Toda nuestra estructura social tiene dependencia prevaciada del ritual para la transmisión de los códigos simbólicos de la cultura dominante...” (McLaren, 1995: 54-56).

En el caso de las unidades educativas de la ciudad de La Paz los rituales configuran el entorno del actor social. Mediante símbolos y códigos la escuela establece normas, restricciones y objetivos, a los que debe someterse la comunidad educativa. La obra de McLaren (1995) es relevante porque muestra que el sistema educativo contiene la carga cultural, los valores y principios de una determinada sociedad los cuales se transmiten a través de la escuela usando como instrumentos de

transmisión los ritos y los mensajes que estos emiten. A través del ritual la escuela forma a los alumnos con los valores y conocimientos que una sociedad determina adecuados. Entretanto McLaren añade que los rituales sirven como un “*sostén de la estructura social*” (1995:57), pues sin ellos colapsarían organizaciones socialmente estructuradas.

A nuestro entender el ritual constituye un elemento socializador, sin el cual las interacciones sociales no tendrían sentido porque carecerían de un significado manifestado mediante símbolos. El punto más importante radica en que los rituales son instrumentos de control social que operan de modo invisible y establecen por decirlo de manera coloquial *hasta donde se puede llegar y las cosas que se pueden hacer* dentro de una sociedad, en este caso al interior de la escuela. El control que ejercen los rituales educativos sobre los(as) estudiantes que interactúan en las unidades educativas estudiadas es muy evidente, porque estas utilizan *rituales de dominación* para establecer reglas que garanticen el disciplinamiento y control social de los estudiantes reproduciendo el orden educativo dominante. Entre esas reglas se prohíbe cualquier manifestación de violencia, abuso y agresividad entre los estudiantes, no obstante la violencia escolar se manifiesta a pesar de que los reglamentos escolares la prohíben¹⁴.

McLaren caracteriza 4 tipos de rituales: Los “*Rituales de instrucción*” los cuales abarcan todas las actividades académicas de aprendizaje al interior de la escuela por ejemplo: pasar clases. Los “*Rituales de revitalización*” son los que tratan de fortalecer el mensaje de los valores educativos impartidos por la escuela, se trata de “*reforzar la moral*” de estudiantes y maestros, se renueva el compromiso que tienen estos de regirse a las normas, reglamentos y valores asignados por la escuela. Los “*Rituales de intensificación*” cuya función es “*unificar al grupo*” (maestros y estudiantes) de manera emocional aunque no necesariamente reforzando los valores personales de quienes realizan el ritual.

Finalmente los “*Rituales de resistencia*” son los que manifiestan los estudiantes cuando tratan de resistir a la autoridad de los maestros y los códigos y valores de conducta establecidos por el colegio a través de una “*inversión simbólica*” de los mismos. Estos rituales son conflictivos porque buscan lo que McLaren denomina “*desestructuración del ceremonial*” es decir los estudiantes combaten y se convierten en antagonistas de la autoridad, tratan de quebrantar reglamentos escolares con el fin de transgredir el “*discurso dominante del salón de clase*” (1995:98-110)¹⁵.

Según McLaren los “*Rituales de resistencia*” se proyectan de “*forma activa*” cuando los intentos de resistencia son conscientes y están intencionados a sabotear la autoridad, reglas escolares o la instrucción del maestro. Se proyectan de “*forma pasiva*” cuando los(as) estudiantes deterioran la autoridad y reglamentos del colegio de manera inconsciente. De esta manera las actividades

¹⁴ El reglamento disciplinario para colegios fiscales emitido por el Ministerio de Educación prohíbe la indisciplina entre los alumnos(as), las faltas leves (no especificadas) serán sancionadas con la citación a los padres de familia del alumno(a), los delitos mayores como robo, agresiones físicas, sexuales, drogadicción, alcoholismo y manejo de armas son sancionados con la expulsión definitiva del estudiante, esta expulsión debe ser evaluada por el director, consejo de maestros y junta escolar, posteriormente se debe dar informe a la distrital y el ministerio público. (Ministerio de Educación (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*, Pág. 64-65). En los colegios particulares se manejan reglamentos disciplinarios internos similares que varían de colegio a colegio, pero en todos se sanciona la violencia y la indisciplina de los estudiantes. Todo colegio cualquiera sea su dependencia económica debe basarse en el reglamento decretado por el Ministerio de Educación Nacional (2000).

¹⁵ Angulo y León (2010: 305-317) mencionan que los rituales tipificados por McLaren (1995) se manifiestan en las siguientes actividades: los “*Rituales de instrucción*” se manifiestan por medio de los deberes escolares, y el control de la asistencia a clases. Los “*Rituales de revitalización*” por medio de actos religiosos como oraciones y rezos, y cívicos como aniversarios patrióticos, cantar el Himno Nacional, etc., estos tienen la función de crear una identidad nacional y religiosa. Los “*Rituales de intensificación*” se manifiestan fundamentalmente por medio del “*uniforme escolar*” crean el sentido de pertenencia de los alumnos con su colegio. Finalmente los “*Rituales de resistencia*” se proyectan en actos de indisciplina, irresponsabilidad, la insubordinación a la autoridad pedagógica y reglamentos escolares.

escolares ya sean académicas, recreativas, cívicas, religiosas, etc. estarían *ritualizadas* (1995:98-110).

En las U.E observadas los “*Rituales de revitalización*” se manifestaban a través del rezo católico, ya que ambos establecimientos profesaban la religión católica. Cantando el Himno Nacional se trataba de “revitalizar” la identidad nacional boliviana. Por medio de estos rituales las escuelas observadas pretendían regir a sus alumnos(as) bajo el paradigma de *ser católico y buen estudiante boliviano*. Los “*Rituales de intensificación*” se proyectaban mediante el uso del uniforme que servía como un emblema distintivo de los(as) estudiantes hacia su escuela, por medio de este los actores sociales (estudiantes) que se estudió presentaban un vínculo identitario con sus escuelas, por medio del uniforme las U.E reducían las diferencias y jerarquías sociales existentes entre los(as).

El uniforme es emblema de que una escuela específica se encarga de educar a los(as) jóvenes que lo portan. En las escuelas observadas los “*Rituales de resistencia*” se manifestaban en actos de indisciplina, agresiones circunstanciales entre estudiantes, destrozo de la infraestructura del colegio, la manera incorrecta de vestir el uniforme, la irresponsabilidad en el cumplimiento de los deberes académicos (tareas, trabajos académicos, etc.) y por supuesto en el bullying.

Para McLaren (1995: 102-109) los rituales se relacionan con “*estados de interacción*” que son las etapas que presenta el comportamiento de los estudiantes en su relacionamiento social al interior de la escuela, por “espacios de interacción” el autor hace referencia a los lugares y contextos que hay en la escuela (patio, aulas, baños, etc.). El comportamiento depende de la circunstancia, contexto y ritual que rige en el mismo. El autor tipifica 4 “*Estados de interacción*”:

En el “*Estado de la esquina de la calle*”, los estudiantes se comportan como si estuvieran “*en la calle*”, caminan, hablan de modo desinhibido, proyectan conductas desordenadas y violentas. El autor menciona que este comportamiento se observa en la escuela en “*espacios de interacción*” como el patio, y áreas que no están sometidas a la autoridad y reglamento propias del interior del aula. En el “*Estado del estudiante*”, los alumnos se inhiben y proyectan conductas esperadas por el maestro y afines a los valores del colegio, cumplen las normas establecidas en el aula según su rol de estudiantes. En el “*Estado de santidad*” los estudiantes se hallan en situación de reverencia y sumisión ante el significado emitido por determinados símbolos a través de los rituales (por ejemplo la reverencia a la cruz, las oraciones, etc.). Estos símbolos tienen efecto en los estudiantes debido a la identidad religiosa que tienen. Finalmente está el “*Estado del hogar*” donde se enmarcan las interacciones sociales que los estudiantes tienen con sus familias y dentro de la privacidad de sus hogares, sin embargo al interior de los mismos igualmente existen roles de autoridad ejercidos por los padres (McLaren, 1995:102-109).

Basándonos en las tipificaciones elaboradas por McLaren (1995), podemos decir que el bullying constituye un “*Ritual de resistencia*” porque a través de él los(as) agresores(as) desvalorizan y *resisten* las reglas e ideales de comportamiento esperados por la escuela y la sociedad en las cuales se reprueba cualquier expresión de violencia. De esta manera el bullying como “*Ritual de resistencia*” se proyectaría en el “*Estado de la esquina*” en el cual los(as) estudiantes presentan desinhibición en su comportamiento. En las escuelas donde se realizó nuestra investigación los casos de bullying y agresiones circunstanciales se presentaron en espacios y “*Estados de interacción*” escolares en los cuales la vigilancia y control de las autoridades pedagógicas eran débiles cuando no ausentes, por ejemplo en aulas vacías, aulas donde no existía la presencia de un maestro(a), aulas en las que el maestro(a) estaba presente pero descuidaba la vigilancia de sus alumnos, el patio a la hora de recreo, el momento previo al toque de entrada, la hora de salida, etc.

1.4.2. La construcción de la víctima

En base a los resultados obtenidos en el trabajo de campo (TC) sostenemos que la condición del(a) estudiante víctima de bullying es resultado de un *proceso*, de una *construcción social* elaborada por los agresores en base a determinados criterios y valoraciones sociales, culturales, físicas y psicológicas que hacen de la víctima. Dichas valoraciones se basaban en el grado de diferencia que presentaba la víctima respecto al conjunto mayoritario de escolares. Mientras más difería la víctima respecto del grupo mayor era el agravio que esta recibía. Dichas diferencias tenían una connotación negativa para el grupo de agresores(as) ya que tales discrepancias contrariaban los modelos conductuales que estos(as) manifestaban, razón por la cual deterioraban a sus víctimas.

Según Olweous un alumno(a) se convierte en víctima por no *encajar* en los ideales socio-culturales o psicológicos que su entorno ha establecido. Olweous caracteriza 2 tipos de víctimas: 1) Las “*Víctimas típicas*” cuyas características son: debilidad física, inseguridad y aislamiento social. Las “*Víctimas provocadoras*” son estudiantes *problema* que causan irritación y desorden en sus escuelas como en sus compañeros(as), maestros(as) y padres de familia. Provocan de diversas formas a sus agresores y otros alumnos(as), por su conducta son despreciados(as) por gran parte de sus compañeros(as), también agreden a los estudiantes más débiles que ellos (Olweous, 1993/2006: 51-52).

En las escuelas donde se realizó nuestra investigación las víctimas de bullying presentaban dificultades de adaptación social con sus compañeros(as), a raíz de un determinado rasgo físico, social o psicológico que los diferencia de ellos(as), y en base al cual los(as) agresores(as) los(as) maltrataban. Según Mollericona Et.Al las víctimas se caracterizan por una tendencia a la “debilidad física”, psicológica y la vulnerabilidad. Estos alumnos se convierten en los “*blancos del agresor*” quien trata de justificar la violencia que ejerce legitimándola en hechos como la debilidad de la víctima y el impulso de dominarla, al ver que la víctima es débil y diferente el agresor piensa que “*merece ser agredida*”(2011: 95).

El ser *diferente* ya sea física, social, cultural o psicológicamente respecto a los demás es un condicionante para que un alumno(a) se convierta en víctima de bullying. La obra de LeBreton *La sociología del cuerpo* (2002) nos muestra que la sociedad tiende a *uniformar* sociocultural, biológica e ideológicamente a sus miembros, excluyendo a quienes no se adscribe a esa uniformidad socialmente aceptada. Según LeBreton el cuerpo se convierte en un elemento simbólico de *identidad social* dentro de un grupo, las personas a través de su corporeidad y la conducta han elaborado simbolismos que los distinguen de otros actores sociales. El autor menciona: “...el cuerpo en tanto encarna al hombre, es la marca del individuo, su frontera, de alguna manera del tope que lo distingue de los otros...” (LeBreton, 2002:11). El cuerpo representa entonces distintas significaciones, que van más allá de lo biológico como el comportamiento, el vestir, la salud, la enfermedad, la adscripción cultural, la identidad de género, etc., son elementos representados y materializados a través del cuerpo, así el cuerpo se convierte en una abreviación de estas representaciones sociales simbólicas.

Flores (2009:112-113) expone que el grupo evalúa y valora parámetros socio-culturales y quien no se rige a ellos es excluido y maltratado. Los aportes de Flores (2009) y LeBreton (2002) corroboran la idea de que la aceptación o rechazo del actor en un grupo social está en relación al grado de similitud o diferenciación que presenta a través de su cuerpo respecto al ideal socio-cultural que ha establecido la mayoría. El cuerpo es un elemento fundamental en el proceso de

construcción de la víctima. Para que un alumno(a) sea maltratado su cuerpo (ya sea por su aspecto o las expresiones que proyecta) emite un símbolo y significado que los agresores reprueban¹⁶.

El cuerpo del actor social viene a ser su *carta de presentación* de ante un grupo social, de esta presentación corporal depende su aceptación o rechazo en ese grupo. En las escuelas donde realizo mi investigación los alumnos(as) que tienen impedimentos físicos (enfermedades, lesiones o incapacidades físicas) son agredidos(as) física y verbalmente por sus compañeros(as), quienes en sus agresiones resaltan la enfermedad o discapacidad física de su víctima mediante apodos y burlas. La discapacidad e impedimentos físicos son motivo de agresión y estigma social, al respecto LeBreton afirma: “Nuestras sociedades occidentales hacen de la “discapacidad” un estigma, es decir, motivo sutil de evaluación negativa de la persona.” (2002:77).

Erving Goffman a lo largo de su obra *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (1959/1997) señala el carácter uniformante de los grupos sociales respecto a los individuos que lo integran, se trata pues de un proceso de adaptación social hacia el grupo dominante donde el individuo nuevo debe mostrar diversas conductas de afinidad hacia el conjunto social en el que desea adaptarse, si las conductas proyectadas por el sujeto nuevo son divergentes o antagónicas respecto al grupo dominante no lograra adaptarse al mismo, ya que el grupo dominante evaluaría al novato para adoptar una conducta respecto a él (Goffman, 1959/1997).

Según Guaygua y Castillo (2010) en el bullying se debe diferenciar las *bromas* de las *burlas*, ya que las ultimas si están enfocadas en denigrar a la persona que la recibe. En las escuelas que estudio las agresiones resaltan las singularidades de las víctimas y tienden a ridiculizarlas exagerando el rasgo que estas poseen (2010: 11-12). LeBreton trata de señalar que el cuerpo es como un “*espejo social*” (2002:58) donde todos tratan de “mirarse en el otro” para sentirse identificados, la idealización del cuerpo que se manifiesta en la publicidad, arte, cultura, etc. es la proyección de lo que la sociedad, en este caso el grupo dominante de estudiantes desea llegar a ser y considera como un *modelo* a seguir, como referente, social, psicológico, estético, biológico, cultural, etc. “Por consiguiente, ciertos rasgos del cuerpo escapan totalmente del control voluntario o de la conciencia del actor.” (LeBreton, 2002:58).

El conflicto radica en que la condición corporal expresada como ser origen racial, étnico o estado de salud, escapan del control de la víctima quien es agredida por características que muchas veces son heredadas y no adquiridas. Por esa razón mientras más difiera el sujeto de la mayoría predominante más incomodidad genera en ese grupo, porque contradice o no se adapta a los parámetros estéticos, culturales, psicológicos, sociales y étnicos propios del ideal *uniformante* socialmente aceptado en el entorno de estudiantes.

Si bien el factor inicial que da lugar al proceso de construcción de la víctima es la *diferencia* que esta presenta respecto a sus compañeros, el agravio que esta recibe se *reproduce socialmente*. Olweous argumenta que existe un “*contagio social*” en la agresividad, concepto con el cual el autor describe la *reproducción social* de la violencia. Este “*contagio social*” se visibiliza en la aprobación o indiferencia que obtiene el agresor por parte de sus compañeros, esta actitud colectiva refuerza su agresividad y la legítima por lo cual otros estudiantes (influenciados por la conducta belicosa que presencian) tratan de imitar o reforzar aún más la conducta del agresor. El conjunto de estudiantes disminuye su sentido de responsabilidad individual sobre la víctima. Esto produce

¹⁶ En el bullying los actores sociales interactúan en base a los significados que sus cuerpos emiten y reciben ya que los agresores deterioran a sus víctimas en base a los rasgos o características físicas, sociales, culturales, etc. que presentan y los diferencian del resto de sus compañeros, por ejemplo la procedencia étnica, la enfermedad o impedimentos físicos, por ejemplo el hecho de proyectar vulnerabilidad ante el dolor, manifestar angustia, quejarse ante los maltratos recibidos, o dar muestra excesiva de sentimentalismo ocasionan que la víctima sea atacada por sus agresores.

un cambio en la percepción de la víctima por parte de sus compañeros, en palabras de Olweous: "... la víctima será percibida como una persona de muy poco valor que casi 'suplica que le peguen' y que merece que se le hostigue." (1993/2006: 63-64).

Igualmente Mollericona et. al (2011) describen que a veces los alumnos(as) que presencian el acoso se oponen cuestionando o reprendiendo al agresor pero en otros casos incluso llegan a promoverlo. De esta manera el bullying que recibe la víctima llega a ser "legitimado" por la mayoría de sus compañeros(as) que presencian el acoso (2011: 96). En las U.E donde se realizó nuestra investigación los compañeros(as) espectadores del acoso observaban el maltrato que sufrían las víctima pero no reprendían a los agresores, mostrando escaso o ningún interés en detenerlo o denunciarlo, por el contrario preferían optar por la indiferencia. En otros casos los compañeros(as) incentivaban el bullying (mediante risas y comentarios que apoyaban al agresor) lo cual contribuía para que los agresores(as) deteriorasen impunemente a sus víctimas(as).

1.4.3. Poder y dominación

Weber en su trabajo *Economía y Sociedad* [tomos I y II] (1922/1977) habla del desarrollo de la sociedad y economía para ello estudió la presencia de los líderes que ejercían un dominio legal y carismático basado en una determinada forma de poder. Michel Foucault (2010) también trabajó la temática del poder desde un enfoque sociológico y concluyó que el poder está presente en toda relación social¹⁷. Por ello es relevante estudiar el poder y la dominación existentes entre los actores sociales (agresores, víctimas y espectadores) que protagonizan el bullying.

Para Weber el *poder* es "...la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social, aun contra la resistencia de otra u otras personas." (1922/1977a: 43). Respecto a la *dominación* Weber la define como: "... la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos (o toda clase de mandatos)." (1922/1977a:170). De la misma manera Foucault considera que el poder es la *capacidad* que un individuo posee sobre los hombres y cosas ya sea para alterarlas, emplearlas o destruirlas: "(...) si hablamos de estructuras o de mecanismos de poder, es solo en la medida en que suponemos que ciertas personas ejercen poder sobre otras." (2010: 11-12). Foucault también añade: "El ejercicio del poder consiste en 'conducir conductas' y en arreglar las probabilidades." (2010:15) La práctica del bullying lleva implícitas *relaciones de poder y dominación* en las interacciones sociales de los actores que lo protagonizan.

Foucault (2010) y Weber (1922/1977a) exponen la naturaleza *desigual* del poder, el cual *nunca es simétrico* porque se basa en una relación de verticalidad de dominador(es)/dominado(s), si el poder fuese simétrico dejaría de ser tal por romper esa relación verticalista en la cual *unos* someten a *otros*. Según Foucault la dinámica del poder se mueve en torno a *luchas* pero detrás de esos enfrentamientos por el poder se esconde un elemento identitario: "Finalmente, todas estas luchas actuales se mueven en torno a la cuestión: ¿quiénes somos? ..." (2010:6-7).

En el bullying los agresores(as) construyen su identidad como líderes a través del poder y la violencia que ejercen contra sus víctimas. El comportamiento del agresor *elabora una identidad que establece su rol de líder y dominador*, debido a esta construcción identitaria el agresor asume que sus acciones son legítimas por la *superioridad* que posee respecto a sus víctimas. Foucault complementa "Esta forma de poder se ejerce en la vida cotidiana inmediata que clasifica a los

¹⁷ Foucault afirma que "Las relaciones de poder están arraigadas en el tejido social." (2010:18).

individuos en categorías, los designa su propia individualidad, les ata a su propia identidad, les impone una ley de verdad que deben reconocer y que los otros deben reconocer en ellos.” (2010:7).

La figura del agresor como *dominador* es también una construcción social elaborada por el conjunto de alumnos(as) y no solo por las víctimas, pues al presenciar el acoso ejercido por el agresor los espectadores reconocen en él una figura rebelde y dominadora. Según Weber (1922/1977b) un rasgo del liderazgo es que este trata de legitimar el poder que ejerce sobre los demás. Foucault considera que el poder ejercido por un hombre se visibiliza mediante la *resistencia* que proyectan los dominados. Esta *resistencia* permite ver los métodos y formas empleadas (físicas, verbales, psicológicas, simbólicas, etc.) por el dominador para imponer su voluntad sobre los otros (2010:5). La *oposición* que manifiestan las víctimas se proyecta a través de quejas, denuncias, o alteraciones en su comportamiento (llorar, escapar, etc.), estas reacciones serían señales visibles del dominio que las víctimas llevan y el estado de vulnerabilidad en el que se encuentran.

Un elemento en el cual el agresor basa dominación es el *carisma*. Weber afirma que el dominio carismático tiene su origen en “... una excitación común a un grupo de hombres, excitación surgida de lo extraordinario y tendiente a la consagración al heroísmo, de cualquier clase que sea.” (1922/1977b: 856). En el fenómeno del bullying se podría decir que el agresor por medio de sus acciones (deteriorar a la víctima, *resistir* el sistema escolar, mostrarse rebelde, etc.) causa *excitación* en el grupo de estudiantes que observan estos comportamientos. La aprobación o indiferencia por parte de los alumnos(as) que presencian el acoso junto con la sumisión de la víctima(s) legitiman aún más el dominio del agresor.

Weber añade también que un líder surge en contextos y circunstancias en la que los actores sociales ameritan su presencia y liderazgo¹⁸. De esa forma donde no existen condiciones y grupos sociales que ameriten la presencia de un liderazgo no puede surgir el dominador (1922/1977b: 875-876). En nuestra investigación el “líder carismático” fue para los alumnos(as) agresores la personificación de la *resistencia* al sistema escolar, de lo que ellos son, desean o creen ser: fuertes, rebeldes, atléticos, etc. razón por la cual el agresor- líder deteriora a quienes difieren y no responden a las características que él y sus seguidores poseen.

Weber complementa: “El portador del carisma las disfruta en virtud de una supuesta misión encarnada en su persona, misión que, si no siempre y de un modo absoluto, si por lo menos en sus representaciones más altas, **posee un carácter revolucionario, subversivo de valores, costumbres, leyes y tradición** [las negrillas son mías].” (1922/1977b: 853). En el bullying se aprecia que los agresores son vistos por sus seguidores como *caudillos* que de una u otra forma *resisten*, dificultan u obstaculizan la dominación que la escuela trata de imponer a los(as) estudiantes por medio de reglas y modelos de conducta socialmente aceptados.

Estos aportes se complementan con el trabajo de Olweous quien expone que la característica central del “*agresor típico*” es su agresividad al interactuar con otros estudiantes y adultos, su impulso por *someter* a los demás y la aversión que sienten hacia la escuela. Son impetuosos, manifiestan ‘tendencias hacia la violencia’ (ya sea física, verbal o psicológica) también muestran una personalidad ególatra, tienen una “*opinión positiva de sí mismos*” y a cambio obtienen aprobación y respeto del grupo por su conducta agresiva (1993/2006: 52-53). De este aporte podemos rescatar como características sociales de los agresores su *conducta resistente*, subversiva

¹⁸Weber ejemplifica que en las guerras surge un líder porque los sujetos necesitan un comandante, en la política porque necesitan un conferenciante, en las ritualidades porque necesitan un sacerdote o celebrante, etc. (Weber, 1922/1977a: 875-876)

y el impulso por dominar y dirigir lo cual los inclina a personificar roles de liderazgo carismático en la escuela y el aula.

Para Weber el carisma no se hereda naturalmente, el carisma se *auto-legitima* por las acciones del líder. Por eso que el líder debe demostrar sus capacidades personales y estar dispuesto a que estas sean corroboradas por sus seguidores: “Si quiere ser un profeta, debe hacer milagros; si quiere ser un caudillo guerrero, debe realizar acciones heroicas. Pero ante todo debe ‘probar’ su misión divina por el hecho de que a las personas que a él se consagran y en el creen *les va bien*.” (1922/1977b: 850). Es más según Weber cuando el *líder* no logra proyectar de manera exitosa sus facultades ante los seguidores, estos lo abandonan y buscan otro líder que reemplace al anterior. Todo esto se debe a que el carisma exige una “*validez absoluta*”, es decir el líder debe legitimar sus acciones para que los hombres que lo siguen continúen apoyándolo. (1922/1977b: 850-852)

En el bullying el agresor debe ser dominante con sus víctimas, altivo, e insubordinado, manifestando *rituales resistentes* ante las normas establecidas por la escuela, porque si dejase de actuar de ese modo perdería su liderazgo. De esta forma el agresor-líder se encuentra en un *constante examen* para ser aceptado por sus seguidores, dicho *examen* el agresor lo realiza diariamente en la escuela mediante comportamientos *resistentes* y agresivos.

El carisma del agresor se basa en un rasgo que solo él y sus seguidores creen poseer respecto a sus compañeros, esta singularidad se manifiesta mediante simbolismos y representaciones sociales a través de los cuales se diferencian del resto¹⁹. Se transmiten varios simbolismos a través del cuerpo. El comportamiento de los agresores se materializa en su corporeidad visibilizando una conducta desafiante (respecto a las normas escolares disciplinarias) agresiva y tiránica respecto a sus víctimas. Según LeBreton el cuerpo actúa como un “*instrumento simbólico*” donde el hombre comparte significados y se identifica con otros miembros de su entorno, ya que el cuerpo actúa como *emisor o receptor* del significado que hay en un determinado entorno social (2002:8).

LeBreton menciona que: “Dentro de una misma comunidad social, todas las manifestaciones corporales de un actor son virtualmente significantes para sus miembros. Únicamente tienen sentido en relación con el conjunto de los datos de la simbólica propia de un grupo social (...) [También añade que] el cuerpo en tanto encarna al hombre, es la marca del individuo, su frontera, de alguna manera del tope que lo distingue de los otros... el actor se esfuerza por producir un sentimiento de identidad más propicio.” (2002: 9-11). En el caso de los(as) agresores(as) este comportamiento se manifiesta por ejemplo llevando el uniforme de forma incorrecta rebelándose así contra el sistema escolar, para ello han usado su cuerpo como símbolo de *resistencia* que se manifiesta en anexar a su corporeidad incorrectamente el uniforme.

LeBreton (2002) plantea que: “La marca social y cultural del cuerpo puede llevarse a cabo a través de una escritura directa de lo colectivo sobre la carne del actor. Puede hacerse como un recorte, una deformación o un agregado. Este moldeado simbólico es relativamente común en las sociedades humanas: sustracción ritual de un fragmento del cuerpo... [Como ser] marcas en la espesura de la carne... tatuajes... maquillaje... uso de joyas o de objetos rituales que reorganizan la conformación del cuerpo... estas **inscripciones corporales** [las negrillas son mías]... Integran simbólicamente al hombre dentro de la comunidad, del clan, y lo separan de los hombres de otras comunidades o de otros clanes al mismo tiempo que de la naturaleza que lo rodea.” (2002: 62-63).

¹⁹ A diferencia de las víctimas, las diferencias que poseen los agresores son consideradas por el grupo dominante de escolares como diferencias positivas ya que representan un simbolismo de resistencia al sistema escolar, mientras que la diferencia que presentan las víctimas es considerada como inadecuada por que no colabora con la resistencia, se opone o dificulta el dominio de los agresores.

Las “*inscripciones corporales*” vendrían a ser rasgos corporales adquiridos y no heredados, pues el actor los ha *inscrito* en su cuerpo con un determinado propósito como el caso de los tatuajes. Estas “*inscripciones corporales*” serían simbolismos anexados al cuerpo que pretenden incrementar aún más el sentido de identidad en un determinado grupo, con ello los actores tratan de ser más excluyentes al inscribir en sus cuerpos una marca que ellos mismos han elaborado y los define como tales y que los diferencian de los demás.

Otro importante sustento teórico muy pertinente con nuestro tema de investigación es el trabajo de James Scott “*Los dominados y el arte de la resistencia*” (1990/2000), donde el autor estudia las relaciones de dominación entre poderosos y subordinados que interactúan en un determinado entorno social, analizando estas relaciones de poder desde el ámbito de lo cotidiano, argumentando el carácter *teatral* que dominadores como dominados representan mediante sus “*discursos públicos*” mostrando ante la sociedad una faceta cautivadora, idealizada e incluso encantadora, cuando la realidad que se presenta al interior de estos grupos dista bastante de ser la que exponen públicamente. De la misma manera el autor analiza el “*discurso oculto*” a través del cual los dominadores y los dominados se enfrentan continuamente, los primeros por garantizar y reproducir su dominio y los segundos por quebrantar el yugo y liberarse (Scott, 1990/2000).

Para comprender lo expuesto en el párrafo anterior debemos exponer que según Scott las *interacciones sociales de dominación* presentan 2 *facetas* de comportamiento en los actores sociales involucrados, una de esas facetas es el “discurso público” (Scott, 1990/2000:18). Scott define este *discurso* como: “...una descripción abreviada de las relaciones explícitas entre los subordinados y los detentadores del poder (...) el discurso público va casi siempre, gracias a su tendencia acomodaticia, a ofrecer pruebas convincentes de la hegemonía de los valores dominantes, de la hegemonía del discurso dominante.”(Scott, 1990/2000:25-27).

Analizando el párrafo precedente podríamos sostener que existe un *comportamiento dual* que se ajusta a un determinado contexto de interacción social, por ejemplo el “discurso público” de la escuela como organización social estaría orientado en exponer evidencia de que está cumpliendo con el deber encomendado por el Estado y la sociedad: Educar a los(as) estudiantes. Mediante el “discurso público” la escuela trataría de mostrar que no solo educa sino que además lo hace de manera *eficiente*.

Según Scott el “discurso público” es una forma de disimulo o actuación social casi teatral, ya que este discurso pretende mostrar ante la sociedad la imagen “ideal” que un grupo pretende representar, con el “discurso público” se trata de aparentar y exagerar virtudes para ganar prestigio ante los demás, por ejemplo en el “discurso público” el subordinado fingirá mostrar gran respeto por su dominador para salvaguardar las apariencias de su institución, por estas razones es que este discurso es “oficial” ya que se mostraría lo que es conveniente para dignificar la fama del grupo y sus líderes como sus subordinados, por estas razones Scott cataloga al “discurso público” como “engañoso” pues con este se trata de esconder la “ropa sucia” que hay detrás de la actuación pública (Scott, 1990/2000:25-40).

En el caso del bullying tanto maestros(as) como estudiantes “actúan” engañando al público, mostrando a la sociedad una faceta bastante idealizada, aparentemente “perfecta” destacando valores socialmente aceptados como la disciplina, responsabilidad, pulcritud, decencia, subordinación, etc. La “ropa sucia” que tiene una escuela se trataría de esconder dado que serían conductas antagónicas con los valores idealizados que proyecta la institución educativa, la “ropa sucia” sería entonces la indisciplina, la resistencia e insubordinación de sus estudiantes y en

nuestro caso el bullying que estos(as) manifiestan a espaldas del público durante lo que McLaren (1995) denomina el “Estado de la esquina”.

A la actuación que interpretan los dominadores y los subordinados (ante un público externo a su institución) Scott la cataloga como “*enmascaramiento social*” (Scott, 1990/2000:35). Un punto relevante de esto es que Scott menciona que “...cuanto más grande sea la desigualdad de poder entre los dominantes y los dominados y cuanto más arbitrariamente se ejerza el poder, el discurso público de los dominados adquirirá una forma más estereotipada y ritualista. En otras palabras cuanto más amenazante sea el poder, más gruesa será la máscara.” (Scott, 1990/2000:26).

En las escuelas estudiadas existía una desigualdad intensa en las relaciones de poder presentes entre maestros(as) y estudiantes, podría decirse que los(as) estudiantes se hallaban en una situación de gran vulnerabilidad respecto al poder que ostentaban los maestros(as) y directores(as), esto se evidenció en la exclusión e indiferencia que tenían los maestros y autoridades pedagógicas ante la palabra de los(as) estudiantes, a tal punto llegaba esta desigualdad que incluso los padres de familia no tenían total libertad de cuestionar las decisiones y arbitrariedades de los maestros(as) y directores(as).

Por otra parte, según Scott el “discurso oculto” es el que manifiesta las verdaderas intenciones y sentimientos de los dominados respecto al yugo que cargan, igualmente las verdaderas formas que los poderosos usan para perpetuar su dominio, estas manifestaciones discursivas son “ocultas” porque de revelarse públicamente desprestigiarían la imagen que el grupo quiere mostrar y evidenciaría conductas que son “socialmente reprobables” como por ejemplo el ejercicio de la violencia. La pregunta es ¿Por qué los subordinados esperan un contexto oculto y alejado de la mirada pública para oponerse a sus dominadores? Scott menciona que tal situación se origina porque los subordinados fingen respetar al dominador por temor a las represalias que este podría aplicarles, cuando el dominador está lejos recién surgen las protestas y difamaciones junto con otras expresiones de resistencia hacia su poder, debido a que en ausencia del dominador el riesgo de ser castigado por este disminuye considerablemente, al igual que el hablar entre otros dominados que comparten el mismo yugo genera una sensación de “confianza” e identificación mutua entre los resistentes. (Scott, 1990/2000:27-33).

Los estudiantes manifestarían el bullying y otras conductas resistentes en espacios ocultos por el temor a ser castigados si es que llegasen a ser descubiertos por autoridades pedagógicas y disciplinarias del colegio, por otra parte las conductas resistentes expresadas por los estudiantes tienen como público a otros estudiantes, basándonos en Scott podemos decir que esta selectividad del público, responde a la confianza que tienen los(as) estudiantes para desinhibirse socialmente, debido a que asumen que otros que comparten el mismo dominio comprenderían dichas manifestaciones resistentes.

Goffman menciona que dentro de una “actuación” existe una “relación social” y un “rol social” los cuales expone: “Cuando un individuo o actuante representa el mismo papel para la misma audiencia en diferentes ocasiones, es probable que se desarrolle una relación social (...) [Por “Rol social” entiende] la promulgación de los derechos y deberes atribuidos a un status dado...” (Goffman, 1959/1997:28). En el fenómeno del bullying los agresores buscarían construir un “rol social” que les atribuya una condición que facilite el poder influir libremente sobre el comportamiento de otros(as) estudiantes, buscarían así mediante su rol crear una “relación social” de dominación constante sobre otros educandos(as) que les permita manifestar conductas resistentes.

Según Goffman la “actuación” del individuo tiene por objetivo “impresionar” al grupo de espectadores que lo rodean (en este caso los alumnos) con el propósito de lograr “empatía” con los miembros del auditorio y ser útil ante ellos (Goffman, 1959/1997:29) y posteriormente adaptarse sin dificultades al grupo, así menciona: “...Este [el individuo] puede desear que tengan un alto concepto de él, o que piensen que él tiene un alto concepto de ellos (...) este objetivo, será parte de sus intereses [por] controlar la conducta de los otros, en especial el trato con que le corresponden (...) que movilice su actividad de modo que esta transmita a los otros una impresión que a él le interesa transmitir.” (Goffman, 1959/1997:15-16).

El agresor trataría de mostrar una imagen que represente y sea útil hacia los intereses resistentes del grupo, para ello asumirá conductas rebeldes y deteriorantes al sistema escolar, y mientras más resistencia representen tales conductas mayor impresión causarán estas en el grupo de estudiantes. El rol del agresor sería el de hacer que los estudiantes resistentes se identifiquen con el rol que este representa. No obstante esta conducta idealizada no solo se presenta en agresores, sino también en regentes, maestros y otras autoridades pedagógicas (quienes antagónicamente a los estudiantes) tratarían de representar el poder y los valores que caracterizan al sistema escolar. En el caso de las autoridades pedagógicas –al contrario de los agresores- mientras mejor se reprima la resistencia de los estudiantes mayor admiración causará esta hazaña entre otras autoridades pedagógicas, como mayor incomodidad por parte de los estudiantes resistentes al ver frustrados sus intentos de rebeldía. Como se puede apreciar el aporte de Goffman (1959/1997) se complementa con el de Weber (1920/1977b), ya que este último también menciona que un “líder carismático” necesariamente debe crear admiración en su grupo de seguidores o partidarios.

Sintetizando al interior de la escuela los actores sociales (ya sean estudiantes resistentes o autoridades pedagógicas) deben reprimir conductas que contradigan o antagonicen con el rol que asumen, por ejemplo un estudiante resistente siempre deberá manifestar conductas afines ante el grupo de estudiantes rebeldes, deberá ocultar cualquier comportamiento que contradiga la resistencia protegiendo de esa manera el rol que representa, pues si contradice abiertamente la resistencia del grupo corre el riesgo de ser victimizado por los alumnos(as) resistentes, en suma el actor debe regir su comportamiento en referencia a la *conducta colectiva* propia del grupo dominante.

1.5. Definición del objeto de Estudio

La escuela particular a partir de ahora denominada *Escuela Particular P²⁰* es una U.E mixta, ubicada en la zona de Villa Copacabana del Distrito 14 perteneciente al Macrodistrito 4 de la subalcaldía San Antonio. En el Distrito 14 además de la *Escuela Particular P* existen 3 U.E, dos particulares y una fiscal. La *Escuela Particular P* fue fundada en septiembre del año 1987 por 4 personas, 2 profesoras normalistas una de ellas es y sigue siendo directora del establecimiento. Los 2 fundadores restantes son varones de los cuales no se tiene información clara sobre las profesiones que ejercen. La escuela comenzó a funcionar el año 1987 con una población inicial de 102 estudiantes²¹.

La escuela está registrada como una sociedad de responsabilidad limitada²² (SRL). El colegio funcionaba en 2 turnos: mañana de 8:00 a 12:30 albergando en sus aulas a estudiantes de nivel inicial – primario, y tarde de 14:00 a 18:30 para estudiantes de nivel secundario. Se mantuvo esa organización hasta el año 2010 en el cual se fusionó ambos niveles en el turno de la mañana (de

²⁰ En esta investigación a petición de los estudiados (estudiantes y autoridades pedagógicas) de ambas unidades educativas (fiscal y particular) se utilizarán pseudónimos para mantener en reserva su identidad como el nombre de los establecimientos.

²¹ . Información obtenida del archivo del colegio el día. 19/02/13 a horas 9:25 am

²² Resolución ministerial R.M. 2654.

8:00 am a 12:30 pm)²³. El motivo fue la solicitud de los padres de familia quienes indicaban que sus hijos(as) retornaban demasiado tarde a sus domicilios y otros eran víctimas de actos delincuenciales.

Los(as) jóvenes de nivel secundario (1ro a 6to) que estudian en el colegio tienen edades comprendidas entre 12 y 18 años y provienen de familias económicamente estables (clase media) para cubrir los gastos escolares de sus hijos(as) en un colegio privado. Algunos alumnos(as) de diversos cursos son beneficiados con una beca que les otorga el colegio como premio por su excelencia académica, esta beca exime a los(as) estudiantes favorecidos de pagar las pensiones o mensualidades correspondientes a su colegiatura durante la gestión que cursan. Ninguno(a) de los estudiantes (de nivel secundario) entrevistados durante el TC exploratorio trabaja o está inserto en el mercado laboral. Aún viven en casa y bajo el patrocinio de sus tutores o apoderados y perciben ingresos económicos que les suministran los mismos²⁴. Los(as) estudiantes desean concluir el bachillerato y realizar estudios universitarios en universidades públicas o privadas.

En las interacciones sociales que proyectaron los(as) estudiantes al interior del colegio se evidenció la existencia de *bullying* y *agresiones circunstanciales*. Las autoridades disciplinarias del colegio indicaban que los casos de agresiones e indisciplina ya existían entre los alumnos(as) de diversos niveles académicos pero se habían incrementado desde la gestión 2012 y 2013²⁵. Durante el TC se pudo observar que las *agresiones circunstanciales* y el *bullying* se proyectaban entre los(as) estudiantes mediante juegos violentos como el “*Pasó completo*”²⁶ durante los recreos y espacios (como aulas vacías) donde la vigilancia de una autoridad pedagógica era débil o prácticamente ausente²⁷. El *bullying* observado consistía en ataques físicos (golpes, destrucción de pertenencias y objetos personales), verbales (insultos) y psicológicos (ridiculización, burlas, etc.). Las víctimas de *bullying* observadas en el TC fueron estudiantes que poseían determinada característica física y socio-cultural que los diferenciaba de sus compañeros(as).

La unidad educativa fiscal (turno tarde)

La U.E fiscal a partir de ahora denominada “*Escuela Fiscal Z*” se fundó y comenzó a funcionar en marzo del año 1959 con una población inicial de 120 estudiantes, al 2014 tiene ya 55 años de trayectoria educativa. Funciona en 3 turnos: mañana, tarde y nocturno. En nuestra investigación se estudió el fenómeno del *bullying* en el *Turno Tarde* de la *Escuela Fiscal Z*. Durante el TC se pudo conocer que los(as) jóvenes de nivel secundario (1ro a 6to) que estudiaban en este colegio tenían edades comprendidas entre 12 y 19 años y provenían en su mayoría de familias de bajos

²³ Antes del 2010 primaria cursaba clases de lunes a viernes de 8:30 am a 12:30 pm. Y el nivel secundario pasaba clases de 14:00 pm a 18:30 pm de lunes a viernes y sábados en la mañana de 9:00 am a 11:00. Los descansos o recreos de primaria comienzan a horas 10:00 am hasta 10:20 am, el recreo de secundaria comienza a las 10:30 am hasta 11:00 am. Información obtenida del archivo del colegio el día. 19/02/13 a horas 9:25 am

²⁴ En fecha 26/03/2013 y 02/04/2014 se aplicó un censo a todos(as) estudiantes de nivel secundario del establecimiento para conocer si trabajaban o estaban inmersos en el mercado laboral.

²⁵ El regente de la *Escuela Particular P* me indicaba: “*El año pasado a finales de gestión he visto casos de bullying y peleas entre los alumnos, que se han ido incrementando. Desde que llegué a trabajar había cambios abusivos, pero ahora ha aumentado, estos chicos a veces se nos ponen agresivos nomás*”. Registro etnográfico del 25/02/13.

²⁶ El “*Pasó completo*” es un juego mediante el cual dos o más alumnos realizan un contrato o “apuesta” verbal que establece las reglas del juego: cada vez que suene el timbre del colegio los alumnos que juegan el “*pasó completo*” deben golpearse, quien dé el primer golpe es el “ganador”. Registro etnográfico del 23/03/13. Aunque este ‘*juego*’ entraría en la categoría de lo que es una *agresión circunstancial* muchos agresores lo utilizan como pretexto para agredir a sus víctimas ignorando las reglas del “juego” con el fin de lograr golpearlas. Para ver en qué consiste el juego y la forma en la que se realiza la apuesta verbal remitirse a Anexos y ver: “El juego del Pasó”.

²⁷ El regente del colegio me comentaba que dos casos de *bullying* se dieron cuando los alumnos creían que no eran vigilados en horas de recreo. Registro Etnográfico del 25/03/13. También en los ensayos de la banda musical se dan casos de agresiones circunstanciales donde los alumnos que dirigen la banda golpean a determinados alumnos con el justificativo de que se equivocan en los ensayos. En estas actividades no existe la supervisión constante de un profesor, y debido a que estos ensayos se dan en horas de la tarde muchas veces el profesor se retira rápido o no asiste, dejando a cargo a los alumnos. Registro Etnográfico del 14/03/13 y 15/03/13.

recursos económicos que no gozaban de condiciones económicas suficientes para solventar los gastos escolares de sus hijos(as) en un colegio particular. Se pudo conocer que varios alumnos(as) de nivel secundario ya estaban inmersos en el mercado laboral trabajando en supermercados en oficios de empacadores y cajeros. Otros (as) estudiantes trabajaban en diversas ocupaciones las cuales realizaban para ayudar económicamente a sus familias, por esa razón descuidaban sus estudios y rendimiento académico²⁸. Los(as) estudiantes de este colegio deseaban concluir el bachillerato y realizar estudios universitarios de preferencia en universidades o instituciones públicas.

En las interacciones sociales observadas en los(as) estudiantes de esta U.E se observó la existencia de *agresiones circunstanciales* y *bullying*. Algunas autoridades disciplinarias del colegio corroboraron la manifestación de los mencionados fenómenos entre los(as) alumnos(as), en el curso de la gestión 2013²⁹. Durante el TC se pudo apreciar que el fenómeno del bullying y las agresiones circunstanciales se proyectaban entre los(as) estudiantes por medio de los deportes³⁰, y en contextos de interacción como recreos o actividades extra-curriculares al interior del colegio como fiestas, aniversarios, etc.

Los(as) estudiantes de la *Escuela Fiscal Z* manifestaban *agresiones circunstanciales* en espacios de formación académica (durante clases)³¹, cuando la vigilancia de las autoridades educativas era baja de la misma forma los casos de bullying se exteriorizaban más abiertamente. A diferencia de la *Escuela particular P*, los alumnos(as) de la *Escuela Fiscal Z* no jugaban el “*Pasó completo*”. Los casos de bullying que se pudo observar entre los colegiales consistían igualmente en ataques físicos (golpes y destrucción de pertenencias de la víctima), pero eran más acentuados los maltratos verbales (insultos) y psicológicos (ridiculización, burlas, etc.) cuyo desencadenante principal fueron las características étnico-raciales y psico-sociales diferenciadas que presentaban las víctimas respecto a la mayoría de los(as) colegiales.

1.6. Metodología

Esta investigación está basada en la técnica de los “*impostores*”³² expuesta por Taylor y Bogdan (1987) quienes aconsejan al investigador (cuyo estudio analiza dinámicas sociales de alta sensibilidad y confidencialidad) evitar revelar el tema de su investigación ante su grupo de estudio con el propósito de impedir que este modifique su conducta y en consecuencia genere sesgos en los resultados obtenidos. En nuestra investigación el grupo de estudio conoció el hecho de que se realizaba una investigación, pero lo que no se les reveló con precisión fue el tema de investigación (bullying) para que las y los estudiantes no alterasen sus conductas respecto al fenómeno estudiado, por tales motivos nuestra técnica de investigación fue una *observación participante*

²⁸ La profesora de matemáticas me decía: “Aquí en el colegio la mayoría de los chicos vienen de familias pobres, los de secundaria especialmente el 80% de ellos ya trabajan y por eso llegan tarde y algunos no estudian.” “La mayoría trabaja en supermercados embolsando cosas o limpiando, los muy suertudos se acomodan como cajeros, pero esos más que todo ya son de la pre-promo y la promo”. Testimonio de la profesora de matemáticas en predios de la *Escuela Fiscal Z* a hrs. 13:55 pm el día 03/03/13. Registro etnográfico del 04/03/13.

²⁹ El director del colegio me informaba que en la presente gestión se presentaron casos de agresiones entre los alumnos, por ejemplo durante el festejo de carnaval (2013), donde varios alumnos de secundaria (no especificó el grado al que pertenecían) habían destrozado los útiles de su compañero de curso tras mojarlo con añelina disuelta en agua. Registro etnográfico del 20/02/13.

³⁰ No necesariamente el fútbol. Por ejemplo durante la observación etnográfica un grupo de alumnos de la *Escuela Fiscal Z* agredió a un compañero de su curso por haber sido derrotado en una carrera de velocidad. Registro etnográfico del 04/03/13.

³¹ Durante la observación etnográfica se pudo ver como un grupo de alumnos de nivel secundario golpearon a su compañero de curso (haciéndole pasar el “*callejón oscuro*”) en plena clase de educación física, mientras el profesor estaba distraído ordenando los balones de basquetbol. Registro etnográfico del 04/03/13.

³² Los primeros investigadores que aplicaron este método de observación encubierta fueron D.L. Rosenhan y su equipo de investigación, quienes estudiaron las interacciones sociales de los internos de un manicomio haciéndose pasar como si fuesen “enfermos mentales” para acceder al sanatorio e investigar (Rosenhan, 1973: 250-258 parafraseado en Taylor y Bogdan, 1987: 136-139).

pasiva ya que se visitó los colegios asumiendo un papel de espectador de los fenómenos ocurridos al interior de la U.E, pero sin intervenir activamente de ellos evitando de esa manera alterar el curso de su manifestación. La observación también fue de naturaleza *encubierta*, al asumir el rol de *impostor* ante el grupo de estudio, dicha técnica nos ha producido buenos resultados al momento de recoger la información, ya que gracias a esta destreza no se creó inhibición por parte de los(as) estudiantes.

También se procedió a la elaboración de *diarios de campo* mediante la *observación participante pasiva*. Con la información obtenida a través de los diarios de campo se hizo una descripción etnográfica sobre los hechos y los contextos que fueron relevantes para entender la investigación como tal. También se aplicaron *entrevistas informales* y *entrevistas en profundidad* a los integrantes que formaban parte de la comunidad escolar de las U.E observadas.

1.6.1. Aplicación de las técnicas metodológicas en el Trabajo de Campo

Para aplicar la *observación participante pasiva* y *encubierta* tuve que presentarme ante los(as) estudiantes y A.P de ambos colegios como tesista universitario cuyo tema de nuestro estudio era la *dinámica escolar* (un término general e impreciso) evitando exitosamente que ellos(as) conociesen con certeza el verdadero tema de nuestra investigación (bullying). Únicamente los directores de ambos establecimientos estuvieron al tanto de la verdadera naturaleza de la investigación y me brindaron libre acceso para realizar el estudio en sus colegios permitiéndome ingresar a las aulas (incluso en momentos de clase) y desplazarme por todos los espacios de socialización existentes al interior de las U.E. Se logró acceder a las U.E porque los directores de ambos colegios consintieron que se realizase el estudio en sus establecimientos ya que les interesaba conocer cuál era la situación en la que se hallaban sus escuelas en relación al fenómeno del bullying. Las A.P de ambos colegios colaboraron facilitándome información e informándome sobre problemas de indisciplina, violencia y diversas formas de conflictos que se presentaban entre los(as) alumnos(as).

No obstante tanto los directores, funcionarios escolares y A.P de las U.E si bien proporcionaron el acceso para que se lleve a cabo la investigación, también presentaron marcadas susceptibilidades respecto al manejo de la información, *mostraron un fuerte recelo ante la posibilidad de que algún tipo de información desfavorable se hubiese hecho de conocimiento público* a través de diversos medios de comunicación y en consecuencia afectando negativamente el prestigio de sus colegios como el de sus estudiantes y funcionarios(as). Por esa razón me solicitaron reiteradas ocasiones que mantenga en estricta reserva la identidad de los estudiados y el nombre de los establecimientos como condición fundamental para realizar el estudio en sus U.E. Dicha solicitud fue la más exigida por la Directora de la *Escuela Particular P*, quien mostraba gran susceptibilidad temiendo que su establecimiento perdiese alumnado y el pago de sus respectivas colegiaturas si se difundía públicamente la noticia sobre la existencia de bullying y otras formas de violencia o conflictos escolares al interior del mismo, este motivo hizo que la adquisición de datos fuera más dificultosa en el colegio particular. Por estas razones se utilizaron pseudónimos tanto para referirnos a los(as) entrevistados(as) como a los establecimientos.

Para el recojo de la información se efectuaron *observaciones etnográficas* y *apuntes en diarios de campo* luego de concluir cada jornada de observación. Se emplearon *entrevistas informales*, *semi-estructuradas* y *en profundidad* a los(as) estudiantes, padres de familia y Autoridades Pedagógicas³³. Se realizó una *selectividad* y *análisis del escenario* para que dichas técnicas se

³³ Durante dos años (gestiones 2013 y 2014) en los que se llevó a cabo esta investigación se efectuó un total de 268 entrevistas a los actores sociales estudiados. A los(as) estudiantes se les aplicaron 19 entrevistas en profundidad, 57 entrevistas

aplicasen exitosamente. De esta manera fueron empleadas sobre todo en horas de recreo, momentos previos al toque de entrada, horas libres y salida ya que en estos espacios los(as) colegiales se desinhibían y brindaban información de manera más libre al verse independientes del control de sus tutores y las A.P.

La *observación* requirió de frecuentes visitas a los establecimientos de estudio. El trabajo de campo durante la primera etapa de observación tuvo inicio en el mes de Febrero de la gestión 2013 y concluyó en el mes de diciembre del mismo año ya clausurado el año escolar. La segunda etapa de observación tuvo lugar desde Febrero hasta septiembre de la gestión 2014. Durante ambas gestiones se realizaron visitas frecuentes a los establecimientos con una aproximación de 1 a 4 veces por semana durante un lapso aproximado de 2 a 4 horas. Se recurrió a los(as) estudiantes, maestros, funcionarios y A.P de las U.E para que brindasen información sobre casos de “violencia escolar” que pudiesen conocer. Para establecer contacto con determinados estudiantes (agresores o víctimas) se recurrió a las conversaciones informales. También se aplicó una *técnica encubierta*, en la cual se aparentaba mediante el uso de la lista de asistencia “seleccionar de manera aleatoria” a determinados(as) estudiantes, que en realidad eran agresores y víctimas. La aplicación de esta técnica tuvo por fin adquirir información sin despertar susceptibilidad, ni sospecha en los(as) estudiantes “aleatoriamente seleccionados”.

Durante la observación el investigador siempre mantuvo presente la imparcialidad y la delimitación respecto al grupo de estudio, sin desarrollar hacia el mismo ningún tipo de familiaridad, vínculo afectivo o personal que pudiese sesgar la observación. Por estas razones se mantuvo una estricta demarcación entre el rol de investigador y el rol de los investigados (sin entorpecer el progreso de la investigación), teniendo siempre en cuenta que un investigador jamás debe dar lugar al surgimiento y manifestación de subjetividades personales hacia su grupo de estudio.

Fue necesario el establecimiento del “Rapport” (Taylor y Bogdan, 1984/1987:55)³⁴ con el grupo de estudio con el fin de que este desinhibiera su comportamiento, por tal motivo es que se desistió de aplicar *entrevistas formales* a los informantes puesto que despertaban susceptibilidades en los estudiados además de correr el riesgo que divulguen la noticia de que fueron entrevistados ocasionando que otros escolares y funcionarios colegiales se cohíban ante la presencia del investigador bloqueando el recojo de la información. Además los actores sociales no mostraban disposición para brindar información mediante el uso de las *entrevistas formales* ya que percibían esta técnica como *intrusiva*, una especie de “*prueba acusadora*”, temiendo ser criticados, denunciados o delatados, su miedo residía en el hecho de que muchos elementos propios del “Discurso Oculto” pudiesen revelarse y deteriorar las apariencias y prestigios ensalzados en los “Discursos públicos” emitidos por las escuelas, los hogares y las familias, sin embargo esto no impidió que me brindasen información sustanciosa y espontánea a través de *entrevistas informales* y semi-estructuradas ya que estas técnicas no despertaban en ellos(as) desconfianza o incomodidad por sentirse perseguidos.

Las víctimas de bullying brindaron información mediante *entrevistas informales, semiestructuradas y en profundidad*. Esto se logró construyendo un “Rapport” que fue minimizando gradualmente la desconfianza de estos actores, elementos como la *selección de los*

semiestructuradas y más de 90 entrevistas informales. A los funcionarios administrativos, autoridades pedagógicas y maestros se aplicaron 66 entrevistas informales y 32 entrevistas semiestructuradas.

³⁴ Para Taylor y Bogdan (1984/1987) el “Rapport” es el vínculo que minimiza la desconfianza, defensiva y hostilidad de los informantes logrando que estos se “abran” con el investigador y le rebelen de forma desinhibida datos reales útiles para el estudio, por ello el “rapport” es proceso de una construcción gradual que derrumba las barreras defensivas de los informantes ante los extraños (1984/1987:55).

escenarios para adquirir información, conductas de respeto, amabilidad, imparcialidad y discreción lograron adquirir la colaboración de las víctimas, también pudimos comprobar la discreción de las mismas quienes no comunicaron a nadie que fueron entrevistadas, para no despertar la hostilidad de sus agresores ni la susceptibilidad de los funcionarios escolares.

Por estas razones las relaciones de campo con el grupo de estudio fueron complejas. Una dificultad con la que inicialmente tropecé fue construir el “rapport” con los(as) estudiantes, quienes me pedían demostrarles que yo no era un observador detectivesco, ni un “espía” enviado por los maestros(as), padres de familia o medios de comunicación. Los estudiantes me exigían pruebas que les garantizara mi absoluta reserva sobre la información que recibía, para ello *los(as) educandos me investigaron*, averiguando y preguntando a otros colegas ¿Quién era?, ¿De dónde venía?, ¿Qué es lo que yo hacía realmente en el colegio? o ¿Qué vínculo tenía con el plantel docente, otros(as) estudiantes y los padres de familia?, en otros casos me brindaban información muy breve, me comentaban anécdotas, o ejercían conductas de indisciplina en presencia mía para observar mi reacción ante esos hechos tratando de conocer si yo los divulgaba o comunicaba a las A.P. Cuando los estudiantes comprobaron mi discreción recién me brindaron información de forma más desinhibida.

Un factor que contribuyó para lograr este acercamiento (desde mi posición encubierta) al grupo de estudio, la construcción del “Rapport” y un mejor recojo de la información fue la desinhibición que mostraron los(as) estudiantes de ambos colegios ante la presencia de un *investigador joven*, también al confirmar que el investigador no era enviado por las A.P, ni venía acompañado por un *equipo externo* o *personas adultas* (a quienes los(as) jóvenes mostraban gran desconfianza por representar figuras de autoritarismo y dominación), igualmente al saber que no era profesor ni pretendía “evaluarlos” o “calificarlos”, padre de familia ni funcionario escolar, y que toda la información adquirida no tenía la intención de hacerse pública.

No obstante pude comprobar que elementos corporales y biológicos como la condición etaria de “ser joven” tenía un efecto distinto en el comportamiento de otros actores sociales escolares. Mientras el “ser joven” contribuía al acercamiento y desinhibición de los(as) estudiantes, en los actores sociales adultos especialmente A.P y padres de familia ocasionaba una reacción de incomodidad producto de la *visión adultocéntrica* que varios(as) profesaban, quienes en ocasiones mostraban cierto disgusto ante mi presencia ya que consideraban ofensiva la posibilidad de que una persona joven cuestionara o indagara sobre el accionar de los adultos. Los(as) estudiantes mostraron mayor desinhibición al ver que yo no realizaba anotaciones, registros, grabaciones ni fotografías delante suyo. Esta técnica de *observación participante pasiva y encubierta* garantizó que los escolares se desenvolviesen sin sentirse vigilados o cohibidos proyectando sus conductas sin el temor de ser sancionados o censurados, de esta forma los(as) colegas(as) colaboraron con la investigación proporcionando información que ellos consideraban “*confidencial*” (y que ocultaban de las A.P y los padres de familia), mostrando e informando las manifestaciones agresivas, bullying y otras conductas resistentes al interior del colegio, todo ello asumiendo que el investigador no los castigaría, ni rebelaría sus identidades.

Se presentaron una serie de acontecimientos que escaparon de mi control como investigador y obstaculizaron el recojo de la información debido al impacto que tuvieron en la susceptibilidad del grupo estudiado especialmente entre alumnos(as) agresores, padres de familia y A.P. En la *Escuela Particular P* debido a la presencia de 3 estudiantes de psicología (provenientes de una universidad privada) quienes durante la gestión 2013 aplicaron pruebas psicológicas en alumnos(as) de 5to grado de nivel primario, publicando posteriormente los resultados en redes sociales virtuales vulnerando de esa forma la confidencialidad personal de aquellos(as) alumnos(as), este suceso se

hizo de conocimiento general en el colegio por lo que dicha acción causó el disgusto de los padres de familia de los estudiantes afectados, llegando al punto de que dos alumnos fueron retirados del colegio por la molestia de sus tutores ante el suceso ocurrido.

A raíz de ese acontecimiento la directora, A.P, padres de familia y estudiantes agresores(as) del establecimiento mostraron mayor susceptibilidad ante el manejo de los datos recogidos por parte del investigador recalcando insistentemente la obligación de mantener el anonimato como las identidades de los maestros, estudiantes y funcionarios del establecimiento, prohibiéndome también la toma de fotografías y la concurrencia de personas ajenas a su U.E. En la Escuela Fiscal Z las tensiones y conflictos personales entre las A.P, funcionarios escolares y algunos padres de familia, ocasionó que estas personas expresen recelo por el temor de sentirse juzgados y amenazados ante la posibilidad de que la información adquirida a través de *entrevistas en profundidad, fotografías o grabaciones* pudiese emplearse en detrimento suyo o divulgarse entre los miembros de la comunidad escolar con los cuales tenían alguna rivalidad.

Finalmente esta investigación me permitió analizar que *la estrategia metodológica se construye continuamente según el desarrollo y requerimientos de la investigación*, pues como hemos visto no todos los integrantes de un grupo estudiado responden de igual manera ante la aplicación de ciertas técnicas y estrategias investigativas. En ese sentido *nuestras técnicas tuvieron el propósito de no ser intrusivas logrando con ello el acercamiento al grupo estudiado y la construcción como el mantenimiento del “rapport”* que nos permitió acceder a la información de la forma más segura, considerando siempre el escenario de interacción, el rol del sujeto y el tipo de socialización que manifiesta al interior de su organización social.

1.6.2. Criterios de selección del grupo de estudio

La selección de las escuelas fue también producto de un largo -por decirlo de manera coloquial- *peregrinaje* (que data desde mediados del año 2012) para lograr acceder a la información. Se visitaron varias unidades educativas del Municipio de La Paz tanto fiscales como privadas con el propósito de obtener el permiso para realizar nuestro estudio al interior de dichos establecimientos. Tal objetivo no se pudo conseguir debido a la susceptibilidad expresada por las A.P que dirigían estos colegios ante la presencia de un investigador social. Esta situación se manifestó con mayor intensidad en los establecimientos privados. Por otra parte 2 de los establecimientos fiscales ubicados en el *Macrodistrito Centro* del Municipio de La Paz declaraban que anteriormente otros investigadores ya habían realizado estudios sobre la temática de violencia escolar en sus respectivas unidades educativas, razón por la que se desistió de realizar el estudio en esos colegios.

Por estas razones la selección de los establecimientos respondió en primer lugar a la necesidad del acceso a la información como también a la garantía de realizar nuestra investigación en U.E bien establecidas con años de trayectoria para evitar que nuestro grupo de estudio desaparezca por diversas causas. Se escogió un colegio particular de la zona norte Distrito 14 (Macrodistrito N°4: San Antonio) porque según el estudio de Karen Flores (2009:82) en este Macrodistrito se presentaron numerosos casos de bullying en escolares de nivel primario que estudian en colegios de esta zona. Nuestra selección respondió a la pregunta *¿Qué características tendrían los casos de bullying en estudiantes de nivel secundario en un colegio de este Macrodistrito?*

También se escogió un colegio perteneciente al sistema de educación público ubicado en el Macrodistrito 5 de la Zona Sur del Municipio de La Paz, dicho establecimiento tiene más de 50 años de trayectoria educativa, además de ser conocido en el Distrito por su amplia capacidad arquitectónica para albergar gran cantidad de estudiantes (mayor a 600). Se desistió de realizar la investigación en colegios privados de la Zona Sur del Municipio de La Paz debido al estereotipo

económico y socio-cultural del que es objeto la población de la mencionada zona³⁵, pues los resultados obtenidos podrían haber reforzado algún estereotipo atribuido a los(as) estudiantes de colegios privados de este Macrodistrito. Por otra parte se escogió investigar estudiantes de nivel secundario ya que por su edad son más conscientes de las interacciones sociales que tienen y los factores que las caracterizan como ser relaciones de género, adscripción cultural, étnica, clase social, y otros elementos de los cuales los niños(as) de nivel inicial y primario no son totalmente conscientes.

³⁵ Por ejemplo el estereotipo de “Jailón” popularmente conocido en la ciudad de La Paz para referirse a la gente adinerada que habita en la zona sur del municipio paceño.

CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 Breve descripción del contexto educativo boliviano

El sistema educativo boliviano desde su fundación a la actualidad ha presentado numerosos cambios por la aplicación de reformas educativas que pretendían modificar y modernizar la enseñanza escolar en nuestro país. Según el informe elaborado por el Ministerio de Educación Boliviana (2004:21) desde la aplicación de la Reforma Educativa en el año 1994 la educación boliviana se basa en un principio de enseñanza democrático, intercultural y bilingüe (castellano y lenguas originarias). Así mismo el sistema educativo nacional pasaría a ser descentralizado a nivel administrativo, siendo dependencias municipales (alcaldías, Sub-alcaldías) las encargadas de la infraestructura, mantenimiento y servicios de la educación fiscal, la gerencia y supervisión de recursos humanos quedaría bajo la jurisdicción de las distritales departamentales.

Es propicio destacar que según el informe del Ministerio de Educación (2004) la educación boliviana presenta deficientes resultados educativos en comparación con otros países latinoamericanos, ya que estos ostentan un índice menor al 8% de analfabetismo, incluso otros países como Brasil lograron erradicado por completo, por el contrario nuestro país (durante el periodo 1992 – 2001) todavía presentaba una tasa de analfabetismo del 13.3% y la población estudiantil igualmente presentaba un rendimiento académico deficiente sobre todo en el área de matemática y ciencias puras y naturales, tales deficiencias están influidas por las condiciones socio-económicas familiares en las que se encuentran los estudiantes (abandono, pobreza, etc.), prácticas pedagógicas inadecuadas, factores de calidad y accesibilidad a los establecimientos educativos y cantidad suficiente de recursos humanos para cubrir los mismos (Ministerio de Educación, 2004:20-27).

Según los datos proporcionados por el Ministerio de Educación hasta el año 2013 otro rasgo de la educación escolar boliviana es que la población estudiantil (a nivel nacional y perteneciente a establecimientos fiscales, privados y de convenio) que la conforma pertenece mayoritariamente a nivel primario (49.4%), mostrando la gran demanda educativa correspondiente a estos grados de instrucción a diferencia del nivel inicial (10.8%) y secundario (39.8%). Por otra parte el 75.27% del estudiantado boliviano en todos sus niveles desde inicial a secundario se halla matriculado en U.E fiscales, el 14.23% en U.E de convenio y solo 10.50% en U.E privadas. La interpretación de estos datos nos muestra que más del 70% de la población boliviana accede a la educación mediante instituciones estatales¹.

Según datos de la Distrital Departamental de Educación de La Paz para el año 2013 existían en el área urbana del departamento la siguiente cantidad de U.E: 4257 Unidades Educativas Fiscales, 4234 U.E de convenio, 4236 U.E Privadas y 1 U.E comunitaria. A nivel departamental las U.E de nivel inicial a secundario en su mayoría se ubican al área urbana (60.6%), mientras que el 39.4% de las U.E se encuentran ubicadas en el área rural del departamento paceño. Los datos nos revelan que la educación privada brinda sus servicios educativos de forma mayoritaria en el área urbana del departamento, pues el 99.8% de las U.E privadas se ubican en un espacio urbano, mientras que el 0.2% en áreas rurales².

¹ Fuente: Elaboración propia en base a los datos cuantitativos proporcionados por el Ministerio de Educación Boliviana en fecha 07/05/2014. Para apreciar con más detalle los datos estadísticos ver Anexos: Cuadro N°1: Cantidad y Porcentaje de estudiantes matriculados a nivel nacional en U.E según dependencia (gestión 2013).

² Fuente: Elaboración propia en base a los datos cuantitativos proporcionados por la Distrital Departamental de Educación de La Paz en fecha: 17/04/2014. Para apreciar con más detalle los datos estadísticos ver Anexos: Cuadro N°2: Cantidad y porcentaje de U.E Urbanas y Rurales en el Departamento de La Paz (gestión 2013).

2.2. ¿Qué información nos ofrecen los medios de comunicación nacionales respecto al bullying?

Según Mollericona et.al (2011) en nuestro país la información al igual que los estudios realizados sobre el fenómeno del bullying son bastante recientes (2011:118-120). Por esta razón los datos que nos proporcionan los medios de comunicación (M.C) a través de periódicos, radiodifusoras y televisión llegan a ser imprecisos, sesgados e insuficientes. Primeramente los medios informativos nos presentan el bullying desde un enfoque psicológico, exponiendo el fenómeno como un mero síntoma de diversas patologías mentales de carácter individual³ y no como un fenómeno que abrevia diversas interacciones de tipo social.

Es propicio mencionar también que los M.C exhiben numerosas imprecisiones conceptuales y teóricas pues no diferencian el bullying propiamente dicho de una *agresión circunstancial*, considerando erróneamente que toda forma de conflicto o enfrentamiento entre escolares constituye un caso de bullying. Igualmente los M.C enfocan el bullying desde una perspectiva sesgada, subjetiva y moralista, en la cual *se exalta el victimismo* de los(as) estudiantes acosados(as) por sus pares, enfatizando de forma exagerada las consecuencias que pudiese generar el acoso. Por estas razones los M.C analizan el bullying como si este fuese un acontecimiento de "*crónica roja*", ya que actualmente la prensa hace referencia al bullying y las agresiones circunstanciales cuando estos fenómenos llegan a tener una fuerte repercusión social o consecuencias bastante alarmantes y significativas que ya no pueden ser resueltas al interior de las escuelas ni bajo la jurisdicción de sus autoridades pedagógicas (A.P), por ejemplo lesiones físicas de gravedad o la muerte de la víctima.

En nuestro país el único programa que trabaja la temática de la violencia escolar es "Trinchera escolar" producido por la ONG Voces Vitales y emitido los sábados en *Radio Deseo* (103.3 FM). Dicho programa expone y analiza diversos casos de violencia escolar, donde los(as) radioescuchas (ya sean testigos o víctimas) narran sus vivencias respecto al hostigamiento escolar que sufren o presencian. No obstante este programa también presenta los mismos sesgos e imprecisiones arriba mencionadas. Por tales razones esta emisión radiofónica llegaría a tratar realmente el tema de la *violencia escolar* a nivel general, más que el bullying propiamente dicho y como lo entendemos en nuestro estudio. Un sesgo muy manifiesto en el programa es su marcado moralismo de carácter idealista, pues en cada caso de "bullying" expuesto se enfatiza el sufrimiento de la víctima y resaltan las características y estereotipos de índole psicológico que presentan los agresores (inestabilidad emocional, adicciones, agresividad, etc..) a los cuales se atribuye una connotación subjetivamente "negativa", por ser rasgos que antagonizan con los valores de la moral ideal y humanística.

En síntesis, si bien el fenómeno del bullying ha comenzado a conocerse en nuestro país, aún nos enfrentamos con grandes obstáculos para comprenderlo desde un enfoque estrictamente

³ Como una anomalía psíquica, propia de un individuo aislado quien manifiesta una conducta patológicamente agresiva la cual popularmente (en su mayoría) se considera que tiene un origen exógeno a la organización escolar, como por ejemplo vivencias traumáticas, conflictos intrafamiliares, hogares desechos, etc. Para corroborar esta información ver: LA RAZÓN (2012). "*Identifican cuatro tipos de acoso escolar cibernético en Bolivia. Diagnóstico. Voces Vitales asegura que 23% de estudiantes son víctimas de 'Ciberbullying'*." LA RAZÓN. La Paz (11 de noviembre del 2012). Pp. A-18.
Ver: ECHAVE, Mirna (2012). "*Piden sanción para el bullying*". LA PRENSA. La Paz (21 de abril de 2012). En: http://www.laprensa.com.bo//diario/actualidad/la-paz/20120422/piden-sancion-para-el-bullying_23817_38128.html.
Ver: - FERNANDEZ, Jorge (2011). "*El matonaje en colegios es cotidiano*". OPINIÓN. Cochabamba (martes 25 de octubre de 2011), en: <http://www.opinion.com.bo/opinion/articulos/2011/1025/noticias.php?id=29667>
Ver: TERRAZAS, Alexander (2011). "*Según un estudio realizado en La Paz y el Alto 5 de cada 10 escolares sufre Bullying*". EL DÍA. La Paz (10 de Octubre, 2011) en: www.eldia.com.bo.

sociológico. Por un lado nos topamos con el sesgo psicologista vigente en las investigaciones y estudios sobre bullying, por otro tropezamos con el desinterés respecto al fenómeno por parte de las entidades educativas públicas y privadas (Seduca [Servicio departamental de educación], Andecop [Asociación de colegios particulares], Ministerio de educación, etc.) quienes se enfocan en investigar elementos educativos de naturaleza cuantitativa vinculados al rendimiento académico estudiantil, tasas de analfabetismo, deserción escolar, etc. El mencionado desinterés se manifiesta en la ausencia de leyes y estatutos educativos destinados a la prevención y control de la violencia escolar y el bullying. Si bien psicólogos y proyectistas, así como padres de familia y maestros de diversos establecimientos educativos paceños han presentado (a las instancias correspondientes tales como el Seduca, el Ministerio de educación y la Municipalidad) propuestas para enfrentar la violencia escolar⁴, hasta el día de hoy estos proyectos no han sido aplicados, ni reglamentados.

Finalmente los diversos estudios (tanto nacionales como extranjeros) ya mencionados sobre el tema del bullying que pretendieron cuantificar el mencionado fenómeno resultan a nuestra observación bastante insuficientes, ya que no se tiene total certeza de que tales cuantificaciones numeren con exactitud casos de bullying y no conflictos o agresiones de carácter circunstancial. Desde los enfoques cuantitativos en los cuales no existe diferenciación del tipo de agresiones que se producen al interior de las escuelas es natural que tales estudios nos muestren altísimos niveles de violencia escolar confundiendo como si fueran casos de “bullying”. Si bien las técnicas cuantitativas pueden enriquecer los resultados de una investigación su aplicación única y sistémica (excluyendo una triangulación metodológica con técnicas cualitativas) nos ofrece resultados muy limitados al momento de estudiar fenómenos que presentan elementos sociales tales como rituales, cultura, simbolismos, etc., los cuales no se logran comprender únicamente por medio de la cantidad, la numeración y las estadísticas.

2.3. Descripción de las escuelas estudiadas.

2.3.1 La Escuela Particular P

La *Escuela Particular P* es un establecimiento educativo de valores cristiano-católicos dirigido por maestros y personal civil (no por órdenes ni congregaciones religiosas). Existe la tolerancia religiosa dentro de la U.E, razón por la cual se acepta colegiales de diversas religiones y cultos (en la práctica es un establecimiento semi-laico porque si bien profesa la fe católica no exige que los(as) estudiantes se adscriban a esta religión). En su discurso es un colegio conservador, practicante de la pedagogía tradicionalista exigiendo que los alumnos(as) se comporten según roles establecidos de género y cultura, por ejemplo exigir el corte de pelo en los varones, el uso del uniforme, la prohibición de maquillaje en las mujeres, etc., medidas aplicadas como sinónimo de pulcritud y responsabilidad. La U.E se empeña en mantener su prestigio como institución educativa expresado en la exigencia de un óptimo desempeño académico en los estudiantes⁵, excluyendo de futuras inscripciones a todos(as) aquellos(as) que reprueban la gestión en sus aulas y realizando llamadas de atención y citaciones para los estudiantes cuyo rendimiento académico es deficiente.

⁴ Ver: ECHAVE, Mirna: “*Piden Sanción para el Bullying*” en: www.laprensa.com.bo, 21/04/2012. Documento adquirido en fecha 22/11/2012 a hrs 21:47 pm.

Ver: El Montículo: “*La Paz primer municipio en tratar proyecto de ley contra el ‘bullying’.*” en: www.elmonticulo.com.bo 20/03/2013. Documento adquirido en fecha 04/04/2013 a hrs 10:13 am.

Ver: El Diario: “*Bullying será catalogado como un delito escolar*” en: www.eldiario.net/noticias/2013.14/04/2013. Documento adquirido en fecha 16/05/2013 a hrs 21:47 pm.

⁵ El nivel académico de los y las estudiantes se valora mediante los promedios que estos obtienen en sus calificaciones Bimestrales. Aquellos (as) estudiantes cuyas notas y rendimiento son deficientes reciben llamadas de atención y citaciones para sus tutores o apoderados. Entrevista a la Directora Martha Díaz en predios del colegio el 19/02/13 a horas 9: 44 am.

Las A.P del colegio practican rituales religiosos católicos tales como las oraciones o los rezos y cívico-patrióticos ejercidos al interior del colegio en horas cívicas y determinadas fechas donde existan celebraciones cívicas y religiosas. Si bien las A.P del colegio practican rituales religiosos aseguran que estos no tienen la intención de disciplinar o controlar socialmente a los estudiantes⁶. Desde nivel inicial a secundario el establecimiento cuenta con 1 solo paralelo por grado académico a excepción de 1ro, 4to y 5to de secundaria (este último grado fue dividido en 2 paralelos durante la gestión 2014 debido a la cantidad de estudiantes) que son los únicos cursos que se han dividido en 2 paralelos clasificados en *paralelo A* y *paralelo B*. Según los administrativos el motivo de esta división se debió a que los mencionados cursos albergaban en sus aulas más de 40 estudiantes por lo cual era antipedagógico reunir tal cantidad de alumnos en 1 solo paralelo. Actualmente ambos niveles (primario y secundario) cursan clases de lunes a viernes de 8:00 am a 12:30 pm.

2.3.2. El escenario

La arquitectura del colegio tiene dos bloques uno de 3 pisos y el segundo de 2 pisos (incluyendo planta baja), y un área aproximada de 1280 metros cuadrados⁷. Los 2 primeros niveles del primer bloque albergan 3 aulas cada uno, primer nivel cuenta con 2 oficinas 1 destinada a la dirección y la otra que funciona como biblioteca. En el segundo piso además de las 3 aulas se encuentra la oficina que funciona como un consultorio de psicología y orientación. Finalmente en el tercer piso se ve una extensa sala que funciona como auditorio de conferencias o reuniones.

El segundo bloque, en sus 2 pisos alberga 3 aulas por nivel. La planta baja de ambos bloques alberga 3 aulas cada uno. La ocupación de las aulas varía cada gestión, no obstante comúnmente las 3 aulas del piso 1 y 2 del primer bloque son ocupadas por los grados de 1ero a 6to de secundaria. Las aulas del 1er y 2do piso ubicadas en el segundo bloque son ubicadas para los paralelos de secundaria y primaria. Las aulas de la planta baja son designadas para el inicial y nivel primario. En la planta baja del primer bloque se encuentra la sala de té de los maestros, en horarios de clase esta sala opera como enfermería y sala de reunión de padres o invitados que desean entrevistarse con algún maestro o estudiante en específico.

En el perímetro central de la planta baja se abre un espacio que da lugar al patio que funciona también como cancha de fútbol, basquetbol y voleibol. En el patio, al pie del primer bloque se encuentra el quiosco de ventas cuyo encargado es el portero, dicho quiosco vende refrigerios y golosinas a los estudiantes, durante la hora de recreo y salida, al costado de este una pequeña habitación que funciona como depósito en el cual se almacenan los equipos de educación física, al costado de este se ubican los sanitarios, 1 para varones y otro para mujeres, seguidamente a la puerta del sanitario de señoritas se encuentran las piletas de agua. El colegio cuenta con todos los servicios básicos como agua, luz eléctrica y alcantarillado.

Enfrente del primer bloque, separado por el patio se halla un salón que funciona como teatro, delante de este un pedestal del cual se erige un mástil de metal en el cual se iza la bandera durante actos cívicos, al costado izquierdo del teatro se encuentra un pequeño cuarto que constituye la

⁶ Las autoridades afirman que estos rituales religiosos operan como una "Guía moral y espiritual para los alumnos" más enfocada a orientarlos que castigarlos, la directora informa que: "El colegio es de valores católicos, respetamos cualquier expresión religiosa, pero nosotros utilizamos la oración como una forma de formar a los jóvenes en valores y buenas costumbres, para nada tiene la función de controlarlos, sino de orientarlos". Entrevista a la Directora Martha Díaz en predios del colegio el 25/03/13 a horas 8: 32 am. Registro etnográfico del 25/03/13.

⁷ Esta información fue obtenida del archivo de la *Escuela Particular P* otorgado por la secretaria en predios del mismo establecimiento el 19/02/13 a horas 10:15 am.

vivienda del portero y su familia. El interior de todas las aulas es similar, las paredes están pintadas de color rosa-naranja, en las paredes se ven pequeños garabatos hechos a bolígrafo y lápiz cuyo significado es ilegible (parecen grafittis). El piso está cubierto de cerámica blanca, los pizarrones son de tiza. En cada curso hay 5 columnas de mesas y 2 sillas, cada columna compuesta de 4 mesas y 8 sillas. El estado de las mesas y las sillas es relativamente aceptable, presentan rayones y raspaduras sin embargo no se ve en ellas rupturas severas. Delante de las mesas al extremo derecho figura una mesa y una silla reservada para cada profesor. Encima del pizarrón en todos los cursos está colocado un crucifijo de madera, símbolo que rebela el credo católico del establecimiento.

La sala de computación está ubicada en el subsuelo del primer bloque, igualmente está pintada del mismo color que las demás, la única diferencia que en vista a los muros laterales de las paredes (a costados del pizarrón) se encuentran mesas con 2 computadoras cada una, en cada lado hay tres mesas con 2 computadoras, en total se ven 12 computadoras. El pizarrón de esta sala es el único de material acrílico, finalmente este espacio es también el único que no tiene colgado un crucifijo sobre el muro.

La dirección es una oficina con tres escritorios uno para el secretario, otro para la cajera y finalmente uno para la directora. Únicamente el del secretario tiene computadora. En las paredes están colgados cuadros con los retratos de Simón Bolívar y Antonio José de Sucre, símbolos patrios, y un cuadro con la imagen de Cristo. La biblioteca es una pequeña habitación con una mesa ubicada al centro de la misma, la cual esta bordeada por 4 sillas y una pequeña vitrina almacenando libros. El consultorio de orientación psicológica no cuenta con más elementos que un escritorio y 2 sillas delante del mismo. El colegio tiene distintivos para uniformar a sus estudiantes. El uniforme de aula que la U.E exige consta de una chompa de color celeste, una camisa blanca, corbata y pantalón tono gris intenso⁸ y zapatos negros. Para las señoritas el atuendo es el mismo la diferencia radica en que el uniforme femenino lleva una falda en lugar de pantalón. El uniforme deportivo tanto para varones y mujeres consta de un buzo deportivo (pantalón y chaqueta) de color celeste marino con líneas de tono gris intenso en las mangas. El uniforme de gimnasia tanto para varones y mujeres consta de un pantalón corto y una polera de manga corta en tono blanco.

2.3.3. Personal Docente y administrativo

Durante la gestión 2013 la *Escuela Particular P* contaba con un total de 27 docentes normalistas de los cuales 13 pertenecían a nivel secundario. En esa gestión estaban oficialmente matriculados 506 alumnos de los cuales 271 pertenecían a nivel secundario⁹, la carga total de alumnos por maestro fue de 18 estudiantes, La carga específica de alumnos por docente de nivel secundario fue de 21. Durante la gestión 2014 el establecimiento tuvo un total de 644 estudiantes oficialmente matriculados de los cuales 306 pertenecían al ciclo secundario, también contó con 29 docentes normalistas, los 2 nuevos docentes incorporados pertenecían al ciclo secundario, durante este periodo la carga total de alumnos por maestro fue de 22 estudiantes, la carga específica de alumnos por docente de nivel secundario fue de 15.

⁸ Para proteger la identidad del establecimiento se modificaron levemente los colores del uniforme y emblemas con que distingue a sus estudiantes.

⁹ Información obtenida del registro de matriculación de la gestión 2013 de la "Escuela Particular P", el día 01/03/13 a horas 10:45 am. Para más información ver el Cuadro N°1 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos por grado académico en la *Escuela Particular P* (Gestión 2013).

En la gestión 2013 de los 27 docentes que trabajaban en el establecimiento 25 eran católicos y solo 2 profesaban culto cristiano protestante (un profesor se adscribía a la religión adventista y otro al evangelismo). En la gestión 2014 de los 29 docentes 27 eran católicos y solo 2 (que eran los mismos de la gestión 2013) profesaban el dogma protestante. La directora del establecimiento indicaba que su U.E no exigía como requisito indispensable que los(as) docentes y funcionarios(as) profesasen el credo católico, no obstante debían de participar en las ceremonias religiosas católicas celebradas dentro del establecimiento y en caso de que ejerciesen un culto diferente debían abstenerse de realizar propaganda o proselitismo religioso dentro de la unidad educativa. Durante la gestión 2013 la U.E contaba con 6 administrativos: 1 secretario, 1 cajera, 1 directora, 1 regente, 1 bibliotecario y 1 portero. En la gestión 2014 el número de administrativos se incrementó a 7 pues se incorporó 1 nuevo regente al establecimiento. En ambas gestiones el colegio contaba con los servicios de una profesional en el área de psicología encargada de brindar atención y orientación a los(as) estudiantes que pudiesen presentar algún problema anímico.

2.3.4. Características de la población estudiantil de nivel secundario.

Otra característica observada que mostraron los(as) estudiantes de la *Escuela Particular P* fue una *marcada heterogeneidad religiosa*, en su mayoría eran católicos no practicantes, adventistas, evangelistas, mormones e incluso ateos, y gran parte de los(as) jóvenes mostraban una actitud indiferente y en varios casos hasta despectiva hacia la religión católica¹⁰. A raíz de esta pluralidad religiosa las costumbres *ritualizadas* que tienen implícito un simbolismo religioso católico (como las oraciones y rezos) que las autoridades pedagógicas practicaban en el colegio no tenían un efecto inhibitorio en la conducta grupal de los estudiantes, quienes en términos de McLaren (1995) manifestaban una “*resistencia*” hacia el significado católico que este ritual transmite, dicha “*resistencia*” se proyectaba en actos de indisciplina (moverse, hablar, jugar, etc.) durante el momento en que el ritual se llevaba a cabo (horas cívicas, clase de religión, etc.). Durante la gestión 2013 la población estudiantil de nivel secundario estaba en su mayoría conformada por estudiantes varones con un 55,7% del total, mientras que las señoritas constituían el 44,3%¹¹.

En la gestión 2014 el porcentaje de alumnos (54%) inscritos en la Escuela Particular P fue superior al de las alumnas (46%), el porcentaje de los alumnos representaría el 54% del total de la población escolar de nivel secundario mientras que el porcentaje de las alumnas representa el 46%. Durante la gestión 2014 la Escuela Particular P tuvo un incremento en la cantidad de estudiantes producto del ingreso de alumnos(as) nuevos(as). La cantidad de alumnos nuevos representa el 52.3% del total de estudiantes nuevos (varones y mujeres) matriculados, mientras que la cantidad de alumnas nuevas es de 47.7% del total de estudiantes nuevos (varones y mujeres) matriculados, se pudo comprobar que existe mayor cantidad de alumnos nuevos que de alumnas nuevas¹². Durante el TC de la gestión 2014 se advirtió que gran parte de los(as) estudiantes nuevos(as) fueron matriculados en este colegio debido a la cercanía de sus domicilios,

¹⁰ Gran parte de los alumnos(as) de secundaria consideran la religión como algo poco relevante en sus vidas, igualmente consideraban inútil cursar la materia de religión. Registro etnográfico del 28/03/13. Durante todo el trabajo de campo (2013-2014) se pudo conocer que los(as) jóvenes estudian en este colegio por deseo de sus padres quienes en su mayoría profesan la religión católica, por otra parte porque muchos(as) estudiantes residen por el Macrodistricho 4 en el cual se ubica el establecimiento, entre otros factores también estaba el económico ya que el costo de las colegiaturas de nivel secundario (250 a 300 Bs) -según el grado cursado- era concebido por muchos padres de familia como más accesible en relación a otros colegios particulares.

¹¹ Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la *Escuela Particular P* en fecha 19/02/2013. Para más información ver Anexos: Cuadro N°3 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos por grado académico en la *Escuela Particular P* (Gestión 2013)

¹² Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la *Escuela Particular P* en fecha Lp. 17/02/2014. Para más información ver Anexos: Cuadro N°4 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos(as) por grado académico en la *Escuela Particular P* (Gestión 2014) /Cuadro N°5 Número y porcentaje de alumnos(as) nuevos(as) inscritos(as) por grado académico en la *Escuela Particular P* (Gestión 2014)

traslado de vivienda, la comodidad del horario, factores económicos (pensiones menos costosas), las óptimas referencias educativas que los tutores tuvieron de estos colegios, etc. Sin embargo algunos(as) estudiantes declaraban haber sido inscritos por sus padres en la Escuela Particular P ya que en los anteriores establecimientos donde estos jóvenes estudiaban se habían presentado conflictos escolares como ser indisciplina e incluso casos de alcoholismo, drogadicción y manifestaciones de violencia entre los(as) escolares, etc.¹³

El obstáculo que se tuvo para obtener información detallada de los(as) estudiantes nuevos(as) (de ambos establecimientos) fue la desconfianza que tenían hacia el investigador (a diferencia de los alumnos antiguos con quienes ya se había construido el “rapport” y estaban acostumbrados a la presencia del tesista) debido a su reciente llegada y breve permanencia en el colegio. Por otro lado el factor tiempo dificultó la construcción del “rapport” con los(as) estudiantes nuevos(as) en la gestión 2014, la numerosa cantidad de alumnos(as) nuevos(as) sumado al factor de que estos(as) cursaban diferentes grados académicos, tenían diferentes edades y se encontraban dispersos en diferentes aulas y paralelos obstaculizó un acercamiento con ellos. Habría sido necesario más tiempo para lograr construir el “rapport” estudiando con detalle los verdaderos motivos por los cuales el estudiantado nuevo cambió de colegio y al mismo tiempo analizar si aquellas manifestaciones de violencia escolar ocurridas en sus escuelas anteriores eran agresiones circunstanciales o casos de bullying.¹⁴

Por tales condiciones fue extremadamente difícil hacer un seguimiento detallado y sistemático de todos(as) los(as) educandos recién llegados(as) sin correr el riesgo de crear susceptibilidades e incomodidad en ellos(as) al sentirse observados y en consecuencia cohibir su comportamiento entorpeciendo la obtención de información.

2.3.5. Régimen disciplinario del establecimiento

La *Escuela Particular P* tiene un *reglamento disciplinario* el cual se *informa de manera verbal* a los padres de familia o tutores de los(as) estudiantes al momento de la inscripción, pero tal reglamento se enfocaba más en la responsabilidad académica y la asistencia de los(as) estudiantes al establecimiento que en los problemas de agresiones y bullying. La directora explicaba que las reglas disciplinarias exigidas a los estudiantes consistían en: “*Presentarse correctamente uniformado, cumplir con las tareas asignadas por los maestros, presentarse al colegio con pulcritud y elegancia, respetar a los demás maestros y alumnos (...) las faltas se clasifican en leves y graves. Las leves consisten en llegar atrasado, asistir sin portar el uniforme, la irresponsabilidad en los deberes académicos, expresarse de manera soez, faltar el respeto a otros alumnos. Las faltas graves son consumir bebidas alcohólicas, drogas o tabaco, portar cualquier tipo de armas, agredir a los maestros y destruir propiedad e inmobiliario del colegio*”¹⁵

¹³ Por ejemplo Mario un alumno nuevo (2014) de 5to de secundaria de la Escuela Particular P había sido inscrito en este colegio por decisión de sus padres, este joven hasta la gestión 2013 había estudiado en el “Liceo Militar Edmundo Andrade” ubicado en la ciudad de Sucre. Mario decía que sus padres lo habían retirado del “liceo” por los abusos que los instructores militares cometían contra el alumnado, además porque los jóvenes adquirían conductas agresivas e inmorales (robar, beber, mentir, etc.) lo cual consideraban una “mala influencia” para su hijo. Registro etnográfico del 21/02/2014.

¹⁴ Debo aclarar también que para un investigador individual es todavía más complicado hacer un seguimiento minucioso, sistemático y simultáneo en la totalidad de sujetos que conforman el grupo estudiado. Ni siquiera Mollericona, et. al (2011), Guaygua; Castillo (2010) y Flores (2009) habiendo conformado equipos y parejas de investigadores lograron realizar observaciones sistemáticas y exhaustivas en la totalidad de sus actores sociales estudiados.

¹⁵ Testimonio de la directora de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 8:32 am, en fecha 25/03/2013

La directora declaraba que “dependiendo del caso” las sanciones iban desde restar puntaje en DPS (el área del “ser” y el “hacer”)¹⁶, citaciones a los padres de familia y en casos extremadamente raros (si la infracción fuese demasiado severa) se procedía a la expulsión temporal o definitiva del alumno(a) infractor(a). Si bien la escuela cuenta con un reglamento disciplinario documentado solo la dirección posee un ejemplar del mismo. Se pudo apreciar que tal reglamento es impreciso, no tiene claramente establecidas las sanciones correspondientes para cada falta sean leves o graves, solo hacia un listado de las infracciones (arriba mencionadas) sin reglamentar las puciones que se deberían ejecutar para cada una de las mismas, dependiendo estas del criterio de las autoridades pedagógicas. Por ejemplo los alumnos(as) que llegan atrasados al establecimiento son obligados a trotar en el patio con las manos en la cabeza cuando esta sanción no figura en el reglamento disciplinario del colegio¹⁷.

En las entrevistas se advirtió que los(as) estudiantes no conocían a cabalidad el reglamento disciplinario de su colegio, además que tampoco contaban con un documento que les informase sobre aquellas normas disciplinarias¹⁸. Indistintamente los padres de familia y tutores de los(as) estudiantes tampoco tenían una idea cabal sobre la reglas disciplinarias del establecimiento, muchos tutores explicaban que no recordaban con exactitud estos estatutos que les habían comunicado verbalmente las autoridades pedagógicas del colegio al momento de la inscripción¹⁹ y en otros casos los tutores ni siquiera conocían el reglamento disciplinario del colegio²⁰.

La U.E cuenta con una “Comisión disciplinaria” integrada por la directora y 3 maestros (con una antigüedad mayor a 5 años en el establecimiento). La misión de esta comisión según el archivo de la U.E consiste en evaluar casos severos de infracción y decretar sanciones administrativas para los estudiantes que pudiesen infringir algún reglamento educativo o disciplinario del establecimiento. No obstante tal comisión disciplinaria llega a ser figurativa, porque en la práctica tanto la evaluación de los casos, la determinación de las sanciones, como la resolución del conflicto recaen en la jurisdicción de la directora del establecimiento.

2.4. La Escuela Fiscal Z

La historia de esta U.E puede resumirse de la siguiente manera: Una pareja de migrantes alemanes que radicaban en La Paz poseía un terreno de 6000 m² el cual donó al Ministerio de Educación para que se construyera un colegio. La única condición que el matrimonio exigió a

¹⁶ Parámetros sujetos a evaluación similares al DPS (desarrollo personal y social) establecidos por la ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez.

¹⁷ Sanción que pude observar desde los inicios de mi trabajo de campo iniciado en el mes de febrero de la presente gestión 2013. Además los casos de expulsión definitiva no se presenciaron, se pudo observar que los alumnos que cometían infracciones muy severas (por ejemplo lastimar gravemente a sus compañeros) eran sancionados con suspensiones de carácter temporal (1 semana), ver Anexos: Caso de Freddy, Caso de Aldo y Gonzalo.

¹⁸ Se preguntó a un estudiante por cada grado de nivel secundario si conocía a cabalidad el reglamento disciplinario del colegio, todos los entrevistados no tenían una idea concisa del reglamento, se dejaban guiar por el sentido común y el criterio de los maestros. Registro Etnográfico 13/09/2013. En la Gestión 2014 se hizo un censo a la población estudiantil de nivel secundario del establecimiento, para conocer si conocían el reglamento disciplinario del colegio, o si contaban con un ejemplar del mismo, la respuesta fue la misma a la gestión 2013, nadie conocía a cabalidad el reglamento disciplinario del colegio. Registro Etnográfico 03/04/2014.

¹⁹ Al respecto una madre de familia declaraba: “*Cuando le he inscrito a mi hijo el secretario me ha dicho las reglas del colegio (...) no me acuerdo bien, pero eran cosas como llegar uniformado al colegio, que si se aplazaba de año mi hijo se tenía que ir a otro colegio que no puede ‘repetir’ aquí, igual que no pueden traer celulares ni cosas caras, eso me acuerdo...*” Testimonio de una madre de familia de un estudiante de 2do de secundaria de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 8:44 am, en fecha 06/12/2013.

²⁰ Por ejemplo un padre de familia comentaba: “*Yo no le he venido a inscribir a mi hijo, mi esposa le ha inscrito y ni me han dicho nada sobre reglamentos o cosas de esas (...) si el colegio debe tener reglas como todo colegio y por la misma línea nomas deben ir (...) es ‘sentido común’ en cualquier colegio si le ven a un joven fumando o ‘farreando’ [consumo de bebidas alcohólicas] obvio le van a castigar, es obvio que aquí harían lo mismo.*” Testimonio de un padre de familia de un estudiante de 1ro de secundaria de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 9:10 am, en fecha 06/12/2013.

cambio de la donación del terreno fue que la escuela que construyesen lleve el nombre del migrante alemán que donó su terreno. Aceptados los términos se procedió a la construcción del establecimiento, el cual se fundó y comenzó a funcionar en marzo del año 1959 con una población inicial de 120 estudiantes. La arquitectura del colegio fue modificada hasta llegar a su forma actual (de gradas invertidas) e inaugurada en el año 1976 durante el gobierno militar de Hugo Banzer.²¹ El colegio está ubicado en el distrito 21 del Macrodistrito 5: Zona Sur, de la ciudad de La Paz. La “*Escuela Fiscal Z*” tiene 3 turnos: mañana, tarde y nocturno. En la presente investigación se estudió el fenómeno del bullying en el *turno tarde* de la *Escuela Fiscal Z*.

2.4.1. El escenario

Arquitectónicamente la U.E tiene 2 bloques, el primero de 3 pisos que alberga 6 aulas en cada uno y el segundo bloque (ubicado en la planta baja) que consta de 3 aulas. En el perímetro central se extiende una cancha de fútbol, voleybol y básquet que también funciona como patio durante los recreos, frente al mismo se encuentran graderías de cemento desde las cuales se puede observar el patio. En el extremo lateral superior del patio se aprecia una tarima de madera que sirve de atril donde las autoridades pedagógicas se ubican para dirigir las ceremonias cívicas. Al costado de esta tarima se aprecia un árbol de palmera y delante de estos 2 mástiles de metal donde se izan las banderas tricolor y wiphala. En el extremo lateral inferior del patio se divisan graderías que conducen a un subsuelo donde se ubican los sanitarios, 1 para varones y otro para mujeres, en el exterior hay una pared con azulejos blancos donde están empotrados 6 grifos de agua de los cuales solo 2 funcionan. En la gestión 2013 existía al costado derecho de los sanitarios un muro improvisado de calaminas y nylon²² que se estrellaba contra la mitad del muro de azulejos cerrando el paso a un bloque en construcción, tal muro fue desmantelado en la gestión 2014, para permitir la continuidad en la construcción del nuevo bloque. Tanto los sanitarios, el subsuelo y los espacios aledaños al nuevo bloque en construcción son lugares que por su ubicación dificultan la observación de las A.P sobre todo en horas de recreo y salida del establecimiento, razón por la cual se convierten en “espacios de interacción” donde se proyecta la violencia (bullying, agresiones circunstanciales) entre los(as) estudiantes y otras conductas propias del “estado de la esquina”.

El estado de las aulas está bastante deteriorado. En su interior todas presentan las paredes pintadas de color blanco, amarillo o rosado cuyos muros están sucios y desportillados, también trazados con graffitis²³. Los pupitres son de madera y bi-personales, muy deteriorados, presentan rupturas, a varios les falta un pedazo de la mesa, otros carecen de espaldar, de algunos el asiento está fragmentado de manera burda (roturas con astillas prominentes) hay rayones y raspaduras que son tan viejas que apenas se distingue su significado, también hay dibujos varios (mal hechos y con intención de ser caricaturas de alguien). Los pizarrones son acrílicos, en muchos de ellos hay cortaduras o garabatos hechos con marcadores de tinta indeleble. El cristal de las ventanas está pintado de color blanco y sus marcos metálicos se muestran oxidados. Es propicio señalar que el entorno exterior al colegio es decir la zona (donde este se ubica geográficamente) es bastante inseguro, ya que existen varias pandillas juveniles como antisociales que delinquen por los espacios aledaños al establecimiento, amedrentando y atacando (fundamentalmente durante horas de la noche) a los(as) estudiantes y habitantes de la zona. Por estas razones dos efectivos

²¹ Esta información fue obtenida mediante la secretaria del colegio en fecha 26/02/2013 a hrs. 15:44 pm.

²² Según las autoridades del colegio este muro improvisado fue edificado por los albañiles encargados de construir el nuevo bloque, en gestión 2012.

²³ No se entiende mucho del significado que pudiesen tener estos Graffitis, al mismo tiempo desconozco si los hicieron alumnos del turno de la tarde, pudiendo ser obra de los alumnos del turno de la mañana o de la noche.

policiales son designados para controlar el orden en los espacios exteriores aledaños al establecimiento.

2.4.2. Personal Docente y Administrativo

Según datos de registro del colegio, en la gestión 2013 este contaba con 32 maestros (de los cuales 30 son normalistas, excepto el maestro de computación y educación física) como docentes y 6 administrativos incluyendo el director del establecimiento, 3 regentes (2 varones y 1 mujer), 1 portero, y 1 secretaria. En la gestión 2014 se mantuvo la misma cantidad de docentes y administrativos, tampoco hubo la llegada de nuevos funcionarios(as).

2.4.3. Población estudiantil de nivel secundario

El colegio solamente cuenta con el último grado de nivel primario (6to de primaria) con 4 paralelos divididos en “A”, “B”, “C”, “D”. Este grado académico queda excluido de nuestra investigación la cual se enfocará únicamente en estudiantes de nivel secundario. Los cursos de nivel secundario tienen los siguientes paralelos. 1ero de secundaria: 5 paralelos (A,B,C,D,E); 2do de secundaria: 5 paralelos (A,B,C,D,E); 3ro de secundaria: 2 paralelos (A y B); 4to de secundaria: 2 paralelos (A y B); 5to de secundaria: 1 solo paralelo (A); 6to de secundaria: 1 solo paralelo (A). Según el registro de matriculación del establecimiento del año 2013 este tenía 722 alumnos en sus aulas, de los cuales 614 son de nivel secundario²⁴.

Durante la gestión 2013 la población estudiantil de nivel secundario de la Escuela Fiscal Z estuvo conformada en su mayoría por estudiantes mujeres con un 50,3% del total de estudiantes, mientras que la población total de estudiantes varones conformaba solo el 49,7% del total de colegiales de nivel secundario²⁵. En la gestión 2014 -contrariamente a la Escuela Particular P-, la Escuela Fiscal Z presenta mayor cantidad de alumnas con un 51.1% del total de la población estudiantil de nivel secundario, mientras que los alumnos representan un 48.9% del total de la población estudiantil de nivel secundario²⁶. No obstante el incremento del total estudiantil es mínimo en relación a la gestión 2013. Un dato interesante fue que muchos estudiantes al concluir la gestión deciden continuar sus estudios inscribiéndose en el turno de la mañana del mismo establecimiento, la razón de este cambio se debía a un motivo bastante trivial: el color del uniforme²⁷, como la mayor cantidad de paralelos en niveles de 5to y 6to de secundaria. Varios padres de familia creían que estos elementos eran pruebas de que en el turno de la mañana existía una mejor calidad educativa que en el turno de la tarde.

Tal incremento en la población estudiantil tuvo su origen en la incorporación de estudiantes nuevos(as) en la gestión 2014. La cantidad de estudiantes nuevos(as) representaría el 20.7% de la población estudiantil total de la Escuela Fiscal Z durante la presente gestión 2014. La cantidad de alumnos nuevos equivale el 50.4% del total de estudiantes nuevos(as), mientras que la

²⁴Información obtenida del registro de matriculación de la Escuela Fiscal Z el día 26/02/2013. Para más información ver: Anexos: Cuadro N° 6. Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos por grado académico en la “Escuela Fiscal Z” (Turno Tarde) (Gestión 2013)

²⁵ Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la Escuela Fiscal Z (Turno Tarde) (Gestión 2013). Ver anexos: Cuadro N°6.

²⁶ Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la Escuela Fiscal Z en fecha 11/02/2014. Ver Anexos: Cuadro N°7. Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos(as) por grado académico en la Escuela Fiscal Z (Gestión 2014)

²⁷ El turno de la mañana de la Escuela Fiscal Z utiliza un uniforme que consiste en una chompa de color café claro con un bordado dorado del Inti en el costado derecho del tórax, pantalón café en varones y falda café a cuadros en las señoritas. El director también me hacía saber que en el turno de la mañana tenían más paralelos en 6to de secundaria [no especifica cuantos], además de que los alumnos del turno de la tarde tenían ingreso libre, esto se debe al convenio que tienen ambos turnos para no perder a los estudiantes. Información proporcionada por el director de la Escuela Fiscal Z (turno tarde), en predios de la dirección del colegio a hrs. 17:00 pm. Registro etnográfico del 19/12/2013.

cantidad de alumnas nuevas equivale el 49.6%. Levemente existe mayor cantidad de alumnas nuevas que de alumnos nuevos²⁸. Siendo hoy en día el Estado boliviano laico las A.P de esta U.E aún practican rituales religiosos católicos (oraciones y rezos) que a raíz de la homogeneidad religiosa de los alumnos(as) en su mayoría católicos practicantes (que asisten a catecismos, ceremonias religiosas católicas, etc., si bien existen alumnos de diversas religiones estos no son mayoría)²⁹ tienen efectos en la conducta de los alumnos(as) quienes expresan respeto cuando se practican los mencionados rituales religiosos y cívicos al interior del mismo³⁰.

2.4.5. Régimen disciplinario del establecimiento

Los reglamentos disciplinarios de la Escuela fiscal Z se basan en el reglamento otorgado por el Ministerio de Educación Nacional³¹, pero tal reglamento enfatiza mayormente en normas disciplinarias y sanciones de carácter administrativo dirigidas a los maestros, brevemente se menciona a las faltas y sanciones respecto a los(as) colegiales. El mencionado reglamento delimita una jerarquía verticalista de las autoridades que deben hacerse cargo de las posibles infracciones cometidas por maestros y estudiantes, siendo el director del establecimiento el encargado de resolver estos conflictos y derivarlos a la distrital de educación, al SEDUCA, al ministerio público o las Defensorías de la Niñez y la Juventud en caso de que lo viese conveniente. Durante el TC se pudo observar que los(as) estudiantes desconocen por completo las normas que figuran en este reglamento³², las sanciones son aplicadas según el criterio de las A.P (director, maestros o regentes) de las cuales haremos referencia en el capítulo 4.

2.4.5. La Junta Escolar

A diferencia del establecimiento particular, la Escuela Fiscal Z cuenta con una Junta Escolar, organización conformada por los padres de familia, propia de U.E estatales y convenio. Dicha junta se compone por un Presidente, un Vicepresidente, un Secretario de Hacienda o Tesorero, 2 Vocales y 2 Representantes por cada grado y paralelo académico. Se pudo apreciar que muy pocos (por debajo de 13 tutores) es decir menos del 50% de los padres, madres o tutores de familia representantes de cada paralelo asisten a las reuniones de la junta, en las cuales se elige a los miembros y representantes que la integraran durante el transcurso de la gestión. Por esta razón la junta está conformada únicamente mediante votación por los miembros elegidos entre los tutores(as) asistentes a las reuniones escolares.

La junta escolar de esta U.E tiene como funciones principales: supervisar la calidad educativa que reciben los(as) estudiantes dentro del establecimiento, dicha calidad comprende factores tales

²⁸ Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la *Escuela Fiscal Z* en fecha 11/02/2014. Ver Anexos: Cuadro N°8. Número y porcentaje de alumnos(as) nuevos(as) inscritos(as) por grado académico en la *Escuela Fiscal Z* (Gestión 2014)

²⁹ El director me hacía conocer: "La mayoría de los alumnos que están estudiando aquí vienen de familias católicas y varios van a sus iglesias a esos catecismos para hacer su primera comunión y confirmación, los de secundaria sobre todo hacen su confirmación en sus parroquias." Entrevista al director de la "Escuela Fiscal Z" llevada a cabo en la dirección del mismo establecimiento a hrs: 15:55 pm en fecha 16/04/2013. Gran cantidad de alumnos(as) de secundaria también me comentaban que participan en actividades católicas como ser ceremonias de comunión y confirmación, también declaraban ser católicos practicantes. Registro Etnográfico del 16/04/2013

³⁰ En el momento de la oración se pudo comprobar que la mayoría del estudiantado profesa la fe católica ya que los(as) estudiantes en estos momentos se persignan y rezan a coro sin realizar actos de indisciplina o distraerse. Registro Etnográfico del 04/03/2013.

³¹ Ministerio de Educación (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*. Ver Capítulo 1, Nota al pie de Página N° 13.

³² Igualmente se preguntó a 6 estudiantes de cada grado de secundaria (1ro a 6to) y ninguno conocía siquiera la existencia del reglamento disciplinario decretado por el Ministerio de Educación (2000). Registro etnográfico del 23/09/2013. En la gestión 2014 se aplicó un censo a los(as) estudiantes de nivel secundario, para conocer quienes conocían dicho reglamento, y ninguno lo sabía con exactitud. Registro etnográfico del 12/05/2014.

como el rendimiento académico estudiantil, asistencia del personal docente³³, supervisión de la asignación del desayuno escolar a los estudiantes, y las condiciones e infraestructura del establecimiento. La junta escolar dista mucho de lo que enuncia en su letra, pues en la práctica se limita a la supervisión de la infraestructura del establecimiento, convocando reuniones en las cuales se pretende mejorar las instalaciones en las que se forman los(as) estudiantes o solicitar mediante cartas y notas la refacción de las mismas a la alcaldía municipal, o bien a convocar reuniones bimestrales para evaluar el índice de estudiantes aprobados y reprobados. Si bien la junta escolar forma parte de la *comisión disciplinaria* del establecimiento, el director daba a conocer que esta raramente es convocada, excepto en casos de extrema gravedad en los que la infracción de un maestro, alumno o funcionario llega a ser muy severa por ejemplo acoso sexual, agresiones físicas de gravedad, vandalismo, etc., transgresiones que ya no podrían ser resueltas únicamente bajo la potestad del director. Habitualmente las faltas cometidas por los(as) estudiantes se resuelven de manera interna bajo la jurisdicción de un regente, maestro y en casos de gravedad bajo la autoridad del director del establecimiento, si tal autoridad no puede resolver el conflicto convoca a la comisión disciplinaria en la cual está incluida la junta escolar.

Por otra parte la junta escolar tiene entre sus prioridades la supervisión del rendimiento académico y disciplinario de los estudiantes, para los(as) representantes de la junta escolar la responsabilidad académica del estudiantado expresada en calificaciones de aprobación (no necesariamente óptimas), así como el uso correcto del uniforme llega a ser una forma perceptible de medir la *calidad educativa* y disciplinaria del establecimiento. Entre la junta escolar existe la idea de que las *calificaciones de aprobación* y el *uso del uniforme escolar* constituyen pruebas visibles de que una escuela cumple su función disciplinaria y educativa con éxito. Por estas razones los actos de violencia escolar y bullying llegan a pasar desapercibidas por los miembros de la junta escolar, esta situación se debe también al motivo de que muchos conflictos, agresiones y casos de bullying no son denunciados por los(as) estudiantes quienes llevan en silencio el acoso que sufren o presencian por temor a sufrir represalias de los agresores.

³³ El control ejercido por la junta escolar sobre la asistencia de los docentes y funcionarios sería informal, pues los docentes del colegio así como sus administrativos certifican formalmente su asistencia firmando un registro a la hora de ingreso y salida del establecimiento.

CAPÍTULO III: PROCESOS DE RESISTENCIA AL SISTEMA ESCOLAR, LAS ETAPAS DE INTERACCIÓN SOCIAL AL INTERIOR DE LA ESCUELA.

3.1. Educación y Escuela

La escuela como el sistema educativo han sido estudiados bastante desde la sociología y la filosofía, muchos académicos elaboraron diversos conceptos y teorías para definir la escuela como institución social y establecer el propósito y esencia de la educación, por esta pluralidad teórica es que no contamos con un concepto único y universal para definir la escuela y el sistema educativo. Está lejos de nuestras posibilidades realizar una exposición detallada sobre las innumerables teorías que se han construido alrededor de la educación y la escuela. Sin embargo a continuación expondremos los aportes conceptuales sociológicos y filosóficos que a nuestro juicio resultan más relevantes para comprender la educación como fenómeno social.

Según Durkheim en su texto *Educación y Sociología* (1975) la educación tiene un carácter altamente funcional al sistema social ya que actuaría como un regulador de adaptación social, donde el hombre es instruido para desempeñar los deberes sociales útiles para su entorno y para sí mismo. El enfoque de Weber plasmado en su trabajo *Ensayos de sociología contemporánea* (1972) expone que la educación tiene por fin desarrollar las capacidades del hombre para que este pueda desenvolverse social, política y económicamente en la sociedad logrando la mayor adaptación posible en su entorno.

Delval en su texto *Los Fines: La educación como institución social* (1990) -bastante influido por Kant y Durkheim- cataloga la educación como una “institución social” cuya visibilización es la escuela. Así pues la educación tiene por objetivo “perfeccionar” a los hombres distinguiéndolos de otras formas de vida carentes de raciocinio. Con el perfeccionamiento del hombre se logra que este pueda socializar con sus semejantes, creando cultura, valores, conocimientos e ideales que se transmiten a futuras generaciones.

Para Sánchez (1991:17-20) la concepción sociológica nos presenta la escuela como una institución en la cual se imparten conocimientos y valores al hombre para que éste pueda socializarse y desenvolverse en la sociedad que habita. Según Sánchez la escuela vista de una concepción “esencialista” tendría por objetivo impartir conocimientos y despertar potencialidades en los hombres para que estos (una vez educados) respondan a los intereses de la sociedad.

En nuestro país, tal como nos dicen Mollericona, et.al (2011) y Flores (2009) la escuela es concebida como un instrumento de *movilidad social vertical*, donde los padres esperan que sus hijos estudien para mejorar su calidad de vida, así la escuela es considerada una especie de *puerta* para mejorar la situación socio-económica personal y familiar, ya que el estudio garantiza la obtención de una profesión y por ende la inserción en el mercado laboral.

En las teorías previamente citadas podemos resaltar que todas coinciden en un punto: *el carácter funcional de la educación*. Por tanto basándonos en estos aportes definimos la educación como: *un articulador social de naturaleza funcional a través del cual se imparten conocimientos y destrezas al hombre con el propósito de que este desarrolle capacidades que resulten útiles para sí mismo y para la colectividad con la que se relaciona, logrando de esta manera adaptarse al conjunto social*. En consecuencia definimos la escuela como: *una institución social organizada encargada de impartir a los sujetos los valores educativos determinados por la sociedad en la que viven*.

Por tanto en la escuela interaccionan estudiantes y maestros de diversas edades, clase social, religión, género, etc., así el recinto educativo se convierte en un escenario que *abrevia diversas interacciones de tipo social*. Según Goffman (1959/1997:27-29) los individuos “actúan” con el propósito de cautivar a los actores sociales que los observan, buscando influir en su comportamiento, establecer la relación social y lograr adaptarse exitosamente al grupo. De esta manera los actores que no lograsen enfatizar con el grupo mediante la actuación que ofrecen no pueden adaptarse y se presentan los conflictos.

Nuestro análisis coloca en relieve que la interacción presente al interior de las escuelas estaría determinada por *roles de actuación antagónicos* protagonizados por los actores, roles que servirían como elementos identitarios sociales entre grupos dominados (estudiantes) como dominadores (autoridades pedagógicas). Dichos roles configurarían la actuación que un individuo debe proyectar para ser aceptado en el grupo dominador o dominado. Por ejemplo el rol de resistencia hace que los(as) estudiantes rebeldes se identifiquen mutuamente y excluyan o rivalicen con aquellos escolares que manifiesten –en términos de Goffman (1959/1997:152)- una actuación “discrepante” con el rol resistente del grupo. De este modo quien desea adaptarse y ser aceptado(a) en el grupo debe manifestar actuaciones afines con la resistencia ofrecida por el alumnado. De forma similar quien desea adaptarse con el grupo dominador (autoridades pedagógicas) debe enfocar sus actuaciones en aplacar la resistencia estudiantil y reproducir la dominación escolar.

Las interacciones presentes en los actores sociales escolares básicamente llegan a ser una continua *lucha de poderes* regulada por la actuación que estos ofrecen: resistencia y dominio, porque al interior de la escuela los actores (ya sean estudiantes resistentes o autoridades pedagógicas) deben regir su comportamiento en referencia a la *conducta colectiva* propia del grupo dominante al que integran o aspiran integrarse.

3.2. La escuela y su “discurso público”: El empeño por mostrar una imagen social idealizada.

Las definiciones de James Scott establecen que toda institución, organización y grupo social presenta 2 fases de comportamiento: El “discurso público” (D.P) donde se ofrece a los espectadores una imagen idealizada, en la cual se exaltan y resaltan valores y cualidades que el grupo actuante pretende poseer y que son aceptadas dentro de una colectividad o entorno social. El “discurso oculto” (D.O) por el contrario engloba todas aquellas conductas, acciones y comportamientos contradictorios y antagónicos con la imagen ofrecida mediante el “discurso público”, conductas que como su nombre indica se tratan de esconder del conocimiento público para salvaguardar la imagen ideal pregonada en el discurso oficial, ya que de hacerse públicos estos antagonismos discursivos deslegitimarían la actuación idealizada y oficial ofrecida por el grupo (Scott, 1990/2000:25-40).

Goffman elabora el término de “región” para describir el contexto de la actuación, define tal concepto como: “...todo lugar limitado hasta cierto punto, por barreras antepuestas a la percepción.” (1959/1997:117). El autor aclara que existen 2 tipos de regiones, la “región anterior” que es el lugar en donde se desarrolla la actuación y donde los actuantes muestran una conducta idealizada, respetuosa y decorosa con el fin de mostrar una “fachada” intachable. La segunda “región” Goffman la denomina como “región posterior” o “trasfondo escénico” es aquella en la cual los actores manifiestan intencionadamente una conducta que contradice y antagoniza con la actuación que ofrecen en la “región anterior”, por estas razones los actores excluyen a los

individuos ajenos a su grupo de esta “región” porque corren el riesgo de descubrir conductas que los actores públicamente condenan (1959/1997:117-123).

La “región” vendría a ser el contexto o espacio en el cual se lleva a cabo la escena, la “región anterior”, sería aquella socialmente aceptada por la audiencia y en la cual los actores exaltan sus rasgos y ofrecen la idealización del mensaje implícito en su representación, por tales descripciones la “región anterior” sería aquella en la cual se produce lo que Scott (1990/2000) denomina “discurso público”. El aporte de Goffman nos revela que el “trasfondo escénico” sería el contexto o -“espacios de interacción” en términos de McLaren (1995)- en el cual se llevan a cabo en términos de Scott (1990/2000) los “discursos ocultos” aquellos incompatibles con las actuaciones idealizadas. Por ejemplo en este caso el “discurso oculto” de los profesores (ofenderse mutuamente y a los(as) estudiantes, recurrir a la violencia para disciplinar, etc.) necesita de un espacio alejado de la vista pública. Es decir necesita un “trasfondo escénico” (aulas, patio, sala de té, dirección, etc.) en un determinado momento (clases, recreo, agasajo, etc.) para llevarse a cabo, protegiendo así la imagen idealizada que ofrecen al público exterior a la U.E.

En síntesis el D.P es una actuación engañosa en la cual se exalta el idealismo que el grupo desea seguir y concretar, por el contrario el D.O engloba los conflictos y antagonismos como elementos perjudiciales que destruyen el rostro ideal y cautivador con el que un grupo o institución –en este caso la escuela- pretende mostrarse públicamente. Las escuelas observadas exaltan determinados elementos que pretenden utilizar como evidencia del éxito de su función educativa, entre ellos se idealizan la excelencia académica expresada en calificaciones óptimas, el dominio de las autoridades pedagógicas sobre los(as) educandos visibilizado en la disciplina de los(as) estudiantes. Tales elementos constituyen el D.P de las U.E estudiadas.

De esta forma las escuelas tratan de preservar o incrementar su prestigio ante la sociedad, mediante una técnica de lo que Scott (1990/2000:35) denomina “enmascaramiento social”, así se resaltan factores colectivamente aprobados y se esconden aquellos que pudiesen resultar perjudiciales por ser antagónicos con el discurso oficial. Los D.P de las escuelas observadas se manifiestan en actividades en las que la organización escolar interactúa con un público exterior por ejemplo desfiles y actos cívicos, efemérides nacionales, día de la madre, del padre, etc.

El D.P de la Escuela Particular P emite la imagen de ser una U.E conservadora, de valores católicos, estricta, cuya población estudiantil está conformada por destacados estudiantes, responsables, disciplinados, con un fuerte sentido de moral y práctica de la religión católica. Esta U.E privada no admite entre su alumnado estudiantes repitentes sean nuevos o antiguos, es decir los alumnos que reprobaron no pueden repetir el curso dentro del mismo colegio en gestiones futuras, esto con el propósito de conservar estudiantes con promedios de aprobación protegiendo de esta manera la idealización de su *calidad educativa* expresada en óptimas calificaciones.

Igualmente durante desfiles cívicos realizados al exterior del establecimiento, las autoridades pedagógicas y disciplinarias incrementan de sobremanera la vigilancia sobre la conducta de los(as) estudiantes supervisando de esta manera que los(as) educandos no manifiesten conductas antagónicas al discurso oficial ofrecido por el establecimiento. De manera similar ocurre en actos cívicos o ceremonias realizadas al interior del colegio en las cuales existe la presencia de personas ajenas al establecimiento como padres de familia, representantes de otras unidades educativas, etc.

En contraposición, el D.P de la Escuela Fiscal Z resalta con énfasis el factor disciplinario de su alumnado como muestra del eficiente dominio ejercido por sus autoridades pedagógicas, tal

situación se trata de visibilizar fundamentalmente mediante *el uso correcto del uniforme escolar y la sumisión conductual* por parte de los estudiantes hacia las A.P en contextos tales como desfiles cívicos al exterior de la U.E actos cívicos y ceremonias al interior de la misma, acontecimientos en los cuales existe la presencia de un público espectador ajeno a la escuela.

Según LeBreton (1992) el cuerpo y sus accesorios tales como la ropa, los tatuajes, etc., constituyen elementos socializadores de gran significado simbólico en determinados contextos sociales. Basándonos en la óptica de LeBreton (1992) el uniforme escolar sería un elemento de interacción simbólica que transmite un significado de identidad, creando un sentido de pertenencia de los estudiantes hacia su colegio, y al mismo tiempo constituye un emblema que pretende transmitir las cualidades disciplinarias de esta U.E: disciplina, pulcritud y responsabilidad.

Así tales elementos considerados como “disciplinarios” que la escuela manifiesta a través del trato hacia los(as) estudiantes llega a ser una muestra de la presunta *efectividad educativa* del establecimiento¹, si bien se consideran otros factores como la excelencia académica no son resaltados con tanto énfasis como el factor disciplinario de su alumnado. Los D.P de las mencionadas U.E, si bien coinciden en algunos elementos (como la disciplina) se diferencian en el énfasis que hacen al idealizar los mismos en sus discursos oficiales, no obstante ambas concuerdan en el esfuerzo por minimizar elementos antagónicos que pudiesen impactar perjudicialmente en la imagen idealizada que ofrecen al público. Esta diferenciación tiene su origen en el tipo de dependencia económica y administrativa que poseen estos establecimientos.

La Escuela Particular P al ser un establecimiento privado (cuyos recursos económicos no provienen del Estado, ni la municipalidad sino de las pensiones mensuales canceladas por los tutores de su alumnado) se esfuerza en resaltar e idealizar los valores enunciados en su D.P , tratando de mostrarse como un establecimiento de óptima calidad educativa y disciplinaria, conservando así la cifra de estudiantes matriculados(as) y esperando incrementar la cantidad de los(as) mismos(as), garantizando de esta manera los ingresos financieros que el establecimiento requiere para continuar en funcionamiento².

Por el contrario la Escuela Fiscal Z es un establecimiento cuya dependencia económica está bajo jurisdicción de organismos públicos y estatales, por ello sus A.P no manifiestan gran empeño por conservar o incrementar la cantidad de su alumnado. Esta U.E más que idealizar elementos como el rendimiento académico se empeña en presentarse como un establecimiento cuya población estudiantil es satisfactoriamente controlada y conductualmente disciplinada por sus A.P, situación que se visibiliza fundamentalmente a través del uso del uniforme escolar como sinónimo que pretende probar la efectividad de la dominación pedagógica.

¹ Un padre de familia representante de la junta escolar comentaba: “*Sí, tenemos que ser ‘duros’ exigiendo que vengan con uniforme porque cuando vienen con sus ‘fachas’ la gente cree que los chicos son de nocturno [colegio nocturno], porque en nocturnos nomas vienen como les da gana, aquí tenemos que poner seriedad porque el uniforme es la caratula del colegio, alumno que se ve bien uniformado uno dice pues ‘este chico debe estar en un buen colegio’* [sic.] [Las negrillas son mías]...”. Reunión de representantes de la junta escolar de la Escuela Fiscal Z en predios del mismo establecimiento, a hrs 18:35 pm. Registro Etnográfico del 19/05/2014.

² Esta situación de teatralización de presenta en ocasiones como los desfiles cívicos y patrióticos como el día del mar, 16 de julio y 6 de agosto. Durante el desfile en homenaje al “día del mar”, el regente de la Escuela Particular P caminaba entre los estudiantes para comprobar de que no hiciesen indisciplina, a quienes conversaban llamaba la atención en voz baja sin gritar ni hacer ademanes amenazantes ya que espectadores ajenos al colegio presenciaban el desfile. Registro etnográfico del 22/03/2013.

Los hallazgos hasta aquí expuestos nos muestran que los D.P de las U.E privadas presentan actuaciones exageradas que tratan de exhibir al público una apariencia de *perfección sistémica* en todos sus aspectos educativos (académico, disciplinario, etc.). Es decir no les basta con mostrarse como un “*buen colegio*” sino como “*el mejor de todos los colegios*”. Paralelamente las U.E fiscales en sus D.P exhiben idealizaciones más especializadas, resaltando en sus actuaciones elementos educativos más precisos y no generales, no ensalzan la totalidad de sus virtudes sino aquellas que tienen más desarrolladas, se exponen como “*los mejores en algo, pero no en todo*” por ejemplo ser conocidas por su rígido disciplinamiento estudiantil, pero no por su excelencia académica o viceversa.

3.2.1. La Resistencia al sistema escolar como el “discurso oculto” de los(as) estudiantes

McLaren define la “resistencia” como: “... un comportamiento de oposición del estudiante que tiene significado simbólico, histórico y ‘vivido’ y que impugna la legitimidad, el poder y el significado de la cultura escolar en general y de la instrucción particular...” (McLaren, 1995:157-158). La resistencia es la forma en que los estudiantes rechazan las imposiciones pedagógicas, culturales, y morales que transmite la escuela. La resistencia que proyectan los(s) alumnos(as) trata de deslegitimar o cuestionar la el poder que ejercen las autoridades educativas sobre ellos vulnerando su individualidad.

Adaptando la teoría de McLaren (1995) a nuestra investigación podemos argumentar que *el bullying constituye una manifestación de resistencia estudiantil* producto de la naturaleza impositiva y alienante de las escuelas. Complementando este aporte con la teoría de Scott (1990/2000) la resistencia llegaría a ser una manifestación de D.O que contradicen las idealizaciones presentes en los D.P escolares. Basándonos en ambas teorías establecemos que *el bullying como las agresiones circunstanciales constituyen manifestaciones de resistencia y en consecuencia un “discurso oculto”*.

Como dijimos según Scott (1990/2000:93-94) el D.O se origina en la inconformidad y rechazo que tienen los dominados (en este caso los(as) estudiantes) hacia la forma de potestad que ejercen sus dominadores (autoridades pedagógicas). Factores como la autoridad tiránica, el abuso de poder, etc., ocasionan incomodidad en los sometidos quienes perciben su yugo como injusto y por tanto sienten el impulso de contrariarlo. Tal conducta antagónica al discurso del dominador sería un canalizador de resentimientos acumulados por los dominados hacia la autoridad del superior. Por parte de los dominadores su D.O abrevia los abusos de poder y los métodos aplicados para dominar a sus estudiantes, por ejemplo el empleo de la violencia³ con el fin de “disciplinar”, método que contradice la ética pedagógica y educativa (la cual censura el uso de la violencia en todas sus formas) que pregonan poseer los poderosos respecto a sus súbditos. De esta forma el bullying, las agresiones circunstanciales, los conflictos, el abuso de poder, y todas las manifestaciones de violencia escolar (ya sea entre escolares o procedente de las autoridades pedagógicas) constituyen los D.O en las 2 U.E⁴ estudiadas.

³ El amedrentamiento psicológico, las coacciones físicas y el abuso de autoridad por parte de las A.P son los métodos más comunes que están usan para disciplinar a sus estudiantes. Para más información ver el Capítulo 4: *Formas de disciplinamiento aplicadas por las autoridades pedagógicas*.

⁴ Las autoridades pedagógicas y disciplinarias de las 2 U.E estudiadas manifestaron un fuerte ahínco por ocultar –en términos de Scott (1990/2000)- el “discurso oculto” o la “ropa sucia” (en este caso el bullying) que se evidenció en sus establecimientos, tal situación se observó en las susceptibilidades que manifestaron las autoridades de estas escuelas ante el temor de que alguna información desfavorable se hiciese pública y repercutiese mellando el prestigio (D.P) de sus establecimientos. Este comportamiento se presentó con mayor intensidad en la *Escuela Particular P*, ya que la directora solicitó en numerosas ocasiones que se mantuviesen en absoluta reserva la identidad de alumnos(as), maestros y funcionarios como el nombre del establecimiento, todo ello como condición para realizar la investigación dentro del mismo.

Un D.O importante que caracteriza a las A.P de las U.E estudiadas es el *empleo instrumental de la violencia* (física, verbal, psicológica), a la que recurren como forma de disciplinamiento y control social escolar del estudiantado, donde se recurre a la violencia para castigar las infracciones de los(as) estudiantes. Las autoridades como los maestros y regentes recurren a la intimidación y el amedrentamiento como formas control social y disciplinario del estudiantado, el ultraje verbal (gritar, insultar), la agresión psicológica (amenazas de citación a los padres de familia, la disminución de puntaje, el manejo y exhibición de armas contundentes como palos y varas, etc.) o física como los castigos corporales (golpes, quedarse “manos arriba”, arrodillarse, etc.) son los métodos más usados como métodos disciplinarios.

Asimismo el autoritarismo represivo y verticalista ejercido por las autoridades de las U.E a la hora de elaborar reglamentos impositivos (que excluyen la participación de los estudiantes y padres de familia durante su elaboración) como la aplicación arbitraria de sanciones disciplinarias o administrativas de carácter informal a los(as) estudiantes que cometen faltas (tales como, atrasarse, asistir sin portar el uniforme y otras formas de resistencia escolar (incluido el bullying y las agresiones circunstanciales), constituyen los D.O que firmemente se pretenden esconder de la mirada pública, por ser estos antagónicos con el idealismo que se ha construido alrededor de la escuela y sus educadores, es decir la de un recinto que condena la manifestación de toda forma de violencia, que inculca el orden, el conocimiento, la tolerancia, el respeto, la honestidad y rectitud, en síntesis que abrevia todas las virtudes y valores determinados y ensalzados por la sociedad, valores que –teóricamente- los educadores deberían ejemplificar.

Por esta razón es que las A.P también manejan un D.O ya que públicamente muestran un rostro bastante diferente del que realmente presentan al interior de sus escuelas. Por ejemplo durante los desfiles o en presencia de los padres de familia los regentes y otros funcionarios escolares no gritan, insultan ni portan el “palo” con el que amenazan o golpean a los estudiantes resistentes, por el contrario manifiestan un trato bastante cordial y amable. Por ejemplo cuando un estudiante llega atrasado al colegio pero se presenta acompañado por sus padres o algún tutor no es obligado a trotar en el patio, ni arrodillarse como castigo, en tales ocasiones las A.P tampoco utilizan apodos para dirigirse a estos(as) alumnos(as).

El D.O de los(as) estudiantes estaría constituido por las manifestaciones de resistencia (social, simbólica, cultural, etc.) al sistema escolar y sus autoridades. Basándonos en Scott (1990/2000) la conducta resistente que caracteriza el D.O de los(as) estudiantes tendría origen en la insatisfacción y desprecio que estos poseen respecto al dominio tiránico que llevan por parte de sus educadores, por lo que el D.O sería una manera de rebelarse y desestabilizar el poder del sistema escolar representado en sus autoridades pedagógicas y reglamentos educativos.

En la escuela particular P la *heterogeneidad religiosa* de su alumnado constituye uno de sus D.O, pues tal pluralidad religiosa antagoniza con los valores católicos que pregona públicamente el establecimiento y sobre los cuales cimenta sus valores morales y disciplinarios. La *deficiencia académica* constituye otro antagonismo discursivo presente en esta U.E, como dijimos esta no admite que sus estudiantes al reprobado el curso repitan la gestión en sus aulas. Se esconde también *el uso instrumental de la violencia* verbal y simbólica del cual hacen uso las autoridades pedagógicas de este colegio, violencia usada bajo el propósito de “disciplinar” al estudiantado, igualmente toda manifestación de violencia escolar o insubordinación por parte de los(as) estudiantes que pretenden resistir y rebelarse al sistema educativo.

La Escuela Fiscal Z presenta como D.O las conductas resistentes de su estudiantado entre ellas fundamentalmente la indisciplina, diversas formas de violencia escolar y vandalismo. Dado que

esta U.E constituye su D.P sobre el control disciplinario ejercido por sus autoridades pedagógicas, las conductas antagónicas al ideal de esta escuela deterioran la imagen que esta pretende dar.

De esta manera la realidad presente en las escuelas observadas a través de sus D.P y sus D.O se correspondería con lo que Mollericona et.al (2011:59-60) catalogan como un “adentro” y “afuera” de la escuela, es decir dos realidades distintas cuyas actuaciones se contradicen discursivamente. El D.O constituiría el “adentro” de la escuela, por esta razón se encubre su manifestación pública, así cuando el D.P se manifiesta por ejemplo en presentaciones públicas, desfiles, asistencias, etc., la represión, intimidación, y la violencia ejercida por autoridades pedagógicas y estudiantes se “esconden”, se “enmascaran”, siendo reemplazadas por lo que Goffman (1959/1997:33-34) denomina una “Fachada” o sea una actuación de amabilidad, comprensión y entendimiento⁵ que el actor manifiesta en relación al contexto o espacio en que se encuentra.

Como dijimos anteriormente el bullying constituiría un D.O que de hacerse públicamente conocido deslegitimaría la imagen que las escuelas han construido alrededor de sus cualidades e idealizaciones educativas y disciplinarias. En la urbe paceña existen varios establecimientos⁶ cuyos D.P se deterioraron terriblemente a raíz de que sus D.O se hicieron de conocimiento público. Estas U.E son popularmente conocidas por las características *problemáticas* de su alumnado. Por tanto aseveramos que: ***Mientras mejor se escondan los “discursos ocultos” mejor resguardado estará el prestigio de un establecimiento.*** Aun si existiesen altos niveles de violencia escolar y bullying en un determinado colegio si estos son exitosamente “enmascarados” o escondidos pasarían desapercibidos ante la sociedad.

3.2.2 Espacios y las etapas de interacción social entre estudiantes al interior de la escuela.

Según McLaren (1995) el tipo de conducta del actor estaría en relación con el espacio o contexto en que se relaciona, de esta manera la conducta de los(as) estudiantes como de las autoridades pedagógicas estaría en relación con un determinado contexto y lugar, es decir en relación con un espacio de interacción social entre sus actores. A tales etapas de la conducta McLaren (1995) las denomina “estados de interacción”⁷ y a los contextos en que se manifiestan “Espacios de interacción” (1995:102-109). Goffman (1959/1997:33-36) -complementando el aporte de McLaren (1995)- enuncia que la actuación ofrecida como el comportamiento expresado por el actor estaría en correspondencia con el “medio” el cual se refiere al contexto geográfico y espacial como arquitectónico en el que se presenta el sujeto y donde tiene lugar su actuación.

Si las etapas de comportamiento que constituyen los D.O como la resistencia escolar, el bullying, etc., así como las actuaciones idealizadas presentes en el D.P estarían en relación a determinados “medios”, espacios o contextos de interacción social. *Por tanto un D.O como un D.P necesitan de un espacio o contexto adecuado para poder manifestarse*, de esta lógica *el contexto o espacio social determinaría la conducta expresada por el sujeto.*

⁵ Actuación en la cual por ejemplo los regentes reemplazan la amenazante “vara” de madera por un inofensivo silbato, donde los maestros se muestran amables con sus estudiantes y estos se rigen a la conducta idealizada (disciplina, respeto, educación, etc.) que la escuela les demanda manifestar

⁶ Es de conocimiento popular en la ciudad de La Paz que los colegios fiscales Ayacucho y Villamil son famosos por la conducta rebelde y conflictiva de sus estudiantes. Por ejemplo el 12 de Febrero del año 2003 los alumnos del colegio Ayacucho destruyeron las ventanas y puertas del palacio de gobierno como una muestra de protesta contra el incremento de impuestos decretado por el gobierno de Gonzalo Sánchez De Lozada. Para más información ver: *“Bolivia recuerda los hechos de “Febrero Negro”* en: <http://www.prensabolivia.com/index.php/politica/98-bolivia-recuerda-los-hechos-de-febrero-negro.08/06/2014>. Documento adquirido el 10/06/2014.

⁷ Que son 4: “Estado de la esquina”, “estado del estudiante”, “estado de santidad” y “estado del hogar” (McLaren (1995). Los cuales ya mencionamos detalladamente en el capítulo 1.

3.3. El “Estado de la esquina” como característica del bullying y las manifestaciones de resistencia escolar.

El “estado de la esquina” se caracteriza por ser una etapa de *desinhibición conductual* donde los(as) estudiantes dan libre manifestación a sus D.O a través de las conductas resistentes entre ellas el bullying. Es durante esta etapa que los(as) estudiantes muestran y exteriorizan su inconformidad respecto al dominio de las A.P. Lo que caracteriza la manifestación de esta etapa es que se presenta en espacios y contextos en los cuales existe debilidad o ausencia del dominio ejercido por parte de las autoridades pedagógicas. Los casos de bullying observados tuvieron como característica conductual la manifestación del “estado de la esquina” en espacios de interacción en los cuales el dominio pedagógico era escaso o inexistente.

3.3.1. Momentos previos a la hora de ingreso a las aulas del establecimiento

En las U.E observadas la hora de ingreso al establecimiento y sus aulas es escenario de manifestación del “estado de la esquina” por parte de los(as) estudiantes, ya que en esta etapa los educandos interactúan libres de una exhaustiva vigilancia por parte de las A.P. Tal “estado de interacción” tiene lugar fundamentalmente en espacios como el patio y los pasillos del establecimiento donde se manifiestan agresiones circunstanciales y bullying a través de insultos y expresiones soeces fundamentalmente.

En estos momentos si bien existe desinhibición conductual esta no llega a su plenitud ya que las autoridades pedagógicas comienzan a presentarse en los espacios educativos menguando la desinhibición de los estudiantes. El “estado de la esquina” desaparece inmediatamente en el instante que el timbre de ingreso a clase emite su llamado y un maestro comienza a ejercer el dominio dentro del aula.

3.3.2. La sucesión de periodo de clases y Aulas vacías

Los espacios en los cuales la presencia de una autoridad pedagógica desaparece son en los que el “estado de la esquina” vuelve a manifestarse. El timbre que delimita el horario escolar, parece servir como un *determinante conductual* de estudiantes y maestros. Cuando el timbre indica la sucesión de periodo el docente debilita gradualmente su dominio. El docente recoge sus pertenencias y abandona el aula, instantes en los que se manifiesta la desinhibición en la conducta estudiantil presentándose agresiones, bullying, indisciplina actos de vandalismo como destrozo y deterioro de infraestructura e inmobiliario escolar, etc., conductas que desaparecen cuando otra autoridad pedagógica se hace presente en estos espacios y nuevamente ejerce el dominio sobre los(as) estudiantes.

Es propicio mencionar que el “estado de la esquina” puede manifestarse en presencia de las A.P cuando el dominio de éstas es débil o desconocido por los(as) estudiantes. Los casos de bullying que se presentaron en presencia de las autoridades pedagógicas tuvieron origen en el insuficiente dominio ejercido por éstas, por ejemplo la distracción del maestro ya sea revisando deberes escolares de manera individual o su ausencia del aula en periodos de clase, factores que imposibilitan el ejercicio del poder sobre los(as) estudiantes.

El desconocimiento del dominio por parte de los estudiantes se manifestó en presencia de *maestros suplentes*, ante quienes los educandos se rebelaban declarando conductas abiertas de resistencia tales como indisciplina, moverse, caminar, gritar, agredirse, etc., o llegando al grado de enfrentarse directamente a la autoridad de forma verbal o física⁸. Tal desconocimiento del

⁸ En la Escuela Particular P se presentó una situación de resistencia directa, cuando estudiantes de 2do de secundaria desconocieron el dominio de una maestra suplente, a la cual agraviaron arrojando bolas de papel, mientras la desalojaban del

dominio tenía origen en la autoridad temporal del maestro suplente a diferencia del maestro titular quien (dentro de la escuela) ejerce un dominio continuo sobre el alumnado, amparado en una autoridad permanente legitimada por el establecimiento.

3.3.3. El recreo y la hora de salida: Bullying y el juego del “Pasó”.

Podría decirse que el “estado de la esquina” alcanza su máxima exposición durante la hora de recreo y salida. En la hora de recreo los estudiantes observados se encuentran dispersos por distintos espacios del establecimiento como el patio, los sanitarios, pasillos, etc., donde interactúan con varios alumnos(as) de diversos niveles y cursos. Si bien existe la supervisión de los regentes, ésta no llega a ser totalmente rigurosa porque dichas autoridades no logran supervisar simultáneamente la totalidad de estudiantes que interactúan en estos momentos y espacios. De igual forma las autoridades pedagógicas como los maestros no ejercen control sobre los educandos ya que se encuentran tomando su receso⁹. Por esta razón es que durante la hora de recreo el control queda bajo jurisdicción de los regentes quienes atienden solamente los casos más severos de indisciplina que logran observar, por ejemplo agresiones físicas de gravedad, significativos destrozos del mobiliario escolar, etc.

La debilidad del dominio disciplinario durante el recreo conduce a la manifestación de conductas resistentes y violentas por parte de los estudiantes, conductas que se exteriorizan con mayor intensidad en los espacios que más se alejan del control disciplinario tales como los sanitarios y pasillos¹⁰. Entre otras manifestaciones de resistencia escolar (a través del uso de la violencia) es el juego del “Pasó” únicamente practicado entre los(as) estudiantes de diversos niveles (Primario y secundario) de la Escuela Particular P. Tal juego establece que sus participantes deben golpearse mutuamente, resultando ganador aquel que propine el primer ataque a su contrincante. Durante la presencia de autoridades pedagógicas los estudiantes que participan del “Pasó” no se agreden, y si lo hacen pretenden emitir la connotación de que sus ataques son “inofensivos” (golpes inermes, palmadas en el hombro, ligeros empujones, etc.) como si estos se trataran de “inocentes bromas”. No obstante cuando el control disciplinario es inexistente o débil los ataques presentes en el “Pasó” o el bullying son muy intensos, se aprecian agresiones tales como enérgicos puñetazos o violentas patadas con el propósito de causar daños y lesiones en su receptor.

La hora de salida es escenario de intensa manifestación de la desinhibición conductual estudiantil, porque el dominio de las autoridades no solo es débil sino inexistente debido a que tanto funcionarios como maestros gradualmente abandonan los predios del establecimiento, dando lugar para que los estudiantes manifiesten libremente conductas resistentes los momentos restantes que permanecen dentro de la U.E.

aula. La maestra suplente relataba: “*Estaba dando la clase con el avance que me indicó la profesora [titular], me dijo que revise el trabajo que encargó la semana pasada, a quienes no trajeran el trabajo me dijo que les restara 5 puntos y apunte sus nombres para que ella los registre (...) pero estos alumnos son terribles, no me hacían caso, cuando explicaba jugaban y no les importaba mi presencia, yo me enojé y les grité: ‘¡Modérense! ¡A quien haga indisciplina le quito 5 puntos!’; ese rato comenzaron a silbarme y abuchearme, uno de ahí atrás gritó ‘¿¡Vos quien eres para quitarnos nota!? ¡No eres nuestra profesora!’ ese momento de los asientos de atrás me botaron una bola de papel y luego varios alumnos más hicieron igualito, casi todo el curso han sacado hojas de papel, las hicieron bola y me tiraron (...) ¡Yo me salí del curso!, me siento humillada, como pueden ser así de desconsiderados, ahora me voy...’”. Registro etnográfico del 4/04/2014. Como se aprecia en este caso la rebeldía de los estudiantes tuvo origen en el exceso de autoridad que se atribuyó la maestra suplente para restar puntaje al alumnado, su misma condición de suplente causaba en los alumnos una imagen de intrusión que desencadenó la resistencia por las atribuciones arbitrarias (al no ser su profesora titular y darse el poder de restar nota y castigar) que la maestra manifestó. Como se aprecia los mismos docentes generan condiciones para que los estudiantes se rebelen y descalifiquen a las A.P del establecimiento.*

⁹ Receso que tiene lugar en la sala de té, a la cual solo tienen acceso los profesores(as), regentes y administrativos. Tal receso inicia cuando el timbre de recreo da su llamado y termina al momento que el timbre anuncia la conclusión del recreo y el retorno a las aulas. En este intermedio las autoridades pedagógicas consumen un refrigerio, mientras conversan mutuamente.

¹⁰ Por ejemplo en ambas U.E el consumo de bebidas alcohólicas y vandalismo por parte de los estudiantes tiene como espacio de manifestación el interior de los sanitarios, ya que tales espacios están alejados del control de los maestros y regentes, debido a que estas autoridades tienen un sanitario exclusivo para uso docente y administrativo.

3.3.4. La “Inversión Simbólica”: Resistencia manifiesta durante diversas actividades extracurriculares al interior de los establecimientos

Según Scott (1900/2000:167-215) la “inversión simbólica” o “mundo al revés” constituye otra expresión del D.O pues llega a ser una forma de rebelión por parte de los dominados a través del cual estos imaginan y manifiestan ya sea en cuentos, dibujos, canciones, etc., un mundo en el cual ellos fuesen los poderosos y las autoridades las sometidas, un rito de esta “inversión simbólica” es el “carnaval” donde según el autor los dominados se desinhiben y satirizan el poder de manera *legal* respaldándose en el carácter recreativo del contexto.

En resumen la “inversión simbólica” es una tergiversación o satirización de los signos que representan la dominación como los actores que la ejercen. En las U.E observadas la “inversión simbólica” llega a su más alta manifestación en festejos como los carnavales, situaciones en las que los estudiantes imitan, remedan y satirizan la autoridad de los maestros y regentes, sin el temor de que estos los castiguen. El contexto festivo y lúdico propio del carnaval disfraza la “inversión simbólica” como si fuera una “broma”¹¹, situación que no sería vista como tal por las A.P de ser descubierta en otros contextos de interacción ajenos al carnaval. Así también por medio del vandalismo ya sea destruyendo o deteriorando inmobiliario escolar, por ejemplo los graffitis en paredes, pupitres y ventanas, que se producen a lo largo de la gestión escolar. En síntesis las “inversiones simbólicas” se manifiestan entre los estudiantes rebeldes durante todo el año pero de forma más sutil que en el carnaval y recurriendo al anonimato como medida de protección para no ser descubiertos y castigados por las A.P.

Otras formas de “inversión simbólica” se manifiestan a través del “tuteo”¹², o por sobrenombres o apodos los cuales el alumnado usa secretamente para referirse a las autoridades pedagógicas, sobrenombres en los cuales se resaltan diversos defectos que pudiesen poseer estos dominadores. De la misma manera los relatos, anécdotas y narraciones en las cuales los(as) estudiantes exaltan atributos que deterioran el dominio de las autoridades pedagógicas, atributos tales como la sagacidad para escapar del castigo, para burlar el control de las autoridades, en síntesis toda acción de resistencia en la cual el estudiante rebelde logre “salirse con la suya”. Esto se ha manifestado con mayor plenitud en los estudiantes que asisten al servicio “pre-militar” lugar en donde aprendieron la idea: “*todo vale pero sin hacerse ‘pescar’* [descubrir]”¹³.

En la Escuela Fiscal Z la “inversión simbólica” se manifiesta en conductas de resistencia tales como los sobrenombres que satirizan a las autoridades pedagógicas, el vandalismo visibilizado en el destrozo de pupitres, muros, y ventanas, los graffitis, los chistes y cuentos en los cuales se desvaloriza el dominio pedagógico y las autoridades que lo ejercen, y el uso incorrecto del uniforme escolar. Estas conductas se presentan durante el transcurso de la gestión escolar y no en una fecha específica, dado que durante los festejos de carnaval en esta U.E los estudiantes gozan de un asueto tras concluir los primeros 2 periodos de clase, sin contar con el factor de que se restringe el acceso al agua.

¹¹ Por ejemplo en festividades de carnaval los estudiantes invierten simbolismos de dominio por ejemplo la autoridad propia de los regentes. En la escuela particular P los regentes son empapados con agua por parte de los estudiantes, quienes disfrazan su “resistencia” como si se tratase de chistes o bromas, situación que sería sancionada en contextos escolares ajenos al carnaval. Ver Anexos: Caso N°11 “Los carnavales y las “Inversiones simbólicas”: “hay que saber a quién mojar” (2014)

¹² En ambas U.E los(as) estudiantes se refieren a sus docentes mediante el tuteo, llamándolos por el nombre o la actividad que ejercen por ejemplo: “el Manuel”, “el Jaime”, “el de biología”, “la de música”, etc. Muy distintamente sucede cuando se hallan en presencia de los docentes momentos en los cuales se dirigen a ellos(as) usando el “usteo”, por ejemplo: “Sr. director(a)”, Sr. “Profesor”, “Sra. Profesora”, “Don Manuel”, etc. Scott también menciona el “tuteo” como manifestación del D.O y el “usteo” del D.P (Scott:1990/2000).

¹³ Testimonio de un Alumno de 5to de secundaria (que participa del juego “pasó”) de la Escuela Particular P, a hrs 10:37 am, en el patio del colegio. Registro Etnográfico del 23/04/2013.

En la Escuela Particular P la “inversión simbólica” se manifiesta a través de los sobrenombres y la ridiculización de las autoridades pedagógicas mediante caricaturas y chistes, como en el uso incorrecto del uniforme escolar y las metáforas en las cuales se narra el triunfo de la rebeldía estudiantil sobre el dominio pedagógico. Tales conductas si bien se manifiestan en el transcurso de la gestión escolar llegan a su máxima expresión durante los festejos de carnaval, donde los alumnos satirizan y enfrentan directamente la autoridad de sus dominadores legitimando su rebeldía como si se tratase de una “broma” propia del contexto lúdico característico del carnaval.

Es fundamental mencionar que en ambas U.E los actos resistentes expresados mediante las “inversiones simbólicas” se manifiestan abiertamente en relación a la jerarquía del dominador, es decir mientras menor jerarquía ostente una autoridad educativa es más propensa para que los(as) estudiantes expresen resistencias e “inversiones simbólicas” de forma directa, así pues los estudiantes resistentes realizan una *selectividad jerárquica* ante la presencia de sus dominadores para manifestar un menor o mayor grado de resistencia. Por ejemplo no tiene el mismo impacto mostrar abierta resistencia ante una autoridad de máxima jerarquía como el director que manifestar la resistencia en presencia de un regente, secretaria o conserje, ya que estos últimos carecen de poder para asignar calificaciones a los estudiantes.

En las U.E estudiadas las autoridades en las que se manifestaron abiertamente conductas de resistencia e “inversiones simbólicas” fueron regentes y maestros suplentes. Dichas autoridades (a diferencia de los maestros) no tienen la potestad de calificar, de asignar, sumar o disminuir puntaje, tampoco imponer sanciones administrativas como la expulsión o suspensión del alumnado infractor, ordenanzas que solo pueden ser designadas por autoridades de máxima jerarquía como el director del establecimiento.

3.4. El “Estado de Santidad”: La Inhibición de la conducta social resistente en los(as) estudiantes

McLaren (1995) argumenta que el “estado de santidad” es aquel en el que los estudiantes se hallan en una situación de reverencia y sumisión ante el significado que algunos símbolos emiten a través de los rituales por ejemplo la reverencia a la cruz, las oraciones, ceremonias religiosas, etc. Dichos símbolos tienen efecto en los estudiantes debido a la identidad religiosa que tienen, en el estudio de McLaren los estudiantes decían “*somos católicos*” y por ese motivo se subordinaban ante los símbolos religiosos católicos y el significado que estos ofrecían a través de los rituales (McLaren, 1995:108). Según el autor por medio de rituales como las oraciones el maestro pretende evitar que el “estado de la esquina” se proyecte en el comportamiento de los estudiantes. (McLaren, 1995:129).

De esta manera el “estado de santidad” sería el que genera una fuerte *inhibición conductual* en la conducta de los(as) estudiantes, tal inhibición se basa en la exaltación de la identidad del grupo hacia el significado que emite el ritual religioso o cívico. En las U.E observadas se pudo apreciar que el “estado de santidad” que se manifiesta en los estudiantes procede de la identificación que estos tienen respecto al significado del ritual, significado que explota la identidad religiosa y patriótica bajo el paradigma de “*ser estudiante, católico y boliviano*”.

En la Escuela Fiscal Z el “estado de santidad” se manifiesta en rituales cívicos como cantar el Himno Nacional, izar la bandera y religiosos como la oración católica. Cuando se entona el Himno Nacional los(as) estudiantes de esta U.E se inhiben conductualmente y simultáneamente colocan la mano derecha junto al corazón cantando los versos del himno en señal de reverencia al significado del ritual patriótico el cual exalta la *identidad nacional* del alumnado: “*Todos somos*

bolivianos". Tal inhibición se manifiesta con mayor plenitud en los estudiantes que asisten al servicio pre-militar quienes cantan los himnos con mayor énfasis y ostentan una conducta marcial en movimientos sincronizados de orden cerrado cuando las autoridades pedagógicas ordenan cambios de postura (firmes, moverse a la derecha, izquierda, etc.,)

Igualmente en el momento en el que se aplica el ritual religioso a través de la oración católica, cuando la autoridad pedagógica se persigna, los(as) estudiantes lo hacen simultáneamente y recitan a coro los versos del *Padre Nuestro*, el *Ave María* y el *Gloria*, salvo una pequeña minoría de estudiantes de diversos niveles y cursos que no se adscriben a la religión católica, quienes si bien no rezan ni se persignan manifiestan un comportamiento igualmente inhibido al de sus compañeros(as). Durante el "estado de santidad" visto en esta U.E no se aprecian manifestaciones de resistencia escolar propios del "estado de la esquina".

En la Escuela Particular P se aplican los rituales patrióticos (cantar el Himno Nacional, etc.,) y religiosos (la oración católica), no obstante ambos no causan una inhibición conductual significativa en el alumnado. De ambos rituales el patriótico es el que genera mayor inhibición en los estudiantes pero sin llegar a impedir que el "estado de la esquina" se manifieste levemente. Durante la entonación del Himno Nacional, el grupo de estudiantes de nivel secundario si bien se mantiene firme, expresa la resistencia de forma sutil, pues muchos(as) no cantan, otros se muestran distraídos mirando en diversas direcciones, susurrando o riendo disimuladamente con sus compañeros que se hallan ubicados en fila. Salvo aquellos estudiantes que asisten al servicio premilitar quienes (de manera similar a la Escuela Fiscal Z) realizan coordinados movimientos de carácter marcial ante las voces de mando (propias del orden cerrado) emitidas por las autoridades pedagógicas, aun así los alumnos premilitares no cantan el Himno en voz alta.

El ritual religioso genera en el alumnado una menor inhibición conductual que el patriótico, pues los(as) estudiantes se mueven, ríen, conversan, etc., con mayor intensidad mientras se lleva a cabo la oración católica, pocos se persignan y menos son todavía quienes recitan el rezo. Esta conducta tiene origen en la débil revitalización ejercida por el ritual, pues a causa de la pluralidad religiosa del alumnado el rito no llega a despertar o revitalizar una conmoción de identidad grupal con el significado emitido por la oración católica. Un dato interesante es que tales ritos tienen mayor efecto en la conducta de las autoridades pedagógicas quienes manifiestan un comportamiento solemne durante la aplicación del rito (cantan y rezan).

En conclusión el "estado de santidad" impide la manifestación del "estado de la esquina" y por ende manifestaciones de resistencia estudiantil. En la Escuela Fiscal Z la efectividad del "estado de santidad" radica en la homogeneidad religiosa y el fuerte sentido nacionalista que manifiestan sus estudiantes, elementos que generan empatía hacia el significado ritual. Contrariamente en la Escuela Particular P el ritual religioso genera antipatía en los(as) estudiantes a raíz de su heterogeneidad religiosa, por lo que no llega a modificar su conducta, de la misma manera el ritual patriótico si bien inhibe levemente la conducta del estudiantado tampoco ofrece una inhibición significativa debido al mesurado sentido nacionalista que presentan los(as) estudiantes.

3.5. El "Estado del estudiante": El dominio ejercido por autoridades pedagógicas como control de la resistencia estudiantil.

Según McLaren (1995) el "*estado del estudiante*" es aquel en el cual los alumnos(as) cumplen las normas establecidas en el aula según su rol de estudiantes. Durante este estado los maestros dominan a los estudiantes en una atmósfera de estrictez y severidad. Durante el "estado del estudiante" los alumnos dejan de comportarse como en el "estado de la esquina", se inhiben y proyectan conductas esperadas por el maestro y afines a los valores del colegio. El maestro

impone su autoridad poniendo un “límite” al comportamiento de los estudiantes, por medio de recompensas y sanciones (por ejemplo aumentar o restar puntaje en calificaciones) el maestro va deslegitimando las actitudes propias del “*estado de la esquina*” (1995:106-107).

En las U.E estudiadas el “estado del estudiante” se manifiesta en las aulas cuando el maestro ejerce un dominio sobre el grupo de estudiantes para lograr impartir el avance temático de su materia. Durante tal “estado” el maestro ejerce un control estricto sobre su alumnado, ya que se ubica en lugares del aula que transmiten un significado de autoridad, por ejemplo cuando el maestro se ubica enfrente del pizarrón vista a los(as) estudiantes está emitiendo una connotación de vigilancia que genera inhibición en el comportamiento del alumnado al verse observado por el docente. Igualmente las autoridades pedagógicas como los regentes vigilan los espacios ajenos a las aulas supervisando que ningún estudiante se encuentre fuera de ellas sin la autorización correspondiente¹⁴.

De la misma forma cuando el maestro imparte su clase y habla en tono de “dictado” (con mayor volumen vocal y lentitud) los estudiantes inhiben aún más su conducta y denotan concentración hacia las explicaciones dadas por el preceptor, es en estos momentos donde los(as) estudiantes escriben, toman apuntes, etc., sin manifestar resistencia al dominio del maestro, tal comportamiento tiene mayor intensidad durante la aplicación de exámenes escritos, en los cuales el dominio del maestro se incrementa con el fin de evitar que el alumnado cometa delitos de fraude (las famosas “copias” o “chanchullos”) durante las pruebas aplicadas. Si bien existen manifestaciones de resistencia durante el “estado del estudiante” éstas no llegan a ser explícitas ni significativas (como sucede en el “estado de la esquina”) porque el control pedagógico en estos momentos es muy intenso, si “el estado de la esquina” se manifiesta en aulas se debe -como dijimos- a la debilidad del dominio ejercido por las autoridades pedagógicas, así *mientras más débil sea el dominio con mayor intensidad se manifiesta las conductas resistentes propias del “estado de la esquina”*.

3.6. El “Estado del hogar”: disimulo estudiantil del comportamiento social resistente

Según McLaren (1995) el “*estado del hogar*” es aquel en el cual se presentan las interacciones sociales que los estudiantes tienen con sus familias y dentro de la privacidad de sus hogares, donde también existen roles de autoridad ejercidos por los padres, autoridad que genera inhibición conductual en los hijos(as) (1995:108-109). En las U.E estudiadas el “estado del hogar” se manifiesta en el comportamiento de los(as) estudiantes cuando sus padres, tutores o apoderados se hacen presentes en la escuela, generando gran inhibición en la conducta de los(as) escolares. Tales ocasiones son por ejemplo el “Día de la madre”, “Día del Padre”, “Toma de nombre”, “Actos Graduación”, las visitas de los tutores para entrevistarse con los maestros, etc.

En presencia de sus tutores los(as) estudiantes expresan una conducta afín a los valores escolares como familiares (respeto, responsabilidad, buenos modales, educación, etc.) que esperan sus dominadores. Un comportamiento resistente por parte de un(a) estudiante en presencia del tutor constituye un D.O de índole familiar, pues de la misma manera que la escuela actúa para idealizar sus D.P y esconder los D.O, los tutores exigen que sus hijos “actúen” exteriorizando una conducta idealizada al interior de la escuela, conducta que pretendería mostrar ante las autoridades pedagógicas los “sólidos valores” morales y disciplinarios que el tutor ha inculcado al estudiante

¹⁴ McLaren (1995:127) menciona que el poder del maestro se manifiesta mediante símbolos que legitiman aún más su autoridad, por ejemplo ocupar el escritorio docente del aula es similar al “trono” que el profesor ostenta, ese sitio es asociado por los alumnos a un lugar que representa poder. Otros símbolos que el autor menciona emplean los maestros para manifestar su poder radica en su atuendo, apariencia y los gestos que hacen, como el vestir, la posición en la que permanecen durante clases, la forma en la que miran a los alumnos, etc. Angulo y León (2010) confirman esta afirmación al enunciar que “... algunos docentes asumen una actitud de poder ante sus alumnos, su trono es el aula de clase.” (2010: 313)

en el interior de su entorno familiar. Un comportamiento resistente por parte del estudiante deslegitima y antagoniza la imagen idealizada y el D.P que su tutor pretende emitir dentro del establecimiento. Por estas razones cuando los tutores se hacen presentes en la escuela los estudiantes manifiestan un nivel máximo de inhibición, ya que se ven obligados a mostrar una conducta acorde al “estado del estudiante” y el “estado del hogar”, actuaciones que satisfacen de manera recíproca los D.P de las autoridades pedagógicas y los tutores que los observan.

El “estado del hogar” genera en los estudiantes una actuación que pretende disimular y esconder sus conductas propias del “estado de la esquina”. Durante el “estado del hogar” no se visibilizan manifestaciones de violencia, agresiones circunstanciales o bullying, los estudiantes se muestran mutuamente amables, piden disculpas por las infracciones cometidas, se comprometen a cumplir el reglamento disciplinario escolar, se muestran respetuosos con sus maestros y dóciles frente a sus tutores, ofreciendo una actuación correspondiente con la imagen que los dominadores (en este caso los tutores) quieren dar.

En las U.E observadas se pudo advertir que cuando un estudiante ha cometido una falta escolar y las autoridades pedagógicas solicitan la presencia de sus tutores o apoderados estos procuran vehementemente esconder los D.O manifestados por sus hijos(as). Los padres argumentan que tales conductas “jamás” se presentaron en el hogar, o las justifican señalando como culpables de tal conducta personas y elementos externos al entorno familiar (amigos, influencias de los medios de comunicación, o la condición etaria de los alumnos “Son jóvenes hay que entenderlos”, etc.), los tutores tratan de realzar la “inocencia” de sus hijos(as) y en todos los casos se ve que los tutores y estudiantes resistentes buscan por todos los medios legitimar su conducta para proteger las actuaciones ofrecidas por ellos(as) y sus dominadores: *ser hijos(as) y estudiantes ejemplares*¹⁵.

¹⁵ Cualquier manifestación de resistencia estudiantil (incluido el bullying) es perjudicial para los “discursos públicos” tanto de autoridades pedagógicas como tutores o apoderados, ya que una manifestación de resistencia estudiantil connota la ineficiencia del control disciplinario por parte de las autoridades pedagógicas, así como la deficiente formación que los tutores ejercen sobre sus hijos(as) al interior de sus hogares.

CAPÍTULO IV: FORMAS DE DISCIPLINAMIENTO APLICADAS POR LAS AUTORIDADES PEDAGÓGICAS AL INTERIOR DE LA ESCUELA.

El control social del alumnado es un factor esencial del carácter funcionalista de la escuela la cual requiere ejercer un poder o dominio necesario para determinar la conducta de los individuos que interactúan en el grupo, es por esta razón que los sujetos que ostentan el poder tienen la capacidad de controlar el comportamiento social de sus subalternos mientras estos se hallan bajo la mirada de su dominio. Por estas razones Foucault (2010) argumenta que el hombre se ha convertido en “sujeto”¹ del poder, es decir como el poder se ha manifestado a través del hombre y cosificado en organizaciones sociales como el Estado y diversos factores presentes en las interacciones sociales, para ejercer relaciones de dominación. El poder ya manifestado a través del hombre y las organizaciones sociales que este ha creado procede la legitimarse de distintas maneras por ejemplo a través de la legalidad y la represión (2010: 3-5). De este modo al interior de la escuela existe una fuerte *equivalencia entre el uso y abuso del poder* con las formas de *disciplinamiento*, potestad de la que dependen las autoridades pedagógicas para ejecutar el mando sobre sus estudiantes, garantizando su sometimiento al sistema escolar y sus autoridades.

En la misma línea McLaren en su texto *La vida en las escuelas* (1984/2005) argumenta que el sistema social vigente en una sociedad como todas sus manifestaciones son tiránicas y opresivas, ya que se impone como aceptables una determinada forma de vida, comportamiento, se pide al ser humano que se encasille en un estereotipo socio-cultural y económico determinado por el sistema que pretende uniformar a todos los hombres que habitan en sociedad, por estas razones la tiranía y el poderío del sistema se reproducen socialmente, se perpetúan en cada organización e institución social (1984/2005:84). En este enfoque la escuela es una expresión más del poder que posee el sistema educativo imperante en una sociedad.

4.1. Los rituales como símbolos disciplinarios al interior de las unidades educativas

McLaren (1995) parte desde la idea de que los rituales, las interacciones simbólicas y los mensajes que estos transmiten forman parte de la vida cotidiana de todas las personas que integramos una determinada sociedad. El ritual está inmerso en las estructuras y organizaciones sociales de manera invisible, son pocos los que perciben la existencia del ritual y el mensaje que este emite de manera consciente. Una de estas organizaciones sociales establecidas es la escuela a través de la cual se forma a los estudiantes con el fin de capacitarlos académicamente e insertarlos a la sociedad como miembros socio-económicamente funcionales al conjunto social.

Como mencionamos en el primer capítulo, McLaren (1995: 20) argumenta que la escuela es un receptáculo de rituales educativos y disciplinarios de manera que la educación contiene la carga cultural de una determinada sociedad la cual transmite en este caso a través de la escuela usando como instrumentos de transmisión los ritos y los mensajes que estos emiten en los alumnos. La escuela a través de sus A.P adoctrina a los alumnos (por medio de los rituales) en los valores y conocimientos que la sociedad determina.

4.2. Características y efecto de las formas de disciplinamiento empleadas por las autoridades pedagógicas.

Básicamente el disciplinamiento aplicado por las A.P al interior de las U.E observadas se basa en un enfoque pedagógico adultocentrista ² que se manifiesta por medio de *simbolismos de poder* y

¹ Foucault (2010) se refiere al “sujeto” como alguien subordinado hacia otro, dependiente, pero también ligado a su propia “identidad” (2010: 7).

² Según Cussiánovich y Márquez (2002) el adultocentrismo es una actitud según la cual una persona por el simple hecho de ser adulta se considera como superior o capacitada para dominar a otras personas menores de edad lo cual obstaculiza la participación social de los niños y jóvenes que caen bajo el estigma de ser sujetos dependientes y subordinados a sus

*jerarquía*³, a través de los cuales se emite el mensaje de que son los(as) educadores quienes dominan ostentando el mando a diferencia de los(as) estudiantes quienes son los dominados. En palabras de Scott las A.P, tratarían de emitir el siguiente mensaje a sus estudiantes: “*Ellos [los estudiantes] deben estar convencidos de que nosotros [Las A.P] somos los vencedores*” (1990/2000:75-92).

A través de los mencionados simbolismos se trata de resaltar al estudiantado el dominio del cual este es objeto garantizando así mediante el uso de la violencia la continuidad y legitimación del poder ejercido por los educadores. *Se resalta la asimetría del poder como legitimidad del dominio* (la superioridad del dominador y la inferioridad del subordinado), por esta razón es que el disciplinamiento usado en las U.E observadas tiene un carácter altamente impositivo y represor. Se trata de hegemonizar al estudiantado imponiendo paradigmas culturales, morales y sociales determinados por la escuela, excluyendo la participación de tutores y estudiantes en la elaboración de reglamentos disciplinarios⁴.

Por su naturaleza impositiva la escuela ejerce un dominio despótico sobre sus estudiantes, ya que son las autoridades pedagógicas quienes administran el establecimiento sin tomar en cuenta opiniones, propuestas ni realizar un consenso entre estudiantes y tutores. Por estas características es que la escuela al ser autoritaria se torna represiva, tal represión se manifiesta a través del uso *instrumental de la violencia* como herramienta disciplinaria y educativa. Como sostiene Guzmán el poder estaría enfocado en “legitimar la violencia” que emplea (1990:4). En las escuelas observadas el ejercicio de la violencia por parte de las A.P estaría legitimado bajo el pretexto de *disciplinar* la conducta estudiantil. Contrariamente los estudiantes legitimarían el uso de la violencia como forma de resistir el dominio escolar.

La escuela (junto con el Estado y sus fuerzas de represión) sería la que posee el poder de ejercer diversas formas de “violencia legítima”, la legitimidad que la escuela ostenta reside en su condición de organización legal y socialmente institucionalizada con poderes otorgados y reconocidos por el sistema vigente. De esta forma la escuela al ser una organización legalmente establecida obtiene potestad sobre los estudiantes por parte de la sociedad que reconoce el poder que se le ha conferido para formar a los educandos. La escuela tendría entonces una especie de “licencia” para ejercer violencia siempre y cuando esta se enfoque en garantizar la formación de los alumnos(as).

Las formas de disciplinamiento aplicadas por las A.P de las U.E estudiadas son violentas, severas y punitivas orientadas a causar dolor psicológico y físico en los estudiantes infractores a través castigos agresivos y humillantes⁵. Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* (1975/2003) menciona que un castigo debe apoyarse en “una representación del poder” (1975/2003:96). Por esta razón las A.P asumen que la efectividad de un castigo radica en la dureza del mismo, se considera que el sufrimiento y la degradación son necesarias para disciplinar y reformar, pues de esta manera la

dominadores adultos (2002:13-21). El adultocentrismo es un factor que reproduce el abuso de poder e impunidad docente en las escuelas estudiadas, trataremos con mayor detalle este punto en el subtítulo 4.2 y 4.7.2 del presente capítulo.

³ Por ejemplo el “palo” o vara de madera que portan los regentes, el registro evaluativo de los maestros, el uso del uniforme escolar exigido en los estudiantes, etc. O en ocasiones en las cuales se expresa y resalta las relaciones de jerarquía y poder, por ejemplo cuando una A.P castiga públicamente a un estudiante en presencia de sus compañeros(as) (haciendo trotar a quienes llegan atrasados, colocar ‘manos arriba’ a un infractor, etc.).

⁴ Es de conocimiento popular tanto en colegios privados y públicos que si un alumno o tutor se muestra descontento con la forma en la que se administra e imparte la educación en determinados establecimientos las autoridades de los mismos sugieren una idea que se resume en las siguientes palabras: “Si quiere se queda, si no le gustan nuestras reglas puede irse a otro colegio” expresando así el carácter impositivo de la escuela ante los alumnos y tutores quienes si no están conformes con las normas escolares aplicadas tienen dos opciones: aceptarlas o retirarse.

⁵ Para apreciar esta situación Ver Anexos, Caso: Educando “a la mala” (2014) y Caso: El castigo de los atrasados (2014)

intensidad del castigo representaría el poder del dominador, al mismo tiempo que exalta su autoridad frente a sus dominados (estudiantes).

En la Escuela Fiscal Z los castigos aplicados por las A.P son altamente agresivos. Se observó el ultraje verbal y psicológico mediante gritos, insultos y humillaciones, el maltrato físico se visibiliza a través de golpes, empujones y jalones. Entre los regentes es común el manejo de armas contundentes como palos y varas de madera con las cuales amenazan y golpean a los educandos infractores⁶. Estos instrumentos emiten un símbolo autoritario amenazante e intimidatorio que advierte a los estudiantes las consecuencias de infringir un reglamento escolar. Las A.P de esta U.E agreden y ultrajan libremente a los estudiantes, abusando de su autoridad. Por otra parte la intensa severidad de los ultrajes ejercidos por estas autoridades mediante los castigos aplicados tiene origen en su desinterés por conservar la cantidad de estudiantes dentro del establecimiento, ya que al ser fiscal no depende de pagos y cuotas estudiantiles para continuar en funcionamiento.

Contrariamente en la Escuela Particular P los castigos que aplican las A.P si bien son violentos no presentan excesos en su aplicación. Por ejemplo el ultraje verbal se limita a bromas llamadas de atención y gritos en los cuales se excluyen los insultos, si bien aplican castigos corporales estos se basan en *el ejercicio físico*⁷ y se aprecia la ausencia de golpes y coacciones. Si bien los regentes portan una vara de madera esta se limita a la función de un *simbolismo jerárquico* de su autoridad, jamás es usada como arma contundente en contra de los(as) estudiantes

Las A.P de este colegio no pueden ejercer un abuso de autoridad de las características de la Escuela Fiscal Z, por las razones que veremos a continuación. La moderación en la severidad de los castigos aplicados por las A.P de la Escuela Particular P tienen origen en los siguientes factores: 1) Al ser un establecimiento privado las A.P buscan proteger su reputación educativa para conservar la cantidad de sus estudiantes por la colegiatura que estos abonan, ingresos económicos vitales para garantizar el funcionamiento del colegio. 2) El pago de la colegiatura por parte de los tutores hace que estos exijan un trato respetuoso por parte de las A.P hacia los(as) estudiantes.

En las U.E estudiadas los efectos disciplinarios basados en la instrumentalización de la violencia son insuficientes, al ser represivos no solucionan el conflicto limitándose a controlar efímeramente su manifestación explícita. De los casos de bullying y agresiones circunstanciales que se presentaron en ambas U.E ninguno ha sido exitosamente solucionado por las A.P (y sus métodos disciplinarios basados en la instrumentalización de la violencia), por el contrario estos casos continuaron reproduciéndose y en algunos casos se agravaron⁸. Por la naturaleza agresiva de los castigos aplicados estos indirectamente enaltecen a los estudiantes infractores, ya que el alumnado resistente considera a los educandos castigados como “*mártires de la resistencia*”. *Mientras más tiránico sea el dominio de una escuela mayor resistencia presentará el grupo*

⁶ Por ejemplo en la Escuela Fiscal Z un alumno de 3ero de secundaria fue sorprendido por una maestra rayando el madero de su pupitre con bolígrafos y marcadores, la maestra le propinó golpes y jalones de cabello al estudiante infractor, seguidamente le obligó que solicite al portero una cubeta con agua y detergente. La maestra ordenó al estudiante que humedezca su chompa en la cubeta y proceda al limpiar el pupitre, mientras sus compañeros(as) de curso miraban tal escena. La regente que presenciaba la escena no hizo nada para detener el castigo informal y agresivo aplicado por la maestra, por el contrario fue ella quien se movilizó con el portero para proveer la cubeta y el detergente, igualmente la regente ordenaba al estudiante que “obedezca a su profesora”. Registro etnográfico del 03/04/2014.

⁷ Pese a que los reglamentos oficiales (ver: Ministerio de Educación (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*./Ver: Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas (RAFUE) Resolución ministerial 162/01 Año 2001) prohíben toda aplicación de castigos físicos o psicológicos, por ejemplo en la Escuela Particular P se aprecia de castigo el correr en el patio con las manos a la cabeza en caso de que un estudiante llegue atrasado al establecimiento o permanecer de pie durante un lapso de tiempo.

⁸ Ver el Anexos los estudios de casos de las víctimas de bullying: Freddy, Mariela, Alberto, Fabiola y Beatriz, víctimas cuyos casos no fueron solucionados por las A.P de sus colegios.

dominado. Es decir cuánto más agresiva es la escuela en sus formas de disciplinamiento (ya sea simbólica, social, cultural o físicamente) genera mayor insatisfacción en el alumnado quien canaliza la opresión que carga rebelándose contra las normas y estatutos que sus dominadores pedagógicos decretan.

4.2.1. La violencia como instrumento disciplinario: El ejercicio de la autoridad

Una de las formas en las que se manifiesta el carácter despótico del dominio escolar es a través del abuso de poder ejercido por las A.P. (maestros, regentes) a la hora de aplicar medidas disciplinarias sobre sus estudiantes. Estos abusos se manifiestan en las amenazas e insultos verbales, coacciones físicas, etc., usados como castigos cuya peculiaridad radica en su naturaleza humillante para el o la estudiante que los recibe.

Es fundamental mencionar que la violencia aplicada en las escuelas estudiadas se reproduce y auto-legítima por la “eufemización” que hacen de ella las A.P. Según Scott la “eufemización” es una forma de “embellecer” o “disfrazar” las manifestaciones del dominio borrando la connotación violenta del mismo, ya que determinados aspectos y manifestaciones del poder muchas veces llegan a ser antagónicas con el D.P ofrecido por los dominadores, Scott menciona por ejemplo que se usan términos eufemísticos como “*campos de rehabilitación*” para referirse a las prisiones, o “*pacificación*” para hacer referencia a ocupaciones armadas y conquistas (1990/2000:79). En las Escuelas observadas se observa la “eufemización” de la violencia, bajo el nombre o el disfraz de la “disciplina” y la “educación”.

El abuso de poder pedagógico se observa en el ejercicio excesivo, ilegítimo y antiético de la autoridad docente sobre los(as) alumnos(as). Una forma de la violencia y abuso de poder docente se visibiliza en los famosos “agarrones”⁹. Entre otras formas del abuso de poder docente se aprecia la impunidad que poseen los maestros y regentes respecto a los abusos que cometen contra sus estudiantes. Por la ya mencionada visión adultocentrista tan arraigada en las escuelas, ante los directores y otras A.P la palabra de un maestro, regente o administrativo escolar tiene mayor credibilidad que la de un(a) estudiante, sin contar con el hecho de que los maestros y otras A.P demandadas raramente son sancionadas cuando cometen algún exceso contra los estudiantes¹⁰.

Contrariamente en la Escuela Particular P –por las razones arriba mencionadas- las A.P evitan abusar de su poder, ya que los estudiantes pueden dar queja a sus tutores y estos levantar una denuncia en dirección, amparándose en el pago de las colegiaturas que les otorga el derecho de elevar reclamos. Sin embargo en esta U.E también se aprecia el favoritismo adultocentrista que ostentan las A.P a la hora de imponer reglamentos escolares internos (como el uso del uniforme) al estudiantado excluyendo que los(as) alumnos(as) participen en la elaboración de los mismos.

4.3. El poder de la nota

Podría decirse que el pilar sobre el cual los maestros basan su dominio radica en el poder que poseen para asignar calificaciones cuantitativas a sus estudiantes. Si bien el Ministerio de Educación determina la escala numérica de las evaluaciones y el programa temático que deben

⁹ Término informal usado por los(as) colegiales(as) el cual hace referencia al hostigamiento exagerado y excesivo que aplica un docente sobre uno o varios estudiantes valiéndose de su jerarquía pedagógica para intimidarlos, perjudicarlos y agraviarlos.
¹⁰ Por ejemplo un alumno de 3ero de secundaria de la Escuela Fiscal Z que rayaba los pupitres fue castigado por una maestra la cual hizo que el joven limpiase el pupitre con su chompa, tal escena era presenciada por la regente quien colaboraba a la maestra e incluso le ordenó al joven que le solicitase al portero una cubeta de agua y detergente. El muchacho declaraba que la maestra “se le había agarrado” a causa del reclamo que su tutor le hizo a la preceptora ya que esta exigía libros de una editorial (Santillana) demasiado costosa. Registro etnográfico del 03/04/2014. Por estas razones el abuso de autoridad docente es tolerado silenciosamente por los estudiantes de la Escuela Fiscal Z.

avanzar los maestros en sus asignaturas (actualmente de 1 a 100 puntos)¹¹, el método de evaluación, la distribución numérica y asignación del puntaje quedan en dependencia del criterio personal de cada docente¹². Scott menciona que el uso de calificaciones constituyen parte del poderío ejercido por un dominador, así este llegaría a ocupar el papel de un “Dios” respecto a sus subalternos (en este caso los estudiantes), donde las “... calificaciones cumplen la función del pecado y la virtud de acuerdo a la contribución de cada uno [de los dominados].” (1990/2000:73)

Así la personalización del método de calificación y enseñanza por parte de los(as) maestros(as), hace que el aula se convierta en su “trono” como McLaren (1995) lo denomina. “Trono” donde las notas llegan a ser palancas de control que permiten a los docentes abusar de su autoridad valiéndose de su poder para adicionar o disminuir el puntaje de sus estudiantes con el fin de influir en su comportamiento. Como ya mencionamos los “agarrones” y las represalias docentes tienen lugar fundamentalmente en la manipulación que estos hacen sobre las notas de los educandos, este fenómeno evidencia el ejercicio ilegítimo de la autoridad docente presente en las escuelas, ya que existen maestros que hostigan a sus estudiantes de manera arbitraria por motivos bastante triviales y ajenos al rendimiento académico como ser: rivalidades personales, discrepancia ideológica, política, religiosa, social, cultural, etc.

Por su parte las A.P de ambas U.E argumentaban que la nota constituye una herramienta que garantiza el dominio de aula, los maestros(as) consideran que las notas mantienen vigente la jerarquización pedagógica y el dominio del sistema escolar sobre los estudiantes, ya que la nota tiene la función de castigar o recompensar a los educandos según su conducta. Podemos apreciar que la nota se convierte en una forma de legitimación del poder pedagógico, sin el poder de las notas el sistema educativo colapsaría ya que sus A.P perderían la capacidad de dominar a los escolares.

En la Escuela Fiscal Z los(as) colegiales(as) declaraban como algo muy común que los maestros se “agarran” con las notas de algunos estudiantes usando técnicas como la manipulación, alteración de calificaciones y la desaparición de los exámenes, trabajos y tareas presentadas por los alumnos. Los estudiantes de esta U.E rebelaban que en muchas ocasiones los desencadenantes para sufrir este tipo de represalias son fútiles y antiéticos, por ejemplo si un estudiante cuestiona o discrepa respecto al método evaluativo, la opinión o decisión de un docente, muestra mayor conocimiento que este en el avance de materia o denunciase los maltratos que el maestro proporciona a sus discípulos, termina siendo víctima de un “agarrón”¹³ por parte del educador¹⁴.

¹¹ Cabe aclarar que desde la gestión 2014 se implementó a nivel nacional la ley educativa 070 “Avelino Siñani y Elizardo Pérez” con la cual se modificó la escala educativa a una calificación de 1 a 100 puntos, evaluando los siguientes parámetros: “Ser”, “saber”, “hacer” y “decidir”. Lo que correspondería al DPS (antes evaluado sobre 10 puntos) pasa a evaluarse en los parámetros del “ser” y el “hacer” que manifiesta el alumno mediante factores como disciplina, conducta, respeto, puntualidad, educación, etc.

¹² Si bien el ministerio de educación establece los 4 valores “Ser”, “saber”, “hacer” y “decidir”, el maestro recurre a su ‘método individual’ para la asignación de los trabajos y calificaciones.

¹³ El “Agarrón” es una forma de hostigamiento por parte de una A.P, el cual puede ir desde castigos físicos, verbales o psicológicos injustificados hasta la manipulación de las calificaciones, siendo esta última la más común.

¹⁴ Un alumno de 5to de sec. argumentaba que los docentes se “agarran” con aquellos alumnos que “les caen mal”, tal antipatía por parte de los docentes era desencadenada por causas muy ajenas al rendimiento escolar, el joven declaraba: “Había un profesor que era del ‘Bolívar’ [equipo de fútbol boliviano] y a los alumnos que eran del ‘Bolívar’ les ponía 10 en DPS, a los que eran de otros equipos o no eran de ningún equipo les ponía 5 o 4 en DPS.” Testimonio de Felipe [seudónimo] alumno de 5to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 5/12/2013 en predios de la Escuela Fiscal Z a Hrs: 15:06 pm./ Otra alumna de 6to de sec. relataba otros desencadenantes de los famosos “agarrones” docentes: “Había una chica en mi curso que era ‘capa’ [hábil] para química, un día el profesor estaba escribiendo en la pizarra y se ha equivocado al poner las valencias de la tabla y la chica le ha corregido, desde ese día el profesor se ha ‘agarrado’ con ella, ‘¡Si tanto sabes para que vienes al colegio!’ le ha dicho, después la chica me ha contado que el profesor le había dicho que le iba a aplazar por ‘alzada’, y cierto le ha aplazado un trimestre.” Testimonio de Isabel [seudónimo] alumna de 6to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 5/12/2013 en predios de la Escuela Fiscal Z a Hrs: 15:56 pm./Una alumna de 4to de sec. declaraba:

Debemos aclarar que los “agarrones” constituyen una *estrategia de eliminación estudiantil* por parte de los docentes puesto que mediante el hostigamiento ejercido (sin limitarse a la manipulación de notas) sobre determinados(as) alumnos(as) se procura que estos(as) abandonen el establecimiento aparentemente movidos(as) por su “propia voluntad” y no así como resultado del hostigamiento pedagógico perpetrado por los(as) docentes, de esta manera se intenta excluir un estudiante sin colocar en riesgo el D.P del establecimiento.

Los factores que contribuyen a la reproducción del abuso de poder y arbitrariedad evaluativa por parte de los docentes de la Escuela Fiscal Z radican fundamentalmente en la idealización que los tutores han generado respecto a la imagen de los maestros. Muchos tutores de la Escuela Fiscal Z idealizan al maestro, considerando ‘infalible’ e ‘incuestionable’ la decisión de un docente, en muchos casos sin considerar la metodología o los parámetros de evaluación en los cuales se basa el preceptor para asignar una calificación de aprobación o reprobación¹⁵. Si un estudiante reprueba algunos tutores asumen que tal situación se debe al desinterés académico o la irresponsabilidad del alumno en cuestión, no dudan sobre la calidad ética de las A.P e incluso llegan a sugerir a los preceptores que agredan y golpeen a los(as) educandos si estos no cumplieren con los deberes u órdenes asignadas por el maestro. Otro factor que reproduce el abuso de poder docente es el temor que tienen algunos tutores hacia a las A.P, varios tutores temen denunciar los abusos docentes por miedo a las represalias que estos preceptores podrían tomar contra sus hijos como por ejemplo castigos y reprobaciones académicas injustificadas.

En la Escuela Particular P por el contrario la imagen de los maestros si bien es respetada por los tutores estos no han llegado a idealizar ni temer a las A.P del establecimiento. Los tutores de esta U.E no consideran como ‘infalible’ la decisión de un docente, ya que cuando un estudiante reprueba determinadas asignaturas sus tutores proceden a entrevistarse con el maestro de la materia correspondiente exigiéndole una “rendición de cuentas” sobre su método evaluativo y el rendimiento del estudiante en cuestión, buscando que el maestro proporcione una justificación coherente para legitimar la reprobación del o la estudiante en cuestión.

Un dato interesante que se pudo observar en la Escuela Particular P fue el hecho de que los tutores (valiéndose de pago que hacen por la colegiatura de sus hijos) manipulan a las A.P del establecimiento mediante amenazas de retirar a sus hijos(as) del establecimiento si es que los maestros o regentes cometiesen alguna irregularidad con estos(as) estudiantes¹⁶. Tales amenazas

“El año pasado la profe de (...) se ha ‘agarrado’ con un chico de mi curso, la profe le molestaba porque este chico hablaba el castellano medio ‘atravesadito’ pero dominaba aymara y por eso la ‘e’ pronunciaba como ‘i’ y eso le molestaba a la profe, le reñía ‘¡hablá bien ya no estás en el campo con tus ovejas!’ y cosas así le decía, una vez este chico le ha dicho a la profe que ¿porque le discriminaba? y la profe le ha dicho ‘¿¡qué cosa!?’ ¿¡jabogado eres!?’ de ahí se le ha ‘agarrado’ siempre le ponía mal en sus trabajos y le botaba del curso así por así (...) el chico no ha vuelto este año [2013] al colegio ¿dónde se habrá ido?”. Testimonio de Victoria [pseudónimo] alumna de 4to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 5/12/2013 en predios de la Escuela Fiscal Z a Hrs: 14:27 pm./ Un alumno de 6to de sec. narra: “El profesor de (...) vendía almanaques de bolsillo a 1 Bs, a los que no le compraban un ‘cocacho’ [coscorrón] les daba, una vez una chica del curso se ha quejado y su papá ha venido y le ha hecho llevar al profesor a la dirección, dice que el ‘direc’ [director] le había reñido al profe y después todo ‘normal’, desde ahí ya no vende pero le tiene ‘bronca’ a esta changa y de ‘chismosa’ y ‘mañuda’ [mentirosa] no la saca, después se lo ha hecho desaparecer su archivador y le ha bajado nota, pero ella ha presentado su archivador al día, pero no le ha hecho valer.” Testimonio de Antonio [seudónimo] alumno de 6to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 5/12/2013 en predios de la Escuela Fiscal Z a Hrs: 16:57 pm.

¹⁵ En la Escuela Fiscal Z pude observar como la madre de familia de un alumno de 1ero de secundaria que había reprobado el bimestre, no dudaba del método evaluativo del docente con el que se entrevistaba, incluso llegaba a sugerirle: “Si este [refiriéndose a su hijo] se porta mal, usted péguete nomás profesor”. Registro Etnográfico del 20/03/2014.

¹⁶ Por esta razón también se pudo apreciar que existen actos de violencia (muy escasos) de los estudiantes hacia los profesores de este colegio. Por ejemplo los estudiantes de 2do de secundaria de la Escuela Particular P agredieron a una maestra suplente insultándola y arrojándole bolas de papel logrando que abandonase el colegio, estos alumnos recibieron como sanción informal permanecer en su aula sin salir al recreo. Registro etnográfico del 04/04/2014. Un profesor de la Escuela Particular P declaraba: “...el pasado bimestre una alumna de 2do [de sec.] le he aplazado porque no hacía sus tareas, no tenía su cuadernos de prácticas y sus exámenes era una ‘lagrima’, ha venido su mamá y ha hecho un escándalo, porque su hija se

generan que las A.P de esta U.E se abstengan de cometer abusos excesivos (golpear, “agarrarse”) contra el alumnado, pero al mismo también tal situación ocasiona que las infracciones estudiantiles sean sancionadas con cierta tolerancia¹⁷. El temor de las A.P del colegio no radica únicamente en la pérdida del pago de una colegiatura, sino también en la susceptibilidad de que los(as) estudiantes -que decidiesen retirarse del establecimiento- den a conocer públicamente los abusos que sufrieron dentro del mismo y en consecuencia deslegitimen el prestigio que este colegio pregona en su D.P. Por otra parte

4.4. Los deberes escolares como medida punitiva

Una característica que se pudo observar en las U.E estudiadas fue la asignación de menesteres académicos como herramienta de castigo informal. Cuando los estudiantes cometen actos de indisciplina los maestros asignan voluminosos trabajos y tareas adicionales para sancionar su conducta, de esta manera los preceptores crean una connotación negativa del estudio, los estudiantes asocian los deberes académicos con el castigo¹⁸.

Se pudo advertir que en las U.E observadas no existe ningún reglamento interno o externo que determine la cantidad de trabajos académicos asignados al estudiantado, cada maestro es libre de asignar trabajos académicos según su criterio personal. Esta es una *contradicción discursiva* muy arraigada en la escuela boliviana, quien en su discurso oficial ensalza el estudio como un proceso de aprendizaje y perfeccionamiento de las virtudes humanas y paralelamente se contradice cuando sus preceptores recurren al estudio como una herramienta punitiva que crea saturación y rechazo de los jóvenes hacia el aprendizaje.

4.5. Reacción de las Autoridades Pedagógicas (A.P) en casos de bullying y agresiones circunstanciales: El rol de los Profesores y regentes como policías, jueces y verdugos

Las A.P de las escuelas observadas tienen la función de intervenir y resolver los casos de violencia y otras manifestaciones de resistencia que se presentan en los(as) estudiantes al interior del establecimiento. Las A.P interceden cuando han presenciado en flagrancia las conductas resistentes y violentas de los escolares o se enteraron de éstas por medio de la denuncia de un estudiante, tutor o funcionario del colegio. Según Mollericona et.al (2011) existen 2 formas de resolución de un conflicto escolar, una “formal” en la que se recurre a sanciones reglamentadas en el código disciplinario del sistema educativo nacional, y otra “informal” en la cual una A.P trata de solucionar el conflicto al margen de los reglamentos oficiales, asignando sanciones

ha puesto al día pero yo no he querido hacer valer su cuaderno porque me ha querido presentar a destiempo, por eso me ha hecho llamar a dirección y le ha dicho a la directora que le iba a retirar a su hija del colegio si no le revisaba y le daba un ‘trabajo’ nos enrostró que aquí ella paga las pensiones de su hija y que no es gratis lo que enseñamos, la directora me ha ordenado que le haga valer su cuaderno y le tome un ‘examen recuperatorio’, con eso la mamá contenta se ha ido, la directora me dijo ‘Aplíqueme otro examen, no hay que perder alumnado además esta chica tiene 2 hermanos que están en 1ero básico, si ella se va se los va a llevar a los chiquitos más y terminamos perdiendo 3 pensiones’, yo he tenido que aplicar nomás lo que me ha dicho la directora, al final ¿Qué más puedo hacer?’. El profesor también me comentaba que la ley “070 Avelino Siñani” tiene un enfoque muy holístico, puesto que los 4 parámetros de evaluación “ser”, “saber” “hacer” y “decidir” en muchas ocasiones son muy subjetivos, el maestro me decía: “...Por ejemplo el DPS ahora se ha asimilado a lo del ‘ser’ y el ‘hacer’, ahora hay una casilla de ‘autoevaluación’ donde algunos alumnos irresponsables son descarados y se ponen ‘100’ en su ‘autoevaluación’...” Registro Etnográfico del 13/06/2014.

¹⁷ Por ejemplo los alumnos que cometieron agresiones de gravedad sobre sus víctimas no fueron expulsados definitivamente del establecimiento, solo se les impuso una pena de suspensión de clases por el periodo de una semana. Ver: Anexos, Caso de Freddy.

¹⁸ Un profesor de la Escuela Fiscal Z mencionaba: “A estos [estudiantes] darles tarea es el castigo que más les duele, porque les chupa tiempo y no pueden estar de ociosos, yo les castigo ‘achurandoles’ [asignándoles] unas 3 tareas hechas a mano, no en computadora”. Registro etnográfico del 26/07/2014 hrs: 16:47 pm en predios de la Escuela Fiscal Z.

Una maestra de la Escuela Particular P declaraba: “Aquí a los indisciplinados no les puedes dar un ‘cocacho’ porque después vienen sus papás a quejarse, cuando les veo haciendo ‘chacota’ les mando que hagan un trabajo de 10 hojas en cuadernillo y renglón seguido, ahí se asustan, además de las tareas no se pueden quejar a sus papás, darles tarea es una manera de ‘tenerlos a raya’ [controlarlos] a estos jóvenes. Registro etnográfico del 27/07/2014, hrs: 12:15 pm en predios de la Escuela Particular P.

basadas en su criterio personal (golpes, asignación de deberes académicos, expulsión del aula, etc.) (2011:104-105)¹⁹.

En las U.E estudiadas la mayoría de los conflictos estudiantiles se resuelven de manera informal. Cuando las infracciones cometidas por los estudiantes son muy severas²⁰ y ya no pueden ser resueltas informalmente por los maestros y regentes estos recién remiten el caso ante la jurisdicción del director, quien evalúa la gravedad del delito para luego decidir qué medidas legalmente administrativas se van aplicar para sancionar la infracción, por ejemplo la citación a los tutores de los estudiantes, para informarles sobre el delito del alumno y el castigo que se le impondrá. La reacción más frecuente que muestran las A.P al presenciar o conocer sobre un caso de resistencia escolar, violencia y bullying es interrogar a los estudiantes infractores con el propósito de conocer en detalle que acciones y circunstancias se presentaron para desencadenar la falta cometida, y luego de analizar el argumento sancionar a los infractores aplicándoles (si la falta no es grave) castigos “informales”, tales como enérgicas llamadas de atención a través de gritos o disminución arbitraria del puntaje académico o la asignación excesiva de trabajos académicos, este último método punitivo informal es frecuentemente aplicado por el personal docente.

De esta manera las A.P (especialmente los regentes) actúan como policías, jueces y verdugos, ya que detienen al estudiante infractor, evalúan su caso y dictan una sentencia de carácter informal (aquellos que no figuran en reglamentos oficiales), con el propósito de corregir la falta cometida, una corrección que se basa en el escarmiento que amedrenta al estudiante para que este en un futuro desista de reincidir en el mismo delito. Los castigos de carácter informal no tienen gran efectividad a la hora de resolver los inconvenientes estudiantiles pues no los erradican, limitándose simplemente a encubrirlos, ya que los estudiantes infractores continúan manifestando conductas resistentes dentro el colegio pero tomando la cautela de no ser sorprendidos por las A.P.

En la Escuela Fiscal Z las A.P intervienen en los casos de violencia escolar y bullying cuando los estudiantes implicados han sido descubiertos en flagrancia por un maestro o regente, o bien cuando la víctima o espectador de un abuso ha levantado una queja verbal ante una A.P. La reacción inicial de las A.P es castigar al estudiante de maneras informales y violentas, tales como las agresiones verbales, psicológicas y físicas. Los regentes de este colegio optan por insultar y ridiculizar al estudiante infractor, agredirlo físicamente golpeándolo con la vara de madera, propinándole pellizcos, coscorriones como bruscos jalones de cabello.

Los maestros de esta U.E igualmente recurren al ultraje verbal, físico y psicológico, amedrentan a los estudiantes a través de la disminución arbitraria de sus calificaciones como castigo por las faltas que cometieron. Otras medidas de carácter informal consisten en expulsar al estudiante del aula, o asignarle trabajos académicos o adicionales. Un factor interesante de esta U.E fue conocer que las medidas agresivamente punitivas e informales aplicadas por los maestros no son sancionadas ni denunciadas por otras A.P o funcionarios que presenciasen estos abusos, por el contrario las A.P que testifican los excesos y abusos ejercidos en las sanciones asignadas por sus colegas, celebran, apoyan y encubren estas arbitrariedades, contribuyendo de esta manera a la

¹⁹ La resolución formal del conflicto se asemeja a un juicio, en el cual el director es el juez, la comisión disciplinaria el jurado, los estudiantes involucrados y sus tutores ocuparían el rol de litigantes. En la resolución formal se convoca a las comisiones disciplinarias y se decretan las sanciones basándose en lo que establece el código disciplinario educativo nacional como el RAFUE.

²⁰ Por ejemplo lesiones físicas de gravedad, vandalismo, insubordinación directa o agresiones a las A.P, portar armas, drogas o bebidas alcohólicas, etc.

perpetuación de la impunidad legal que ostentan los maestros y otras A.P al interior de la escuela²¹. Es propicio reiterar que las A.P de la Escuela Fiscal Z se preocupan mayormente del factor disciplinario (visibilizado en elementos como el correcto uso del uniforme o la puntualidad en el ingreso a clases) más que en resolver e intervenir conflictos y problemas de violencia escolar y bullying.

En la Escuela Particular P las A.P tratan de resolver el conflicto mediante llamadas de atención, gritos y reprimendas pero sin recurrir a los insultos ni las agresiones físicas directas tales como los golpes y coacciones. Por su parte los maestros si bien recurren a la disminución del puntaje académico se limitan a restar la calificación correspondiente al “ser”, -contrariamente a la Escuela Fiscal Z- no abusan de su poder evaluativo asignando notas de reprobación de forma injustificada²².

4.5.1 Subestimación de las agresiones verbales y psicológicas

Un factor que predispone la aplicación de intervenciones y castigos de naturaleza “informal” se debe a la subestimación que hacen las A.P respecto a las agresiones físicas, verbales y psicológicas que manifiestan los estudiantes con sus pares. Tanto en la Escuela Particular P como la Escuela Fiscal Z, las A.P desisten de intervenir en muchas agresiones estudiantiles por considerarlas poco o nada peligrosas, es decir mientras una agresión no comprometa ni coloque en peligro la vida o la integridad física de un estudiante las A.P no consideran necesario intervenir para detenerlas. Realizan la intervención mayormente en casos severos como vandalismo estudiantil o resistencia directa ante la autoridad de un maestro, o agresiones de peligrosidad para la vida de las víctimas.

Se subestima y desvaloriza el impacto de las agresiones verbales y psicológicas presentes entre los educandos, al ser consideradas inofensivas, asumiendo equivocadamente que se tratan de “bromas” y “juegos”. Las A.P toleran las agresiones verbales y psicológicas siempre y cuando en ellas no existan interjecciones manifiestamente soeces²³. Los casos de Bullying verbal y psicológico observados en ambas U.E no fueron tomados en cuenta de manera formal por las A.P al considerarlas irrelevantes y absolutamente inofensivas. Al punto de que muchos maestros y regentes llegaban a reforzar estas agresiones utilizando los mismos apodos y sobrenombres que usaban los estudiantes agresores para referirse a sus víctimas, en muchos casos promoviendo, reproduciendo e incentivando el bullying verbal que agravaba a los estudiantes receptores de esos ultrajes²⁴. Un dato relevante fue conocer que las víctimas de bullying observadas también desvalorizaban las agresiones verbales que sufren, argumentando que tales agravios -al no ser corporales- no ameritaban ser denunciados, sin contar con el hecho de que las A.P tampoco tomarían acciones eficaces y formales para detener estas vejaciones.

Según el enfoque de Foucault (2010) la resistencia de los dominados en ocasiones sirve de catalizador a través del cual los dominadores exhiben su poderío y los métodos que usan para

²¹Ver nota al pie N°6 del presente capítulo.

²² Tampoco recurren a la desaparición de trabajos y tareas presentadas por los(as) estudiantes con el fin de restarles calificaciones.

²³ Por ejemplo interjecciones como “carajo”, “mierda”, etc.

²⁴Un maestro de la Escuela Fiscal Z declaraba acerca de las agresiones psicológicas: “Son chistes de jóvenes, cuando estaba en colegio a mí me decían ‘palo’ porque era flaco, pero no por eso se iba a caer el mundo, uno tiene que saber de bromas (...) castigarlos por que se dicen ‘chapas’ [apodos] de cariño no tiene sentido, les castigaría si se tratasen con malas palabras, ya sabes con ‘ajos’ y ‘pimientas’ [esta expresión hace referencia a interjecciones soeces tales como “carajo” etc.], **estos nombrecitos que se ponen son cosa de juego nomás...**”. Registro Etnográfico del 14/03/2014. Se pudo apreciar que algunas A.P como maestros y regentes de ambas U.E conocen los apodos y sobrenombres que cargan algunas víctimas de bullying y utilizan estos apodos para referirse a las víctimas. Ver Anexos, casos de Mariela y Alberto.

ejererlo (2010:5). En la subestimación de las agresiones que hacen las A.P de las escuelas estudiadas, podemos apreciar el carácter funcional de la resistencia estudiantil hacia el sistema educativo, así la escuela irónicamente necesita de la resistencia estudiantil que combate para seguir funcionando, puesto que si el dominio y disciplinamiento de las A.P fuese absolutamente exitoso, la escuela perdería su propósito disciplinario: la educación y el disciplinamiento.

4.5.2. Las sanciones de carácter formal

Entre las sanciones de carácter formal aplicadas por las A.P de las U.E observadas se pudieron observar 2: a) la citación a los tutores o apoderados del alumno infractor y b) la suspensión temporal o definitiva del colegio. Estas medidas son aplicadas únicamente cuando las transgresiones del alumnado son bastante graves o producen consecuencias alarmantes tales como severos destrozos y actos de vandalismo en el mobiliario del colegio, daños considerables en la integridad física o material de las víctimas, consumo de drogas y alcohol dentro del colegio, la insubordinación o agresión directa ante las A.P o la reincidencia en los delitos cometidos

En la Escuela Fiscal Z cuando una A.P sea maestro o regente interviene en un caso de agresiones, bullying o indisciplina que ya no puede solucionar informalmente a causa de su severidad, remite el caso a la jurisdicción del director del establecimiento, donde se procede a emitir una citación escrita convocando a los tutores o apoderados de los estudiantes implicados para informarles sobre la falta que cometieron los educandos y la sanción que se les impondrá. En casos de vandalismo y destrozos de mobiliario colegial, una vez citados los tutores del estudiante, el director designa que los daños causados al mobiliario sean subsanados por el alumno transgresor solventando los costos de la reparación, si la falta es reincidente se procede a la subsanación del daño y la suspensión temporal del colegio (por el lapso máximo de 1 semana), si las faltas se intensifican y reinciden el director convoca una reunión con la comisión disciplinaria del establecimiento donde se evalúa el caso y se procede a la expulsión definitiva del estudiante resistente²⁵.

Usualmente los tutores de los estudiantes se presentan en el colegio cuando estos son citados por los maestros a causa del pésimo rendimiento académico presentado por sus hijos(as). Un factor sobresaliente fue la limitación que presentaron las A.P de este colegio cuando tratan de aplicar medidas punitivas formales (tales como la suspensión temporal o la expulsión definitiva del colegio) sobre los estudiantes infractores, esta limitación tiene origen en el desinterés o desconocimiento manifestado por los tutores de estos alumnos quienes aun siendo citados por la dirección del colegio no se presentan en el mismo. Esta ausencia por parte de los tutores impide que el director pueda asignar sanciones tales como la suspensión o la expulsión del estudiante transgresor, ya que según el Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas (RAFUE) (Resolución ministerial 162/01 Año 2001- Artículo 21 “Sanciones al alumno”) no se puede expulsar a un o una estudiante sin el conocimiento de su tutor o apoderado²⁶.

²⁵ En ambas U.E los casos de agresiones y bullying, una vez citados en dirección los agresores, las víctimas y los tutores de los implicados, el director hace que los litigantes expongan su versión de los acontecimientos, luego trata de que estos se “concilien”, llegando a un acuerdo o consenso para solucionar el conflicto, en tal acuerdo se pretende lograr que los agresores se comprometan verbalmente (ante las autoridades de la dirección y sus tutores) o bien haciendo que los tutores firmen compromisos de ‘buen comportamiento’ (elaborados por la dirección del colegio) para que los infractores ya no vuelvan a reincidir nuevamente en su falta y subsanen el daño producido hacia sus víctimas, ya sea cubriendo los gastos de curaciones o solventando el costo de objetos y pertenencias que destruyeron.

²⁶ Las A.P de esta U.E declaraban que la reincidencia en los delitos cometidos por los estudiantes así como la ineficacia de sanciones formales tales como las suspensiones o citaciones a los tutores tenían origen en el hecho de que personas adultas se presentaban en el colegio haciéndose pasar como si fuesen tutores de los estudiantes infractores, en otros casos los(as) estudiantes falsificaban la firma de su tutor en sus boletines de calificaciones. El director de la Escuela Fiscal Z también comentaba que la rara aplicación de sanciones formales como por ejemplo la expulsión definitiva del establecimiento, se debía

El director de este colegio declaraba que las expulsiones definitivas o suspensiones temporales de los estudiantes eran bastante infrecuentes en el establecimiento a causa de que “raras veces” se presentaban transgresiones disciplinarias de gravedad que ameritasen la expulsión del recinto educativo. Sin embargo en ocasiones en las que se presentaron casos de extrema severidad en el colegio tras previa reunión con la comisión disciplinaria se decretó la expulsión definitiva de los estudiantes infractores²⁷.

Los casos de agresiones verbales, psicológicas como las levemente físicas, son igualmente subestimadas como sucede en la Escuela Fiscal Z. Un dato interesante fue conocer que las agresiones leves ya sean físicas, verbales o psicológicas no solo son subestimadas sino que llegan a ser funcionales para los regentes de la Escuela Particular P, quienes aun observando estas manifestaciones de violencia y resistencia estudiantil no intervienen en ellas para detenerlas salvo que fuesen demasiado manifiestas (alcoholismo, drogadicción) o riesgosas y coloquen en peligro la integridad física de los implicados o destruyan la infraestructura y mobiliario del colegio²⁸. Es decir *las A.P permiten grados leves de resistencia estudiantil ya que de esa forma los estudiantes pueden canalizar rencores acumulados contra el dominio pedagógico sin amenazar la estabilidad y la fama del colegio.*

Otro elemento por el cual los regentes y maestros de este colegio optaban por resolver los conflictos estudiantiles de manera informal se debía al contradictorio proceder de la directora del establecimiento quien emitía llamadas de atención y memorándums a las A.P que remitían a dirección los casos de violencia o resistencia estudiantil que intervinieron, justificando tales sanciones al “deficiente dominio de aula” o “pésimo control disciplinario” ejercido por los maestros y regentes, falencias por las cuales –según la directora- se producían los conflictos estudiantiles. Por estos motivos las A.P preferían resolver informalmente los conflictos estudiantiles, y en otros casos ignorarlos, remitiendo a dirección únicamente los casos más graves.

En la Escuela Particular P cuando las faltas estudiantiles son muy severas y alarmantes, por ejemplo agresiones físicas de gravedad, alcoholismo, drogadicción o daños trascendentales en el mobiliario del colegio, el maestro o regente que interviene el caso deriva el mismo bajo la jurisdicción de la directora, quien convoca a los tutores de los estudiantes implicados y cuando estos asisten procede a informales la infracción del estudiante y la sanción que se le aplicará. Los casos que son derivados a dirección, son atendidos por la directora de este colegio quien comúnmente designa como castigo la suspensión del infractor por el lapso de una semana académica, posteriormente se ordena que el transgresor solicite una disculpa verbal a quienes ha perjudicado, seguidamente se exige que los tutores del infractor firmen contratos disciplinarios garantizando la “buena conducta” de sus hijos(as) y enmienden los daños causados a su víctima, o bien subsanen los costos por la reparación de los perjuicios causados al inmobiliario del establecimiento. En casos de agresiones circunstanciales y bullying, una vez que la directora

a que los alumnos infractores argumentaban ser “víctimas de discriminación” ante el riesgo de ser expulsados del colegio. Registro Etnográfico del 24/06/2014.

²⁷ Durante el tiempo que duró nuestro estudio (gestiones 2013-2014) en ambas U.E no se pudo apreciar ni un caso de expulsión definitiva en A.P y estudiantes que cometieron diversas faltas.

²⁸ En la Escuela Particular P 2 estudiantes de 5to de secundaria se peleaban cerca de los sanitarios, no obstante el regente presenciaba la escena desde el pasillo del primer piso, fue interesante ver que no intervino para detener la pelea, el regente argumentaba: “¡Grave se han peleado estos chicos! ¿No? (...) no quiero hacer un lio de esto, porque después hay que ir a la dirección, además son jóvenes y es cosa de su edad que se peleen, yo sé que se pelean, pero mientras no se estén haciendo averías que se peleen nomas, cuando la cosa es grave ahí intervengo...”. Registro Etnográfico del 30/04/2014 en predios de la Escuela Particular P. Se observó también que en ambas U.E los casos de vandalismo comúnmente son sancionados cuando estos son descubiertos en flagrancia, pero igualmente se intervienen por la vía informal ya que la mayoría de estos no son severos.

designa la sanción a los estudiantes infractores da el caso por ‘solucionado’, si la sanción decretada no satisface a los tutores de los alumnos afectados la directora deja que el problema se resuelva por cuenta o “entre las familias de los involucrados”²⁹.

Se pudo advertir que la directora de este colegio desistía de expulsar definitivamente a los estudiantes infractores una vez comenzada la gestión académica pues argumentaba que con tal medida los alumnos(as) expulsados(as) mancillaban el prestigio disciplinario y educativo del establecimiento al incorporarse en nuevos colegios bajo la condición de expulsados. Por estas razones la directora explicaba que una vez que los estudiantes “problemáticos” concluyen la gestión académica que cursan se los excluye de continuar estudiando en el colegio en futuras gestiones.

También se pudo observar que esta U.E privada tiene por prioridad fundamental conservar el mayor número de estudiantes garantizando así los ingresos financieros que recibe mediante el pago de las colegiaturas estudiantiles, razón por la cual el bullying, las agresiones circunstanciales y otras formas de resistencia estudiantil tuvieron manifestaciones más intensas y peligrosas. Se pudo advertir que las sanciones en este colegio tenían relación con el cumplimiento en el pago de las colegiaturas que hacían los estudiantes infractores, de esta manera predomina una lógica empresarial de ingresos y egresos económicos. La funcionalidad de los alumnos estaría condicionada por el aporte financiero que otorgan al colegio a cambio de su educación, este factor repercute de forma negativa en el disciplinamiento de esta escuela, ya que el énfasis por conservar el alumnado ocasiona que se desista de expulsar colegiales violentos y conflictivos que desestabilizan parcialmente la socialización escolar³⁰.

En conclusión se observó que las medidas de carácter formal se enfocan únicamente en desligarse del conflicto por medio de las expulsiones temporales o definitivas de los estudiantes, se deriva y excluye el problema, pero no se soluciona. Por otra parte los directores se empeñan mayormente en proteger sus D.P, evitando que los conflictos estudiantiles sean denunciados en instancias exteriores a la escuela (tales como el SEDUCA, Defensorías de la niñez y la juventud, etc..) para que tales problemas no se conozcan públicamente, las A.P prefieren que estos conflictos se resuelvan internamente o en su defecto de forma aislada entre las familias litigantes, protegiendo así la actuación oficial ofrecida por el colegio.

4.6. Los reglamentos disciplinarios escolares: Divergencia entre la teoría y la aplicación de normas disciplinarias.

La contradicción entre los D.P y los D.O también se visibiliza en la divergencia entre la teoría y la práctica de los reglamentos disciplinarios escolares, dicho de otra manera las normas que los reglamentos enuncian en su letra distan mucho de cumplirse en la práctica educativa y disciplinaria de estas U.E. Compendiando los argumentos que hemos expuesto en subtítulos previos podemos sostener que los reglamentos disciplinarios vigentes en las U.E observadas en suma se caracterizan por ser verticalistas, punitivos, adultocentristas y fundamentalmente impositivos³¹. Estos reglamentos son decretados sin realizar un consenso previo entre padres de

²⁹ Ver Anexos, Caso: Aldo y Gonzalo.

³⁰ A causa de esta situación se apreció que ningún alumno -cuyas conductas fueron altamente agresivas para sus compañeros- haya sido expulsado definitivamente del colegio. Por ejemplo los agresores de Freddy (víctima de bullying) continuaron estudiando en el colegio durante la gestión 2014, pese a que la gestión 2013 le provocaron una fuerte agresión física a su víctima. Ver Anexos, Caso: Freddy.

³¹ Para conocer las características de los reglamentos educativos de las escuelas estudiadas ver el capítulo 2, Subtítulos 2.3.5 y 2.4.5

familia o alumnos, excluyendo radicalmente la participación como las opiniones y propuestas de los mismos en la elaboración de estas normativas escolares.

Los reglamentos disciplinarios formalmente establecidos raramente son aplicados en las escuelas observadas. En el TC se pudo advertir que tales reglamentos son continuamente incumplidos por las mismas A.P de estos establecimientos. Por ejemplo el reglamento escolar oficial³² prohíbe que las A.P de un establecimiento (sin importar su dependencia) recurran a cualquier forma de violencia³³ como medio de disciplinamiento estudiantil y es esta regla la primera en ser continuamente infringida por maestros y regentes, quienes como ya dijimos recurren al insulto (en menor o mayor magnitud), el amedrentamiento, los golpes, etc., para castigar a los estudiantes.

El mencionado enfoque adultocentrista continua muy arraigado en las escuelas, ya que la opinión, queja o denuncia de un estudiante es desvalorizada frente a la opinión o testimonio de un maestro(a), regente o funcionario(a) escolar. La palabra de una A.P por el hecho de ser una persona adulta ya tiene de por sí mayor credibilidad que la de un estudiante. Asimismo el verticalismo visibilizado a través del comportamiento autoritario y prepotente de las A.P quienes amedrentan constantemente a los estudiantes mediante amenazas y castigos de diversa índole, reproduce aún más la violencia escolar y la resistencia estudiantil. De manera similar el reglamento oficial prohíbe toda forma de discriminación, abuso de autoridad, extorsión, chantaje o manipulación hacia los estudiantes, más en la práctica tal ordenanza es quebrantada, puesto que son las mismas A.P quienes manifiestan conductas discriminadoras ya sean raciales, sociales y económicas hacia sus estudiantes a través del uso de prejuicios, sobrenombres o insultos³⁴. De la misma manera el abuso de autoridad mediante el cual las A.P agreden de manera impune a sus estudiantes, valiéndose de su poder para aprobar o reprobar³⁵.

El reglamento prohíbe también la resolución informal de los conflictos estudiantiles como la aplicación de sanciones basadas en el criterio personal de cada autoridad pedagógica, siendo - como ya hemos visto- otra norma continuamente vulnerada por las A.P. A esta situación se suma el desconocimiento de los reglamentos escolares por parte de los(as) estudiantes y tutores que contribuye a la reproducción de estas circunstancias cómo los abusos y agresiones por parte de las A.P³⁶. Al desconocer las normas que establece el reglamento escolar tutores y estudiantes ignoran que sanciones establece este, por tal desconocimiento es que se fían de la palabra del maestro, director o regente como único referente normativo y disciplinario.

En ambas U.E, ningún estudiante ni tutor conoce cabalmente el reglamento disciplinario del colegio, teniendo como única pauta y referente normativo el sentido común y la palabra del

³² Ver: Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas (RAFUE) Resolución ministerial 162/01 Año 2001) Este reglamento determina los estatutos normativas de la educación boliviana a nivel nacional, todas las unidades educativas cualquiera sea su dependencia deben basarse en este reglamento.

³³ Ver: Ministerio de Educación (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*. Capítulo III - Capítulo VIII. Pág. 42-51./ Ver: Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas (RAFUE) Resolución ministerial 162/01 Año 2001.

³⁴ Ver Anexos, Casos de Mariela y Alberto.

³⁵ Ministerio de Educación (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*. Pág.43-48.

³⁶ Los estudiantes de la Escuela Fiscal Z desconocen que sus A.P también están sujetas a un reglamento disciplinario y que pueden ser sancionadas si incumpliesen determinadas normas escolares. En la Escuela Particular P ningún estudiante ni tutor tiene una idea cabal sobre las normas disciplinarias establecidas en el reglamento de su colegio, y carecen de un documento que les informe sobre las mismas. Las normas son impuestas y comunicadas de manera verbal a los padres de familia o apoderados al momento de la inscripción. El colegio posee un reglamento interno pero este se enfoca mayormente en factores de rendimiento académico y responsabilidad estudiantil que en conflictos de violencia escolar y bullying, tal reglamento interno no menciona en absoluto las reglas y sanciones escolares a las que debe regirse el plantel docente y otras autoridades pedagógicas.

director, los maestros y regentes. Se pudo observar también que los estudiantes se enteran de las faltas y las sanciones que estas conllevan cuando presencian o reciben un castigo asignado por las A.P sin cuestionarse la formalidad ni legitimidad de este, es decir sin comprobar que la sanción asignada figure o este avalada en los reglamentos escolares y no proceda del criterio individual de una A.P³⁷ por lo que el desconocimiento de los reglamentos disciplinarios por parte de los estudiantes y tutores contribuye a la reproducción de las sanciones informales y el abuso de poder docente.

Se observó que las infracciones reglamentarias escolares por parte de los docentes y regentes, son encubiertas por otras A.P, así si un docente agrede a un estudiante y este da parte a otras A.P sobre el agravio recibido ellas desvalorizan o deliberadamente ignoran la queja del alumno, otorgando la razón al docente o regente infractor quedando sus delitos en impunidad. En este punto es preciso mencionar otra característica muy manifiesta en las A.P de las escuelas observadas³⁸: El “*nihilismo ético*”³⁹ presente en el desempeño de sus funciones profesionales educativas y disciplinarias, particularidad visibilizada en el ejercicio ilegítimo su poder mediante acciones tales como la manipulación de notas, el abuso de autoridad, los prejuicios, “agarrones”, el uso de la violencia como herramienta disciplinaria, la indiferencia, complicidad y encubrimiento de infracciones escolares, como también los favoritismos como ser aprobar a un estudiante sin que este haya mostrado un desempeño académico que amerite tal calificación, desistir de sancionarlo por simpatías personales, parentesco filial, antigüedad en el colegio, etc., nos revelan la razón del porque los métodos de disciplinamiento escolar tienen tan pobres resultados a la hora de enfrentar fenómenos de violencia escolar y bullying.

En conclusión las formas de disciplinamiento aplicadas por las A.P de las escuelas observadas muy poco se corresponden con los reglamentos oficiales a los que deberían regirse. Mientras las normas oficiales establecen un ejercicio objetivo e imparcial del poder conferido a las A.P estas se valen del mismo para ejercer un dominio anárquico sobre sus estudiantes, poderío sujeto a sus subjetividades y criterios personales que se visibilizan en los abusos que perpetran como el carácter informal de los métodos que emplean al momento intervenir conflictos y problemas escolares.

Paradójicamente en las escuelas se combate la violencia por medio de la violencia, se cree que el autoritarismo, la represión, el dolor y la humillación son requisitos necesarios para educar y formar a los estudiantes. Las autoridades escolares castigan más de lo que realmente educan y esta es la prueba más visible de la falencia e ineficacia de sus métodos disciplinarios. Entonces

³⁷ Por ejemplo ‘Freddy’ un estudiante de 5to de secundaria de la Escuela Particular P relataba que se enteró de los castigos escolares de la siguiente Manera: “Cuando he visto que a los atrasados les hacían correr, o cuando te ‘puteaban’ por no estar bien uniformado, en resumen te enteras por la boca de los regentes, cuando están exigiendo uniforme y esas cosas, el resto es sentido común, porque se supone que si te pillan farreando en cualquier colegio te van a castigar ¿o no?”. Entrevista a ‘Freddy’ [seudónimo] estudiante de 5to de secundaria de la Escuela Particular P, en predios de la Plaza Luis Uriá en fecha 02/05/2014 a Hrs 13:10 pm a 13:45 pm.

Igualmente ‘Mariela’ estudiante de 6to de secundaria de la Escuela Fiscal Z comentaba: “Me he enterado [de las sanciones] porque los profes y los regentes castigan a los que llegan tarde o vienen sin uniforme, les están haciendo hincar o les dan un palazo o un ‘lapo’ [golpe] a los tardones o que no se ponen uniforme.” Entrevista a ‘Mariela’ [seudónimo] estudiante de 6to de secundaria de la Escuela Fiscal Z, en predios del aula de 6to de primaria del mismo establecimiento en Fecha 26/06/2014/ Hrs 18:08 pm a 18:33 pm. Ambos testimonios confirman lo que menciona Karen Flores (2009) cuando enuncia que los estudiantes conocen los reglamentos cuando se ejecuta un castigo por parte de las A.P.

³⁸ Fundamentalmente en la Escuela Fiscal Z.

³⁹ El psiquiatra alemán Hans Eysenck (1916-1997) utiliza este concepto para describir conductas que niegan o contradicen los códigos, valores y principios éticos establecidos por una determinada profesión u oficio produciendo que la praxis profesional sea inadecuada, parcializada y negligente marcada por una serie de irregularidades como la ausencia de sentido moral, deber, responsabilidad, el favoritismo, la corrupción, el prejuicio, el mercantilismo, la especulación, el abuso de poder, etc., Eysenck emplea este concepto para referirse al proceder anti-ético de los psicoanalistas freudianos. Ver: EYSENCK, Hans (1988). Decadencia y caída del imperio freudiano. Cap.7. Barcelona. Ediciones de Arte Nuevo Thor.

cabe plantear ¿Cómo es posible que un método disciplinario supuestamente enfocado para reducir y controlar la resistencia, bullying, agresiones y otras formas de violencia escolar pueda generar el efecto contrario, ocasionando que los estudiantes se sientan tensionados y resentidos al interior de la escuela y los actos de resistencia, violencia y bullying se reproduzcan e incluso incrementen dentro de la misma?

Según Scott mientras más tiránica sea la potestad del dominador mayor será el desprecio que sus subalternos manifestarán hacia él por considerar injusto su dominio, estos resentimientos acumulados ocasionan que los dominados resistan el yugo y se rebelen en su contra (1990/2000). La conducta que algunas A.P manifiestan en comportamientos tales como la arrogancia, prepotencia, ausencia de las más básicas normas de respeto y cortesía, el trato hostil, etc., crean un ambiente de disconformidad en los estudiantes que reaccionan (consciente o inconscientemente) resistiendo y desestabilizando el sistema escolar, por estas razones no es de sorprender los métodos disciplinarios aplicados por las A.P a menudo sólo sirvan para intensificar aún más la resistencia escolar que para controlarla y reducirla. Los fenómenos de violencia escolar hasta aquí descritos nos permiten analizar la escuela como un foco de poder el cual parece estar siempre inclinado más a la punición que a la enseñanza académica, social y cultural.

La escuela no solo es opresiva sino displicente pues la dominación ejercida por las A.P es penitenciaria, los estudiantes son concebidos como seres “problemáticos”, “incapaces” y predisuestos al delito por lo que merecen ser castigados. McLaren (1984/2005) expresa a cabalidad esta situación: “Una preocupación educacional prevaeciente es concentrarnos en el fracaso de la sociedad para socializar al ‘rebelde’ o al ‘de bajo rendimiento’ y hacerlo homogéneo, amorfo, pasivo, dócil, sumiso -pronto a adoptar el ritmo del mundo y las embrutecedoras (para el cuerpo y la mente) normas de la línea de ensamblaje: la ética del vendedor de piso o las aburridas rutinas de los restaurantes de comida rápida- a las nuevas fábricas para los jóvenes.” (1984/2005:246).

Por eso las U.E estudiadas son alienantes, al ser homogeneizadoras intentan anular la singularidad social e ideológica de sus estudiantes, llegando al punto de cosificarlos, el énfasis educacional de la escuela en esencia radica en la subordinación exigida al dominio pedagógico por parte de los estudiantes, no se incentiva el desarrollo de sus destrezas sociales⁴⁰, se subestima sus capacidades, opiniones y posturas⁴¹. En suma la escuela muy lejos se encuentra de ser democrática, pues no tolera cuestionamientos o críticas sobre los conocimientos y valores que impone.

Por estos motivos la escuela se asemeja a una prisión regida por un *absolutismo pedagógico*, en la cual se promueve la obediencia pero se castiga la opinión, donde el rol de las A.P se reduce al de policías, jueces y verdugos, donde el aprendizaje se reduce a las calificaciones numéricas y la asimilación memorística del conocimiento impartido, donde la calidad educativa y disciplinaria se mide a través de teatralizaciones como superficiales simbolismos disciplinarios tales como vestir correctamente el uniforme o llevar los apuntes “al día”, donde los prejuicios raciales, sociales y culturales pretenden justificar delitos como el abuso de poder y otras formas de violencia escolar. Vemos pues a través del D.O presente al interior de las escuelas la prueba más

⁴⁰ En este punto coincidimos con Karen Flores (2009) cuando menciona que los castigos excesivos aplicados por parte de los docentes conducen a que “...la escuela aporta[e] muy poco al desarrollo de las habilidades sociales [de los estudiantes]” (2009:164).

⁴¹ Por ejemplo durante la inauguración del año escolar el director de la Escuela Fiscal Z enunciaba al estudiantado del establecimiento: “Ahora todos ya son del colegio, aquí no hay diferencia ni privilegios con nadie, todos los estudiantes son iguales y tienen los mismos deberes y responsabilidades”. Nótese el énfasis en la exigencia de los deberes y la absoluta ausencia de mención sobre los derechos estudiantiles. Registro Etnográfico del 3/02/2014.

contundente de sus defectuosos resultados disciplinarios y educativos. La resistencia estudiantil en sus diversas manifestaciones no llegaría a ser más que una expresión del descontento estudiantil ante una estructura pedagógica tiránica, que los excluye, coacciona, uniforma y subestima⁴². Basándonos en la teoría de Scott (1990/2000) nuestros estudiantes resisten porque tratan de resaltar y manifestar su individualidad ante un sistema pedagógico que anula -o en el mejor de los casos desvaloriza- sus singularidades socio-culturales.

Así tanto el bullying como otras manifestaciones de resistencia estudiantil serían canalizaciones y formas mediante las cuales los educandos desafían al sistema escolar tratando de exaltar sus propias particularidades sociales, culturales y psicológicas. Coincidimos con McLaren (2005) en que la resistencia es una lucha en defensa de la identidad social de una persona o un grupo, por tanto la resistencia estudiantil en las U.E observadas sería una forma mediante la cual los estudiantes tratan de preservar sus características y singularidades psico-sociales. Así la escuela llega a ser concebida como una mutilación del albedrío estudiantil, tal situación genera un clima de presión social y frustración en los(a) jóvenes estudiantes, quienes ven sus capacidades reducidas a la sumisión y las calificaciones como equivalentes de una óptima educación⁴³.

Un elemento relevante reside en el carácter simbólico de la resistencia ofrecida por los estudiantes. Scott (1990/2000) ejemplifica que los duelos son elementos simbólicos a través de los cuales se manifiesta resistencia a la ofensa recibida, por esta razón el autor argumenta que los duelos más que el enfrentamiento tendrían como propósito “restaurar el honor” a través del combate (1990/2000:63). De la misma manera la resistencia estudiantil llevaría implícita un simbolismo de “redimir” la noción del albedrío e independencia que tienen los estudiantes, ya que el aceptar resignadamente la dominación escolar equivaldría -como Scott (1990/2000:63) menciona- a “perder rango social” y por ende ser completamente cosificados y anulados de su autonomía, por ello el sentido de la resistencia estudiantil reside en el simbolismo de desafiar⁴⁴ el sistema escolar, demostrando con ello que los estudiantes oprimidos no han sido totalmente subyugados por los dominadores escolares.

Tanto Scott (1990/2000) como McLaren (1995) presentan un sesgo muy evidente en sus trabajos, ya que *sobrevaloran toda manifestación de resistencia procedente del grupo dominado sin reflexionar ¿Cuán benéfica es esa conducta resistente para el subordinado? y ¿en que magnitud la resistencia amenaza el sistema de dominación (en este caso el escolar)?* De este examen podemos sostener que ***no todo comportamiento resistente desestabiliza completamente un sistema de dominación ni es necesariamente beneficioso para el grupo subordinado.***

Por tanto *las manifestaciones de resistencia estudiantil* (incluido el bullying y las agresiones circunstanciales) *en última instancia están condenadas al fracaso*, porque la resistencia que los estudiantes ofrecen contra el dominio pedagógico no causa una inestabilidad total que logre derrotar completamente el sistema escolar y la dominación que sus autoridades ejercen. En esencia la resistencia estudiantil no tiene la posibilidad de triunfar, pues aunque los estudiantes se rebelen no podrán destruir el sistema educativo y la escuela como organización social establecida, por tanto la rebeldía ofrecida por los estudiantes sería un tipo de *resistencia artificial por no*

⁴² Por ejemplo Mollericona, Et.Al (2011) menciona que en la jerarquía escolar boliviana los estudiantes están ubicados en el “último escalafón” (2011:111).

⁴³ Scott (1990/2000:84) menciona que si los subordinados que son castigados por los dominadores no muestran arrepentimiento y continúan infringiendo las leyes y resistiendo a sus líderes reflejan que el dominio que cargan es netamente tiránico, por estas razones si bien los subordinados se encuentran en desventaja frente a la tiranía de sus dominadores, siempre resistirán el dominio aunque de maneras leves y simbólicas.

⁴⁴ Nuevamente coincidimos con Scott (1990/2000:63) cuando enuncia que el acto de retar al oponente es una forma de restaurar el honor del agraviado.

lograr un éxito absoluto, e incluso sería perjudicial para los propios estudiantes rebeldes porque sus conductas de subversión no tienen gran impacto en la estabilidad del dominio pedagógico y los exponen al riesgo de ser castigados por las A.P, por ejemplo llevar mal puesto el uniforme, llegar tarde al colegio y reprobar asignaturas serían maneras de mostrar rebeldía pero a costo de perjudicarse (aplazarse, ser expulsados, etc.). En síntesis las jerarquizaciones y las técnicas mediante las cuales los estudiantes rebeldes manifiestan su resistencia (bullying, agresiones circunstanciales) son más dañinas e indirectamente terminan aumentando la opresión del grupo subordinado en lugar de disminuirla. De este modo al interior de la escuela un grupo de estudiantes resistentes puede ser más peligroso para el propio estudiantado que los mismos dominadores pedagógicos.

4.7. Las comisiones disciplinarias

En ambas U.E existen juntas o comisiones disciplinarias las cuales en su discurso oficial tienen la función de deliberar y evaluar la sanción formal que se aplicará a los estudiantes o A.P que cometiesen algún delito escolar, si el delito es demasiado severo estas comisiones deben derivar el caso a las defensorías de la niñez y la adolescencia, ministerio público o SEDUCA. Las comisiones disciplinarias llegarían a ser una especie de “tribunal de justicia” al interior de cada escuela, el cual es convocado por los directores, maestros o padres de familia en situaciones o conflictos escolares de extrema severidad.

En las U.E estudiadas las comisiones disciplinarias raramente son convocadas debido a que gran parte de los conflictos escolares como la violencia escolar y el bullying no son denunciados o bien las A.P los resuelven de maneras informales e improvisadas. Por otra parte la preocupación fundamental de las comisiones disciplinarias se enfoca en factores disciplinarios bastante superficiales como el rendimiento académico estudiantil y el uso del uniforme escolar por parte del alumnado, elementos sobre los cuales se evalúa la presunta “calidad educativa” de un colegio. Las comisiones disciplinarias comúnmente no intervienen en casos de agresiones y bullying permitiendo que estos hechos sean resueltos por las A.P.

En la Escuela Fiscal Z la comisión disciplinaria está conformada por el director del establecimiento, los profesores y el presidente de la junta escolar, esta junta raras veces es convocada para tratar temas de violencia escolar y bullying, las ocasiones en las que se hace presente es en reuniones citadas por la junta escolar y los tutores representantes de cada grado y paralelo académico para tratar temas como el alto índice de reprobaciones académicas, el deterioro de la infraestructura del establecimiento, y factores disciplinarios como el correcto uso del uniforme escolar y la puntualidad en el ingreso estudiantil. Los casos de violencia escolar y bullying si llegan a ser denunciados son resueltos por el director del establecimiento de manera interna.

En la Escuela Particular P, la comisión disciplinaria está compuesta por la directora y 3 maestros con antigüedad mayor a 5 años en el establecimiento, esta comisión disciplinaria tiene como interés principal la observación del rendimiento académico de los estudiantes. Se pudo observar que esta comisión solo es convocada por la directora al finalizar la gestión para deliberar qué alumnos (a causa de su deficiencia académica) deben ser excluidos del colegio en futuras gestiones. Esta comisión muestra ausencia total a la hora de resolver casos severos de violencia escolar y bullying, problemas que son resueltos bajo la potestad de la directora quien dicta e impone castigos –tales como la suspensión temporal del establecimiento- a los estudiantes infractores sin informar ni deliberar previamente el caso con la comisión disciplinaria.

En las U.E estudiadas se observa una fuerte acracia reglamentaria y legislativa, ya que si bien existen comisiones disciplinarias y reglamentos escolares oficiales estos no son correctamente aplicados en la práctica. *Los conflictos escolares se resuelven informalmente, las escasas resoluciones formales recaen en la potestad individual de los directores del establecimiento quienes imponen sanciones sin evaluar los casos con las delegaciones disciplinarias de sus colegios.* La razón fundamental de este desorden normativo se debe a la marcada sobrevaloración del D.P presente en las U.E estudiadas, cuyas A.P, tutores y comisiones disciplinarias muestran gran énfasis en proteger la reputación y apariencia del colegio mediante la exaltación de elementos disciplinarios como el uniforme escolar, las calificaciones, la asistencia a desfiles, etc., como sinónimo de su “*calidad educativa*”. Pero también porque el bullying y otras formas de resistencia estudiantil realmente no son considerados como problemas relevantes para las escuelas (de ahí su desinterés por elaborar proyectos serios para prevenir este fenómeno) porque los efectos que tienen estas conductas resistentes no amenazan la existencia del sistema escolar como tal, la escuela seguirá existiendo sin importar la rebeldía que ofrezcan los estudiantes, del mismo modo la resistencia estudiantil -aunque condenada al fracaso- no puede ser erradicada por completo porque de esta forma el alumnado canaliza la insatisfacción que siente respecto al dominio pedagógico.

Para finalizar este capítulo podemos afirmar que el manejo de los D.P y los D.O configuran en su totalidad la dinámica de las interacciones sociales escolares, desde la formas de disciplinamiento, pedagogía, resolución de conflictos, etc. En la escuela existe una constante actuación social, una simulación para salvaguardar las apariencias exaltadas en el D.P. Las A.P consideran fundamental preservar y proteger el D.P, por tanto las formas de disciplinamiento llegarían a ser burdas actuaciones destinadas a esconder los D.O. La predilección por el disciplinamiento de carácter informal no sería otra cosa que un intento de las A.P por resolver conflictos escolares sin que estos lleguen a conocerse públicamente y en consecuencia desacrediten el prestigio de la escuela simulado en las teatralizaciones características de sus D.P.

CAPÍTULO V: EL BULLYING Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA VÍCTIMA

A diferencia de una *agresión circunstancial* la condición de un(a) estudiante víctima de bullying no surge instantáneamente, por el contrario es resultado de una construcción social elaborada por los agresores en base a criterios y valoraciones, sociales, culturales, físicas y psicológicas que hacen del alumno(a) que ocupa el rol de víctima. La construcción de la víctima se origina principalmente en la discrepancia o diferenciación ya sea social, económica, cultural, corporal, psicológica, etc., que presenta un(a) estudiante respecto al agresor o grupo de agresores y el paradigma sociocultural que estos han elaborado. Tales características divergentes hacen que los agresores valoren dichas discrepancias como desagradables por ser antagónicas al paradigma socio-cultural que ellos establecen como adecuado al interior de la escuela.

5.1. La oposición hacia la resistencia escolar como desencadenante del bullying: Estudiantes resistentes vs Estudiantes anti-resistentes

Las diferenciaciones que presentan los(as) estudiantes victimizados tienen la peculiar característica de ser singularidades antagónicas respecto a la resistencia que ofrecen los estudiantes agresores frente al sistema escolar y sus autoridades. Como mencionamos en el capítulo 4, según Scott (1990/2000) los dominados albergan resentimientos acumulados hacia sus dominadores por el tiránico poderío que estos ejercen sobre los subalternos, de esta insatisfacción respecto al yugo es que los dominados se rebelan contra los poderosos resistiendo su señorío (1990/2000). De esta manera la conducta subversiva de los agresores estaría enfocada en la resistencia y desestabilización de la dominación ejercida por el sistema escolar, de esta lógica los estudiantes que poseen y manifiestan rasgos discrepantes con las conductas resistentes de los agresores se convierten en víctimas de bullying.

Dentro del conjunto de estudiantes existe una distinción de carácter simbólico que clasificaremos en 2 categorías: 1) Los(as) *estudiantes resistentes*: aquellos que luchan y muestran oposición al sistema escolar y los valores, conductas y enseñanzas que este imparte. En esta categoría se adscriben los agresores y los estudiantes espectadores que apoyan o encubren las conductas subversivas de los educandos rebeldes. 2) *Los(as) estudiantes Anti-resistentes*: como su nombre lo indica son aquellos(as) quienes consciente o inconscientemente manifiestan conductas y características afines y empáticas hacia el sistema escolar establecido, conductas opuestas y discrepantes con la resistencia estudiantil ofrecida por otros(as) escolares.

En las U.E estudiadas se pudo apreciar que las víctimas de bullying observadas tenían un denominador común: *todos(as) eran estudiantes anti-resistentes¹, cuyas características en menor o mayor grado contrariaban a sus agresores y se correspondían con determinadas conductas, valores y modelos impartidos por la escuela* (por ej: responsabilidad, sumisión hacia las A.P, etc.). Por esta razón es que las víctimas de bullying llegarían a ser consideradas por los estudiantes rebeldes como si fueran *traidores a la resistencia estudiantil*, porque mientras *los estudiantes resistentes* luchan por rebelarse contra la dominación escolar los *anti-resistentes* se subordinan al yugo pedagógico sin ofrecer rebeldía alguna², llegando al punto de colaborar con los dominadores pedagógicos en perjuicio de los estudiantes subordinados.

¹ Utilizo el término "anti-resistente" por ser más específico a la hora de indicar una condición de antagonismo contra el sistema escolar establecido. Debemos aclarar que no existen estudiantes absolutamente resistentes o anti-resistentes. Este punto lo trataremos con más detalle en el capítulo 6.

² Basándonos en la obra de McLaren (1995) podemos analizar que algunos valores como la responsabilidad, obediencia, respeto, etc. son desencadenantes del bullying, porque los alumnos que -en términos de McLaren,(1995)- muestran "resistencia" e insubordinación hacia la autoridad de la escuela, maltratan a sus compañeros que se someten a la misma

En este punto derrumbamos la postura psicologista, sesgada, sensacionalista y lastimera que diversas ONG's e instituciones intervencionistas han construido colectivamente entorno al rol de la víctima de bullying. Sostenemos pues que un *estudiante anti-resistente* tiende a ser victimizado por los agresores ya que representa un *símbolo de la dominación y el poderío escolar*, por consiguiente el bullying ejercido por un agresor o grupo de ellos sobre una o varias víctimas sería una forma de enfrentar el sistema escolar.

Los alumnos anti resistentes son quienes en última instancia crean las condiciones para convertirse en víctimas de bullying porque tratan de satisfacer y colaborar con las A.P pero a costa de su propio sometimiento y el perjuicio de sus compañeros subordinados, por ello es que *desde la visión de los estudiantes rebeldes las víctimas de bullying merecen ser agredidas ya que son aduladores serviles de un sistema de dominación opresivo y alienante*³. En consecuencia las víctimas serían utilizadas por los agresores como instrumentos simbólicos de oposición mediante los cuales canalizan su desprecio hacia el yugo pedagógico. Por ello sostenemos que *el bullying y otras formas de violencia estudiantil constituyen manifestaciones de resistencia al sistema escolar*.

5.2. La Corporeidad

El trabajo de LeBreton *La sociología del cuerpo* (2002) enfoca la corporeidad como un "...fenómeno social y cultural, materia simbólica, objeto de representaciones y de imaginarios. Recuerda que las acciones que tejen la trama de la vida cotidiana, desde las más triviales y de las que menos nos damos cuenta hasta las que se producen en la escena pública, implican la intervención de la corporeidad (...) Dentro de una misma comunidad social, todas las manifestaciones corporales de un actor son virtualmente significantes para sus miembros. Únicamente tienen sentido en relación con el conjunto de los datos de la simbólica propia de un grupo social (...) el cuerpo en tanto encarna al hombre, es la marca del individuo, su frontera, de alguna manera del tope que lo distingue de los otros... el actor se esfuerza por producir un sentimiento de identidad más propicio." (2002:7-11). De esta manera el cuerpo no se limitaría a ser un elemento netamente biológico, sino sería un instrumento socializador emblemático que representaría diversas interacciones simbólicas de *identidad sociocultural* al interior de un grupo o conjunto social.

El bullying es un fenómeno social donde tienen lugar relaciones de poder, interacciones simbólicas, representaciones sociales cuyas significaciones tienen un carácter grupal e individual. Todas estas interacciones se proyectan precisamente a través del cuerpo de los actores sociales, el cuerpo vendría a ser la representación diversos simbolismos y representaciones sociales al interior de la escuela. En el cuerpo entonces se materializan y objetivan las significaciones sociales que los y las estudiantes han construido alrededor de él como ser la referencia estética, el racismo, el género, la cultura, etc.

Las víctimas de las U.E observadas emitían simbolismos corporales contrarios al paradigma resistente que ostentaban sus agresores. Los agresores mediante su corporeidad pronuncian símbolos resistentes hacia el sistema escolar, por ejemplo vestir incorrectamente el uniforme o deliberadamente no portarlo, hacer gala de la fortaleza y el vigor físico, lucir accesorios prohibidos por el establecimiento tales como aretes, sortijas, collares, insignias, logotipos, cadenas, etc., como una forma de desafiar el dominio escolar, al mismo tiempo de resaltar –mediante estos

acatando las normas y cumpliendo los deberes que asigna la organización educativa a través de los maestros y los rituales que estos practican.

³ La idea por la cual los rebeldes odian a los estudiantes antiresistentes podría ejemplificarse en la siguiente alegoría: "El esclavo más despreciable es aquel que desprecia su libertad y ama su cautiverio, alaba la cadena que lo aprisiona y admira al dominador que lo maltrata".

simbolismos- un sentido de pertenencia e identidad grupal entre los *estudiantes resistentes* unidos bajo el estandarte de la rebeldía estudiantil.

Contrariamente las víctimas se caracterizaban por vestir correctamente el uniforme escolar, carecer de accesorios (tatuajes, piercings, collares, etc.), presentar limitaciones y enfermedades físicas, elementos que emitían una connotación simbólica de vulnerabilidad y sometimiento respecto a otros escolares como al sistema escolar y las reglas que este impone. La debilidad física, las valoraciones estéticas, como las enfermedades incapacitantes emiten simbolismos de lasitud, carencia de poder y autosuficiencia en las víctimas que poseen estas características. De forma opuesta el vigor, la salud, y la destreza física son valorados por *los(as) estudiantes resistentes* como simbolismos de poderío y autosuficiencia aptos para resistir el dominio escolar. Por consiguiente *la debilidad e indefensión corpórea emiten símbolos de vulnerabilidad que incitan los abusos, por el contrario los símbolos corpóreos que denotan fortaleza los repelen.*

Es propicio aclarar que si bien la corporeidad puede condicionar a un estudiante anti resistente para convertirse en víctima de bullying, la conducta que manifieste el o la estudiante en cuestión contribuye para desencadenar el proceso de victimización. *Si un(a) estudiante padece una afección o singularidad corporal pero exhibe conductas afines a la resistencia que ofrecen los agresores las posibilidades de convertirse en víctima de bullying se reducen. Por el contrario si exhibe comportamientos que -sumados a su singularidad corporal- dificultan o contradicen la rebeldía de sus compañeros, se convierte en un “blanco” potencial para ser víctima de bullying⁴.* Por ejemplo un estudiante que padece sobrepeso pero emite simbolismos resistentes al dominio pedagógico tales como vestir incorrectamente el uniforme, encubrir y facilitar la insubordinación de sus compañeros subversivos, etc., llega a ser *funcional para la resistencia* estudiantil, atributo valorado por los(as) estudiantes rebeldes.

Contrariamente un estudiante que padece algún deterioro corpóreo y a la vez manifiesta conductas opuestas a la resistencia que la dificulta, critican o deliberadamente la frustran llega a ser candidato ideal para ocupar el rol de víctima. Aunque se observó casos en los cuales un(a) estudiante presentaba rasgos corpóreos, conductuales o socioculturales afines al modelo que pregonaban los colegas rebeldes y aun así llegaba a convertirse en víctima de bullying a manos de los mismos, esto se debía al hecho de que los alumnos que poseían rasgos valorados y ensalzados por los alumnos(as) rebeldes manifestaban al mismo tiempo numerosas conductas “anti resistentes” que dificultaban la rebeldía, desvalorizaban el carisma y el dominio de los agresores, de modo que no resultaban funcionales para su causa subversiva.⁵

⁴ Freddy (alumno de la Escuela Particular P) padece de asma enfermedad que le impide realizar ejercicios físicos, la dolencia de Freddy le obliga a portar un inhalador para controlar sus crisis de asfixia, tales rasgos corporales emiten una connotación de vulnerabilidad a los ojos de sus agresores, se suma la conducta de Freddy que no ayuda a la resistencia ofrecida por sus agresores, pues se niega a colaborarlos ocultando bebidas alcohólicas dentro del colegio. Para más información ver Anexos: Caso Freddy.

Fabiola (alumna de la Escuela Fiscal Z) es una estudiante destacada, es delgada y no mide más de 1,60 metros, viste correctamente el uniforme y cumple a cabalidad las normas establecidas por su colegio, ella se niega a “prestar” trabajos y “copiar” las respuestas de las evaluaciones a un grupo de sus compañeros de curso obstaculizando la resistencia que estos ofrecen al sistema escolar, razones por la que es victimizada por 4 de sus compañeros de curso. Para más información ver Anexos: Caso Fabiola

⁵ Básicamente estos alumnos si bien poseen rasgos valorados por los rebeldes los utilizan de forma perjudicial para la subversión y carisma de los estudiantes resistentes. De este modo una alumna puede poseer rasgos corporales considerados por sus agresores(as) como ‘estéticos’ pero al mismo tiempo utilizar (consciente o inconscientemente) esta característica para ridiculizarlos(as) contrariando su dominio carismático, por ejemplo arrebatando los pretendientes o enamorados de sus agresoras, siendo “más popular” y admirada que ellas desvalorizando la imagen que desean mostrar al resto del alumnado. De la misma manera un alumno puede ser hábil en el combate físico, consumir bebidas alcohólicas en predios del colegio, portar armas, etc., y al mismo tiempo delatar ante las A.P a otros estudiantes que cometen los mismos actos de rebeldía. Ver Anexos, Caso : Mariela.

5.2.1. El rol de género

Al igual que todas las interacciones sociales existentes el bullying presenta marcadas relaciones sociales de género entre sus actores sociales (víctimas, agresores y espectadores). La identidad de género entre los colegiales está fuertemente relacionada con la sexualidad, la noción de masculinidad y feminidad que son parámetros fundamentales que direccionan el relacionamiento social de los(as) estudiantes al interior de la escuela.

Los caracteres sexuales biológicos influyen el comportamiento que un(a) estudiante debe manifestar adscribiéndose a los parámetros socio-culturales que caracteriza a su género. Por ejemplo en los varones la identidad de género se traduce en la exaltación de su masculinidad la cual se visibiliza en actitudes como: la destreza física en el deporte, las habilidades para luchar y pelear, la capacidad para soportar y enfrentar el dolor, el magnetismo sexual (como ser la capacidad de enamorar a una o varias muchachas) y la intrepidez para desafiar y dominar a los demás. La identidad de género en las muchachas resalta la feminidad mediante parámetros fundamentalmente estéticos (belleza corporal, moda, vestimenta, maquillaje, etc.) socialmente construidos, también mediante la capacidad de administrar el rumor, ganar popularidad por medio de la socialización con otros(as) estudiantes (por ejemplo tener muchos amigos(as), muchos pretendientes) y el recato en relaciones de pareja como sinónimo de decencia⁶.

De esta forma los(as) estudiantes varones y mujeres que no se corresponden con los parámetros socio-culturales que indica su género son considerados “poco masculinos” o “poco femeninas”. Los alumnos que presentan conductas tales como la emotividad sentimental (llorar, quejarse por algún agravio recibido), cobardía, miedo, sumisión, aversión a las reyertas o peleas, prácticas ascetistas como la castidad y el celibato, son asociados bajo una connotación de homosexualidad (como una antítesis de la noción de masculinidad manejada por los estudiantes) visibilizada mediante epítetos tales como “marica”, “gay”, “poco hombre”, etc. Igualmente las alumnas que manifiestan rasgos como la escasa socialización con otros(as) estudiantes, fisonomías corporales -consideradas por los(as) agresores(as)- como desagradables o “antiestéticas”⁷, promiscuidad sexual, etc., son valorados como antagónicos al rol social que se ha construido respecto a la feminidad, que se visibilizan con adjetivos como “mosca muerta”, “matada”, “fallada” [fea], “zorra”, “puta” etc.

En ambos sexos se considera altamente ofensivo ser catalogado con calificativos que denigren su condición e identidad género. En las U.E observadas la mayor ofensa para un estudiante es ser catalogado con epítetos como “marica”, calificativo que resulta denigrante para quien lo recibe ya que pone en duda la masculinidad, virilidad, gallardía y altivez que un alumno pretende demostrar para ser reconocido como un “hombre” por sus compañeros(as). Entre las muchachas las ofensas se enfocan en desprestigiar la dignidad y decencia -consideradas como atributos femeninos- de sus compañeras, por ejemplo los calificativos tales como “puta” y “zorra” son altamente ofensivos para una estudiante blanco de esas vejaciones. Tal como explican Mollericona et.al (2011) entre las estudiantes “*nadie aspira a ser puta*”, ya que tal adjetivo destruye la reputación y dignidad de las víctimas que lo reciben (2011:65). Nosotros podemos añadir también que por las mismas razones entre los estudiantes nadie aspira a ser visto como “poco masculino” o “afeminado”.

⁶ Por estas razones se pudo apreciar en ambas U.E que mientras los estudiantes alardean de sus experiencias sexuales para ostentar su “virilidad” y “masculinidad”, las alumnas tienden a disimularlas para proteger su D.P de “pudor” y “reputación” como atributos femeninos idealizados.

⁷ Las valoraciones estéticas son bastante subjetivas pues se basan en criterios personales que varían de persona a persona, no pudiendo generalizarse. No obstante en las U.E observadas los(as) estudiantes consideraban como rasgos corporales “antiestéticos” singularidades tales como el sobrepeso, la obesidad, las deformaciones faciales y corpóreas de diversa índole, etc.

En este punto apreciamos la contradicción discursiva presente en el alegato de los(as) estudiantes resistentes, quienes por un lado emiten un paradigma de oposición ante las doctrinas y valores que imparte la escuela pero al mismo tiempo -sin darse cuenta- reverencian determinados factores que no solo la escuela sino el orden social dominante establecen como ser la noción de masculinidad y feminidad. Una sociedad patriarcal y tradicionalista como la boliviana establece como atributos masculinos la valentía, fortaleza, la heterosexualidad y el liderazgo, como atributos femeninos se ensalzan el recato, la mesura y la decencia sexual. De esta forma cuando los alumnos equiparan como despreciables todo atributo discrepante con el paradigma psicosocial correspondiente a su sexo indirectamente adoptan y aceptan en cierta medida el modelo que nuestra sociedad a través de la escuela les asigna.

Las víctimas de bullying de las U.E observadas eran catalogadas como “poco masculinos”, “poco o negativamente femeninas”⁸ ya que no se correspondían con los parámetros socioculturales que correspondían a su género. Cabe aclarar que Las alumnas víctimas de bullying presentaban rasgos como la escasa socialización y diferenciaciones corporales juzgadas como desagradables por parte de los agresores, los alumnos victimizados por su parte manifestaban debilidad física, ascetismo sexual (castidad, celibato), timidez, temor, sumisión y escasa socialización con sus pares.

Las interacciones de género entre los actores sociales que protagonizan el bullying han sido mencionadas en los trabajos de Mollericona et.al (2011) y Flores (2009), según ambos autores por lo común existe una distinción sexual de las agresiones, es decir un(a) estudiante agresor(a) victimiza a otros(as) de su mismo sexo. En las U.E observadas se pudo apreciar la siguiente dinámica:

En la Escuela Particular P las agresiones se presentaban entre estudiantes del mismo sexo, los(as) escolares de este colegio argumentaban que el ejercer violencia contra estudiantes del sexo opuesto se considera denigrante ya que es reprochable que un hombre maltrate a una mujer, por ser esta última “más débil”, tal acción era considerada por los(as) estudiantes como “poco masculina”. Igualmente el que una mujer combata con un varón empleando la violencia física constituye un actitud poco femenina, de la misma manera los parámetros estéticos como por ejemplo llevar el cabello corto de forma similar a un varón se consideraba como una actitud “poco femenina” por desafiar el modelo de comportamiento asignado a su género⁹. Fue interesante conocer que de los 3 casos de bullying observados en esta escuela, 2 de las víctimas eran varones y solo 1 era mujer. En todos los casos las agresiones presentaban una dinámica intra-género: hombres agredían hombres y mujeres victimizaban estudiantes de su mismo sexo. En este colegio los estudiantes tenían muy arraigada una visión de género patriarcal misógina y tradicionalista, en la cual se considera la “superioridad natural” de los varones y la presunta “inferioridad natural” de la mujeres, donde existe una fuerte delimitación entre las actividades y conductas propias de los

⁸ Por ejemplo una muchacha sexualmente promiscua es muy femenina pero su comportamiento es considerado un tipo de feminidad negativa porque contradice el modelo tradicionalista del recato y la decencia que se ha construido socialmente como rasgos del rol femenino.

⁹ Una Alumna de 3ero de secundaria de la Escuela Particular P decía: “Cuando estábamos en 1ero [secundaria] una chica del curso se ha hecho cortar su cabello bien cortito, y las chicas se reían, en joda le preguntaban ‘¿Qué ha pasado? ¿¡lesbiana te has vuelto!’, ‘¿hombreada eres no?’, ‘machorra’, ‘marimacho’, se llamaba ‘Lidia’ pero algunas chicas le decían ‘Lidio’, así le han molestado hasta que le ha crecido de nuevo su cabello, ahí le han dicho ‘ahora ya pareces mujer de verdad’, los chicos le miraban y se reían nomás.”. Otra alumna alumna de 2do de secundaria de la Escuela Particular P comentaba: “Tengo una compañera de mi curso que le gustaba jugar futbol con los varones, y bien torpe era con ellos, les empujaba y jugaba ‘pasó’ con ellos, y las chicas le miraban como si fuese hombre, a sus espaldas hablaban diciendo ‘esta debe ser media lesbiana por eso le gusta pelearse y jugar con los chicos’, cuando se ha enterado ya no ha jugado con los changos y porque se ha dado cuenta que eso no es cosa de mujeres”. Registro Etnográfico del 30/07/2014.

varones y las mujeres tales como el vestir, el hablar, socializar, etc., paradigmas a los que deben regirse los(as) estudiantes¹⁰.

Contrariamente en la Escuela Fiscal Z las agresiones observadas en los casos de bullying se presentaban de *forma mixta*, es decir los(as) agresores(as) podían victimizar a otros(as) de su mismo o distinto sexo. Los estudiantes de este colegio también concebían las relaciones de género con una visión patriarcal y misógina pero la diferencia radicaba en el énfasis que hacían los educandos respecto a *la lucha de poderes entre varones y mujeres*. Los alumnos mencionaban que un componente de la masculinidad consistía en imponerse y dominar a los demás pero sobre todo a las mujeres por ser estas biológicamente “frágiles” y “débiles”, para los alumnos el ser superado, agredido o dominado por una mujer en cualquier aspecto representaba el máximo desprestigio que pudiese mellar la masculinidad de un “hombre”¹¹.

Por su parte las muchachas sostenían que un factor de su feminidad radicaba en “hacerse respetar” con los varones para no ser consideradas chicas “fáciles” u “objetos”, en esta noción de “respeto” también estaba presente la idea de la “decencia”, así pues una mujer que se “hace respetar” con un varón es considerada decente¹². En este colegio de los 3 casos de bullying observados 2 víctimas eran mujeres y solo 1 era varón. También se apreció que solo 1 alumna víctima de bullying era agredida por un grupo mixto de agresores integrado por varones y mujeres, mientras que el único estudiante victimizado era agredido por un grupo de alumnas.

Cabe señalar que el bullying como otras formas de violencia procedente de las mujeres hacia los varones han sido notoriamente subestimadas y desvalorizadas a causa de los estereotipos de género patriarcales y tradicionalistas imperantes en nuestra sociedad. La violencia de la mujer hacia el varón es una de las más subterráneas e invisibilizadas que existe en nuestro medio, no solo dentro de la escuela sino en diversas esferas de socialización, por lo común *se conoce y trata con mayor énfasis el tema de la violencia hacia la mujer*, estereotipando el rol del agresor bajo un modelo

¹⁰ Por mencionar algunos ejemplos: es considerado poco masculino que un varón vista prendas con ornamentos y tonalidades exageradamente rosáceas como rosa, rosado y similares por ser estos colores considerados como femeninos, de la misma manera el uso excesivo de gesticulaciones, amaneramientos, la expresión de emotividad sentimental y la cobardía son atributos antagónicos a la noción de masculinidad manejada por los estudiantes.

¹¹ Los estudiantes de este colegio comentaban que las mujeres por “naturaleza” son “más débiles” físicamente, razón por la cual llegarían a estar “predestinadas” para ser dominadas por los hombres ya sean sus padres, hermanos o maridos. Asimismo los estudiantes mostraban una visión utilitarista de carácter patriarcal y machista respecto al rol femenino, asumiendo que la feminidad equivale a la función de madre y esposa, guardando sometimiento a la autoridad del marido. Por ejemplo un alumno decía: “Las chicas al último estudian y demás para cuidar el hogar, ser buenas esposas y mamás, atender bien a sus hijos y a su marido, ese es su trabajo, el hombre es el que pone las ‘cartas sobre la mesa’ en el hogar.” Testimonio de un alumno de 4to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 22/07/2014./ Otro estudiante comentaba: “La mujer es bien débil porque así ha nacido, cualquier cosita les lastima, mientras que a los hombres no, los hombres ‘somos de guerra’ y tenemos carácter, que una mujer te este ‘parando’ [enfrentando] es bien feo, es como si ‘no tuvieras pantalones’ [valentía/hombría], los ‘pocholos’ y los ‘maricones’ nomás se dejan ‘mandonear’ [mandar/dirigir] por una chica. Testimonio de un alumno de 5to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 22/07/2014./ Igualmente se observó que un estudiante de 3ro de secundaria de la Escuela Fiscal Z fue agredido por sus compañeros de curso por haber sido derrotado por una muchacha en una carrera de velocidad durante la clase de educación física. El alumno derrotado fue tildado por sus compañeros de curso con epítetos y enunciados tales como “maricón”, “¡te has dejado ganar con una fatal!”, posteriormente lo golpearon haciendo que pase el ‘callejón oscuro’. Registro etnográfico del 04/03/2013.

¹² El respeto al cual aluden las alumnas consiste básicamente en una teatralización que pretende representar “decencia” en materia sexual y moral, por ejemplo las muchachas consideran como decente que una joven se comporte de manera “difícil” [obstinada, esquivada o desinteresada] frente al estudiante que la pretende, con el fin de lograr que este y otros alumnos espectadores no consideren a la muchacha en cuestión como una persona promiscua y de moralidad laxa. Por ejemplo una alumna comentaba: “Aquí las chicas no quieren ser vistas como ‘zorritas’ ni ‘facilonas’, porque después otros chicos y otras chicas están diciendo ‘esa es una puta, con cualquiera se mete’, ‘con esta bien fácil es andar’ y cosas así, por eso por más que haya chicas que andan con hartos changos se cuidan de no ser vistas como ‘zorras’, por eso hasta la más ‘alegrona’ [promiscua] se va a hacer a la ‘difícil’ con el chango que le gusta, va a querer que le ruegue y recién le va a aceptar, porque si le acepta facilito nomás, o ella anda detrás de él se va a hacer ver como una ‘ofrecida’ que se mete con quien sea, que te vean como ‘puta’ es bien feo, da vergüenza y es indecente.” Testimonio de una alumna de 6to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro Etnográfico del 28/07/2014.

exclusivamente masculino. Por estas razones se observó que los alumnos agredidos por una muchacha prefieren tolerar el abuso en silencio y en lo posible mantenerlo escondido del conocimiento público para salvaguardar su “honor masculino”, porque si otros(as) colegiales(as) conociesen que son abusados por una mujer su reputación masculina quedaría mancillada siendo propensos a ser excluidos o agredidos por otros escolares de su mismo sexo.

En síntesis las relaciones de género son muy visibles entre los actores sociales que protagonizan el fenómeno del bullying, la sexualidad, la identidad de género constituyen elementos corporales simbólicos de interacción y socialización entre la población estudiantil. Existe una *división sexual de la socialización* que delimita como y cuáles son las formas en las que debe comportarse un varón o una mujer para ser considerado como tal dentro del conjunto estudiantil. Como hemos visto en ambas U.E está presente un modelo patriarcal y tradicionalista de la sexualidad y la identidad de género. La noción de masculinidad en los alumnos tiene un enfoque patriarcal, machista, homofóbico y misógino como peculiaridades del modelo de masculinidad anteriormente descrito. Se piensa que los hombres son líderes innatos, biológicamente superiores a la mujer, igualmente la masculinidad es asociada con la virilidad y la poligamia sexual. Por su parte las alumnas -como dijimos- consideran la estética, el pudor y la *popularidad positiva*¹³ como referentes socializadores basados en la feminidad.

En conclusión los(as) estudiantes se esfuerzan por asemejarse socioculturalmente a los estereotipos de género correspondientes a su sexo como una actuación socializadora orientada a la adquisición de reconocimiento y prestigio entre sus pares. Por tanto un hombre evita por todos los medios de ser feminizado y una mujer de ser masculinizada. La divergencia que presenta un(a) estudiante con estos estereotipos de género constituye un elemento del proceso de construcción de las víctimas.

5.2.2. Estereotipos socio-culturales

Según Cano (1993) el estereotipo es una construcción social de carácter colectivo dentro de un conjunto social, cuyo fin es el de asignar características generalizantes ya sean positivas o negativas sobre una persona por el hecho de formar parte de un determinado grupo de individuos cuyos integrantes comparten entre sí rasgos similares, el autor expone: “... un estereotipo es una creencia exagerada asociada con una categoría, su función es justificar (racionalizar) nuestra conducta [de aceptación o rechazo] en relación a esa categoría.” (1993:90).

Cano añade que los estereotipos se caracterizan por 3 elementos: 1) la generalización, 2) la ausencia de evidencia empírica que compruebe la generalización que se hace de un grupo y 3) el carácter categorizador del prejuicio, pues un estereotipo tiene por función “categorizar” a una persona con el propósito de brindar una percepción previa de la misma, en base a la cual se justifica el trato o actitud que se le proporciona dependiendo de la semejanza o divergencia que el sujeto exhiba respecto a los atributos de un estereotipo específico (1993:26-83).

Basándonos en Cano (1993) podríamos señalar que *el estereotipo es una construcción social y cultural colectivamente compartida por los integrantes de un entorno social específico, donde se elabora un juicio anticipado, en el cual se atribuyen características (positivas o negativas) exageradas y generalizantes de diversa índole (social, racial cultural, psicológica, etc.) a un determinado grupo social y los individuos que lo integran.* En nuestra investigación pudimos

¹³ Por ejemplo ser famosas por sus atributos “estéticos”, su cantidad de amigos, decencia, etc., como atributos de una “buena reputación”.

observar que *los estereotipos forman un elemento importante en el proceso de construcción de una víctima* de bullying.

En las U.E observadas los estereotipos observados entre la población estudiantil son principalmente socio-económicos, culturales, raciales, sexuales y de género, categorizando a determinados escolares en relación a la semejanza o divergencia que un(a) estudiante presente respecto los atributos de un determinado estereotipo el grupo de escolares puede manifestar conductas de rechazo o aceptación hacia determinados(as) educandos. Los estereotipos raciales observados en las víctimas de las U.E estudiadas tienen un carácter despectivo y humillante para quienes poseen características relacionadas con las que muestra el prejuicio, por ejemplo epítetos como “negro”, “indio”, “cholo” son usados peyorativamente para referirse a estudiantes que poseen tez morena o tienen ascendencia indígena-originaria, igualmente quienes poseen rasgos fenotípicos caucásicos caen bajo el estereotipo de ser personas adineradas y opulentas, términos despectivos como “choco(a)”, “k’ara”, “Jailon(a)” son usados para referirse a los(as) estudiantes que reúnen estas características fenotípicas.

De la misma forma la procedencia geográfica o lugar de residencia son motivos de prejuicio y exclusión social entre los(as) estudiantes, por ejemplo el habitar por la Zona Sur del Municipio de La Paz se asocia a un estereotipo de opulencia económica, existe el prejuicio de que la población de la zona mencionada está compuesta por habitantes adinerados. Contrariamente los distritos de la Zona Norte y laderas del municipio paceño, como la ciudad de El Alto caen bajo el negativo estereotipo de albergar habitantes marginales con altos índices de pobreza e inseguridad ciudadana. La nacionalidad y procedencia étnico-cultural igualmente son presa de estereotipos entre los(as) estudiantes, por ejemplo Mollericona, et.al menciona que un apellido indígena puede generar distintas burlas e insultos para quien lo porta (2011:91). Similarmente en las U.E estudiadas pudimos observar que un apellido extranjero (no castellano) es asociado a los estereotipos étnicos y culturales que carga la región o el país del que se origina¹⁴.

En la Escuela Particular P las víctimas de bullying poseían características heredadas étnico-raciales y estético-corporales que fueron estereotipadas por los(as) agresores(as) como justificación del abuso que infringían hacia estas víctimas. ‘Freddy’ un estudiante de 5to de secundaria de este colegio padece de asma bronquial, una enfermedad congénita que le impide realizar ejercicios físicos, fumar y consumir bebidas alcohólicas (actividades propias de la resistencia escolar), factores por los cuales es agredido por 3 de sus compañeros de curso quienes consideran que las personas que padecen la enfermedad de ‘Freddy’ son extremadamente débiles y gozan de sobreprotección respecto a los demás.

‘Alberto’ otra víctima de bullying tiene apellido de origen austriaco y rasgos fenotípicos como la piel blanca, pelo negro azabache y ojos pardos, fisonomías que no se corresponden con el estereotipo étnico-racial y cultural que su agresor maneja argumentando que “*todos los europeos*

¹⁴ Los apellidos castellanos por ejemplo Pérez, Méndez, Siles, Ramos, etc., muy comunes entre la población boliviana **también son de origen europeo**. No obstante los apellidos europeos no castellanos por su escasez en nuestro país son asociados a un estereotipo étnico-racial, por ejemplo creer que quienes portan tales apellidos deben ser rubios, tener ojos azules, etc. Ver Anexos: Caso de Alberto. Otro ejemplo de la xenofobia y los estereotipos socioculturales que giran en torno a la nacionalidad un estudiante relataba al respecto: “El 2010 había un chico que era peruano, creo que había venido de Juliaca o algo así, y en el curso los chicos le mostraban desconfianza porque le decían que ‘los peruanos son rateros y se alzan lo que encuentran’, le han molestado tanto a este chico y se ha ido antes de terminar el primer trimestre, no supe más de él.” Testimonio de un estudiante de 5to de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Registro etnográfico del 29/07/2014./ Otro estudiante comentaba: “Una vez una de las chicas más bonitas del curso se ha ‘arreglado’ con un chango que era ‘medio originario’, Mamani apellidaba, de eso le ha empezado a joder un chango del curso ‘Monolito’ le decía, y cuando estaba andando con esta chica el chango le gritaba ‘¿¡Porque andas con este ‘monolito’!?’ metete pues con ‘blanquitos’ no con indios!” Testimonio de un estudiante de 4to de secundaria de la Escuela Particular P. Registro etnográfico del 30/07/2014.

son rubios y de ojos azules”, la divergencia biológica de ‘Alberto’ respecto al estereotipo racista y xenófobo enunciado por su agresor desencadenó el bullying que recibe. ‘Beatriz’ también víctima de bullying sufre de obesidad, rasgo que contribuyó a la aparición de los continuos abusos que recibe por parte de 2 de sus compañeras de curso, las cuales consideran a Beatriz antiestética e inhábil en el deporte basándose en el prejuicio de que las personas con sobrepeso son ineptas en las actividades deportivas, motivo por el cual la excluyen de participar en actividades como los deportes, bailes y ejercicios grupales.

Otros estereotipos visibilizados en esta U.E fueron la preferencia musical, la moda y la vestimenta. Los(as) estudiantes escuchan ritmos musicales de moda fundamentalmente reggaetón y pop, los(as) estudiantes que optan por preferencias musicales como el rock, punk, música electrónica, etc., son estereotipados despectivamente, por ejemplo epítetos como “fierrero”, “latero” se usan despectivamente para referirse a quien opta por la música rock y punk, géneros como la “Chicha” y la música folclórica caen bajo un estereotipo despectivo de vulgaridad¹⁵.

La formalidad en el vestir constituye otro estereotipo entre los educandos quienes la conciben como una forma de desprecio por la condición juvenil, al mismo tiempo como un comportamiento anti-resistente pues se asemeja al modelo que pregona el mundo adulto mediante el sistema escolar (uso del uniforme), la informalidad en el vestir se considera como un rasgo juvenil y simbólico de resistencia y diferenciación del paradigma de formalidad adulta. Igualmente la calidad del vestuario, útiles y accesorios (celulares, Mp3, Ipod, Tablet, etc.) evaluados a través de marcas, precios y lugares de adquisición constituyen parámetros de referencia para categorizar la pertenencia de un(a) estudiante a determinada clase social (alta, media, baja), como su nivel de socialización y popularidad.

En este punto el trabajo de Rivera: *Violencias (re) encubiertas en Bolivia* (2010) es fundamental, pues apreciamos que las raíces propias del colonialismo aún siguen vigentes en la colectividad y la escuela boliviana, donde la estructura social todavía reproduce patrones colonialistas que configuran las interacciones sociales de los individuos, donde se clasifican y dividen a los sujetos en categorías y dualidades antagónicas de “unos” contra “otros”, blancos contra indios, ricos contra pobres, etc., heredando así en nuestra población elementos que la autora define como “...criterios pigmentocráticos y racistas propios del horizonte colonial.” (Rivera, 2010:79-80). Mollericona et.al (2011) corrobora el argumento de Rivera (1993) cuando enuncia que la sociedad boliviana es racista precisamente por la vigencia de tales estereotipos y categorizaciones colonialistas, así en la escuela estos patrones serían referentes de “superioridad” respecto a los demás (2011:90).

En la Escuela Fiscal Z los estereotipos raciales tienen un fuerte carácter colonialista - pigmentocrático que pretende legitimar el bullying mediante la exclusión social y el racismo. La piel blanca es desencadenante de diversos actos discriminatorios basados en el prejuicio de que las clases altas o burguesas están conformadas únicamente por sujetos de características raciales

¹⁵ Los términos “fierrero” y “latero” son usados popularmente para referirse a quienes gustan del Rock y el punk, debido al estereotipo de que los aficionados a esta música o integrantes de estas tribus urbanas portan elementos de metal (ganchos, broches, agujas, etc.) como ornamento de sus vestimentas. Los(as) estudiantes también asumen que ritmos como la “chicha” y la “música folclórica” son escuchados por “choferes” y “cholos”, de la misma forma géneros musicales poco populares como la música electrónica, la música instrumental clásica (por ejemplo Bethoven, Mozart,, etc.) son estereotipados como música propia de adultos o “matados” (poco sociables).

caucásicas, así como la idea de que las personas que comparten estas singularidades fenotípicas se caracterizan por practicar toda clase de vicios y desenfrenos¹⁶.

Entre otros estereotipos que contribuyen en el proceso construcción de las víctimas se pudo apreciar igualmente el género musical, la moda y el vestir. Los(as) estudiantes de esta escuela optan por géneros musicales fundamentalmente el reggaetón y la cumbia, en las alumnas se apreció la presencia del pop (europeo, latino y norteamericano) como el pop coreano (también conocido como “k-pop”) actualmente de moda. La diferenciación de algunos estudiantes respecto al género musical escuchado por la mayoría de sus compañeros genera exclusión y rechazo, géneros musicales como la “chicha” y el “rock” son los más rechazados por los(as) estudiantes de este colegio. Se pudo apreciar que la música es un elemento simbólico de identidad grupal entre los estudiantes que trata de homogenizar al conjunto bajo una afición o gusto compartido. Así mismo la vestimenta constituye un referente simbólico identitario, los atuendos casuales e informales, el portar el uniforme escolar de forma incorrecta, constituyen símbolos sociales de resistencia estudiantil, por tanto los estudiantes que visten de manera formal son agredidos por los estudiantes resistentes.

Contrariamente a la Escuela Particular P, los(as) estudiantes de la Escuela Fiscal Z si bien consideran los artefactos tecnológicos (Celulares, Mp3, etc.) como elementos socializadores, la categorización que hacen respecto a los mismos no se basa en la calidad ni procedencia del producto sino en el carácter socializador del mismo, portar celulares y otros accesorios tecnológicos constituye un equivalente de popularidad y sociabilidad dentro del colegio más que un referente de status socio-económico, al mismo tiempo que llegan a ser instrumentos simbólicos de resistencia escolar, dado que el colegio prohíbe el manejo de estos artefactos (ya sean celulares, mp3, etc.), de forma que portarlos constituye un signo de resistencia. El alarde sobre la calidad, marca o costo de un artefacto o accesorio poseído es considerado por los(as) estudiantes como una forma prepotente de mostrar ostentación, menosprecio y “supremacía” socio-económica respecto a los demás.

Según Ramos (2008) la violencia es resultado de las características económicas y socioculturales vigentes en una determinada sociedad, por ello: “Factores como la pobreza, la marginación, la dificultad del desarrollo intelectual, la explotación o el sometimiento a sistemas altamente competitivos, están en el origen del comportamiento desviado de ciertos ciudadanos y, por tanto, son la principal causa de los problemas de conducta en las personas.” (Ramos, 2008: 85-86).

Por tanto el bullying no se limitaría a ser una manifestación patológica de carácter exclusivamente psicológico, por el contrario el bullying llegaría a ser un producto social portador de prejuicios, insatisfacciones y resentimientos sociales arraigados y acumulados en la colectividad de una sociedad, en este caso la boliviana. Como hemos observado los estereotipos sociales y culturales (racismo, xenofobia, etc.,) vigentes en nuestra sociedad se manifiestan en las interacciones sociales escolares donde son canalizadas mediante diferentes formas de violencia como las *agresiones circunstanciales* y el *bullying* propiamente dicho. En suma el bullying como fenómeno social llevaría implícito un “sentido mentado subjetivo” (Weber, 1920/1977a) cargado de estereotipos y categorizaciones socio-culturales de la sociedad boliviana que se reproducen en las interacciones sociales de poder y jerarquización al interior de la escuela, siendo un producto indirecto de las características socioeconómicas y culturales ya mencionadas.

¹⁶ Por ejemplo: ‘Mariela’ alumna de 6to de secundaria de esta escuela es agredida por 3 compañeras de curso debido a que la joven posee rasgos fenotípicos como piel blanca, cabello rubio y ojos verdes, a raíz de los cuales sus agresoras la maltratan insultándola con adjetivos tales como “puta”, “zorra”, “jailona”, etc. Ver Anexos: caso Mariela.

5.2.3. La condición de estudiante “nuevo(a)”

El proceso de adaptación de un estudiante con sus pares al interior de la escuela es fundamental para integrarse al conjunto de educandos o ser discriminado y hostilizado por estos, por tanto la llegada de un estudiante nuevo y la conducta que este demuestra en relación al grupo dominante de estudiantes puede desencadenar o impedir la manifestación del bullying. Según Goffman (1959/1997:13-15) toda actuación social tiene un carácter “actuado”, cuando un individuo se incorpora a un grupo social trata de brindar una actuación cuyo objetivo consiste en impresionar al grupo espectador con el propósito de ganar la empatía del mismo. Por su parte los espectadores tratan por diversos medios de poner a prueba la veracidad de las actuaciones representadas por el individuo nuevo con el fin de elaborar un juicio sobre su persona para aceptarlo o rechazarlo dentro del grupo.

Goffman (1959/1997) complementa que para dicho propósito de “adquisición de la información” el público observará los signos manifestados por el sujeto y los significados que estos emiten, para ello pueden poner en duda sus capacidades o aplicar estereotipos como una forma de cuestionar la apariencia que el sujeto nuevo pretende manifestar. Es en esta etapa donde el individuo aplica su actuación destinada a convencer al auditorio sobre la veracidad de la apariencia que les expone, si la actuación es convincente el auditorio dará credibilidad a la actuación representada por el individuo y corresponderán al mismo interactuando con el actor de la forma deseada por el mismo (1959/1997:13).

Por estas razones la actuación de un(a) estudiante nuevo(a) sería decisiva, tanto para el (la) novato(a) como los(as) miembros(as) antiguos(as) del grupo que lo(a) observan, ya que estos(as) adoptaran una conducta en referencia a la que manifieste el (la) alumno(a) recién llegado(a). En las U.E observadas se pudo apreciar que todas víctimas de bullying tenían otra característica en común: *en su momento todas(as) fueron estudiantes nuevos(as) que representaron actuaciones discrepantes con las conductas resistentes de sus agresores(as) al interior de su escuela actual.* Dado que *el bullying es una manifestación de resistencia hacia el sistema escolar*, los(as) estudiantes nuevos(as) que desean adaptarse al grupo deben expresar conductas afines con el discurso y las actuaciones resistentes del grupo dominante.

Las actuaciones de los(as) estudiantes nuevos(as) son puestas a “prueba” por los estudiantes antiguos, estos evalúan al recién llegado observando si manifiesta una conducta afín a la resistencia estudiantil, de esa conducta empática o antagónica dependerá la adaptación al grupo, denotando la lucha de poder de los(as) estudiantes por ganar el reconocimiento y la aceptación del grupo de educandos. Las pruebas a las que son sometidos(as) los novatos(as) fundamentalmente se visibilizan mediante la incitación hacia actos de resistencia escolar por parte de los estudiantes resistentes antiguos, por ejemplo la invitación para consumir bebidas alcohólicas en inmediaciones del colegio, la instigación a las peleas, agresiones e insultos, la irresponsabilidad académica, etc., acciones que si llegan a ser exitosamente perpetradas por los novatos(as) estos ganan lo que Mollericona, et.al (2011:86) denomina “existencia social” dentro del grupo de estudiantes agresores. Cuando el novato(a) no logra superar las pruebas impuestas por los(as) estudiantes dominantes para verificar su afinidad a la causa resistente se desencadena el proceso de construcción del rol de víctima. De este modo el estudiante victimizado es concebido como *anti-resistente*, razón por la que sus agresores sienten el impulso de deteriorarlo.

Una vez que diversos factores tales como la corporeidad, los estereotipos socio-culturales, sexuales, de género, etc., poseídos por un(a) estudiante han manifestado simbolismos antagónicos

con la resistencia estudiantil el proceso de victimización se va manifestando. Inicialmente el estudiante victimizado(a) es blanco de *agresiones circunstanciales* (físicas, verbales, sociales y psicológicas) leves y poco llamativas, comúnmente estas agresiones pasan como si fueran “bromas” o “chistes” en las cuales se enfatiza y satiriza determinada característica poseída por la víctima.

Estas *agresiones circunstanciales* son efectuadas por los abusadores como una especie de *provocación experimental* cuyo propósito es observar el tipo de reacción que tomará la víctima respecto a los agravios que recibe. Si él o la estudiante agredido(a) se enfrenta al grupo de agresores logrando detener los agravios que recibe, -acción equivalente a realizar una manifestación pública de firmeza y poderío ante el resto de los educandos- los ataques recibidos tienden a permanecer como agresiones circunstanciales. Contrariamente si la víctima fracasa en sus intentos por detener el acoso o ni siquiera intenta detenerlo manifestando dolor, vulnerabilidad, temor y sumisión respecto a sus agresores el maltrato ejercido por estos llega a reproducirse e intensificarse dejando de ser una simple *agresión circunstancial* convirtiéndose ya en un caso de bullying.

En este punto los abusos se hacen gradualmente más continuos, (semanas, meses, años) severos y pronunciados ya que los ataques se enfocan en causar cada vez mayores daños (físicos, psicológicos y sociales) a la víctima, al mismo tiempo que el agresor la utiliza como un instrumento simbólico que visibiliza su poder y capacidad de resistencia frente al conjunto de estudiantes que observan el acoso. Mientras el bullying se reproduce e intensifica la víctima paulatinamente es excluida del conjunto de escolares por el temor que tienen estos de ser maltratados por relacionarse con el estudiante agredido. En las etapas iniciales del bullying cuando las agresiones son leves y aun se manifiestan enmascaradas como si fuesen “bromas” las víctimas pueden relacionarse con sus pares espectadores, sin embargo cuando los agravios que recibe son continuos o demasiado graves la víctima llega a ser gradualmente aislada por sus pares quienes mayoritariamente optan por la indiferencia y el silencio por las razones ya mencionadas, produciéndose así una escasa socialización con el conjunto de escolares.

Al no lograr adaptarse a la *identidad grupal* que tiene el conjunto mayoritario de educandos, las interacciones sociales de la víctima se reducen hasta llegar a ser excluida por los estudiantes que componen el conjunto social escolar. La víctima no es considerada parte del “nosotros” por el grupo dominante, por el contrario es concebida como un “otro”, un ente ajeno e intruso en el espacio escolar en el que convive el grupo de estudiantes resistentes. Por consiguiente la presencia de la víctima generaría una constante incomodidad y desconfianza en el grupo dominante, situación que da lugar a la manifestación conductas agresivas y excluyentes hacia la misma.

5.2.4. Responsabilidad y excelencia académica.

El rendimiento como la excelencia académica de algunos(as) estudiantes constituye otro simbolismo de sumisión y apoyo al dominio pedagógico, como antagónico a la resistencia escolar ofrecido por otros(as) educandos. Esta clase de estudiantes anti-resistentes denotan conformidad respecto al dominio ejercido por la escuela y sus autoridades, tienen un concepto positivo de las A.P y se someten a ellas sin la menor resistencia, en ocasiones llegando a colaborar con las A.P para asegurar el éxito del dominio pedagógico sobre otros(as) estudiantes¹⁷, obstaculizando y frustrando la resistencia ofrecida por los colegiales rebeldes, es decir *los estudiantes rebeldes*

¹⁷ Por ejemplo delatando los planes de la resistencia estudiantil ante las A.P, frustrando el triunfo de la rebeldía escolar, ya sea en actos tales como rebelar ante los maestros(as) que alumnos(as) cometen indisciplina, realizan fraudes en las evaluaciones, o se expresan despectivamente de las A.P, etc.

agreden a los “corchos(as)” porque estos se someten a la dominación pedagógica. Por esta razón cuando los(as) estudiantes académicamente destacados(as) colaboran con la dominación pedagógica dificultando la resistencia de otros educandos llegan a ser considerados peligrosos(as) para el éxito de la rebeldía estudiantil.

No todos(as) los(as) estudiantes académicamente sobresalientes se convierten en víctimas de bullying, se pudo advertir excepciones en aquellos(as) estudiantes destacados(as) quienes secretamente colaboran con la resistencia estudiantil silenciando y encubriendo los actos de rebeldía, justificando la conducta de los agresores, facilitando copias y fraudes en los exámenes, etc., mientras paralelamente se subordinan al sistema escolar ya sea mostrando un desempeño académico destacado, vistiendo correctamente el uniforme, asistiendo puntualmente a clases, etc., estos(as) estudiantes llegarían a ejercer un rol dual, ya que por un lado son funcionales a la resistencia estudiantil y al mismo tiempo se someten al yugo pedagógico, por esta funcionalidad hacia la resistencia estudiantil es que no llegan a ser maltratados por los alumnos(as) rebeldes.

5.3. Manifestaciones del bullying

Lo que caracteriza la manifestación del bullying es el ejercicio continuo y recurrente de la violencia por parte de los agresores respecto a sus víctimas. Por estas características es que el bullying se diferencia de las *agresiones circunstanciales* y otras formas de conflictos o violencia escolar. Según Mollericona et.al (2011) un rasgo que caracteriza al bullying es el uso instrumental de la violencia destinada a garantizar el sometimiento de la víctima (2011:77).

Podemos añadir que la instrumentalización de la violencia por parte de los agresores no se limita únicamente en el dominio de la víctima, sino lleva implícita una carga simbólica de resistencia al sistema escolar como mencionamos en subtítulos y capítulos precedentes. A continuación estudiaremos las características en las que se manifiestan las agresiones presentes en el bullying, considerando de antemano que diversos tipos de agresión pueden manifestarse de forma exclusiva como combinada. Así consideramos oportuno diferenciar la manifestación de las agresiones en 2 tipos: 1) *Las agresiones de manifestación simple* y 2) *Las agresiones de manifestación múltiple*.

Las *agresiones de manifestación simple* son aquellas en las cuales la víctima recibe agravios de una categoría única, por ejemplo: recibir maltratos exclusivamente verbales, físicos, sociales, etc. Por el contrario las *agresiones de manifestación múltiple* como su nombre lo indica se caracterizan por el ejercicio de agravios múltiples, surtidos y diferenciados que se aplican sobre la víctima de forma simultánea, combinando una diversidad de ataques verbales, físicos, psicológicos y sociales, todos ellos ejercidos sincrónicamente. En las U.E observadas pudimos advertir que las víctimas de bullying recibían *agresiones de manifestación múltiple* (verbales, físicas, sociales, psicológicas, etc.) de forma simultánea.

5.3.1. Agresiones Psicológicas y Verbales

Primeramente debemos precisar que toda forma de violencia y agresión (al ser acciones destinadas a causar daño en otra persona) tiene un impacto psicológico y social nocivo en el sujeto receptor de estos ultrajes. Por esta razón es que diversas formas de violencia se hallan articuladas entre sí por las consecuencias psico-sociales que producen en las víctimas, es decir ningún tipo agresión tiene un efecto aislado, así un ultraje verbal tiene como secuela un deterioro emocional en la víctima, al igual que los agravios físicos y sociales.

Las agresiones verbales son aquellas que se manifiestan de forma oral, es decir por medio del habla y la palabra, estas vejaciones se caracterizan por insultos, imprecaciones de carácter soez,

sobrenombres, apodos o rumores despectivos dirigidos contra uno(a) o varios(as) estudiantes victimizados(as). Estas agresiones tratan de resaltar de forma negativa un rasgo (físico, social, psíquico, etc.) poseído por la víctima el cual es exagerado y caricaturizado por los agresores con el fin de humillar, desvalorizar y satirizar al estudiante ultrajado.

Este tipo de agresiones junto con las de carácter psicológico son las más comunes y desvalorizadas al interior de la escuela. La violencia escolar en todas sus formas se manifiesta frecuentemente mediante los agravios verbales y psicológicos ya sea por parte de las mismas A.P hacia los estudiantes y viceversa, como dentro del conjunto de educandos. Según Guaygua y Castillo (2011) una broma se diferencia de una burla, porque la primera denota una expresión de cordialidad y confianza entre estudiantes, mientras que la burla denigra a la persona blanco del agravio (2010:11).

Así pues las agresiones verbales más frecuentes satirizan intencionadamente factores tales como género, status socio-económico como rasgos raciales y fenotípicos entre otros. Las agresiones psicológicas se caracterizan por causar inestabilidad emocional en la víctima generando temor, angustia y desesperación, tales agresiones se manifiestan ya sea mediante amenazas, amedrentamiento, subestimación, manipulación y gestos obscenos (mostrar el dedo del medio, imitar o remedar a la víctima).

5.3.2. Agresiones Físicas

Es la forma más visible en la que se manifiesta la violencia escolar y el bullying. Las agresiones físicas como su nombre lo indica tratan de causar daño o deterioro intencionado sobre las proporciones materiales y corporales de la víctima. Se visibiliza a través de los empujones, golpes, destrozos, heridas, incluso el abuso sexual. Dependiendo de la intensidad del daño (pudiendo ser leve, moderado o severo) este tipo de agresiones pueden producir consecuencias irreversibles e incluso colocar en riesgo la vida de la víctima. Las agresiones físicas son las más temidas entre los(as) estudiantes por el desfavorable impacto social que produce en el afectado(a), por ejemplo una lesión de severidad puede producir daños irreversibles como incapacidades, o mutilaciones que reducen la calidad de vida de la víctima, así mismo el impacto económico que implican los daños recibidos como ser los gastos médicos.

5.3.3. Agresiones de carácter social

Las agresiones de naturaleza social son menos perceptibles que las ya descritas anteriormente, dado que no tienen una manifestación demasiado evidente y llamativa porque no llevan implícito el ejercicio de la violencia física y corporal (golpes, empujones, destrozos etc.), declarándose mediante la exclusión y marginación social de la víctima, impidiendo que esta se adapte al grupo de escolares. Una forma de agresión social entre los escolares es el “raleo” y la “ley del hielo” términos que hacen referencia a la exclusión e indiferencia que los(as) estudiantes aplican sobre algunos de sus compañeros(as) victimizados(as) restringiendo que participen en actividades grupales como deportes, conversaciones, trabajos grupales, juegos, etc. Otra forma de maltrato social es la difamación que se hace de la víctima ya sea mediante rumores humillantes, cartas anónimas, graffitis o falsas acusaciones, que buscan despertar el rechazo de los escolares hacia él o la estudiante victimizado(a), igualmente entran en esta categoría de maltratos el hurto como la destrucción de accesorios y pertenencias escolares poseídas por la víctima.

5.4. Comparación sobre el proceso de victimización en las U.E estudiadas

Hasta este punto podemos sintetizar los siguientes datos obtenidos en las U.E observadas. En la Escuela Fiscal Z los agresores(as) conforman grupos de género tanto heterogéneos (varones y

mujeres) como homogéneos (grupos formados únicamente por varones o por mujeres), en ambos casos las agresiones ejercidas por estos(as) agresores(as) no se limitan a tomar por víctimas estudiantes de su mismo sexo, sino por el contrario toman por víctimas educandos de ambos géneros, donde un agresor(a) victimiza tanto varones como mujeres, dándose así una dinámica *de bullying inter-género*. De 3 casos de bullying observados, 2 de las víctimas (1 varón y 1 mujer) eran violentadas por grupos de agresores compuestos exclusivamente por mujeres, 1 sola muchacha agredida era victimizada por un grupo de agresores heterogéneo (varones y mujeres). Así mismo se puede observar que en esta U.E predominan las agresiones de carácter grupal, pues todas las víctimas eran agredidas por un *equipo organizado de agresores(as)*. También podemos señalar que en este colegio las víctimas de bullying son mayormente mujeres, de 3 casos observados en 2 de ellos las víctimas eran mujeres y en 1 solo la víctima era varón.

Por otra parte en esta U.E se apreció que el bullying tenía como causa de origen un desencadenante predominantemente social, en segundo lugar estaba el desencadenante corporal. De los casos estudiados 2 de las 3 víctimas de bullying desencadenaron el acoso por causas de carácter social: ‘Fabiola’ es victimizada por 4 estudiantes debido a su excelencia académica y sumisión al dominio pedagógico, ambas conductas anti-resistentes a la rebeldía estudiantil pregonada por sus agresores. ‘Jorge’ es víctima de un grupo de 5 alumnas de 4to sec. por rebelarse al dominio de sus agresoras, negándose a proporcionar el dinero que sus abusadoras le exigen como aporte tras cada jornada de clases a manera de extorsión. ‘Mariela’ es la única víctima de esta U.E que tuvo como desencadenante del acoso un factor racial (piel blanca, ojos verdes, cabello rubio) del que carecen sus agresoras quienes sienten su carisma desafiado, y social a la vez debido a su excelencia académica.¹⁸ Finalmente las agresiones con las que son ultrajadas todas las víctimas de este colegio *son múltiples y simultáneas*, es decir reciben todos los tipos de agresión (social, física, verbal y psicológica) por parte de sus abusadores(as).

En la Escuela Particular P los agresores forman grupos de carácter homogéneo (solo varones, solo mujeres), como también se pudo apreciar que existen agresores que atacan a sus víctimas de forma individual. En todos los casos existe una fuerte *división sexual en el ejercicio del bullying*, porque los agresores ya sea de forma individual o colectiva ultrajan estudiantes de su mismo sexo, dándose una dinámica de bullying *intra-género*. De 3 casos de bullying estudiados en este escuela 2 de las víctimas son agredidas de forma grupal y 1 sola de forma individual.

Se pudo conocer que las víctimas como los agresores son predominantemente varones, 2 víctimas fueron alumnos agredidos por otros de su mismo sexo, mientras que 1 sola estudiante ultrajada tenía por agresoras un grupo de alumnas. Los desencadenantes para generar el acoso eran predominantemente corpóreos, pues todas las víctimas poseían características corporales que emitían un simbolismo social discrepante y anti-resistente respecto al paradigma y estereotipo manejados por los(as) agresores(as). En último lugar las agresiones que reciben las víctimas de esta U.E se caracterizaban por ser mayoritariamente verbales, psicológicas y sociales cuyas consecuencias fueron bastante peligrosas. Dos víctimas son ultrajadas de forma verbal, psicológica y social, mientras que una sola recibe agravios múltiples (sociales, verbales, psicológicos y físicos) y simultáneos.

5.5. Los(as) estudiantes espectadores: El silencio como equivalente de resistencia escolar

Podríamos clasificar 2 clases de estudiantes espectadores del acoso: 1) *Los espectadores resistentes* y 2) *Los espectadores anti-resistentes*. Los primeros son aquellos(as) estudiantes que

¹⁸ Ver Anexos: Casos: Mariela, Fabiola, y Jorge

atestiguan el bullying que sufre una víctima pero optan por mantener una actitud indiferente respecto a la misma, sin intervenir, obstaculizar, denunciar ni tomar medida alguna para detener el ultraje que sufre el o la estudiante victimizado(a). Mediante su silencio contribuyen indirectamente a la reproducción y encubrimiento del abuso ejercido por el agresor(a) o grupo de ellos(as) sobre las víctimas, razón por la que se convierten en colaboradores indirectos del bullying y por consiguiente representarían un papel de *estudiantes resistentes*, es decir funcionales para la resistencia escolar. Por el contrario los *espectadores anti-resistentes* son aquellos(as) estudiantes que manifiestan oposición a los ultrajes que un agresor(a) (o grupo de ellos [as]) ejerce sobre la víctima, ya sea denunciando los abusos presenciados ante las A.P, recriminando al agresor(a) o enfrentándose al mismo, en todos los casos manifiestan una conducta que dificulta y obstaculiza la resistencia escolar de los(as) agresores(as), factor por el cual este tipo de espectadores corren el riesgo de convertirse en víctimas del acoso.

En las U.E observadas los(as) estudiantes que testifican el acoso optan por asumir un *rol funcional a la resistencia escolar* encubriendo, silenciando e ignorando los maltratos que reciben sus compañeros(as) victimizados(as). El motivo de este comportamiento se debe al temor que manifiesta esta clase de testigos por convertirse en víctimas de bullying si es que optasen por detener o denunciar el abuso. Así mismo por un sentido de individualidad que los conduce a la indiferencia mientras el problema “*no les afecte*”. Los *espectadores anti-resistentes* son muy escasos, rara vez se pronuncian y si lo hacen sus intervenciones tienen lugar cuando el abuso llega a ser demasiado alarmante o llamativo como ser agresiones físicas de gravedad (lesiones, hurtos, destrozos, etc.) donde tratan de convencer al agresor -de formas muy sutiles- para que detenga el acoso, por ejemplo “*No te ‘rayes’ [excedas]*”, “*Ya le has pegado déjale ahora*”, “*No seas abusivo*”, si tales sugerencias no convencen al agresor de detener el acoso estos(as) estudiantes desisten de insistir optando por la indiferencia convirtiéndose en *testigos funcionales* a la resistencia escolar.

Como apreciamos el bullying sería una forma de resistencia escolar colaborada por gran parte de los(as) educandos que optan por la indiferencia y el silencio contribuyendo a la reproducción del mencionado fenómeno. Se aprecia lo que Mollericona et.al (2011) denomina como el “*Código de silencio*” entre los(as) estudiantes que presencian el bullying (2011:96-99). Podríamos agregar que el silencio más allá de una forma de resistencia estudiantil llega a ser otra forma de *articulador social* en el conjunto de estudiantes, el silencio es un símbolo de fidelidad respecto al grupo, una suerte de “*espíritu de cuerpo*” entre los(as) educandos.

Finalmente son las propias víctimas quienes también contribuyen a la reproducción del ultraje que reciben, puesto que prefieren mantener en silencio los abusos que soportan por temor de que el agresor(a) tome represalias ante la posibilidad de ser descubierto y sancionado por las A.P. Al mismo tiempo porque *el quejarse o recurrir al auxilio de las A.P y los tutores o padres de familia para detener el acoso connota dependencia y debilidad lo cual constituye una forma de humillación pública para el estudiante que solicita el socorro de otros individuos, especialmente si el auxilio proviene de personas adultas, factores que incitan aún más el abuso que sufre la víctima*¹⁹.

5.6. La percepción de los tutores y padres de familia

El bullying y las *agresiones circunstanciales* son formas de violencia tan arraigadas en las escuelas que han llegado a concebirse socialmente como una característica típica y naturalizada de la vida escolar, motivo por el cual el problema es subestimado y desvalorizado por padres de familia y las

¹⁹ Según Mollericona et.al (2011) esta situación tiene lugar porque el recurrir a la protección de maestros, padres o terceras personas representa una forma de traición al grupo, como debilidad y vulnerabilidad frente al conjunto de escolares (2011:97).

A.P. Los tutores y padres de familia de las U.E estudiadas consideran la manifestación de agresiones de distinta índole entre los escolares como algo “cotidiano” y “característico” de la convivencia escolar, un rasgo del ciclo etario de los(as) jóvenes, una “cosa de muchachos(as)”. Los tutores de las víctimas y los agresores en gran medida no están al tanto o ignoran el estado de abuso que viven o ejercen sus hijos(as) dentro de la escuela, enterándose de la situación únicamente cuando los ultrajes llegan a ser alarmantes y riesgosos para la vida o integridad física de las víctimas, siendo comunicados por la citación de las A.P (mediante citaciones o llamadas telefónicas), o porque el daño que han sufrido las víctimas llega a ser tan grave que ya no pueden ocultarlo de la vista de sus tutores.

Se pudo advertir que los padres de familia tienen poco o nulo conocimiento sobre esta situación en parte a causa del silencio que guardan las propias víctimas respecto al bullying que sufren por el temor que sienten hacia sus agresores y el papel indiferente que asumen los(as) estudiantes espectadores(as) del bullying. Este desconocimiento también tiene lugar porque los tutores manifiestan una escasa comunicación con sus hijos(as) al interior de sus hogares, preocupándose únicamente en el desempeño académico de los(as) mismos(as). Por ello los(as) estudiantes de ambas U.E manifestaban desconfiar de sus tutores o apoderados percibiéndolos como figuras autoritarias, incomprensivas, dominantes e inflexibles quienes en vez de dialogar y orientar a sus hijos(as) se dedican a culpabilizarlos y subestimarlos cuando descubren que estos(as) enfrentan algún problema al interior de la escuela²⁰. Una observación relevante fue conocer que los tutores ignoran el tipo de relacionamiento y socialización que tienen sus hijos(as) con otros(as) estudiantes al interior de la escuela, siendo por esta razón que para los(as) tutores(as) *las calificaciones expresadas en notas se convierten en el referente fundamental del comportamiento* que tienen de sus descendientes dentro de la U.E.

En la Escuela Fiscal Z Los tutores y padres de familia de las víctimas de bullying desconocen los ultrajes y deterioros de los que son blanco sus hijos(as), esto se debe al silencio que guardan los mismos(as) por temor a sufrir represalias por parte de sus agresores, como por la inseguridad que sienten por la subestimación que hacen los padres y tutores de las vejaciones de carácter psicológico, verbal o social que reciben sus descendientes dentro del colegio, de todos los casos de bullying observados ningún tutor estaba al tanto del abuso que enfrentaban sus hijos(as) al interior del establecimiento. De la misma forma en la Escuela Particular P los padres y tutores de las víctimas están poco o nulamente informados sobre la situación de bullying que enfrentan sus hijos(as), enterándose del acoso cuando los(as) alumnos(as) agredidos(as) han sufrido lesiones físicas que produjeron consecuencias bastante peligrosas para la integridad y la salud de la víctima²¹. En ambas U.E se apreció una notoria ignorancia, desinterés y subestimación de parte

²⁰ Un estudiante de 3ero de secundaria de la Escuela Particular P comentaba al respecto: “Una vez cuando estábamos jugando fútbol con los changos de otro curso, mi equipo se ha agarrado a puñetes con los del otro equipo porque estaban jugando con trampas, y a mí me han partido mi labio en la pelea, cuando le he contado a mi papá se ha enojado y me ha dicho ‘Peléate y párate de cabeza si quieres, con tal de que no te aplaces en nada, ni te hagas averías, porque no tengo plata para gastar en tus travesuras’, eso me ha dolido un poco porque parecía que a mi papá le ‘valía un comino’ mi existencia.” Registro Etnográfico del 24/07/2014./ Una estudiante de 5to de secundaria de la Escuela Particular P relataba: “Hace tiempo me ha dejado mi ‘chango’ [pareja] y estaba triste y llorando, cuando en mi casa mis papás me han visto y me han preguntado porque estaba llorando, yo les he contado y se han enojado ‘¿jde eso lloras!? Lloro pues de cosas que valgan la pena, cuando trabajas y sepas lo que es ‘romperse’ para ganar un peso y ‘tragar’ ahí recién te voy a dejar que llores, yo y tu mamá deberíamos estar llorando vos no’ me han dicho, a veces los papás hablan como si ellos no hubiesen sido jóvenes”. Registro Etnográfico del 24/07/2014./ Un alumno de 4to de secundaria de la Escuela Fiscal Z narraba: “El año pasado cuando han entregado la fotocopia de notas para ver quienes habían aprobado de curso, por error a mi fotocopia le habían puesto que me había aplazado en lenguaje, pero yo había aprobado, hasta la profe me confirmó que estaba aprobado, pero cuando mi papá ha visto la boleta de notas no me ha creído, me ha pegado ‘¡flojo!’, ‘¡mañudo!’, ‘¡así me engañas!’ me ha gritado, cuando ha venido al colegio y le han explicado que era error y que de verdad estaba aprobado, recién me ha creído, pero tarde porque me ha dejado mi brazo con ‘moretes’ [hematomas].” Registro etnográfico del 25/07/2014

²¹ Ver Anexos: Caso: Freddy. No obstante el desconocimiento que tienen los tutores y padres de familia sobre las situaciones de violencia que enfrentan sus hijos al interior de la escuela no se limita al bullying, sino también a las agresiones

de los tutores(as) de los(as) estudiantes respecto al fenómeno del bullying y otras formas de violencia escolar.

Paralelamente los tutores(as) que tienen conocimiento de los casos más severos de violencia escolar que se presenta entre los(as) estudiantes optan por un rol individualista e indiferente, tal posición egoísta se debe al *desinterés que poseen estos tutores sobre los problemas de violencia escolar siempre y cuando no afecten ni involucren a sus hijos(as)*, este proceder se resume en la siguiente consigna popular: “*No te metas en problemas ajenos*”, “*Si no te afecta mira y cállate*”, dando a entender que la indiferencia respecto a los conflictos ajenos es una forma de evitar problemas innecesarios en el futuro. De esta forma los tutores y padres de familia indirectamente y sin saberlo son cómplices de la resistencia estudiantil ejercida por los agresores a través del bullying, pues la indiferencia y el silencio de estos padres y tutores permite que el acoso de los abusadores se reproduzca sin ser descubierto ni sancionado por las A.P.

Otro factor que contribuye a la reproducción de la violencia al interior de la escuela es la incitación que hacen algunos tutores para que los(as) estudiantes (especialmente varones) recurran a la violencia como método para resolver sus conflictos y rivalidades con otros(as) alumnos(as)²², medida que no soluciona el problema, en especial el de las víctimas de bullying quienes al encontrarse en una relación verticalista de dominación no logran detener el abuso de esta manera pues si atacasen a su agresor terminarían sufriendo mayores vejaciones por parte de sus abusadores(as).

Las interacciones sociales al interior del núcleo familiar también reproducen distintas formas de violencia verbal, física, psicológica y social muy presentes en las formas de disciplinamiento empleadas por los padres y madres de familia para con sus hijos(as) al interior de sus hogares. *Los tutores también recurren a la instrumentalización de la violencia como herramienta formativa*, ocasionando que esta sea percibida por los(as) estudiantes como algo “normalizado” no solo dentro de la escuela sino también en la familia, el hogar y otras esferas de socialización. Se advirtió que los padres “eufemizan” – en términos de Scott (1990/2000)- la conducta autoritaria, violenta y verticalista que proyectan hacia sus hijos(as) argumentando que tal proceder tiene por objetivo garantizar la adecuada “formación moral y ética” de sus descendientes, propósito para el cual en ocasiones se recurre a la violencia como herramienta “correctiva”²³ y presuntamente “necesaria” para la óptima crianza de sus vástagos, donde se concibe el castigo como una solución para todo tipo de problemas que se suscitan en la conducta de los(as) jóvenes. Tal situación contribuye indirectamente a la perpetuación del bullying y la violencia al interior de las escuelas, ya que la violencia adquiere un carácter funcional siendo considerada colectivamente como un *ordenador social verticalista* que configura, reproduce y legitima relaciones de poder y jerarquización dentro de una sociedad.

circunstanciales de las cuales se enteran por las serias consecuencias físicas que tuvo el ultraje en la víctima que lo recibió. Ver Anexos, Caso: Aldo y Gonzalo (agresión circunstancial).

²² Los padres aconsejan que sus hijos respondan a sus agresores infringiéndoles daños físicos (golpes, patadas, etc.). Por ejemplo un padre de familia de la escuela particular P aconsejaba a su hijo victimizado: “...**hazte respetar con esos chicos [agresores], ¿eres varón o no? ... si te molestan ¡dale uno! ¡Las chicas nomás se dejan molestar así!** , hazte respetar ¡eres hombre! **no te hagas ver como maricón.**” Registro etnográfico del 10/05/2013. Los padres sugieren esta conducta a sus hijos bajo la creencia de que un rasgo de la masculinidad es el uso de la violencia como sinónimo de valentía y honor a la hora de resolver problemas o provocaciones.

²³ Un padre de Familia de la Escuela Particular P decía: “A veces a los hijos les hay que dar un ‘sopapo’ [golpe] o un grito para que no se desvíen y aprendan a ser ‘gente de bien’.” Registro etnográfico del 28/07/2014. / Una madre de familia de la Escuela Fiscal Z relataba: “Los jóvenes a veces no entienden están dedicándose a ‘macanas’ y no estudian si no es con gritos y ‘a la mala’, por eso el ‘chicotito’, el ‘k’imsa’ [látigo] ‘endereza’ [reforma] a los chicos.” Registro Etnográfico del 29/07/2014.

5.7. Consecuencias inmediatas generadas por el bullying en los(as) estudiantes víctimas

Las consecuencias que el bullying genera en las víctimas son variadas y nocivas en distintos ámbitos ya sean sociales, psicológicos y físicos, llegando a intensificarse a medida que el acoso se reproduce colocando en riesgo la salud física y mental e incluso la vida de los(as) agredidos(as). Las secuelas inmediatas del bullying tienen manifestaciones psicológicas, sociales y físicas, las primeras circunscriben trastornos mentales como la depresión, baja autoestima, ansiedad, paranoia, inseguridad, conformismo o resignación respecto al maltrato recibido y pensamientos suicidas. Las consecuencias físicas del acoso incluyen lesiones corporales (moretones, heridas, cortes, fracturas, etc.) o destrozos materiales en las pertenencias de la víctima (como ser útiles escolares, accesorios, etc.) leves, moderados o severos. Entre las consecuencias sociales se observó la desadaptación social de la víctima hacia el grupo de escolares.

Comúnmente las víctimas no son aceptadas ni reconocidas por sus compañeros(as) y tienen una popularidad bastante negativa entre los mismos: son conocidos despectivamente por sus defectos, apodos y falencias. Igualmente poseen muy pocos o ningún amigo(a) dentro de la escuela, y presentan intenciones de deserción y abandono escolar como una forma de impedir el acoso. Un dato interesante al interior de las U.E observadas fue conocer que usualmente son las víctimas quienes consideran desertar o abandonar el establecimiento buscando detener los maltratos que sufren, al ver que sus agresores no son denunciados, ni sorprendidos por las A.P o deliberadamente nunca son expulsados definitivamente del establecimiento aún en casos cuando han sido descubiertos por las A.P del mismo.

Las víctimas de la Escuela Particular P presentaron consecuencias físicas y psicológicas bastante peligrosas a causa del bullying que recibían. Las secuelas físicas se caracterizaron por lesiones corporales de gravedad, mientras que las psicológicas por cuadros de depresión, baja autoestima y pensamientos suicidas²⁴. Entre las consecuencias sociales del acoso se pudo observar que las víctimas de esta U.E presentaban desadaptación social hacia el grupo de educandos, todas las víctimas de esta U.E manifestaron dificultades para relacionarse con sus compañeros(as) los cuales no reconocían ni aceptaban a los alumnos(as) victimizados(as) como miembros del grupo estudiantil, por ejemplo restringiendo y negando incluirlos en actividades grupales como ser trabajos académicos en equipo, deportes, conversaciones, etc.

Cabe añadir que las agresiones circunstanciales presentes en esta escuela también se caracterizaban por su peligrosidad para los(as) estudiantes implicados(as) en tales actos de violencia estacional²⁵. Las razones por las cuales la violencia se manifiesta entre los estudiantes de forma tan intensa se debe en cierta forma a la manipulación que ejercen los tutores y padres de familia sobre las A.P del colegio, valiéndose de las pensiones o colegiaturas que pagan por la educación de sus hijos(as), para que las autoridades del establecimiento desistan de sancionar

²⁴ Por ejemplo ver el caso de 'Freddy' quien sufrió un ataque de asma (que por poco le causó la muerte por asfixia), inducido por sus agresores quienes le soplaron polvo de tiza en el rostro desencadenado la crisis asmática. Freddy es conocido entre sus compañeros por su enfermedad y los apodos ('fresa', 'asmático') que recibe por parte de sus agresores. 'Beatriz' presentó consecuencias psicológicas tales como pensamientos suicidas, baja autoestima y depresión, trastornos que tuvieron un impacto desfavorable en su salud física, cuando la muchacha obsesionada por "reducir su peso" ingirió una serie de pastillas y fármacos adelgazantes mientras paralelamente practicaba rigurosas dietas alimenticias que le produjeron un severo cuadro de anemia. Igualmente 'Beatriz' es conocida entre sus compañeros(as) por su problema de sobrepeso y los apodos como "gorda", "garrafa", etc. Para más detalles ver Anexos: casos de Freddy y Beatriz.

²⁵ En la Escuela Particular P un estudiante roció spray lacrimógeno sobre los ojos de su compañero de curso, a causa de una rivalidad circunstancial que tuvieron debido a la presentación de un trabajo práctico. El alumno afectado sufrió una conjuntivitis crónica a causa de la agresión propiciada por su compañero, corrió el riesgo de perder la vista si el regente y el secretario del establecimiento no lo hubiesen llevado al Hospital General. Registro Etnográfico del 25/06/2014. Así mismo el juego del 'pasó' constituye un riesgo para la integridad física de los estudiantes que lo juegan.

formal y estrictamente (como ser expulsiones definitivas) las faltas cometidas por sus hijos(as) al interior de la escuela.

Se pudo apreciar que la manipulación ejercida por los padres de familia sobre las A.P ocasiona que éstas efectúen diversas formas de arbitrariedades administrativas (inexistentes en reglamentos oficiales internos y externos) como ser la aplicación de “*trabajos adicionales*” y “*exámenes recuperatorios*” extra-ordinarios para los(as) estudiantes que reprobaron determinadas asignaturas con el propósito de garantizar su aprobación. Así mismo se pudo valorar la existencia de contratos ilícitos entre los tutores(as) de estudiantes conflictivos(as) o académicamente deficientes y las A.P del establecimiento quienes garantizan la aprobación ilegítima de los(as) estudiantes “problemáticos” exigiendo como condición que los tutores de estos alumnos(as) retiren a sus hijos(as) del colegio en futuras gestiones académicas. Estos factores contribuyen para que el bullying se reproduzca y perpetúe al interior de la escuela.

Según Foucault (1975/2003) cuando un poder es mal administrado se torna ilegítimo por tanto los “ilegalismos” se presentan en un grupo social cuando sus líderes utilizan el poder que se les ha otorgado –para administrar justicia- de forma inadecuada, manipulando la ley para beneficio individual, ya sea eludiendo o aplicando arbitrariamente sanciones injustificadas entre sus miembros sin considerar la relación entre la magnitud del delito cometido y el castigo correspondiente por tales faltas, produciéndose así una “mala administración” de la “economía del poder” (1975/2003: 71-90).

Tal situación de chantaje por parte de los padres de familia sumado al énfasis que muestran las A.P de este colegio por salvaguardar su D.P, conservar la cantidad de su alumnado y sus respectivas colegiaturas, ocasiona que las sanciones aplicadas sobre los educandos infractores además de ser informales se tornen “ilegítimas”, ya sea eludiendo reglamentos y aplicando sanciones leves ante delitos de gravedad cometidos por los estudiantes, por ejemplo un agresor que ha lastimado severamente a su víctima no es expulsado del colegio de forma inmediata y definitiva, prefiriendo asignarle una “suspensión semanal” exigiendo que los padres del estudiante infractor firmen un “*compromiso de buena conducta*” (elaborado en la dirección del establecimiento) como una manera informal²⁶ e improvisada de garantizar “el buen comportamiento” del estudiante rebelde.

Hasta este punto podemos afirmar que los determinantes escolares que configuran el comportamiento estudiantil estaban en estrecha relación con el tipo de dependencia socio-económica que presentaban los colegios estudiados, es decir: particulares y fiscales. Una U.E privada –como la Escuela Particular P- presenta mayores “ilegalismos” a la hora de aplicar sanciones disciplinarias sobre sus estudiantes, como resultado de un poder mal administrado y arbitrario donde las A.P asignan castigos indulgentes en exceso ante infracciones de gravedad cometidas por los(as) estudiantes–con el propósito de conservar la cantidad de su alumnado, el pago de las colegiaturas y proteger su D.P- esquivando así las normas establecidas en los reglamentos escolares internos como externos. Esta situación condiciona indirectamente para que los estudiantes rebeldes manifiesten conductas resistentes cada vez más intensas y peligrosas debido a la seguridad que tienen estos alumnos(as) rebeldes de no recibir penas equivalentes a las severas infracciones que perpetran. Por tal situación es que los casos de bullying y agresiones

²⁶ Los “compromisos de buena conducta” son informales porque no son medidas disciplinarias que figuran en reglamentos ni estatutos oficiales decretados por el Ministerio de Educación Boliviana. Además de que estos compromisos son elaborados por las A.P del colegio según sus criterios personales, tales contratos de “buena conducta” no tienen validez legal en Instancias Educativas como el Ministerio de Educación, el Andecop o el Seduca ni en otros colegios sean fiscales o privados.

circunstanciales que produjeron las consecuencias más peligrosas para las víctimas se presentaron en la Escuela Particular P.

Por el contrario en una U.E de dependencia estatal como la Escuela Fiscal Z, se presentan “ilegalismos” disciplinarios caracterizados por el abuso de poder por parte de las A.P a la hora de aplicar sanciones sobre los estudiantes infractores, por ejemplo la informalidad y el exceso de las penas como golpizas, humillaciones verbales y psicológicas, etc., aplicadas a los educandos que violan determinadas normas escolares ocasionan que los estudiantes rebeldes no manifiesten grados tan intensos de resistencia escolar por el temor de las sanciones informales aplicadas por las A.P²⁷.

En suma las víctimas de bullying de la Escuela Fiscal Z presentaron consecuencias físicas de grado leve a moderado (golpes, empujones, etc.) que no colocaban en riesgo inminente la vida de los agredidos(as) pero sí ocasionaban resultados psicológicos bastante pronunciados en las víctimas, como ser episodios de depresión, inseguridad, baja autoestima angustia e introversión a causa de los maltratos recibidos. Los(as) estudiantes víctimas de esta U.E se caracterizaban por mostrar un carácter tímido y retraído, desconfiando de los demás y manifestando constantemente una conducta defensiva en su relacionamiento cotidiano.

Socialmente las víctimas de esta U.E evidenciaron una marcada desadaptación social respecto al grupo de sus compañeros(as), todas tenían muy pocos amigos o deliberadamente carecían de ellos, sufrían exclusión a la hora de realizar actividades grupales ya sean deportes, trabajos académicos o actividades recreativas. Igualmente -de forma similar a la Escuela Particular P- estas víctimas poseían una popularidad negativa entre sus compañeros(as), siendo conocidos(as) por los sobrenombres que llevaban y la deshonrosa connotación que estos emitían, como por la pésima fama que divulgaban sus agresores mediante rumores y difamaciones que mellaban la reputación de las víctimas²⁸.

En conclusión la socialización que se produce en las interacciones que tienen los estudiantes al interior de la escuela está fuertemente delimitada por un sentido de identidad y pertenencia mutua entre los educandos, quienes exigen requisitos y condiciones favorables a la resistencia estudiantil que deben presentar los estudiantes que desean ser aceptados por el grupo dominante de sus compañeros. Así pues vemos la lucha por la aceptación y el sentido de pertenecía al grupo que se visibiliza en las actuaciones resistentes protagonizadas por los estudiantes con el propósito de ser reconocidos por otros colegiales de su entorno.

Las víctimas de bullying llegarían a ser estudiantes que manifestaron rasgos o conductas discrepantes y antagónicas respecto al grupo dominante y la resistencia que sus miembros ofrecen al sistema escolar. Como menciona Mollericona et.al (2011) la violencia presente entre los estudiantes lleva implícitos simbolismos y significaciones sociales como las relaciones de poder y dominación (2011:131-133). En nuestro estudio pudimos observar que el bullying y otras formas de violencia estudiantil presentan simbolismos y rituales de resistencia que se visibilizan en jerarquizaciones entre el grupo de estudiantes, donde los agresores ocupan un rol de liderazgo y las víctimas un rol de sometimiento.

²⁷ Es el exceso de los castigos informales el que inhibe el comportamiento de los estudiantes resistentes de este colegio, no el hecho de que exista mayor control pedagógico dentro del mismo.

²⁸ Ver Anexos, casos de Fabiola, Mariela y Jorge.

Según Scott (1990/2000) los grupos dominados crean sus propios líderes, rangos y reglas como una forma de mostrar oposición a las jerarquías y normas formalmente impuestas por sus dominadores tratando de crear así una especie de diferenciación o “subcultura” interna con imaginarios sociales antagónicos hacia la dominación, los subordinados crean así una cultura y jerarquía informal que rivaliza con la de sus señores, un “nosotros” (dominados) vs “ellos” (dominadores) (1990/2000: 165-166).

Por tanto podríamos interpretar que los estudiantes al verse totalmente sometidos al dominio escolar se ven obligados a crear jerarquizaciones informales al interior de su grupo para enfrentar el poderío ejercido por las A.P dentro de la escuela, así los estudiantes crearían una “subcultura” antagónica que se clasifica en la siguiente categorización: *Estudiantes resistentes vs estudiantes anti-resistentes y Autoridades pedagógicas*. De esta forma la víctima se convierte en un *emblema de jerarquización* que manifiesta el poder de los estudiantes que se rebelan contra el yugo escolar, estas jerarquizaciones forman parte del paradigma social de la resistencia escolar, a través del cual los agresores exponen ante los educandos su poder, capacidad de dominio, oposición al dominio pedagógico y quienes lo apoyan.

Esta situación convierte a la escuela en un espacio de socialización inseguro para los(as) escolares que no cumplen con las condiciones exigidas por los(as) estudiantes resistentes como requisito de reconocimiento y aceptación social dentro del grupo de educandos. Por ello es que el bullying y otras formas de violencia y dominación ejercidas por los estudiantes resistentes pueden resultar más opresivas y peligrosas para las víctimas que la violencia empleada por las A.P -bajo el eufemismo de la “disciplina”- para garantizar el éxito de la dominación escolar.

CAPÍTULO VI: EL AGRESOR COMO FIGURA DE DOMINACIÓN Y RESISTENCIA

Diversos estudios que abordaron el tema del bullying nos han retratado la figura del agresor desde un enfoque predominantemente psicologista¹ en el que nos presentan al estudiante abusador como un individuo caracterizado por inestabilidades y trastornos mentales siendo su conducta y socialización agresiva un síntoma o resultado de tales patologías psíquicas. Por estos sesgos se ha descuidado notoriamente el estudio del agresor desde el enfoque de la *sociología de la dominación*, que explique su relacionamiento social sin considerarlo resultado de trastornos psicológicos aislados e individuales.

Al ser el bullying un fenómeno social donde se presentan marcadamente relaciones verticalistas de poder y dominación, es propicio estudiar el protagonismo del agresor, pues en esta relación es él quien ejerce el liderazgo que influye en la conducta de los escolares que se convierten en sus seguidores, generando así una dinámica en la cual el bullying se reproduce socialmente al interior del conjunto de educandos. Es insuficiente argumentar que el rol del agresor se encuentra sustentado únicamente por la “desigualdad de poder” que ostenta respecto a su víctima. Si observamos en profundidad veremos que el agresor se caracteriza por la forma en la que administra y ejerce su poder –y no simplemente por poseerlo-, por lo cual consigue influir en el comportamiento de quienes lo observan.

6.1. El agresor: un líder carismático

Lo que caracteriza al agresor es la forma en la que ejerce y legitima su poder al interior del entorno social en el que ejecuta su dominio carismático. Según Weber (1922/1977b) un líder cuyo dominio es carismático se caracteriza por poseer o haber desarrollado capacidades que solo él o muy pocas personas ostentan en su entorno, estas habilidades poseídas por el líder causan una exaltación extraordinaria en el grupo de individuos que lo observan y se identifican con él. Esta exaltación producida en el grupo de individuos provoca que el líder pueda influir en la conducta de sus observantes adquiriendo de ellos un comportamiento deseado. Weber señala que un líder carismático surge en grupos cuyas circunstancias requieren el dominio de un cabecilla al cual se someten por voluntad propia: por ejemplo: en casos de guerra los soldados necesitan un oficial que los “comande”. (1922/1977b: 848-875). En nuestro estudio los estudiantes agresores líderes poseían un carisma resultado de sus actitudes y conductas resistentes hacia el sistema escolar. Tales conductas resistentes las poseían desarrolladas e comparación de otros(as) estudiantes rebeldes, por lo que el líder carismático era para los estudiantes subversivos la personificación de lo que ellos deseaban o creían ser: fuertes, rebeldes, dominadores, etc.

Por sus características de dominación absolutista e impositiva respecto a los educandos, la escuela constituye el escenario ideal para el surgimiento de un agresor carismático. McLaren (1995) menciona que los estudiantes “resisten” la autoridad y el sistema escolar. Se podría decir entonces que, los educandos necesitan un líder que enfrente al sistema escolar, un líder con el cual –los(as) alumnos(as)- se puedan identificar. Las normas autoritarias del sistema escolar resultan ser entonces las condiciones circunstancias propicias para la aparición de un líder carismático entre los(as) estudiantes resistentes. Por consiguiente se pudo advertir que los agresores-líderes son vistos por sus seguidores como “héroes” que de una u otra forma resisten, dificultan u obstaculizan la dominación que la escuela trata de imponer a los estudiantes por medio de reglas y modelos de conducta socialmente aceptados.

Por otra parte la legitimidad que caracteriza el dominio del agresor líder no es formalmente reconocida por los dominadores oficiales, en este caso las A.P que gobiernan la escuela. Por estas

¹ Entre los estudios referentes podemos citar la obra de Olweous (1993/2006), Ibáñez (2009), Piñuel y Oñate (2007).

razones Weber (1920/1977b) argumenta que todo dominio carismático se diferencia del “burocrático” y sus legitimidades administrativas: “En oposición a toda especie de organización oficial burocrática, la estructura carismática no presenta ningún procedimiento ordenado para el nombramiento o sustitución; no conoce ninguna ‘carrera’, ningún ‘ascenso’, ningún ‘sueldo’, ninguna formación profesional del portador del carisma o de sus ayudantes, ninguna autoridad a la cual se pueda apelar. Tampoco pueden asignársele jurisdicciones locales o competencias exclusivas. Y finalmente no existen instituciones independientes de las personas y del estado de su carisma puramente personal en la forma de las ‘magistraturas’ burocráticas. El carisma conoce solamente determinaciones internas y límites propios...” (1920/1977b: 848-849).

Por tanto el agresor como líder carismático no ejerce un dominio legal ni reconocido formalmente por las A.P del colegio, por el contrario *su dominio es informal, subterráneo, cuyas jerarquizaciones son únicamente reconocidas entre sus víctimas, estudiantes observantes y seguidores* quienes se identifican con él compartiendo sus objetivos: deteriorar, dominar a la víctima y con ello resistir el sistema escolar.

Finalmente es oportuno precisar que un agresor puede actuar de forma individual o grupal para deteriorar a su víctima, pero en ambas formas el abusador ejerce una dominación carismática sobre sus observantes. En los casos donde el agresor deteriora individualmente a sus víctimas su carisma le produce la capacidad de crear silencio en los estudiantes que testifican el acoso, quienes si bien no participan activamente del mismo optan por mantener una postura indiferente que no detiene el acoso, convirtiéndose en cómplices indirectos del mismo y por ende en estudiantes funcionales a la resistencia escolar ofrecida por el agresor.

En los casos donde los(as) estudiantes abusadores conforman un grupo se puede advertir que todos sus integrantes poseen entre sí características carismáticas similares, las cuales legitiman la identidad grupal que tienen al interior de su conjunto. De entre todos los miembros del grupo de abusadores el alumno que posee más desarrollado el carisma es quien ejerce el rol de líder influyendo en la conducta de sus seguidores. Los elementos hasta aquí descritos son los componentes elementales que integran el carisma de los agresores y legitiman su dominio sobre el conjunto de estudiantes.

6.2. Características generales del agresor

Contradiendo toda corriente positivista sostenemos que ninguna dinámica ni fenómeno social es absolutamente generalizable. Por tanto no es intención nuestra elaborar un modelo universalmente válido del agresor, razón por la que describiremos los rasgos presentados por los agresores(as) observados(as) al interior de las U.E estudiadas durante la presente investigación. Según Coser (1970: 13;78-79;83-87;92) la “violencia como realización” es aquella mediante la cual los actores sociales que la emplean tratan de “modificar condiciones sociales” que perciben como injustas o ganar un determinado “status” dentro de su entorno de socialización (Coser,1970:13;78-79;83-87;92 parafraseado en Guzmán, 1990: 20-21).

Así pues la resistencia visibilizada a través del bullying que ejercen los agresores constituyen formas de “violencia como realización”, pues se trata de modificar y desestabilizar condiciones sociales propias del dominio escolar y al mismo tiempo ganar un status de adaptación al interior del grupo de colegas. En términos de Goffman (1959/1997) el éxito del dominio ejercido por el agresor o grupo de ellos al interior del grupo de estudiantes constituye una “realización dramática” la cual define como la capacidad del individuo por: “... [Dotar] a su actividad de signos que destacan y pintan hechos confirmativos que de otro modo podrían permanecer inadvertidos y oscuros. Porque si la actividad del individuo ha de ser significativa para otros, debe movilizarla de manera que exprese durante la interacción lo que desea transmitir. En realidad, se puede pedir al actuante que no solo exprese durante la interacción las capacidades que alega tener sino que también lo haga en forma

instantánea (...) para transmitir de manera vívida las cualidades y atributos que alega el actuante.” (1959/1997:42).

Por ende el actor no se limita únicamente a causar agrado en el grupo dominante sino además trataría de representar para el mismo *una función de utilidad*. En el caso del bullying los agresores y estudiantes rebeldes mediante sus conductas *tratarían de mostrar que son útiles para resistir el sistema escolar establecido*. A continuación detallaremos los rasgos principales poseídos por los(as) agresores(as) observados(as), anticipando que todos los elementos a continuación descritos tienen en común un carácter resistente al dominio escolar.

6.2.1. Rendimiento académico

Los(as) agresores(as) observados(as) en las U.E estudiadas se caracterizan por poseer *un rendimiento académico deficiente*, siendo habitual que reprueben diversas asignaturas con mucha frecuencia y participen en cursos de reforzamiento necesarios para aprobar el curso. Igualmente mostraron una *actitud reacia al estudio* y desinterés por cumplir con los trabajos académicos asignados por los(as) preceptores(as), razones por las cuales *son famosos por su insuficiencia académica*².

La resistencia que muestran en el área académica se visibiliza en su desdén hacia el estudio. Para los agresores el cumplimiento de los deberes y conocimientos asignados por los maestros constituye una forma de sumisión hacia la autoridad de sus dominadores escolares, en consecuencia la irresponsabilidad como el rechazo hacia el estudio llega a ser una forma simbólica de enfrentar la autoridad escolar personificada en la figura de los maestros.

Paradójicamente este tipo de resistencia ofrecida por los agresores tiene un límite del que cuidan no excederse impidiendo así que la resistencia llegue a su totalidad. Es decir, un agresor manifiesta deficiencia y desinterés hacia el estudio como una forma de rebeldía. Sin embargo, dicha resistencia no se consume en su integridad por el temor que tienen estos alumnos de reprobar la gestión escolar, así pues *resisten el sistema pedagógico procurando no salir perjudicados*. Por ejemplo es habitual que los agresores cometan diversas formas de fraudes en los exámenes como una forma de resistir el dominio escolar –burlando la autoridad de los maestros- y al mismo tiempo eludir las consecuencias que genera su rebeldía. Dicho esto comprendemos que no existen comportamientos completamente anti-resistentes entre los agresores, porque de una u otra forma expresan una resistencia que tiene un límite, es decir no quebrantan todos los reglamentos escolares en su totalidad.

6.2.2. Popularidad

Se pudo observar que los agresores son populares al interior de las U.E estudiadas, pero su fama varía según el grupo por el que son observados. Por ejemplo entre las A.P los agresores son conocidos por sus atributos negativos como ser la deficiencia académica, irresponsabilidad, ausencias, suspensiones, conductas antisociales y los castigos de los que son o han sido objeto³. A lo largo del estudio pudimos conocer que las A.P de las U.E observadas tenían una opinión desfavorable de los estudiantes abusadores, identificándolos como estudiantes “indisciplinados”, -que por diversas razones ya explicadas en el capítulo 4, no son expulsados definitivamente del colegio- rebeldes y extrovertidos que representan una “influencia negativa” para otros colegiales que interactúan con ellos(as) debido a la indisciplina que causan dentro de la escuela.

² Nuevamente observamos *el carácter artificial y perjudicial de la resistencia estudiantil*, un estudiante puede ser muy rebelde por su deficiencia académica pero con esta conducta no afecta en absoluto al maestro(a), tampoco atenta ni debilita la estabilidad y existencia de la escuela, en última instancia quien sale perjudicado(a) es el o la “rebelde” porque no obtiene una calificación útil y necesaria para vencer la materia. Su rebeldía le genera más problemas de los que evita.

³ Por ejemplo fastidiar a sus víctimas, o conversar y jugar en periodo de clases perjudicando la disertación de los maestros, además de mostrar como dijimos desinterés por el aprendizaje y un bajo rendimiento escolar.

Las víctimas igualmente tenían una valoración muy negativa de sus agresores considerándolos necios, antipáticos, impetuosos y egocéntricos por el maltrato que les propinaban. Por su parte los estudiantes espectadores resistentes (que asumen un rol de indiferencia ante los maltratos que observan sin denunciar al acosador) manifestaban una conducta oscilante entre el temor y admiración hacia el agresor, por un lado temían que el agresor los ultrajase si es que presentaban alguna conducta antagónica hacia su dominio, pero por otro evidenciaban sentirse cautivados por determinados rasgos carismáticos poseídos por el agresor, por ejemplo la intrepidez, la destreza, la “belleza” física, capacidad para enfrentarse a las A.P, eludir sanciones, divertir a sus compañeros, etc.

Por su parte los seguidores del agresor(a) tienen un opinión muy favorable del mismo. Celebran sus conductas resistentes, no muestran oposición respecto a sus opiniones y continuamente se someten a su liderazgo, se sienten privilegiados por ser miembros de un grupo resistente y dominante, por ser “amigos” del líder. Se observó que los agresores gustan llamar la atención de sus compañeros(as), impresionándolos inspirando temor en quienes se les oponen y benevolencia en quienes los apoyan. Muestran una tendencia para imponer su voluntad entre sus pares por medio de la violencia intencional que usan como una forma de reafirmar su rol de dominadores. Detestan que sus pares les muestren oposición y no toleran los disensos.

Tratan de convertirse en un referente o modelo conductual resistente entre sus compañeros(as) a quienes exigen que imiten su comportamiento como requisito de aceptación social al interior de su grupo, induciéndolos a infringir principios escolares por medio del consumo de bebidas alcohólicas, mal comportamiento ante las A.P, irresponsabilidad académica, etc. En síntesis *desconocen las reglas impuestas por la escuela, sustituyéndolas por sus propias normas, leyes y jerarquizaciones*. También presentan conductas antisociales y delictivas como la extorsión, el hurto, consumo o venta de drogas y alcohol al interior del colegio, la formación de pandillas juveniles⁴, y el manejo de armas blancas y contundentes.

En suma la popularidad de los agresores es una consecuencia del carisma que portan, el cual procede de sus conductas y discursos *resistentes hacia el sistema escolar*, por tanto *los agresores fundamentan su poderío en la resistencia y la subversión que ofrecen contra la escuela*. Por ende los agresores que ejercen un liderazgo subversivo son los estudiantes que al interior de su conjunto escolar desarrollaron las más altas conductas de resistencia hacia el dominio pedagógico. *Mientras más resistente es el agresor mayor es la popularidad que ostenta entre los(as) estudiantes que interactúan con él al interior del aula o la escuela*.

6.3. El líder y los seguidores: jerarquización e identidad grupal

La idea central de Weber respecto a los seguidores o secuaces es que estos para dejarse dominar por el carisma del líder deben sentirse identificados con este y la misión que tiene (1920/1977b: 852-853). Se expone el fundamento de la lealtad de los seguidores hacia el líder: *la identidad que estos tienen con el dominador*. En las U.E vistas los seguidores que apoyan al agresor-líder de una u otra forma lo hacen porque se identifican con él, porque el líder llega a ser una proyección de lo que ellos desean ser y los objetivos que quisieran concretar (resistir el sistema escolar, expresar violencia). Al mismo tiempo ven a este agresor-líder como un ente “épico” y “rebelde” quien a su juicio es el único que detiene la dominación del sistema escolar y el único que se atreve a transgredir las normas. De este modo el agresor-líder privilegia a sus seguidores otorgándoles parte del poder que ostenta, como ser: la aceptación, el visto bueno para agredir a las víctimas, cometer vandalismo, etc.

⁴ En este punto es prudente diferenciar una *pandilla juvenil* de un simple *grupo de agresores*. Según el texto de Araya, Soley y Gonzales: *Maras y Pandillas, comunidad y policía en Centroamérica* (2007) una pandilla juvenil es un conjunto informal de personas el cual tiene un carácter criminal organizado (con jerarquías y liderazgos internos) donde sus integrantes ejercen una diversidad de actividades ilegales y delictivas como ser asaltos, extorsiones, drogadicción, etc. (2007:7-48). Por el contrario un grupo de agresores ejerce una violencia orientada a la resistencia contra el sistema escolar y no así a la actividad criminal y delictiva como propósito fundamental de su agrupación.

El líder de los estudiantes agresores debe saber administrar correctamente su poder, así la agresividad y la capacidad de dominio se convierten en elementos que deben ser adecuadamente administrados a favor de la resistencia salvaguardando que ésta se reproduzca y no se vea amenazada por la coerción pedagógica. Básicamente la jerarquización existente entre el grupo de agresores reside en la intensidad y magnitud con la que han desarrollado su capacidad de resistencia. Es decir el agresor cuyas capacidades resistentes son mayores que las de sus seguidores ejerce el liderazgo. Por estas razones el grupo de agresores constituye una *élite resistente*⁵ entre los escolares, élite en la cual el agresor líder presenta la mayor capacidad de rebeldía, mientras que sus seguidores si bien poseen conductas resistentes desarrolladas -a diferencia de otros alumnos ajenos al grupo-, no llegan a igualar ni sobrepasar las capacidades subversivas y carismáticas del agresor que ejerce el liderazgo.

6.3.1. Estabilidad y sucesión del dominio

Weber (1920/1977b) sostiene que el dominio de un líder carismático se caracteriza por su “inestabilidad”, ya que siempre sus seguidores exigen que el líder brinde pruebas de sus capacidades carismáticas para legitimar su dominio. Por tanto cuando un líder falla en su misión, o sus capacidades carismáticas no se corresponden con las habilidades que enuncia en su discurso, el líder es abandonado por sus seguidores quienes buscan otra persona que posea realmente talentos y capacidades que ellos admiran. Todo esto se debe a que el carisma exige una “validez absoluta” es decir el líder debe legitimar sus acciones para que los hombres que lo siguen continúen apoyándolo (1920/1977b: 850-851). Por consiguiente podemos aseverar que el agresor-líder se encuentra en un “constante examen” para mantener la aceptación y lealtad de sus seguidores. Dichos ‘exámenes’ el agresor los realiza diariamente en la escuela mediante comportamientos “resistentes” y agresivos exitosamente perpetrados como una muestra de la veracidad y efectividad de sus habilidades subversivas.

Cuando el agresor líder fracasa en su misión o es desconocido por sus seguidores estos lo reemplazan otorgando el liderazgo a un estudiante del grupo de agresores que posea más desarrolladas sus capacidades de resistencia. Los seguidores del líder destituido seleccionan como candidatos para ocupar el liderazgo a los estudiantes que posean dotes similares o superiores a las que presentaba el líder original. Esto no es una sucesión directa del líder, sino un reconocimiento que hacen los dominados en el aspirante a liderazgo igualmente el nuevo líder debe ser reconocido por los seguidores para lograr un dominio efectivo. Weber puntualiza que en algunas sociedades (sobre todo asiáticas) los nuevos líderes eran escogidos de entre grupos sociales específicos como por ejemplo los clanes (como los Shogunatos y clanes japoneses), o círculos en el cual sus miembros se destacan por poseer determinados rasgos carismáticos, por ejemplo el autor menciona que en antiguas sociedades se escogían como magos a los miembros de un clan o familia dedicada a esa actividad o famosa por que poseía ese carisma, es decir que “los portadores del carisma solo pueden proceder de su círculo”⁶ (1920/1977b: 858-870)

Si bien en los colegios observados no existen “clanes” similares a los asiáticos de siglos anteriores, si existen grupos de alumnos(as) al interior del aula, de modo que al carecer la presencia del agresor-líder el grupo de seguidores escogerá otro alumno que reúna características similares a las del anterior líder. Como podemos apreciar la selectividad del líder tiene un carácter excluyente y elitista pues el nuevo agresor-líder surgirá del mismo grupo (o de uno muy similar a la ideología y objetivos del grupo original) de alumnos seguidores, por compartir estos la similitud en los objetivos a realizarse y para que esta misión continúe siendo llevada a cabo.

⁵ Por élite resistente me refiero a un grupo minoritario integrado por los(as) alumnos(as) más rebeldes del aula o establecimiento.

⁶ Weber menciona por ejemplo los clanes japoneses: “Muraji, Kobetsu y Omi” los cuales poseían entre sus miembros un carisma particular en este caso el de las funciones gubernamentales (Weber, 1920/1977b: 870).

6.4. Elementos de sexualidad y género

Los elementos sexuales y de género son una parte de lo que Goffman (1959/1997) denomina “fachada personal” del actor social, dicha fachada se limita y desplaza junto a la corporeidad del individuo (como ser raza, sexo, edad, etc.). Esta fachada constituye un elemento simbólico que el individuo utiliza en sus actuaciones sociales para que sus observantes adopten un comportamiento respecto a la representación que se les ofrece (1959/1997:33-36).

La sexualidad como la identidad de género son elementos que los agresores resaltan en sus actuaciones escolares con el propósito de adquirir respeto de sus pares, para ello tratan de ajustar su comportamiento sexual en referencia al *estereotipo colectivo* vigente en el ideario de sus compañeros(as). En este caso el “ser hombre” y el “ser mujer”. Es por eso que se observó que los(as) agresores(as) presentes en las U.E estudiadas manifestaban en sus conductas e interacciones una marcada identidad de género condicionada por su los parámetros cultural y socialmente asignados a su sexo.

Los agresores de los establecimientos observados alardeaban sobre la virilidad sexual en sus actuaciones -como una forma de hacer pública su condición varonil-, siendo conocidos y admirados por otros estudiantes resistentes debido a su comportamiento sexualmente promiscuo (por ejemplo numerosos noviazgos, experiencias sexuales, etc.) el cual les valía el reconocimiento de sus pares siendo considerados por estos como un patrón de masculinidad.

Se pudo apreciar que la sexualidad constituye entre los agresores un *rito de adaptación social*, mediante el cual se pretendía lograr que los alumnos realicen pruebas de su masculinidad como una forma de “iniciación” para ser aceptados por el agresor y su grupo, tales pruebas consistían fundamentalmente en el consumo de alcohol, las peleas y las prácticas sexuales, que si logran ser superadas permiten la adaptación de estos alumnos al grupo de agresores. Logramos conocer que muchos alumnos agresores fueron presionados e incentivados por otros miembros del grupo de abusadores para iniciar su vida sexual como prueba de su hombría⁷.

El patriarcalismo manifiesto en el ideario de género que poseen los agresores reafirmaba el estereotipo socialmente construido que enuncia *la superioridad anatómica y natural del varón*, atributos tales como el liderazgo, la intrepidez, la fortaleza, la aridez emocional y la agresividad, elementos considerados como varoniles. Finalmente *la homofobia* y *la misoginia* tienen un arraigo muy fuerte en la conducta de los agresores quienes consideran deshonorosos e insultantes aquellos comportamientos que resultan antagónicos al rol masculino, como ser la feminidad y la homosexualidad masculina, por ser equivalentes de debilidad, sometimiento, humillación y cobardía, elementos que desacreditan la hombría que un agresor trata de manifestar mediante sus actuaciones.

Por su parte la concepción de la feminidad presente en las alumnas agresoras se caracteriza por el énfasis que hacen en la estética corporal (belleza), la popularidad y las actuaciones que pretenden mostrar pudor y recato en el plano sexual. Así las agresoras muestran un comportamiento en el cual

⁷ En La Escuela Fiscal Z Grover [agresor de Fabiola] decía que la actividad sexual constituía una forma de confirmar la masculinidad, el joven mencionaba: “*Cuando te ‘descartuchas’ [perder la virginidad] ya has dado el paso que te vuelve hombre, cuando un hombre no ha dado ese paso, puede que sea medio ‘rarito’, no es normal (...)* El Máximo [agresor de Fabiola] *hasta este año era ‘cartucho’ [casto/virgen], pero yo le he dicho ‘joye ‘estrénate’ pues, cuidado que te estés volviendo maricón!’ por eso [al Máximo] le he tenido que llevar a un ‘putero’ [Inocinio] y recién se ha vuelto hombre...’*. Registro Etnográfico del 11/08/2014./ En la Escuela Particular P, Wilder [Agresor de Freddy] comentaba: “Si eres hombre tienes que andar con chicas, mejor si te las ‘pones’ [alusión a la copulación sexual] así eres más hombre, los maracos nomas huyen de las mujeres...”. Los tres agresores declaraban con cierto alarde de sus relaciones conyugales, alardeaban de haber tenido 3 o 4 novias, las cuales mencionaban como una forma de probar su masculinidad. Me di cuenta de que el alarde de la sexualidad entre los alumnos no se limitaba únicamente a las actividades sexuales de carácter coital, sino que enmarcaban una serie de simbolismos como por ejemplo silbar para llamar la atención de una muchacha a manera de galantería, hacer ademanes de abrazos, o dedicar frases halagadoras que exaltan los rasgos físicos de una chica o cortejarla públicamente como forma de alardear su masculinidad y orientación heterosexual. Registro Etnográfico del 11/08/2014.

rivalizan con sus compañeras tratando de sobresalir por su “belleza”, su capacidad de seducción, el recato sexual y sobre todo la agresividad con la que tratan de validar los mencionados atributos ante otros escolares.

Las agresoras de las U.E estudiadas mostraban un concepto ególatra de sí mismas, considerándose las más “atractivas” de su curso o colegio. Una popularidad basada en atributos estéticos (belleza) representa entre las abusadoras un simbolismo de prestigio entre sus compañeras. Se apreció que las valoraciones estéticas están relacionadas con una noción de “superioridad”, donde *la más “bella” es por ende superior a los(as) demás*, por ejemplo el ser cortejadas por varios muchachos o enamorar con un estudiante admirado y popular entre las alumnas son formas públicas de mostrar la capacidad de seducción y atracción sexual que constituye un sinónimo de feminidad entre las colegialas⁸.

Asimismo la decencia, el respeto y el pudor sexual se visibilizaban en acciones mediante las cuales las agresoras protegen su “buena reputación”, por ejemplo en sus relaciones de pareja las abusadoras se esfuerzan por garantizar la fidelidad de sus enamorados, amenazando o intimidando a las muchachas que pudiesen denotar algún interés hacia estos jóvenes. Igualmente las agresoras mostraban desmedido empeño en proteger su “pudor”, todas se esforzaban ocultar sus conductas de promiscuidad sexual⁹, por ser este comportamiento contrario al ideal moralista y conservador del modelo femenino que nuestra sociedad aún pregona en su D.P. La manifestación de los mencionados atributos son formas simbólicas mediante las cuales las agresoras visibilizan su feminidad de forma pública entre los(as) estudiantes.

En la Escuela Particular P las agresoras enfatizaban el pudor, la estética y la popularidad, demostraban una fuerte diferenciación sexual en sus actos de resistencia y acoso, pues conformaban grupos exclusivos de alumnas y tomaban por víctimas únicamente estudiantes de su mismo sexo. También se apreció que desistían de efectuar agresiones físicas por considerarlas como comportamientos típicamente varoniles e impropios para una mujer¹⁰.

En la Escuela Fiscal Z si bien las abusadoras consideraban como femeninos elementos tales como las valoraciones estéticas, el pudor y la popularidad se diferenciaban por añadir a estos atributos la capacidad de rebeldía y competitividad frente al género masculino. Las agresoras trataban de evidenciar su poder en acciones desafiantes al dominio varonil, por ejemplo el desafiar a un hombre es considerado por las agresoras como un signo de prestigio y poder, una mujer que enfrenta un hombre es vista como una mujer que “se hace respetar”. En esta U.E la feminidad presente en los comportamientos de las agresoras consistía en competir con los varones, esforzarse por imitar o

⁸ No obstante si una alumna posee este rasgo estético (belleza física) pero al mismo tiempo presenta conductas que no son funcionales para la resistencia estudiantil ofrecida por los(as) alumnos(as) rebeldes corre el riesgo de convertirse en una víctima de bullying. Ver: Nota al pie de página N° 5, Capítulo 5. / Ver: Anexos, Caso : Mariela. En este punto surge la pregunta ¿si la “belleza” corporal está sobrevalorada entonces por qué existen alumnas consideradas “bellas” y aun así son maltratadas por sus agresoras? Según Goffman los actores muestran en sus representaciones una serie de atributos idealizados y aparentemente insuperables para ser reconocidos por el público que los observa, sin embargo cuando estos atributos son superados por la llegada de otro actuante, el actor inicial encuentra despreciada y eclipsada su representación al verla superada por otro(a), lo cual ocasiona que el actuante opacado pierda su status y sea relegado por quienes lo observan a un “rol marginal”, si el actor es superado por sujetos que antagonizan con los discursos que pregona su reputación no solo es opacada sino destruida (1959/1997:10-27;110-116) Por tanto un agresor(a) no tolera ser superado(a) por colegiales(as) ajenos a su grupo, a su élite resistente, ya que el ser opacado(a) por otro(a) amenaza su status de superioridad arriesgándolos(as) a ser marginados e ignorados por el alumnado espectador. En este caso si la “belleza” de una víctima supera a la de sus agresoras (quienes se consideran como las “más hermosas”) constituye un peligro para el status de las mismas.

⁹ Véase aquí que las actuaciones de pudor, recato y decencia sexual constituyen el D.P femenino de las agresoras, mientras que la promiscuidad sexual llegaría a ser su D.O.

¹⁰ En la Escuela Particular P Una compañera de Andrea y Lourdes [Agresoras de Beatriz] me narra: “La Lourdes una vez a mí y mi amiga nos ha contado que el año pasado una changa de la pre-promo había puesto cosas de ella por Facebook, dice que le había dicho que es una ‘ficha’ y que con cualquier gil se mete, la Lourdes le ha amenazado a esa chica, le ha dicho que su enamorado de afuera le iba a poner en su lugar, que él tiene pistola, que ella es una ‘dama’ y no se iba a rebajar pelando con esa ‘fioja’ [fea] ha dicho, después esa chica le tenía miedo a la Lourdes...”. Registro Etnográfico del 12/08/2014.

igualar el dominio ejercido por un hombre. En síntesis las agresoras imitan determinadas conductas masculinas para evidenciar su poderío entre sus pares, desde luego sin perder sus atributos femeninos (estética, pudor, etc.), produciéndose así una especie de masculinización parcializada, puesto que tratan de imitar y superar a los varones en algunos rasgos pero no de forma absoluta, dicho de otra forma: *superar o igualar al varón sin perder la feminidad*.

En conclusión el enfoque masculino es predominante, en las relaciones de género condiciona el comportamiento de las agresoras, pues éstas de una u otra forma aplican y toman por referente el mismo paradigma androcentrista en sus interacciones sociales, adscribiéndose con los roles que la cultura machista y patriarcal han determinado como “femeninos” o por el contrario tratando de imitar rasgos del dominio masculino (como la violencia física) a fin de manifestar poderío y autoridad.

6.5. Factores socioculturales

Son muchos los factores sociales que intervienen en la conducta de los agresores propiciando que manifiesten el bullying como diversas formas de resistencia al interior de la escuela. En este punto analizaremos diversos elementos que caracterizaban a los agresores de las U.E estudiadas, destacando los siguientes datos encontrados entre los cuales están: la convivencia familiar, la clase social y los estereotipos socioculturales imperantes en nuestra sociedad.

La convivencia familiar fue un factor que condicionaba el comportamiento de los agresores(as), se pudo apreciar que todos(as) presentaban -en mayor o menor medida- relaciones conflictivas en el interior de sus hogares. Los agresores mencionaban proceder de familias disfuncionales dentro de las cuales existía una comunicación escasa e insuficiente además de suscitarse escenas de violencia que dificultaban una relacionamiento adecuado entre los miembros del grupo familiar.

En la Escuela Particular P los agresores(as) observados provenían de familias económicamente estables, cuyos padres o tutores contaban con estudios técnicos y universitarios de nivel profesional que permitían solventar la colegiatura de sus hijos(as) en un establecimiento privado. No obstante el relacionamiento familiar de los agresores(as) era exiguo, debido a que sus padres se hallaban absorbidos por sus actividades laborales dedicando una escasa comunicación con sus hijos(as), produciéndose así una ausencia de control y relacionamiento familiar.

Por otra parte los(as) agresores(as) procedían de familias disfuncionales por ejemplo padres divorciados o separados por motivos laborales, hijos(as) de padres o madres solteras, la figura de los padres estaba ausente de manera que estos alumnos(as) se encontraban bajo la tutela de sus apoderados(as) como ser tíos(as), abuelos(as), etc., que mostraban grados muy altos de permisividad hacia los agresores(as) o bien conductas indiferentes que desembocaban en un reducido control sobre las acciones manifestadas por los(as) alumnos(as) agresores(as) encomendados a su cuidado. Un dato interesante fue conocer que esta situación de excesiva permisividad se presentó muy visiblemente entre los tutores y apoderados de las muchachas agresoras –a diferencia de los varones- observadas en esta U.E¹¹.

Paralelamente cuando no eran indiferentes la actitud que mostraban los padres de los estudiantes abusadores dificultaba aún más la comunicación familiar de estos alumnos(as) quienes declaraban que sus padres asumían una actitud autoritaria casi siempre orientada a la punición sancionando faltas sin preguntarse el motivo por el cual sus hijos manifestaron tales comportamientos. Por estas razones es que los agresores declaraban no tener una confianza con sus padres porque estos no escuchan sus razones enfocándose únicamente en juzgar y castigar.

¹¹ Por ejemplo las agresoras de Beatriz [Escuela Particular P] mencionaban que sus tutores y apoderados “tenían mente abierta” y les permitían incluso hacerse tatuajes. Registro etnográfico del 01/09/2014.

De forma distinta en la Escuela Fiscal Z los(as) agresores(as) provenían de familias numerosas y de escasos recursos económicos, sus padres o apoderados cuentan con estudios básicos (primaria incompleta, secundaria, bachilleres) que en su mayoría desempeñaban oficios y ocupaciones manuales y técnicas (carpintería, albañilería, comercio informal, etc.,) sin contar con estudios universitarios. El entorno familiar de los agresores(as) era bastante caótico, todos ellos pertenecían a familias disfuncionales (por ejemplo padres que presentaban problemas de alcoholismo)¹² en las que existían problemas de violencia intrafamiliar donde estos jóvenes declaraban haber sido testigos o víctimas de diversos abusos por parte de sus padres, apoderados o algún miembro de su familia.

De esta manera los agresores(as) de la Escuela Fiscal Z también aseguran desconfiar de sus padres, ya que estos jamás se relacionan con ellos(as) salvo para castigarlos o encomendarles deberes y responsabilidades de diversa índole (ayudar en el trabajo, limpiar la casa, cuidar a los hermanos, etc.). En consecuencia los padres de familia presentan un exceso de autoritarismo e irracionalidad (no escuchan razones, imponiendo sus criterios por la fuerza) en sus relaciones familiares, recurriendo a sus hijos(as) en función a la utilidad doméstica que pueden obtener de ellos. Los padres de esta U.E muestran deficiencias en sus relaciones familiares, tratan de ganar la obediencia de sus hijos por medio de los castigos y las amenazas enfocándose en castigar violentamente a sus hijos(as) ocasionando que estos se distancien de ellos y les oculten lo que hacen y viven en la escuela¹³.

En ambas U.E se pudo conocer que los agresores experimentan exclusión, maltrato, aislamiento social e indiferencia al interior de sus hogares. Esta carencia de comunicación y relacionamiento familiar hace que los(as) agresores(as) busquen compensar este vacío afectivo fuera de sus hogares, específicamente al interior de la escuela donde conforman grupos con sus compañeros(as) -de igual situación- tratando de crear una *familia sustituta* que les proporcione el reconocimiento y la comprensión negadas por sus padres y tutores¹⁴. Un elemento interesante es que los agresores concebían a sus *familias biológicas como grupos de relacionamiento heredado, impuesto y verticalista*, mientras que el *grupo llega a ser un entorno de socialización escogido* donde sus integrantes se reúnen y socializan movidos por su propia voluntad, dicho de otra forma: *el grupo es la familia que se puede escoger*¹⁵.

De este modo la indiferencia o el exceso de autoritarismo así como la aplicación de la violencia como instrumento punitivo y presuntamente “disciplinario” por parte de los padres y apoderados de los(as) estudiantes acosadores(as) produce que estos desarrollen sentimientos de resentimiento y frustración

¹² Por ejemplo Teresa [agresora de Jorge/Escuela Fiscal Z], decía: “...*Mi familia es un ‘despute’, para empezar cuando era chiquita mi mamá se ha ido con un tipo y le ha dejado a mi papá, de eso mi papá ha quedado bien traumatado seguido se va a ‘farrear’ con sus amigos, ni se entera de lo que yo hago...*”. Registro etnográfico del 12/082014. /Máximo [agresor de Fabiola] decía: “*Mi papá es abusivo, más parece carcelero que papá, en todo quiere tener razón, y se ‘emputa’ bien feo cuando le contradicen, no me escucha ni me respeta, mi mamá le tiene miedo porque sabe que a ella más le puede pegar si se mete...*”. Registro etnográfico del 12/082014.

¹³ Por ello es que los padres y apoderados de los agresores(as) no están al tanto del comportamiento que tienen sus hijos al interior de la escuela, los padres no saben lo que hacen sus hijos y únicamente se enteran de sus infracciones (por notificación de A.P) cuando estas produjeron consecuencias de severidad.

¹⁴ Los agresores(as) de la Escuela Fiscal Z confesaban ser testigos y víctimas de violencia al interior de sus familias, siendo ultrajados por sus padres. Los agresores de esta U.E declaraban pertenecer a familias muy disfuncionales, padres divorciados, con problemas de alcoholismo, problemas financieros, etc., razón por la cual consideraban a sus amigos(as) como una especie de familia sustituta. Registro Etnográfico del 12/08/2014.

¹⁵ Teresa [agresora de Jorge/Escuela Fiscal Z] decía: “...la familia de ‘sangre’ [familia biológica] es un lazo obligado, porque nadie escoge a sus padres ni a sus familiares, es cuestión de suerte tener familiares buenos, por eso digo que eso de la familia es una ‘mamada’ [mentira], si te das cuenta los amigos son lo que más se preocupan por vos, a la familia le ‘vale’ [no le importa]...”. Registro etnográfico del 05/09/2014. / Amílcar [agresor de Freddy/ Escuela Particular P] comentaba: “... todos tenemos familia, pero los cuates son una familia más cercana, los cuates son hermanos con distinto apellido, cuando estas mal o estas triste los cuates te escuchan y te dan consejos, no te riñen ni se ‘guasean’ [exceden] contigo, te dan su hombro para apoyarte (...) en la casa con los papás y otros parientes no es igual, porque son de otra edad y no entienden lo que les dices solo te critican, te riñen o en el mejor de los casos no te dicen nada...”. Registro etnográfico del 08/09/2014.

-por los maltratos que reciben- los cuales se van acumulando y posteriormente se canalizan al interior de la escuela mediante una serie de *conductas resistentes* entre ellas el bullying.

Finalmente los agresores(as) terminan reproduciendo en la escuela diversas formas de violencia que presencian y sufren en otras esferas de la vida social como la familia, el trabajo, etc., la generalización de la violencia en la colectividad social boliviana produce que los estudiantes la perciban como un elemento funcional, cotidiano, naturalizado e inherente en toda relación social. Basándonos en la información precedente llegamos a la conclusión de que la escuela y el hogar son entornos violentos y altamente inseguros para los jóvenes, tanto en el hogar como en la escuela la educación presenta una sobrevaloración de los castigos, se piensa que mientras más dolorosos y numerosos sean los castigos mejor será la calidad educativa, así vemos la eufemización del castigo que en verdad oculta diversas formas de abuso de poder, discriminación y violencia, justificadas como método disciplinario.

La familia y la escuela son instituciones sociales agresivas y autoritarias donde los jóvenes son desvalorizados generando en ellos un sentimiento de insatisfacción y resentimiento hacia el dominio despótico y opresivo del que son objeto. De este modo el hogar y la escuela son focos en los que los jóvenes aprenden y reproducen comportamientos violentos que los inducen a la resistencia.

6.6. Corporeidad

El bullying es un fenómeno social donde tienen lugar relaciones de poder, interacciones simbólicas, representaciones sociales cuyas significaciones tienen un carácter grupal e individual. Todas estas interacciones se proyectan precisamente a través del cuerpo de los actores sociales, -en este caso de los(as) agresores(as)-. El cuerpo vendría a ser la representación diversos simbolismos y representaciones sociales al interior de la escuela. En el cuerpo entonces se materializan y objetivan las significaciones sociales que los y las estudiantes han construido alrededor de él como ser la referencia estética, el racismo, la fuerza, el género, etc., como hemos podido observar hasta este punto.

Los rasgos fenotípicos y raciales son rasgos corporales que tienen un simbolismo social muy arraigado entre los estudiantes agresores(as), quienes e identifican mutuamente, tratando de sobresalir, diferenciarse de los “otros”, de sus “víctimas”. Los agresores consideran estas características como un referente de “superioridad” biológica, cultural y socioeconómica de un grupo o persona sobre otras colectividades. Tal enfoque racista llevaba muy arraigada un paradigma xenofóbico y colonialista: indígenas contra blancos y viceversa. LeBreton (2002) menciona que la variabilidad del significado del cuerpo cambia en relación a la sociedad en que se sitúa, esto ha producido que se generen conductas racistas, ya que un cuerpo que posee diferentes características a las que presenta la corporeidad de la mayoría produce en los demás una reacción diferente y excluyente, porque el significado social emitido por ese cuerpo diferente es contrario al significante que emite la corporeidad de la mayoría. El cuerpo de esta manera se convierte en un instrumento simbólico que nos diferencia de los otros, una diferenciación construida socialmente (2002:27-28)¹⁶.

El trabajo de Pierre Bourdieu *Poder Derecho y Clases Sociales* (1983/2001) expone 4 tipos de capital que configuran el tipo de socialización dentro un entorno social en este caso la escuela, así pues el autor menciona: el “Capital Económico” en cual fundamentalmente se visibiliza en la posesión de dinero como una forma de adquirir un status de clase dentro en una colectividad, el “Capital Social” se basa en un sentido de pertenencia e identidad mutua entre los miembros de una sociedad, donde

¹⁶ De esta manera se han creado límites en las interacciones sociales (no solo escolares) usando el cuerpo como frontera y motivo de exclusión social. En el bullying una de las tantas formas en que los(as) agresores(as) deterioran a sus víctimas es en base a determinados rasgos raciales y fenotípicos que en determinados contextos de interacción no son comunes (piel blanca, cabello rubio, cabello negro, piel morena, etc.), por ejemplo piensan que una persona blanca es adinerada, acomodada, etc. factor que los agresores valoran como un elemento para construir a su víctima y posteriormente agredirla.

los grupos establecen que derechos y deberes tienen sus integrantes. El “capital cultural” básicamente sería el aprendizaje de valores y actitudes que una sociedad imparte a sus miembros por medio de instituciones como la familia, la iglesia, el Estado y la escuela. Finalmente el “Capital Simbólico” sería la forma de expresión que tienen las formas de capital previamente mencionadas, es decir mediante el “capital simbólico” el individuo puede manifestar su status de forma que puede ser reconocido por otros sujetos de su entorno (1983/2001:101-165)

Basándonos en Bourdieu (1983/2001) sostenemos que la corporeidad es un elemento de socialización que formaría parte del “capital simbólico”, es decir el cuerpo en tanto acción social lleva implícitas diversidad de significaciones socio-culturales que también producen un status dentro de una colectividad. Por consiguiente podemos añadir que existe una forma de “capital corporal” muy presente en las interacciones sociales estudiantiles.

El “capital corporal” poseído por los (as) agresores(as) visibilizado en la valoración estética, la salud y la fortaleza son otros rasgos corporales con notorias significaciones sociales entre los(as) agresores(as) quienes exaltan estos rasgos poseídos como un referente o modelo que se debe seguir, al mismo tiempo como una demostración simbólica de sus capacidades dominadoras. En ambas U.E los(as) agresores(as) siempre alardeaban su buena salud, su vigor, fuerza física como emblemas de su poder, en lo posible evitaban mostrarse demacrados, enfermos o debilitados para no emitir una connotación de vulnerabilidad perceptible hacia sus compañeros(as) observantes. Igualmente la valoración estética entre los agresores -fundamentalmente en las muchachas- constituye un estatus de “superioridad”, la estética se percibe en el excesivo cuidado y la importancia de la figura corporal. Debemos señalar que entre los(as) estudiantes de las U.E observadas existía cierta propensión a la alienación racial y socio-cultural que los(as) agresores(as) manifestaban en sus interacciones sociales, tratando de imitar modelos corpóreos -predominantemente caucásicos- de culturas extranjeras fundamentalmente norteamericanas, europeas y asiáticas (esencialmente Coreanas y japonesas) como referentes estéticos, por ejemplo peinarse, vestirse o maquillarse imitando el estilo de un cantante, actor o personaje procedente de esas culturas¹⁷.

Estas conductas de alienación presentes entre los estudiantes es producto de lo que Young (1992 citado en McLaren, 1984/2005: 84-87) denomina “imperialismo cultural”, donde una sociedad dominante impone sus valores socioculturales como un patrón en el que deben basarse los grupos dominados para aceptar o rechazar a sus miembros según su semejanza o divergencia con el modelo establecido por la cultura dominante. De esta forma la semejanza con el modelo dominante constituye un privilegio e equivalente de superioridad, mientras que la divergencia se considera como sinónimo de inferioridad y desprestigio. En conclusión las víctimas del “imperialismo cultural” se miran, definen y evalúan mutuamente desde el enfoque que la cultura dominante tiene de ellos, se consideran a sí mismos inferiores mientras que admiran e imitan el modelo estereotipado impuesto por los estereotipos dominantes (Young, 1992:174-195, citado en McLaren, 1984/2005: 86-87)¹⁸.

La alienación mostrada por los(as) agresores(as) manifiesta el complejo de inferioridad presente por estos actores al interior de la escuela al igual que en toda nuestra sociedad, donde se toman modelos raciales y culturales extranjeros como parámetros de belleza que llevan implícitos un presunto status de “superioridad” y “prestigio” social basado en una relación de similitud o diferenciación respecto a los estereotipos importados, lo cual ocasiona que los individuos alienados -en este caso los(as) estudiantes- asuman conductas de rechazo y autoexclusión. En este sentido se pudo advertir que el hecho de que una víctima posea un rasgo corporal socialmente sobrevalorado del cual los(as) agresores(as) carecen incrementa la hostilidad de los abusadores hacia la víctima ya que el rasgo

¹⁷ Entre los personajes mencionados(as) por los(as) estudiantes estaban Lady Gaga, Miley Cyrus, Erick Saade, personajes de grupos asiáticos como los Visualkeys (músicos japoneses del género punk y rock), grupos de pop coreano como Wonder Girls, T-ara, etc.

¹⁸ Para más información ver el texto de Peter McLaren: *La vida en las Escuelas* (1984/2005).

poseído por esta genera frustración en el agresor, quien siente desvalorizado su status por carecer del simbolismo corporal que tanto admira¹⁹.

Félix Patzi -bastante Influído por el pensamiento de Bourdieu- en su trabajo *Etnofagia Estatal Modernas Formas de Violencia Simbólica (Una Aproximación al Análisis de la Reforma Educativa)* (1999) argumenta que la clase dominante blancoide ha impuesto su lógica neoliberal y cultural en el proceso educativo boliviano logrando así que los indígenas y mestizos se integren y asimilen el “habitus” de la élite blancoide mediante un proceso de “Violencia Simbólica”, a esta alienación el autor la denomina “Etnofagia Estatal” (1999:535-539). Basándonos en Patzi (1999) podemos decir que este proceso de alienación no se limita al ámbito estatal sino también al cultural. De modo que en nuestro medio se estaría produciendo una *etnofagia cultural*, que afecta y fagocita no solo a la población indígena, sino también a la blancoide y mestiza, ya que numerosos blancos, mestizos e indígenas tratan de imitar modelos estéticos, religiosos y culturales impuestos por culturas extranjeras occidentales, de forma que en nuestro país los dominados (sean blancos, mestizos o indígenas) digieren una alienación respecto a los modelos foráneos, tratando de imitarlos para adquirir un estatus de superioridad dentro de nuestro entorno²⁰.

Finalmente tenemos lo que LeBreton (2002) denomina “inscripciones corporales” las cuales son anexiones o complementos (como ser tatuajes, aretes, ropa, broches, peinados, mutilaciones, cicatrices, perforaciones, etc.) que un individuo aplica sobre su cuerpo para emitir un significado o simbolismo deseado, tales “inscripciones” perfeccionan o deforman determinados rasgos corporales del actor social (2002:62-63). En las U.E estudiadas los agresores llevaban “inscripciones corporales” y simbolismos anexados a su cuerpo como ser objetos como broches, lentes, gorras, cicatrices, tatuajes, la alteración de un símbolo como ser el uniforme escolar etc., que tenían en común una connotación de resistencia hacia las normas del establecimiento.

En la Escuela Fiscal Z los agresores hacían gala de su buena salud y fortaleza corporal, por ejemplo daban pruebas de su destreza y resistencia física mediante hazañas en el deporte, las peleas, manifestaban no enfermar con facilidad, fumaban, consumían bebidas alcohólicas haciendo alarde de su inquebrantable resistencia física ante el consumo de esos elementos. Por otra parte llevaban “inscripciones corporales” de carácter resistente hacia el sistema escolar como ser: anteojos raibanizados, collares, broches, bandanas, “piercings”, manillas, aretes, tintes de cabello y maquillaje en el caso de las muchachas. Igualmente los agresores(as) se caracterizaban por el mal uso del uniforme escolar llevándolo incompleto o desarreglado, por ejemplo no portar la chompa o la corbata, caminar con el guardapolvo desabrochado, asistir a clases vistiendo pantalones jeans, tolanes (anchos) o calzados deportivos (en periodos ajenos a la clase de gimnasia).

En esta U.E se pudo apreciar que solo un grupo de muchachas agresoras –todas miembros de una pandilla- presentaban “inscripciones corporales” de carácter permanente y connotación bastante agresiva como ser cicatrices de armas corto punzantes que utilizaban como un emblema de agresividad, valentía, peligrosidad, intrepidez e identificación entre las integrantes de su grupo. Este grupo de agresoras se autoinflingían cortes en los antebrazos como una forma de expresar su pertenencia, jerarquía e identidad grupal, la cicatriz era símbolo de que pertenecían al grupo, mientras

¹⁹ Por ejemplo Mariela (Barbie) tiene cabello rubio y es odiada por su agresora ya que esta última al teñirse el cabello de color rubio no logró convencer a nadie, es más sus compañeros de curso se burlaron de ella. Ver Anexos: Caso: Mariela, Caso: Alberto.

²⁰ Esta *etnofagia cultural* se refleja cotidianamente en nuestra sociedad, por ejemplo los indígenas y mestizos tratan de imitar parámetros raciales y estereotipados (blancos, caucásicos y extranjeros), por otra parte los blancos que llevan un apellido castellano muestran admiración por los apellidos europeos no castellanos ya sean ingleses, franceses, alemanes, etc. al considerarlos emblemas de status y “superioridad” social y cultural. En ambos casos se ve la alienación socio-cultural, es decir tanto indígenas como blancos consideran superior los paradigmas, estereotipos sociales y culturales de los países dominantes (Europa, Estados Unidos, etc.).

que el número de cicatrices expresaba su jerarquía dentro del mismo²¹. Así mismo se advirtió que los(as) agresores(as) –sin distinción de sexo- portaban variedad de armas blancas –comúnmente navajas, “mariposas”²², clavos, estiletes, cadenas y manoplas- como simbolismos agresivos y amenazantes que reafirmaban y visibilizaban su poderío resistente dentro de la escuela.

En la Escuela Particular P de la misma forma los(as) agresores(as) visibilizaban su “capital corporal” como un simbolismo de poder y superioridad, exhibiendo su habilidad deportiva, destreza para la lucha y resistencia ante el dolor y el padecimiento. Las agresoras enfatizaban en los atributos estéticos como un elemento de su carisma y poder de dominación basado en su “capital corporal”. Las “inscripciones corporales” de los(as) agresores(as) igualmente llevaban implícita una connotación de resistencia al sistema escolar, ya que estos estudiantes llevaban gafas raibanizadas, lentes de contacto cosméticos, sombreros, broches, collares, anillos, piercings, aretes, maquillaje y tintes capilares. A diferencia de la Escuela Fiscal Z, los agresores de este colegio no vestían bandanas ni pantolones jeans o tolanes durante su estadía en la escuela, todos(as) asistían con el uniforme escolar pero de forma incorrecta (sin llevar la corbata ni abrochar la chompa).

Las “inscripciones corporales” de carácter permanente que presentaban los(as) agresores(as) –a diferencia de las observadas en las abusadoras de la Escuela Fiscal Z- no se caracterizaban por la deformación corporal como simbolismo exclusivo de agresividad, por el contrario trataban de resaltar simbolismos corporales sutilmente resistentes al sistema escolar mediante la reafirmación de tales atributos corpóreos. Así pues se observó que varios(as) alumnos(as) acosadores(es) portaban tatuajes permanentes. Los agresores poseedores de estas “inscripciones” portaban tatuajes en la espalda y los brazos cuyas figuras consistían en calaveras, espadas y dragones entre otros, elementos con los cuales estos alumnos declaraban sentirse identificados por los atributos subjetivos que simbolizaban estas imágenes²³.

Por su parte las muchachas agresoras que portaban tatuajes realizaban elementos corpóreos estéticos mediante tales inscripciones, por ejemplo llevaban tatuajes donde figuraban rosas, flores, mariposas e incluso sus propios nombres. Un dato interesante fue conocer la ubicación corporal en la que estaban plasmados los tatuajes ostentados por las agresoras quienes llevaban estas inscripciones en segmentos anatómicos como los muslos, la parte superior del tórax y la cintura frontal y dorsal, los cuales emiten una connotación de sensualidad y seducción femenina que tiende a despertar una reacción de excitación venérea en los alumnos observantes²⁴.

En lógica la intensidad del magnetismo y la atracción sexual producida en los demás constituye para las estudiantes una demostración de su “capital corporal” y estético. Por tanto se pudo advertir que las agresoras concebían como antiestéticas las deformaciones corporales agresivas como ser cicatrices, quemaduras, mutilaciones, etc., por no provocar una reacción erotizante en los estudiantes

²¹ Esta Pandilla de muchachas lleva por nombre ‘Las Greisis’ y son las agresoras de Jorge alumno de 1ro de secundaria de la Escuela Fiscal Z. Ver Anexos: Caso Jorge

²² Las mariposas son una especie de navaja plegable, cuyo mango está dividido en 2 partes las cuales al cerrarse esconden la hoja, de ahí su nombre.

²³ Los agresores de Freddy, llevaban tatuajes. Wilder tenía tatuada en el antebrazo una pequeña figura de una calavera (un cráneo más precisamente) según el joven este tatuaje daba el mensaje de intrepidez, una forma de “no tener miedo a la muerte”. Amílcar tenía un tatuaje de una espada en el antebrazo y decía que simbolizaba su capacidad de atacar y defenderse, finalmente Fabio tenía en el antebrazo un tatuaje en forma de dragón, según este joven la figura del dragón le resultaba inspiradora por ser este animal mítico un ser “indomable y poderoso”. Los agresores aclaraban que lograron realizarse tales tatuajes tras pedir el permiso de sus padres. Registro Etnográfico del 21/08/2014.

²⁴ Lourdes y Andrea (agresoras de Beatriz) también tenían tatuajes. Andrea lleva un tatuaje en forma de rosa ubicado en la parte superior derecha de su tórax, dibujo que hace notar ostentadamente cuando afloja la corbata y desabrocha los primeros botones de la blusa a manera de escote improvisado, para que sus compañeros divisen la sugestiva figura, igualmente lleva otro tatuaje en forma de mariposa ubicado en el dorso posterior de la cintura (espalda baja) el cual exhibe debido durante las clases de educación física. Lourdes lleva un tatuaje con su nombre en el muslo derecho el cual exhibe debido a la longitud de su falda (más o menos 3 centímetros arriba de la rodilla). Ambas muchachas declaraban que aquellos tatuajes eran formas de estilizar o resaltar su “belleza” física. Registro Etnográfico del 01/09/2014.

observadores. Finalmente apreciamos que la corporeidad se convierte en un instrumento simbólico enfocado en mantener y proteger la impresión que los agresores ofrecen ante la comunidad escolar.

6.7. Destreza para evitar sanciones

Podría decirse que una de las formas mediante las cuales los agresores demuestran su funcionalidad para la causa resistente se visibiliza en su destreza para quebrantar reglamentos escolares y eludir satisfactoriamente las sanciones correspondientes por los delitos perpetrados. Según Scott (1990/2000) las tácticas de resistencia tienen determinados paradigmas mediante los cuales que ejemplifican las estrategias que se deben imitar para rebelarse contra un determinado dominio, uno de estos paradigmas se encuentra en cuentos y fábulas en los cuales el protagonista siempre es un personaje “pícaro” que representaría la resistencia en la trama del cuento, en la cual siempre se vale de su astucia para triunfar sobre sus enemigos. Scott menciona que el “pícaro” tiene grandes similitudes con los ideales y propósitos ocultos del grupo dominado (1990/2000:167-215).

En las U.E estudiadas los(as) agresores(as) se adscribían con el paradigma del “pícaro”, idealización en base a la cual los(as) estudiantes resistentes consideran como sagaz a quienes emplean estrategias de subversión que les permiten burlar exitosamente la dominación de las A.P sin ser descubiertos ni sancionados por estos dominadores escolares. Los agresores de ambas U.E connotaban que el éxito de la resistencia radica en que esta no sea descubierta, desmantelada o castigada por las A.P.²⁵.

Por esta razón es que los(as) agresores(as) manifestaban conductas resistentes como: portar armas blancas, cometer fraudes en las evaluaciones, agredir a sus víctimas, consumir bebidas alcohólicas dentro del establecimiento, etc., las cuales se esforzaban por ocultar de la vista de las A.P evitando así ser sancionados por las mismas. Un dato interesante fue conocer que la resistencia aun descubierta es considerada exitosa por los agresores cuando por diversas razones no reciben una punición correspondiente con la magnitud del delito que han cometido debido a la levedad e informalidad de las sanciones como la subestimación que las A.P hacen de las faltas cometidas por los estudiantes, por ejemplo un agresor que ha deteriorado a su víctima recibe una sanción informal sin llegar a ser expulsado definitivamente del establecimiento.

La capacidad para eludir castigos constituye una demostración que legitima las capacidades carismáticas que el agresor transmite en sus actuaciones y discursos resistentes a través de las cuales manifiesta -ante los estudiantes observantes- que sus habilidades subversivas logran burlar la dominación pedagógica. Según Weber (1920/1977b:850) un líder carismático trata de “probar” la efectividad de sus capacidades ante el grupo que observa, comprobando así la veracidad de sus dotes, la funcionalidad de su misión y obteniendo la aceptación de sus seguidores quienes se ven cautivados por las hazañas de los acosadores líderes proporcionándoles amparo y apoyo en sus planes subversivos. En las U.E estudiadas los(as) agresores(as) eludían sanciones de tres maneras fundamentales: 1) El ocultamiento de las faltas cometidas, 2) La “eufemización” de las mismas y 3) las “inversiones simbólicas” (Scott, 1990/2000).

En la Escuela Fiscal Z los agresores optaban por el ocultamiento de sus delitos y la eufemización de los mismos para eludir los castigos por las infracciones que cometían. Se pudo observar que los agresores de esta U.E ultrajaban a sus víctimas y ejercían diversos actos de resistencia en espacios propios del “Estado de la esquina”, buscando siempre garantizar el anonimato de sus acciones frente a las A.P como una forma de protegerse, evitando ser descubiertos y sancionados(as) por los dominadores pedagógicos. Este anonimato empleado por los agresores procedía de su capacidad de crear silencio entre sus compañeros(as) espectadores, seguidores y víctimas.

²⁵ Por ejemplo Teresa [agresora de Jorge] alumna de la Escuela Fiscal Z de 4to de secundaria declaraba: “...hay que ser viva para no hacerse ‘pescar’ [descubrir].” Registro etnográfico del 08/05/2014.

Cuando la resistencia y el bullying perpetrado por los agresores(as) eran descubiertos por las A.P, estos alumnos procedían a “eufemizar” sus acciones tratando de disimular o disfrazar el delito cometido dando una connotación en la que se halla ausente la intencionalidad de la violencia ejercida, por ejemplo eufemizan las burlas como si fuesen “bromas”, los golpes como si se tratasen de “juegos” o “accidentes imprudenciales”, incluso llegando al punto de negar la implicación en tales actos de resistencia, responsabilizando a otra persona por los daños causados a la víctima o deliberadamente culpabilizando a la misma sosteniendo que la agresión ejercida se debió a las provocaciones pronunciadas por la víctima, todas eufemizaciones elaboradas para demostrar de forma caprichosa una presunta inocencia y por consiguiente eludir el castigo²⁶.

En la Escuela Particular P los(as) agresores(as) también recurrían al ocultamiento y la eufemización de sus comportamientos resistentes para eludir sanciones pedagógicas, pero también presentaron un marcado uso de las “inversiones simbólicas” para lograr el mismo fin. Los agresores deslegitimaban la jerarquía de las A.P alegando su antigüedad en el colegio y el pago de sus colegiaturas como condicionantes para no ser sancionados severamente por sus graves infracciones disciplinarias.

Entre las muchachas agresoras se observó el uso de su capital corporal en sus tácticas de “inversión simbólica”, cuando las agresoras eran sorprendidas por una A.P (fundamentalmente varón) manifestaban conductas que denotaban excesiva familiaridad y confianza hacia estos dominadores pedagógicos por ejemplo: sujetándolos del brazo, abrazándolos y otros gestos corporales orientados en conmovir y subyugar a estas A.P logrando estas alumnas ser absueltas del castigo correspondiente por sus faltas. Esta conducta es una forma de resistencia basada en la “inversión simbólica” de la jerarquía pedagógica, inversión a través de la cual las agresoras evidencian su capacidad carismática ante sus compañeros(as) y el poder que tienen para influir en la conducta de los mismos dominadores pedagógicos sin limitarse únicamente al estudiantado.

6.8. La capacidad de crear “silencio”

Básicamente el carisma y la conducta resistente de los agresores tienen el propósito de reproducir las conductas resistentes entre los escolares de su entorno logrando causar con ello desestabilizar el dominio pedagógico. El silencio estudiantil ante las conductas resistentes ejercidas por los(as) agresores(as) llega a ser una forma indirecta de colaborar con la rebeldía de los mismos, *por tanto la capacidad de crear silencio no sería otra cosa que la habilidad para generar resistencia.*

Las actuaciones resistentes de los agresores tienen una característica dual que les permite generar silencio entre sus compañeros(as). Primeramente tenemos las actuaciones simpáticas en las cuales el agresor pretende cautivar y ganar la admiración de otros escolares para que estos le otorguen su amparo y colaboración en la causa resistente ya sea imitando sus conductas, encubriéndolas o imitándolas. En segundo lugar las actuaciones antipáticas del agresor pretenden intimidar a otros escolares que no se muestran convencidos por sus representaciones para que estos no dificulten sus conductas resistentes.

²⁶ Cuando los agresores de Freddy [Víctima de la Escuela Particular P] le produjeron un ataque de asma, eufemizaron el ultraje ejercido argumentando que “solo estaban jugando”. Registro Etnográfico del 10/05/2013. Marco [agresor de Alberto ('Chojcho')/ Escuela Particular P] eufemizaba los agravios que ejercía sobre su víctima argumentando que tal comportamiento solo era una respuesta defensiva en reacción a las “provocaciones” que hacía su víctima (Alberto): “...el ‘chojcho’ [Alberto] cuando ha venido de nuevo al cole, bien hecho al ‘tipo’ ha querido hacerse ver, todo el tiempo les corregía a los profes de su apellido disque que es de no sé dónde de Europa, jeso es mamada pues! Los europeos son chocos, bien altos y ojos azules tienen, este ‘chojcho’ parece cuervo su cabello es más negro que mi zapato, jeso emputa pues! ¡Nos ha visto la cara de sonrosos! Que venga a querer hacerse a los ‘gringos’ para bajonearte, yo creo que a quien sea molesta.” Registro Etnográfico del 24/10/2013. / En la Escuela Fiscal Z sucedía de la misma manera, por ejemplo María [agresora de Mariela] argumentaba que los ultrajes verbales infringidos sobre su víctima se debía a las provocaciones que esta hacía Registro Etnográfico del 13/03/2014. Igualmente Teresa [agresora de Jorge] eufemizaba sus agresiones sosteniendo que ella no extorsionaba ni hurtaba dinero de su víctima, sino que únicamente les pide “prestado” Registro Etnográfico del 08/05/2014.

En resumen los estudiantes resistentes socapan y amparan los comportamientos del agresor-líder por la admiración que sienten por él siempre buscando ganar el agrado de este personaje. Contrariamente los estudiantes que no toman un papel activo en la resistencia optan por brindar su silencio (silencio cómplice) para no perjudicar al agresor o grupo de ellos y en consecuencia evitar el riesgo de convertirse en futuras víctimas de sus maltratos.

Scott (1990/2000) argumenta que no existen conductas totalmente resistentes porque los subordinados que se rebelan siempre lo hacen respetando determinadas normas legales tratando con ello de salvaguardar su integridad, el autor ejemplifica que en una rebelión de campesinos estos en su inicio optaran por invadir y ocupar las tierras de sus patrones de forma parcial y sin causar daños irreversibles en sus dominadores por el temor de que estos sean socorridos por fuerzas del orden como la policía. El autor explica que incluso los rebeldes respetan directa o indirectamente las “reglas” que establecen sus dominadores, con el propósito de proteger su integridad y evitar posibles represalias por parte de los poderosos (1990/2000:113-120).

En este punto podemos sostener que *ningún estudiante es absolutamente resistente ni absolutamente anti-resistente*. Los agresores y otros estudiantes resistentes encuentran límites en su propia rebeldía pues indirectamente y en menor medida se someten a la dominación pedagógica. Por ejemplo el hecho de que agresores(as) oculten y eufemicen sus conductas subversivas ante las A.P o soliciten su indulgencia mediante “inversiones simbólicas”. Así mismo el efecto que tienen las calificaciones sobre la conducta estudiantil, rebela que los agresores reconocen el poder y la jerarquía que ostentan estas autoridades sobre ellos. De la misma forma los fraudes en los exámenes perpetrados por los estudiantes resistentes tienen por objetivo final obtener -aunque de manera ilícita- una calificación satisfactoria que en última instancia llega a ser una forma de subordinación y reconocimiento de los parámetros evaluativos del sistema escolar. También el hecho de vestir el uniforme de manera incorrecta e incompleta rebela un comportamiento resistente, sin embargo la acción misma de presentarse al establecimiento vistiendo las prendas y distintivos básicos que este ordenada constituye una forma indirecta de sometimiento al sistema pedagógico.

Por tanto los agresores(as) presentan conductas mínimas y sutiles de sometimiento hacia el sistema escolar, porque si ofreciesen una resistencia directa y altamente peligrosa hacia el dominio pedagógico estos alumnos(as) rebeldes correrían el riesgo de sufrir castigos y represalias por parte de otras instancias exteriores a la escuela como la policía. Por ejemplo un agresor(as) muy difícilmente manifestaría un grado de resistencia tan intenso que llegase al punto de cometer delitos de asesinato contra las A.P y sus víctimas, pues si lo hiciese sería derivado a instancias policiales y posteriormente sometido a juicios de proceso penal criminal, dicho de otra forma el agresor conoce los límites a los que puede llegar su conducta resistente, la cual reiteramos en última instancia sería una *resistencia artificial* porque no logra debilitar ni destruir totalmente el sistema escolar.

Contrariamente las víctimas y los espectadores del agresor también manifiestan conductas mínimas de resistencia hacia el sistema escolar. El silencio que guardan las víctimas respecto a los abusos que sufren por parte de los agresores constituye una forma pasiva de colaborar con la resistencia escolar que ofrecen sus abusadores, ya que en lugar de denunciar estos maltratos y en consecuencia detener la resistencia implícita existente en el bullying las víctimas permiten que el acoso se reproduzca. De la misma manera el silencio y la indiferencia de los espectadores respecto al bullying que presencian es una forma de contribuir la reproducción del acoso y el dominio de los agresores.

En las U.E observadas el silencio que manifestaban las víctimas y los estudiantes testigos del acoso era sistemático, se apreció que ningún(a) estudiante se atrevía a denunciar –ante las A.P- la resistencia, el bullying, los maltratos sufridos y presenciados evitando de esa manera correr riesgos de convertirse en víctimas de los alumnos(as) abusadores(as), según Mollericona (2011) esto se debe

a que la acción de “acusar” a los estudiantes abusadores constituye una forma de “traición” hacia los mismos (2011:97). Los pocos alumnos anti-resistentes que intentaban detener el bullying ejercido por los agresores lo hacían mediante sutiles tácticas de persuasión a través de las cuales buscaban -a modo de amistosa sugerencia- que los abusadores detuviesen el maltrato que infligían a sus víctimas.

6.9. El ejercicio de la violencia verbal, social, física y psicológica.

La violencia es un método por el cual los agresores pretenden evidenciar un estatus o posición privilegiada respecto al grupo de escolares, es decir el agresor y sus seguidores constituyen una élite jerárquica estudiantil ilegítima (por no ser reconocida formalmente por las A.P) y excluyente de la cual los alumnos(as) más resistentes tienen el privilegio de ser parte. De esta manera el agresor y sus seguidores estratifican las relaciones sociales entre los estudiantes, por tanto el obtener la simpatía y el reconocimiento por parte de los abusadores minimiza el riesgo de sufrir marginación y maltratos, dicho de otra forma los estudiantes proyectan una actitud de “obedecer para sobrevivir”.

La violencia tiene el propósito de garantizar la continuidad del dominio ejercido por el agresor, la estrategia presente en las agresiones físicas se basa en el amedrentamiento generado en las víctimas y los estudiantes espectadores del acoso, exponiéndoles a modo de advertencia las consecuencias que podrían sufrir si manifestasen insubordinación ante el dominio del agresor o su grupo.

Un dato interesante fue conocer que los(as) agresores(as) de bullying comúnmente ultrajan físicamente a sus víctimas mediante golpes, patadas, empujones, etc., sin recurrir continuamente al uso de las armas, siendo estas elementos simbólicos de agresividad orientados en intimidar y amenazar a las víctimas. Esta conducta tiene origen en la cautela que tienen los agresores respecto al manejo de armas, ya que de por sí la posesión y el uso de estas constituye un delito penal, sin contar el hecho de que los daños ocasionados por medio de las armas produce en las víctimas consecuencias bastante llamativas y peligrosas de magnitud considerable. Por estas razones es que las armas que portan los agresores raramente son usadas por estos para lastimar a sus víctimas, y en caso de emplearlas lo hacen con extrema cautela infiriendo daños moderados y poco visibles en la víctima.

Se pudo advertir que el manejo de armas constituía un simbolismo mediante el cual un agresor representaba su poder al mismo tiempo que revitaliza una imagen de superioridad basada en el uso de la violencia, dicho de otra forma portar armas es una forma de amedrentar a otros estudiantes para disuadirlos de rebelarse contra el dominio del agresor o grupo de ellos.

En la Escuela Fiscal Z los(as) agresores(as) portaban armas blancas como cuchillos, navajas, cadenas, estiletes, manoplas, clavos, etc., que usaban como formas simbólicas de amedrentamiento hacia sus víctimas. Los muchachos agresores portaban navajas y cadenas las cuales mostraban a sus compañeros de curso como una forma insinuar su agresividad, hombría y dominio, pero sin hacer uso práctico de estos instrumentos limitándose al empleo simbólico de los mismos. Por su parte las muchachas agresoras portaban armas como “mariposas” y clavos pero tampoco hacían uso periódico de tales instrumentos. De los casos observados en esta U.E solo una muchacha agresora violentó a su víctima usando armas blancas. Otro dato interesante fue conocer que los estudiantes que portan armas blancas tenían estrecha relación con pandillas juveniles entre cuyos miembros figuraban estudiantes del colegio como jóvenes exteriores al mismo.

Los agresores de bullying de la Escuela Particular P portaban armas blancas al igual otros estudiantes bajo el pretexto de “autodefensa” en casos de verse asaltados por delincuentes al momento de retornar a sus hogares. Ningún agresor(a) de bullying observado(a) en este colegio deterioraba a sus víctimas mediante las armas y tampoco hacían un excesivo alarde de poseerlas. Se pudo observar que un estudiante recurrió al uso de armas para maltratar a un compañero de su curso en un caso de *agresión*

circunstancial, pero no de bullying. Los agresores de este colegio -a diferencia de la Escuela Fiscal Z- no pertenecían a pandillas juveniles delictivas.

Un apunte de importancia que se pudo conocer fue el efecto desfavorable que ocasionan las armas para el dominio de los agresores. Si bien el manejo de armas blancas constituye un elemento simbólico de poder y dominación, el uso excesivo y la dependencia que los agresores desarrollan hacia las mismas produce un efecto que desprestigia su poderío frente a sus compañeros, de esta manera depender de las armas para perpetuar el dominio emite un mensaje de cobardía y vulnerabilidad²⁷.

6.10. Factores psico-sociales que influyen en la conducta del agresor (semejanza con modelos). Los medios de comunicación: televisión, internet y videojuegos

Según Ramos (2008) los valores predominantes de la colectividad en la que se halla inmerso un individuo lo influyen para que este manifieste determinadas conductas bastante arraigadas en el imaginario socio-cultural de la sociedad en la que vive. De esta manera la violencia se difunde por diversos medios de comunicación (MC) como un fenómeno “atrayero” muy vinculado con la noción de diversión y “triumfo” (2008:85-110).

Se pudo evidenciar que diversos medios de comunicación sobre todo el cine, la televisión, la música y los videojuegos emiten mensajes violentos que influyen la conducta de los agresores y otros estudiantes en general quienes imitan el comportamiento agresivo de los modelos presentes en las transmisiones emitidas por estos medios comunicacionales. De esta manera los medios de comunicación presentan la violencia en todas sus formas como un factor aparentemente naturalizado de nuestra vida cotidiana, ocasionando que los jóvenes se tornen insensibles en relación a la agresividad y sus consecuencias.

Así los MC nos presentan la violencia como un elemento socializador que genera admiración en los espectadores jóvenes debido a las características atrayentes que caracterizan sus guiones y personajes. El cine por ejemplo nos presenta protagonistas estereotipados (bajo parámetros raciales y socio-culturales ensalzados por el sistema dominante) estéticamente atractivos, dominadores e insolentes que efectúan impunemente diversas formas de violencia (asesinatos, robos, peleas) legitimándola como un “factor necesario” de carácter revanchista (venganzas, guerras) a la hora de resolver conflictos, llegando a ser recompensados y homenajeados por su agresividad como epílogo de la trama.

Los videojuegos por su parte nos muestran la escenificación de la violencia como una forma de entretenimiento exponiendo la agresividad bajo alusiones competitivas y mordaces, aparentemente inofensivas. Las teleseries, caricaturas y dibujos animados exhiben la violencia eufemizada bajo una connotación de ficción humorística, donde se asocia el entretenimiento a la ridiculización del “otro”. Finalmente las telenovelas románticas en sus tramas ofrecen el mensaje de que las pasiones sentimentales justifican el uso de la violencia legitimando cualquier delito e infracción moral y penal²⁸.

Según Penalva (2002) la “*justificación de la violencia*” tiene por objetivo proporcionar una “coherencia” legitimadora moral, legal y ética para que las agresiones sean concebidas por el público

²⁷ Por ejemplo un estudiante de 3er secundaria de la Escuela Fiscal Z decía sobre un compañero hacia quien tenía enemistad: “...este maricón sin su ‘punta’ [navaja] no es nada (...) macho con cadena nomás es, a ‘mano limpia’ se te cae su pantalón”. Registro etnográfico del 21/08/2014.

²⁸ En gran parte de las novelas y teleseries de corriente romántica se narran historias cuya trama gira en torno a los “amores prohibidos” donde los protagonistas perpetran delitos como el adulterio, robo, asesinato, etc., como presuntos justificantes para consumir esa pasión.

como si fuesen aceptables e incluso necesarias (2002:395-412). Al respecto Greenberg y Brant (1996, citados en Penalva, 2002:395-412) ejemplifican que en películas y series televisivas los personajes “negativos” son usualmente representados por minorías étnicas y raciales como ser latinoamericanos, negros, discapacitados, etc. (2002:395-412).

Por estas razones se pudo observar que tanto en cine, televisión, música y videojuegos el uso de la violencia trata de auto-legitimarse mediante diversas justificaciones de carácter moral y social, mostrando como antagonistas o “villanos” de la película, serie o telenovela personajes cuyas características difieren de los estereotipos biológicos, sociales, culturales e ideológicos que establece la cultura de la cual proceden estos entretenimientos virtuales.

La televisión nacional emite programas, películas, telenovelas, teleseries y caricaturas de fuerte temática agresiva que se proyectan continuamente. Al igual que la televisión por cable contiene canales cuya programación es especializada en transmitir contenidos con alto índice de violencia. La obtención que tienen los jóvenes sobre este tipo de materiales se ha visto favorecido por el acceso que tienen a las redes de internet y la difusión de la piratería distribuida a bajos precios mediante el comercio informal.

Existe un débil control parental en los hogares de los colegiales, se pudo advertir que los padres y tutores de los escolares desconocen por completo el tipo de programas, música y videojuegos que sus hijos escuchan y observan ya sea por televisión o internet. Este desconocimiento por parte de los padres de familia los lleva a subestimar diversos tipos de materiales que ellos consideran “inofensivos” como ser los videojuegos, las caricaturas y dibujos animados estereotipados – fundamentalmente por el público adulto- bajo el prejuicio de estar exclusivamente destinados hacia el público infantil²⁹.

En las U.E los(as) agresores(as) recibían la influencia de modelos agresivos a los cuales tenían acceso fundamentalmente por medio de la televisión, el internet y la piratería de materiales audiovisuales (DVD, CD). Los agresores de ambas U.E declaraban tener como películas y teleseries favoritas films de contenido altamente violento (física, verbal, psicológica y socialmente) con escenas en las que muestran explícitamente mutilaciones, abusos, asesinatos, como diversas formas de discriminación y xenofobia³⁰. La música que escuchaban también emitía mensajes agresivos que fomentaban la violencia verbal, psicológica y social. Por ejemplo la música kumbia en cuyas letras se ofrece un lenguaje grosero que incita a los jóvenes a las peleas, el pandillerismo, la drogadicción y el robo, el reggaetón de la misma forma ofrecía mensajes agresivos a través de los cuales se procedía a la cosificación de la mujer exponiéndola como un simple objeto sexual.

Por su parte las muchachas agresoras de las U.E observadas comentaban tener afición por películas, series norteamericanas como telenovelas coreanas y mexicanas en las cuales se manifiesta abiertamente diversas formas de “violencia simbólica” que promueven la alienación socio-cultural, el racismo, la discriminación, competitividad y el sexismo, mostrando personajes (femeninos en este caso) que encarnaban los rasgos biológicos, estéticos, sociales y culturales en los cuales la “belleza” corpórea, la capacidad de seducción y la popularidad constituyen formas de prestigio y superioridad social que las jóvenes pretenden imitar como modelos. Por lo común las protagonistas de estas películas, teleseries y novelas se caracterizan por representar un “estereotipo sexual femenino” es

²⁹ De hecho los videojuegos y los dibujos animados están clasificados según la edad del espectador, es decir no todos estos materiales son aptos para todo público. Por ejemplo el anime (animación japonesa) de género “Hentai” está destinado exclusivamente al público adulto por poseer escenas explícitas de contenido sexual.

³⁰ Entre las teleseries más vistas por los agresores de las U.E observadas pudimos apreciar que nombraron las siguientes: “Walking dead” (teleserie Norteamericana), “Spartacus” (teleserie Norteamericana), “Los Simpson”, “South Park”. También películas norteamericanas como “Los Avengers”, “Spiderman”, “300”, etc. Registro Etnográfico del 08/09/2014.

decir mujeres corporalmente esbeltas y sensuales de atuendos erotizantes cuya actitud pasiva-agresiva cautiva, enamora y exalta a los protagonistas masculinos de la trama.

La influencia de los videojuegos era muy débil entre los agresores de la Escuela Fiscal Z, quienes si bien se recreaban con estos juegos virtuales lo hacían eventualmente y a través de las salas de internet. Los alumnos(as) agresores(as) de esta escuela señalaban como fuente inspiradora de su conducta agresiva las películas, series y novelas a las que accedían mediante la televisión local, el internet y la piratería. Por otra parte ningún estudiante agresor o víctima entrevistado de la Escuela Fiscal Z contaba con los servicios de televisión por cable e internet a domicilio, según explicaban por el elevado costo que tenían estos beneficios, lo cual dificultaba que tengan mayor accesibilidad a los materiales de contenido violento.

En la Escuela Particular P los(as) agresores(as) tenían mayores condiciones de acceso a materiales de contenido violento, ya que contaban con servicios de televisión por cable e internet a domicilio que junto con la piratería (DVD, CD) les facilitaba en gran medida la disponibilidad a este tipo de elementos. Entre los agresores de esta U.E los videojuegos tenían fuerte influencia en su comportamiento agresivo, reforzando estereotipos raciales, corpóreos, estéticos y socioculturales promovidos por la cultura dominante, incitando conductas de agresividad contra quienes difieren de los modelos que estos productos establecen como aceptables.

Entre los videojuegos preferidos por los agresores podemos mencionar los siguientes: “Dota”, “Halo”, “Grand Teaf Auto: San Andreas”, “World of War Craft”, “Assasins Creed” la franquicia de “Street Fighter”, “Mortal Kombat” y “Tekken”, videojuegos en los cuales la violencia es un articulador de la trama en la que se desarrolla la historia donde la fuerza y la agresividad constituyen formas de obtener el triunfo mediante la eliminación física del rival³¹. Por ejemplo en “Halo”, “Dota” y “World of War Craft” el jugador protagoniza un personaje “heroico” el cual mediante estrategias del combate armado (contando con un arsenal de armas blancas, de fuego, químicas, etc.) debe encontrar diversas formas para destruir a sus rivales en el universo virtual. En “Grand Teaf Auto: San Andreas” se promueve el asesinato, robo y otras conductas delictivas que se deben perpetrar como requisito para triunfar en la realidad virtual. En “Assasins Creed” el jugador protagoniza a un asesino entrenado cuyas “misiones” consisten en matar a los personajes asignados como rivales. Los videojuegos “Street Fighter”, “Mortal Kombat” y “Tekken” se concentran en una violencia de carácter más trivializado y fantástico donde se exponen diversidad de personajes varones, mujeres y seres antropomorfos dotados de poderes sobrenaturales quienes luchan entre sí destruyéndose despiadadamente.

Un elemento que nos sorprendió bastante fue conocer que existen videojuegos en los cuales el bullying es la temática principal, un caso de ello fue el juego “Bully” del que hacían uso 3 agresores de la Escuela Particular P. Debemos aclarar que el mencionado videojuego obtuvo su fama debido a su controvertido argumento en el cual el jugador protagoniza a un joven *estudiante problema* expulsado de varios colegios por su mala conducta, procedente de una familia disfuncional de padres divorciados, quien es trasladado a su nueva escuela en la cual debe ejercer violencia sobre sus nuevos compañeros para ganarse su respeto y evitar convertirse en una víctima de bullying. El jugador debe superar varias misiones al interior de la escuela entre las que se incluyen vandalismo, robo, extorsión, peleas, enfrentarse a los docentes del colegio, acoso sexual contra alumnas, etc. Las víctimas de los abusos son personajes bastante estereotipados por ejemplo personas que usan lentes, aquejadas por alguna enfermedad: ya sea debilidad, sobrepeso, asma, etc.³²

³¹ Estos juegos fueron mencionados por los agresores de Freddy como sus “preferidos”. Registro etnográfico del 28/08/2014.

³² Ver: “Bully” en: www.wikipedia.com. Documento adquirido el 25/11/2013. Utilizo como fuente la página de Wikipedia debido a que la temática del mencionado videojuego no ha sido abordada por páginas serias o textos académicos formales.

Dicho videojuego influyo de tal manera el comportamiento de estos abusadores quienes ultrajaban a un compañero de su aula por el hecho de padecer una enfermedad bronquial (asma) –además de su comportamiento antiresistente- rasgo que compartía con uno de los personajes antagonistas que figuraba en la trama expuesta por el mencionado videojuego³³. Los videojuegos constituyen formas de *canalización psicosocial de la violencia* mediante los cuales los agresores manifiestan su D.O desahogando sus rencores e insatisfacciones contra un sistema social dominante como la escuela sin el temor de ser castigados por esta.

En síntesis los videojuegos permiten que los agresores puedan proyectar en la realidad virtual comportamientos no solo agresivos sino altamente delictivos y transgresores (como el asesinato, vandalismo masivo, hurto, etc..) sin sufrir sanción penal alguna en la vida real, un agresor declaraba al respecto: “... [En los videojuegos] *puedes hacer cosas que en la vida real no puedes...*”³⁴ revelando así que los videojuegos crean una realidad virtual en la cual se puede matar, robar, portar armas, pelear, etc., de forma aparentemente “legal” e “inofensiva” sin el riesgo de ser castigados en la realidad. Por otra parte *los videojuegos exaltan la noción de poder y libertad rasgos que cautivan todavía más a los agresores*, dándoles la sensación de que ellos “tienen el mando y el control” siendo los principales protagonistas y el centro de atención en la plataforma virtual, rasgos de los cuales estos jóvenes carecen en la vida real, especialmente en la escuela y al interior de sus hogares.

Otro elemento por el cual los MC tienen tan fuerte influencia en el comportamiento de los(as) agresores(as) es la identificación que estos jóvenes desarrollan hacia ciertos personajes protagonistas de las tramas que observan en las películas, series y videojuegos. *Tal identificación hace que los(as) agresores(as) pierdan la noción de la realidad e imiten conductas del mundo virtual de la ficción en la vida real, siendo común que estos jóvenes adopten como seudónimos preferidos los nombres de los personajes con los que se identifican en los videojuegos, películas y series*³⁵.

Es propicio señalar que la influencia de los videojuegos se presentó exclusivamente en estudiantes varones y no así en mujeres, hasta donde se observó el desinterés de las muchachas por los juegos de video tenía origen en el estereotipo de que estos son exclusivos para el uso del público masculino e infantil. Según el trabajo de Terrón, García, Rojo, et.al *La diferencia sexual en el análisis de los Videojuegos* (2004) el desinterés de las chicas por los juegos de video se debe a que la trama de estos por lo general está destinada para el público varonil, ya que en su mayoría se presentan como protagonistas principales a los varones, mientras que la figura de la mujer casi siempre es relacionada como un ornamento del guion, ya sea un personaje secundario o indefenso al que se debe proteger o rescatar (2004:275-276).

Otro factor que condiciona, legitima y reproduce conductas violentas entre los agresores procede de instituciones sociales como las FFAA. Se apreció que los estudiantes agresores que prestaron su servicio premilitar exteriorizaron conductas aún más violentas de las que presentaban con anterioridad, las cuales aprendieron dentro de los cuarteles militares. Varias A.P de las U.E estudiadas

³³ Los Agresores de Freddy declaraban jugar este juego (Bully), factor muy relacionado con el hecho de que ultrajaban a Freddy a causa de su padecimiento de asma, enfermedad que caracterizaba a uno de los personajes victimizados del mencionado videojuego.

³⁴ Testimonio de Wilder [agresor de Freddy]. Registro Etnográfico del 25/11/2013.

³⁵ En la Escuela Particular P los agresores de Freddy ejemplificaban esta situación, por ejemplo Wilder decía que su ‘nick’ [sobrenombre] era “sniper” debido a que se identificaba con un personaje del juego “Dota” que lleva ese nombre, tal personaje se caracterizaba por su habilidad en el combate físico. Amílcar se colocaba por sobrenombre “Arthas” otro personaje “heroico” del juego “War Craft”, dicho personaje según el joven se caracteriza por ser un guerrero invencible e intrépido. Finalmente Fabio aseguraba identificarse con un personaje llamado “Avery” del juego “Halo”, dicho personaje presenta la figura de un combatiente militar futurista quien en la trama del juego se caracteriza por su fortaleza y liderazgo. Tras las declaraciones de estos jóvenes pude notar que los personajes con los que se identificaban pertenecían a juegos violentos y se caracterizaban por atributos de poderío y liderazgo, rasgos que se corresponden con el carisma que tratan de manifestar los agresores para reafirmar su conducta resistente. Registro Etnográfico del 28/08/2014.

declaraban que la institución castrense tuvo una influencia bastante perjudicial en la conducta de los estudiantes pues promovía en ellos comportamientos altamente agresivos que iban en desmedro de los estatutos y valores escolares, sociales y morales.

Pudimos percatarnos de que las FFAA promovían en los jóvenes prejuicios y conductas violentas altamente peligrosas como ser el asesinato, la cosificación y deshumanización de los rivales, la violación, xenofobia, racismo, misoginia y homofobia, que se legitimaban por medio de justificantes sociales basados en una noción de patriotismo nacionalista³⁶. Tales conductas contrarias al sistema educativo, es decir conductas “resistentes” y agresivas que en el cuartel son incentivadas y aún admiradas.

Hasta este punto los datos nos permiten argumentar que la sociedad presenta una fuerte *contradicción discursiva* que se manifiesta en diversas instituciones sociales las cuales en su D.P prohíben la violencia y el delito más en su D.O emplean y promueven estos comportamientos. Así pues mientras en su D.P la escuela enseña el respeto mutuo y condena la violencia otras instituciones como las FFAA, la industria del cine y los videojuegos se encargan de incentivar la violencia y el delito contradiciendo las doctrinas y valores ideales predicados por la escuela y la sociedad en el D.P

CONCLUSIONES

El bullying es una manifestación de resistencia hacia el sistema y dominio escolar ejercido por las Autoridades Pedagógicas ya que al ser una expresión de violencia contradice los estatutos escolares que censuran cualquier forma de agresividad entre los alumnos(as). Dado su carácter ilícito y contrario a las normas escolares el bullying forma parte de las prácticas ilícitas mediadas por la presencia de un “*Discurso Oculto*” estudiantil.

Dado que *toda institución social no solo la escuela está regida por las actuaciones (D.P y D.O) estas se encuentran relacionadas con el contexto en el que se llevan a cabo*. De esta forma los “espacios de interacción” condicionan la conducta de los actores sociales escolares. Por tanto el bullying se manifiesta en un contexto de desinhibición y decadencia del control pedagógico como el “estado de la esquina” (McLaren 1995).

Las manifestaciones de resistencia estudiantil están destinadas al fracaso porque no causan desestabilidad significativa en el sistema de dominación escolar, además de ser perjudiciales para los propios estudiantes rebeldes cuyas conductas subversivas los exponen a continuos castigos formales e informales por parte de las A.P. (ver inf. p.54)

El bullying como manifestación de resistencia tiene un efecto contraproducente ya que los agresores ejercen un dominio sobre otros estudiantes razón por la cual en vez de disminuir la opresión del grupo subordinado (estudiantado) terminan agravándola todavía más. *De este modo al interior de la escuela un grupo de estudiantes resistentes puede ser más peligroso para el propio alumnado que los mismos dominadores pedagógicos.*

³⁶ El profesor de educación física de la Escuela Particular P me brindaba su testimonio: “... *la premilitar a los chicos los empeora, les enseñan cosas que ya dan miedo, el otro día estaba pasando clases con los de 5to de secundaria que recién han entrado a la 'pre' y cuando les he hecho trotar han empezado a cantar una canción que me ha dejado 'pasmado' [asustado]: '¡Cuando vaya a Chile te juro mi amigo, mataré chilenos carajo sin ningún motivo!, ¡Cuando vaya a Chile te juro mi amigo, violaré chilenas carajo sin preservativo...!' ¡A ver! jeso estaban cantando! dice que habían aprendido en el cuartel, yo les he dicho que se callen porque la directora ha bajado al patio y ha hecho un escándalo, a mí me ha pasado memorándum por falta de control en clase, y a los chicos les ha castigado haciéndoles limpiar los baños del colegio (...) pero si lo analizas bien la directora tiene razón porque este es un colegio católico, y que en la premilitar a nuestros alumnos les enseñen a matar y violar va contra toda moral y ley...”.* Registro Etnográfico del 13/08/2014.

En su grupo los agresores son líderes carismáticos cuyo dominio procede de un comportamiento o rasgo rebelde o resistente contra el dominio pedagógico facultad que causa exaltación y admiración en los colegiales observantes. Por el contrario las víctimas son estudiantes cuyos rasgos o conductas tienen una connotación anti-resistente afín al dominio pedagógico y perjudicial para la rebeldía estudiantil.

La figura del agresor surge en contextos y circunstancias donde los actores sociales ameritan su presencia y liderazgo, los estudiantes rebeldes necesitan un líder que resista el sistema escolar y con el cual buscan identificarse. Las normas autoritarias del sistema escolar resultan ser entonces las condiciones básicas para la aparición de un líder carismático entre los alumnos, es decir la construcción carismática del agresor se basa en la resistencia al sistema de dominación escolar.

La estabilidad de la dominación ejercida por el agresor se debe a la capacidad que tiene este para administrar el miedo entre otros colegiales quienes evitan contrariar o desafiar al agresor para no ser victimizados por este. En este punto la víctima se convierte en una especie de instrumento simbólico de advertencia usado por el rebelde para intimidar a sus compañeros: “Si me desafían esto (bullying) les puede suceder”.

El carácter verticalista, adultocentrista (Cussianovich y Márquez, 2002) e impositivo de la dominación pedagógica como la instrumentalización de la violencia como elemento disciplinario que esta emplea y los paradigmas de obediencia a ultranza que imparte generan insatisfacción y resentimiento en el grupo dominado (estudiantes) propiciando en ellos conductas de rechazo hacia el yugo pedagógico. La escuela genera la resistencia del estudiantado.

La confusión a la hora de distinguir el bullying de otras formas de violencia escolar por parte de A.P, padres de familia y funcionarios escolares ocasiona que no se logre desarrollar proyectos y medidas adecuadas para controlar con precisión diversos tipos de agresiones escolares.

Dado que el bullying como otras formas de resistencia estudiantil no logran desestabilizar totalmente el sistema educativo han sido subestimadas por las autoridades pedagógicas y otros funcionarios educativos quienes no han hecho intentos serios para combatir dichas problemáticas las cuales han llegado al punto de ser concebidas como si fuesen “peculiaridades propias de la vida estudiantil”, un fenómeno “propio de muchachos(as)”. Esto se debe al hecho de que *la resistencia estudiantil es funcional al sistema escolar*, si los estudiantes se subordinasen absolutamente al poderío escolar los dominadores pedagógicos perderían su misión, ya no tendrían subversiones ni conflictos que enfrentar. Por consiguiente *las A.P permiten la manifestación mínima de intransigencia estudiantil siempre y cuando esta no desestabilice su D.P.*

La subestimación de las agresiones psicológicas, verbales, sociales como las físicas de levedad denota la funcionalidad que representa la resistencia estudiantil para el sistema educativo, pues si el dominio de este fuese completo la escuela pierde su razón de ser al no existir un sujeto que se deba dominar y “educar”, de la misma manera que la policía necesita la existencia mínima del crimen para continuar en vigencia. El bullying y otras manifestaciones de resistencia estudiantil al estar condenadas al fracaso por no destruir totalmente el sistema de dominación escolar, hace que los dominadores pedagógicos no lo tomen en serio pues aunque un(a) estudiante se rebele la escuela como organización social continuará existiendo.

No existen actores sociales absolutamente resistentes o antiresistentes, ya que incluso los estudiantes más rebeldes acatan normas mínimas establecidas por la escuela (vestir el uniforme, asistir a clases y cumplir con los deberes académicos asignados) de la misma manera las A.P expresan conductas contrarias a los reglamentos escolares (como ser el empleo de la violencia como herramienta disciplinaria, la subestimación de las agresiones estudiantiles, el abuso de autoridad y el “nihilismo

ético” docente). Igualmente las víctimas y espectadores del acoso guardan un silencio cómplice ante las agresiones que reciben y presencian en lugar de denunciarlas.

En el bullying existe la división sexual y etaria de las agresiones, donde los(as) estudiantes agreden colegiales(as) de su mismo o diferente sexo. En los colegios particulares las agresiones eran intragénero (hombres con hombres y mujeres con mujeres) mientras que en los establecimientos fiscales eran intergénero (hombres con mujeres y viceversa), no obstante la violencia procedente de las mujeres hacia los varones esta invizibilizada por los paradigmas sociales patriarcales, pues el hecho de que un varón sea ultrajado por una mujer resulta incompatible con la construcción social de género masculina, razón por la cual los varones maltratados por una mujer optan por guardar silencio para no ver deteriorado su “honor masculino”. Tanto en colegios particulares y fiscales los casos de bullying y agresiones circunstanciales se daban entre colegiales cuya edad comprendía un rango similar (jóvenes entre jóvenes) no se observó que un estudiante de nivel secundario agrediese a un niño de nivel inicial o primario.

La conducta de los(as) agresores(as) también es fruto de una construcción social en la que intervienen factores psico-sociales y culturales ajenos al entorno escolar como ser: entornos familiares violentos o demasiado permisivos, familias disfuncionales, influencias psicosociales de contenido violento difundidos a través de la televisión, la música y los videojuegos. Los paradigmas socioculturales altamente agresivos arraigados en nuestra sociedad como el racismo, adultocentrismo, la xenofobia, los estereotipos étnicos, religiosos, socioeconómicos, sexuales y de género.

Dado que el agresor es un líder carismático su popularidad está relacionada con el grado y éxito de sus conductas resistentes, de este modo mientras mayor sea la resistencia ofrecida más se afianza el rol de dominación ejercido por el agresor porque este demuestra ante sus compañeros que posee aptitudes para liderar al grupo y deteriorar el dominio pedagógico (cfr. Con Weber 1920/1977).

Tanto en colegios privados como fiscales la dominación pedagógica es altamente agresiva sin embargo el modo en el que se manifiesta la violencia pedagógica se diferencia según la dependencia del establecimiento. En los colegios fiscales la violencia ejercida por las A.P se aprecia en maltratos físicos como golpes, empujones y diversas coacciones, el maltrato psicológico mediante amenazas, intimidación, abuso de autoridad y castigos humillantes (por ej.: arrodillarse por llegar tarde, limpiar el pupitre con la chompa), los agravios verbales en gritos, insultos y sobrenombres.

En los colegios privados el maltrato físico excluye los golpes limitándose únicamente a los ejercicios extenuantes (por ej. trotar por llegar tarde o permanecer manos arriba), los agravios psicológicos mediante advertencias de expulsión o citación a los padres de familia, el maltrato verbal se manifiesta con enérgicas llamadas de atención sin recurrir a los insultos.

Las A.P de las escuelas fiscales aplican un tipo de violencia más explícita, mientras que las A.P de escuelas privadas ejercen una violencia de carácter más disimulado y encubierto, una especie de agresión simbólica. Esto se debe al temor que tienen las A.P de los colegios privados (a diferencia de los fiscales) de perder la cantidad de su alumnado y su respectiva colegiatura si es que aplicasen formas directas de violencia.

Por otra parte se apreció en las U.E una fuerte informalidad institucional a la hora de aplicar sanciones disciplinarias al estudiantado, ya que se aplican castigos no reglamentados por el Ministerio de Educación como ser golpes, insultos, ejercicios extenuantes, etc. Los castigos no están sujetos a reglamento sino al criterio personal de las A.P, un caso de ello son los “compromisos de conducta” firmados entre los padres de familia y la dirección del colegio, también la tolerancia que muestran las

A.P de colegios privados con los estudiantes agresores a quienes desisten de expulsar del establecimiento en consideración a su “categoría de alumnos antiguos” o el “número de hermanos(as) que estudian en el colegio” como atenuantes de los delitos cometidos.

Entre las A.P de los establecimientos estudiados se percibió una deficiente capacidad para resolver conflictos de violencia escolar y bullying, las A.P no resuelven adecuadamente estos problemas recurriendo a la violencia como castigo crean mayor resentimiento en los agresores y terminan empeorando la situación de maltrato que padecen las víctimas.

En los establecimientos privados los grupos de agresores(as) estaban conformados por estudiantes del mismo sexo, mientras que en los fiscales existían grupos integrados por colegiales(as) de ambos sexos, sin embargo en los grupos sexualmente heterogéneos el liderazgo comúnmente es ejercido por un varón, si bien se admiten mujeres como integrantes su jerarquía no sobrepasa la del hombre que ejerce de cabecilla.

En los colegios privados las agresiones son de carácter intra-genero porque no es bien visto por los(as) colegiales que un varón agrede a una mujer por ser esta supuestamente “más débil”, tampoco que una mujer luche con un varón ya que se considera una acción poco femenina, propia de “marimachos”. Por el contrario en los establecimientos fiscales las agresiones son inter-género. La violencia de la mujer hacia el varón está invisibilizada por que los varones asumen la “inferioridad y debilidad innata de la mujer” ser superado o desafiado por una fémica constituye una degradación y pérdida de la masculinidad razón por la que optan por guardar silencio ante los agravios recibidos. Por esa razón los agresores tratan de dominar a la mujer por cualquier medio incluso recurriendo a la violencia. Las agresoras por su lado manifestaban formas de violencia física (golpes, peleas, etc.) como una forma de rebelarse contra un sistema social machista que las denigra y desvaloriza.

Los(as) estudiantes agresores(as), víctimas y espectadores de colegios privados no recibían un control adecuado de sus padres o tutores gozando de altos grados de permisividad en sus hogares. Mientras que los(as) estudiantes agresores(as), víctimas y espectadores de colegios fiscales procedían de hogares violentos y agresivos en los cuales recibían y presenciaban diversas formas de violencia. En ambos establecimientos los padres de familia mostraban una deficiente comunicación con sus hijos limitándose únicamente a supervisar sus calificaciones académicas.

La escasa comunicación que tienen los estudiantes (víctimas y agresores) con sus tutores y familias contribuye para que las situaciones de violencia escolar se reproduzcan. Usualmente los padres se enteran de la problemática cuando las consecuencias producidas por las agresiones llegan a ser significativas. Por su parte las familias de los(as) estudiantes espectadores optan por mantener una posición individualista, es decir *no les interesa si existe o no bullying y violencia dentro de la escuela mientras sus hijos(as) no se vean afectados(as)*.

La ausencia de sentido familiar en el hogar es un condicionante para que los agresores conformen grupos o pandillas dentro de las cuales intentan hallar las relaciones afectivas y filiales de las que carecen en sus hogares: *El grupo llega a ser un tipo de familia sustituta*.

- Tanto en colegios fiscales como privados la actitud de los(as) estudiantes (víctimas, agresores o espectadores) frente al mundo adulto era marcadamente hostil, la figura del adulto representa un rol de dominación, autoritario, impositivo y tiránico ante el cual los jóvenes se sienten indefensos, incomprendidos y desvalorizados, de modo que la imagen del adulto es asociada al castigo razón por la cual muestran gran desconfianza con personas pertenecientes a este grupo etario.

Los roles sexuales y de género son un punto de referencia conductual para los colegiales. Así entre los varones la agresividad, valentía, intrepidez, virilidad, promiscuidad sexual y poligamia la constituyen referentes de masculinidad, de este modo la castidad, el ascetismo, el temor y la emotividad son conductas antagónicas al rol masculino.

Los videojuegos violentos tenían fuerte influencia en el comportamiento agresivo de estudiantes varones sobre todo en colegios privados donde se apreció que los agresores maltrataban a sus víctimas imitando golpes y ultrajes que observaban en los personajes que protagonizan estos videojuegos (Caso 1: Freddy).

Los casos de bullying y agresiones circunstanciales de mayor peligrosidad se presentaron en colegios privados donde se apreció que las vejaciones sufridas por las víctimas tuvieron consecuencias bastante peligrosas (Caso 1: Freddy, Caso 5: Beatriz, Caso 7: Gonzalo y Aldo).

Se pudo apreciar que el servicio pre-militar contribuía a la manifestación de conductas agresivas entre los estudiantes pre-militares quienes durante su estadía en el cuartel adquirían e incrementaban comportamientos racistas, xenófobos, patriarcalistas, misóginos y delincuenciales (asesinato, hurto, promiscuidad y abuso sexual) que se justificaban bajo una noción de “patriotismo” (por ej. matar chilenos) paradigmas que eran incentivados por los mismos instructores militares. De este modo los estudiantes agresores que prestaban el servicio premilitar manifestaban en la escuela los comportamientos violentos que aprendían en los cuarteles, esta situación indirectamente contribuía a que las agresiones circunstanciales y el bullying se reproduzcan aún más. Por consiguiente se puede observar que si bien la sociedad pregona un discurso que reprueba la violencia al mismo tiempo diversas instituciones sociales (en este caso las FFAA) contradicen estos valores e incentivan conductas agresivas en los(as) jóvenes (cfr. Con Scott 1990/2000).

BIBLIOGRAFÍA

- ÁNGULO, Lilían; LEÓN, Aníbal (2010). “*Los rituales en la escuela una cultura sujeta al currículo*” en: Educere Investigación arbitrada. Año 14, número 49. Julio – Diciembre de 2010, pp. 305-317.
- ARAYA, Maria; SOLEY, Patricia y GONZALES, Jennifer (2007). Maras y Pandillas, Comunidad y Policía en Centroamérica. Costa Rica. Demoscopía S.A. Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI).
- ARISTÓTELES. (1980). La política. Lima. Editorial Universo. S.A.
- BOURDIEU, Pierre (1983/2001). Poder, Derecho y Clases Sociales. España. Editorial Desclée de Brouwer S.A.
- BOURDIEU, Pierre (1998/2000). La Dominación Masculina. Barcelona. Editorial Anagrama.
- CANO, Gestoso José (1993). Los estereotipos sociales: el proceso de perpetuación a través de la memoria colectiva. (Tesis doctoral). Madrid - España. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología. Departamento de Psicología Social.
- CUSSIÁNOVICH, Alejandro y MÁRQUEZ, Ana María (2002). Hacia una participación protagónica de los niños niñas y adolescentes. Perú. Nova Print Digital SRL.
- DELVAL, Gh. Juan. (1990). Los Fines: La educación como institución social. España: Editorial Siglo XXI.
- DURKHEIM, Emilio. (1975). Educación y sociología. Barcelona. Editorial Ediciones 62.
- EYSENCK, Hans (1988). Decadencia y caída del imperio freudiano. Barcelona. Ediciones de Arte Nuevo Thor.
- FLORES, Karen (2009). Por el derecho a una vida escolar sin violencia. La Paz – Bolivia: Asociación Voces Vitales. Impresiones Soipa Ltda.
- FOUCAULT, Michel (1975/2003). Vigilar y Castigar. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- FOUCAULT, Michel (2010). “*El sujeto y el poder*” en: Revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, No. 3. (Jul. –Sept., 1988), pp.3-20.
- GOFFMAN, Erving (1959/1997). La presentación de la persona en la vida cotidiana. Buenos Aires. Cultura Libre – Talleres Gráficos Color Efe.
- GUASCH, Oscar (1993). “Para una sociología de la sexualidad” en: Reis N° 64/93. Universidad de Barcelona, España. Pp. 105-121.
- GUAYGUA, Germán; CASTILLO, Beatriz (2010). In-seguridad ciudadana. Diagnóstico y plan de prevención de la violencia en las escuelas de El Alto. El Alto - Bolivia: Centro de Promoción de la Mujer Gregoria Apaza. Impresiones Edobol.
- GUZMÁN, B. Álvaro (1990). Sociología y Violencia. Cali-Colombia. Universidad del Valle. Facultad de Ciencias. Departamento de Ciencias Sociales. CIDSE.
- IBAÑEZ, Lorente Ignacio (2009). Violencia en la Aulas: El Bullying. Granada. Asociacion Profesores en el Aula.
- LeBRETON, David (2002). La sociología del cuerpo. Buenos Aires: Nueva Visión.
- McLAREN, Peter (1984/2005). La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México D.F. Siglo veintiuno editores.
- McLAREN, Peter (1995). La escuela como un performace ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. México. Siglo veintiuno editores.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2000) *Reglamentos de faltas y sanciones disciplinarias, de organización y funcionamiento para unidades educativas de los niveles inicial, Primario y secundario*. La Paz- Bolivia. Editorial Magister.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2001) *Reglamento de Administración y Funcionamiento de Unidades Educativas* (RAFUE). Resolución ministerial 162/01 Año 2001.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2004). La educación en Bolivia, Indicadores, Cifras y resultados. La Paz-Bolivia. Artes Gráficas Sagitario.

- MINISTERIO DE DEFENSA NACIONAL (2002). *Código Penal Militar*. Decreto de Ley 13321/ Año 2002.
- MOLLERICONA, Juan Yhonny/ COPA, Javier / CADENA María Luisa. (2011) “¿Paradorcito eres no?” Radiografía de la violencia escolar en la Paz y El Alto. La Paz – Bolivia. Programa de investigación estratégica en Bolivia (PIEB).
- PATZI, Félix (1999). “*Etnofagia Estatal. Modernas formas de Violencia Simbólica (Una aproximación al análisis de la Reforma Educativa)*” en: Bulletin de l’Institut Français d’Études Andines. Tomo 28, N°3. Ministerio de Relaciones Exteriores de Francia. Lima-Perú. Pp.535-559.
- PENALVA, Clemente (2002). “*El tratamiento de la violencia en los medios de comunicación*” en: Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social, n°10, 2002, pp. 395-412. España. Universidad de Alicante.
- PIÑUEL, Iñaki y OÑATE, Aracely (2007). *Mobbing Escolar. Violencia y acoso psicológico contra los niños*. Barcelona. Ediciones Ceac.
- RAMOS, Corpas Manuel (2008). *Violencia y Victimización en adolescentes escolares (Tesis Doctoral)*. Sevilla – España. Universidad Pablo de Olavide. Facultad de Ciencias Sociales. Área de Psicología Social.
- RIVERA, Cusicanqui Silvia (2010). *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. La Paz-Bolivia. Editorial Piedra Rota.
- OLWEIOUS, Dan. (1993/2006) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Ediciones Morata.
- SANCHEZ, Juan José. (1991).*Escuela, sistema y sociedad. Invitación a la Sociología de la Educación*. Madrid. Libertarias/Prodhufi, S.A.
- SCOTT, C. James (1990/2000). *Los dominados y el arte de la resistencia*. México D.F. Ediciones Era.
- TAYLOR, S.J; BOGDAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Editorial Paidós.
- TERRON, Eloína; GARCIA, Matilde; ROJO, Javier; et.al. (2004). *La diferencia sexual en el análisis de los Videojuegos*. España. CIDE (Ministerio de Educación y Ciencia)/ Instituto de la Mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- TURNER, Víctor (1967/1999). “*Símbolos en el ritual ndembu*” en: *La selva de los símbolos. Aspectos del ritual Ndembu*. Siglo XXI. Madrid.
- WEBER, Max (1922/1977a). *Economía y sociedad I*. México: Fondo de cultura económica.
- WEBER, Max (1922/1977b). *Economía y sociedad II*. México: Fondo de cultura económica.
- WEBER, Max. (1972). *Ensayos de sociología contemporánea*. Barcelona. Editorial Martínez Roca S.A

FUENTES DE HEMEROTECA

- LA RAZÓN (2012). “*Identifican cuatro tipos de acoso escolar cibernético en Bolivia. Diagnostico. Voces Vitales asegura que 23% de estudiantes son víctimas de ‘Ciberbullying’.*” LA RAZÓN. La Paz (11 de noviembre del 2012). Pp. A-18.

FUENTES DE INTERNET

- “Bully” [Videojuego] en: www.wikipedia.com. Documento adquirido el 25/11/2013.
- ECHAVE, Mirna (2012). “*Piden sanción para el bullying*”. LA PRENSA. La Paz (21 de abril de 2012). En: http://www.laprensa.com.bo//diario/actualidad/la-paz/20120422/piden-sancion-para-el-bullying_23817_38128.html.
- El Montículo: “*La Paz primer municipio en tratar proyecto de ley contra el ‘bullying’.*” en: www.elmonticulo.com.bo 20/03/2013. Documento adquirido en fecha 04/04/2013 a hrs 10:13 am.
- El Diario: “*‘Bullying’ será catalogado como un delito escolar*” en: www.eldiario.net/noticias/2013.14/04/2013. Documento adquirido en fecha 16/05/2013 a hrs 21:47 pm.

- FERNANDEZ, Jorge (2011). *“El matonaje en colegios es cotidiano”*. OPINIÓN. Cochabamba (martes 25 de octubre de 2011), en: <http://www.opinion.com.bo/opinion/articulos/2011/1025/noticias.php?id=29667>
- TERRAZAS, Alexander (2011). *“Según un estudio realizado en La Paz y el Alto 5 de cada 10 escolares sufre Bullying”*. EL DÍA. La Paz (10 de Octubre, 2011) en: www.eldia.com.bo.
- La Prensa (2014): *“Bolivia recuerda los hechos de “Febrero Negro”* en: <http://www.prensabolivia.com/index.php/politica/98-bolivia-recuerda-los-hechos-de-febrero-negro.08/06/2014>. Documento adquirido el 10/06/2014.

ANEXO N°1: Casos de bullying y agresiones circunstanciales

Casos de Bullying (Gestiones 2013-2014)

Caso 1: Freddy¹ (2013-2014)

Freddy actualmente es estudiante regular de la Escuela Particular P. El caso hizo traspaso de la U.E XX a la U.E citada el año 2012. Durante la gestión 2013 cursaba 4to de secundaria. Para concluir con el bachillerato le faltaban 2 años. En la Escuela Particular P Freddy sufre constantes agravios físicos, psicológicos y verbales. Según el testimonio de Freddy todo empezó cuando iniciaron las clases de Educación Física y sus compañeros de curso descubrieron que Freddy sufre de asma, una enfermedad respiratoria que le causa sofocación. El agredido señala: “... *no paso educación física porque mi asma no me deja (...) el profesor de educación física me da trabajos escritos y en base a eso me califica.*”²

Cuando Freddy realiza ejercicios físicos o esfuerzos se agita, experimenta intensos abscesos de tos y le sobreviene un ataque de asma que le impide respirar. Este hecho fue aprovechado por Wilder uno de sus compañeros de curso, quien empezó a vilipendiar a Freddy con distintos adjetivos, entre ellos “fresa”, “atenido”, “asfixiado”, otros 2 compañeros de curso (Amílcar y Fabio) y amigos de Wilder también comenzaron a insultar a Freddy con los adjetivos ya mencionados. Cuando el grupo de agresores descubrió que Freddy usa un inhalador (para controlar sus ataques de asma) la situación de ultraje y burlas se agravó todavía más.

En fecha 10 de mayo de 2013, a hrs. 9:40 am, Freddy sufrió un caso extremo de agresión a su salud, dicho ultraje se presentó en el aula en hora de clases, mientras la maestra de la materia no controlaba adecuadamente el comportamiento de sus alumnos(as) puesto que se encontraba revisando los archivadores de los(as) estudiantes. Ese día durante el TC, en los pasillos observé que el regente apenas sujetaba a Freddy, quien estaba con el rostro enrojecido, los labios azules y respirando con bastante dificultad. El regente solicitó al portero que le facilite un “mate de manzanilla” para aliviar a Freddy, mientras este se recuperaba con el insumo proveído, por mi parte conversé con él y me proporcionó el siguiente testimonio:

“La profe estaba sellando archivadores, y el Wilder y sus giles me botaban bolas de papel, cuando me daba la vuelta se hacían a los locos, yo les he dicho ‘no molesten’, pero seguían haciendo (...) Mi mochila lo han ocultado y no me querían devolver, ‘yo no tengo tus cosas, ¿qué quieres?’ me estaban diciendo. La profe seguía ahí con los archivadores por lista estaba llamando. El Wilder seguía molestando tajaba su lápiz y me echaba las astillas en mi cabello (...) Después el Wilder y sus amigos me han palmeado el hombro y cuando me he dado la vuelta el Wilder me ha soplado tiza molida en mi cara, sin querer he respirado y me puesto mal porque tengo asma, me estaba ahogando y quería mi inhalador pero estaba en mi mochila y estos ‘boludos’ [agresores] me lo han ocultado. Le hacía señas para que me devuelva mi mochila porque no podía hablar pero ellos se estaban riendo, cuando me he puesto mal, mal me he parado y la profesora ha visto y se armó un lio, ella gritó: ‘¡Llámenle a don Ronald [regente]!’ ese rato

¹ Pseudónimo. De aquí en adelante todos los nombres de los actores sociales estudiados han sido reemplazados por pseudónimos, con el propósito de mantener en reserva su identidad. Los actores sociales de ambos establecimientos me pidieron mantener en reserva sus nombres.

² Testimonio de Freddy en predios de la Escuela Particular P a hrs 10:48 am en fecha 06/09/2013. Registro etnográfico del 06/09/2013

la Daniela ha salido corriendo, todos se quedaron mudos, ese rato he visto que mi mochila estaba detrás de su asiento del Wilder y apenas he sacado mi inhalador... ”³

Cuando consulté al agredido quienes eran los estudiantes que cometieron tal agresión menciono a 2 estudiantes (Amílcar y Fabio) al margen de Wilder que al mismo tiempo eran sus amigos. Las agresiones que Freddy enfrenta antecedían de un año atrás, por tanto no era una agresión circunstancial propia de los jóvenes de esa edad, por consiguiente este suceso constituía un caso de bullying.

El regente y la profesora de la asignatura llevaron a la dirección a los 3 infractores (Wilder, Amílcar y Fabio). La profesora de la materia sentencio: “*¡Señora directora, esto es el colmo! Estos alumnos casi matan a su compañero.*”. La directora increpó a los agresores, y uno de ellos (Wilder) respondió: “*¡No doña Martha [directora] estábamos jugando nomás!*”. En la forma en la que respondió el agresor había una connotación de rebeldía.

La profesora de la materia (donde ocurrió el incidente) sancionó a los alumnos agresores colocándoles 1/10 puntos en DPS (desarrollo personal y social)⁴. Mientras la directora instruye al regente que emita una citación a los padres de familia de los implicados, seguidamente (y sin consultar el reglamento disciplinario del establecimiento ni convocar una reunión con la comisión disciplinaria del mismo) señala que los agresores estaban expulsados por una semana.

Luego los agresores retornaron a su curso, Freddy se quedó en dirección y el regente solicitó a la directora un permiso para que el agredido pudiese retirarse ese día, la directora aceptó y el regente llamó por teléfono al padre de Freddy para que este se aproximase al colegio para “recoger” a su hijo. Freddy se quedó en dirección durante el recreo, hasta que su padre llegó a hrs. 10:53 am. En dirección, la directora le explicó que su hijo había sufrido una crisis de asma porque tres de sus compañeros “*...le soplaron tiza en el rostro*”, el día lunes había una citación para que los implicados y sus padres resolviesen esta situación, también le informó al padre de familia que los agresores “*habían sido expulsados por una semana*”.

El padre de Freddy estaba molesto y reprendió a su hijo por permitir que lo ultrajasen de esa forma, le decía con tono severo: “*¡También hazte respetar con esos chicos! ¿¡Eres varón o no!? Ya no eres niño, no eres wawita, tu mamá y yo no somos eternos no siempre vamos estar defendiéndote, si te molestan ¡dale uno! ¡Las chicas nomás se dejan molestar así! ¡Hazte respetar! ¡Eres hombre! no te hagas ver como maricón.*” También le regañaba a Freddy la imprudencia de guardar el inhalador en la mochila en vez de manejarlo en el bolsillo por si alguna crisis de asma se presentaba. Dicho esto el padre de Freddy se llevó a su hijo consigo.

El día *13 de mayo del 2013* a Hrs: 8:22 am, pasada la hora cívica, los padres y alumnos implicados en la agresión de Freddy se reunieron en la sala de té de los maestros, la directora me permitió observar la reunión. Estaban reunidos Freddy y su padre, Wilder y su madre, Amílcar con ambos padres y Fabio acompañado de su tío, aparte de ellos estaban la directora y el regente. La directora les comunicaba a los presentes que los agresores habían sido expulsados por 1 semana como sanción por el agravio que cometieron contra Freddy, pero los tutores de los agresores solicitaban que no se les aplique aquella sanción porque iban a perjudicarse en sus estudios, La madre de

³ Testimonio Freddy alumno (4to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 9:45 am, en fecha 10/05/2013

⁴ Durante la Gestión 2013 la Ley 070 Avelino Siñani y Elizardo Pérez aún no estaba siendo aplicada a todos los grados académicos de forma sistemática, por esa razón es que aún se manejaba el parámetro evaluativo del “Desarrollo personal y social” (DPS) calificado de 1/10 puntos.

Wilder decía: “*Profesora no los expulse a estos chicos, se van a perjudicar y no quiero que mi hijo se aplace, ¡yo le voy a sentar la mano!*”. El padre de Amílcar expresaba: “*Señora directora, por favor no los expulse, son muchachos inmaduros están en la ‘edad del burro’, hacen cosas de chicos*”. La madre del mismo agresor aumentaba: “*Además son varoncitos, siempre se hacen travesuras*”.

El padre de Freddy reclamaba a los padres de los agresores que “*eduquen mejor*” a sus hijos, porque estos siempre molestaban a Freddy a raíz de su enfermedad, los padres de los agresores trataban de justificar la conducta de sus hijos, y le decían al padre de Freddy frases como: “*¡Usted también dígame a su hijo que sea tan mimado! que aprenda a convivir entre muchachos*”. Finalmente para evitar una discusión entre los presentes la directora mantuvo firme su decisión de expulsar a los agresores durante 1 semana, luego obligó a los agresores para que se disculpasen con Freddy, los agresores lo hicieron pero con una notable antipatía y desgano pues la disculpa era forzada, los padres que presenciaban la escena se mostraban inconformes con las sanciones y medidas aplicadas respecto al caso.

Al terminar la reunión los agresores y sus tutores abandonaron el colegio, mientras salían la madre de Wilder le decía a su hijo mientras le jalaba el brazo con brusquedad: “*¡Mirá como me has hecho quedar! En la casa vamos a hablar, ¡que este trimestre me estés trayendo rojos [aplazos] en tu libreta! ¡Ay vas a ver!*”. A hrs. 10:30 am de ese mismo día, durante el recreo a conversar con Freddy, esta vez le solicité información respecto a sus agresores. Freddy me relata que Wilder es el líder del grupo de agresores, ya que es quien siempre lo molesta ya sea solo o en compañía de sus amigos (Fabio y Amílcar), el agredido me cuenta que no se anima a defenderse porque se encuentra en desventaja frente a sus agresores: “*... pero no me animo [para atacarlos] y no es que sea maraco, sino porque ellos son mara [grupo] si te metes con uno te metes con todos y en grupo me estarían jodiendo, por eso no me animo.*”

Respecto al comportamiento de sus agresores con el resto de su curso Freddy me relata que ellos (sus agresores): “*Son los que hacen reír en el curso, cuando por ejemplo el Wilder hace sus macanas cuanta chistes o se hace la burla casi todos los del curso se ríen, les miran como changos de bolas [valientes].*” Freddy me relata que Wilder es el más rebelde e indisciplinado del grupo, incluso en ocasiones él y sus amigos osaron consumir bebidas alcohólicas en predios del mismo colegio, Freddy cuenta: “*... más al Wilder porque él de ¡bolas es!, una vez se ha hecho castigar con el profé de mate [matemáticas] porque le ha dicho un disparate, otra vez ha traído trago en su mochila y en el recreo estaba tomando con sus cuates en los baños (...)* [al ver la embriaguez de Wilder y sus amigos] *los del curso se reían, pero de los profes nada, ni siquiera don Ronald se ha dado cuenta, esos giles son peines [hábiles] con ‘hortelas’ [caramelos de menta] se han hecho pasar su aliento y como se sientan casi al fondo nadie se ha dado cuenta. Por eso le miran al Wilder como el que ‘no se deja’, ‘el más pendejo’ y ‘de bolas’. Para mí es un feto que quiere llamar la atención nomás.*” Respecto al rendimiento académico de sus agresores Freddy me informaba: “*Uhhhhh, son flojos y bien ‘chanchulleros’, no hacen tareas, se están copiando, son flojos.*”⁵

En fecha 22 de mayo de 2013, me aproximé nuevamente por la Escuela Particular P, para conocer el tipo de interacción que había entre Freddy y sus agresores tras el retorno a clases luego de su expulsión. A hrs. 10:31 am, me entrevisté con Freddy y le pregunté cómo marchaban las cosas ahora que sus agresores habían regresado. Freddy me explica que continúan molestándolo de

⁵ Testimonio de Freddy (4to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 10:30 am, en fecha 13/05/2013

forma verbal y psicológica, por ejemplo insultándolo con adjetivos como “Asfixiado”, o frases como “*Ayyy pásenme mi frasco de oxígeno*” “*me olvidado mi escafandra*” burlándose de su enfermedad. Freddy me explicaba que se los agresores ya no lo maltratan físicamente, por temor a ser descubiertos por las autoridades pedagógicas del colegio, el agredido me dice: “*El Wilder se raya se pone sus manos a su cuello y me remeda después dice ‘ya no le digan nada a este ‘mariquita’, cuidado que vaya a llorarse con su papá’ ...*”⁶

El maltrato que Freddy sufre no cesó, tan solo cambió la forma en que se manifestaba, reduciéndose a los ataques verbales y psicológicos, debido al temor que tenían los agresores por ser descubiertos y sancionados por las autoridades pedagógicas ante un ataque físico que pudiesen infligir a su víctima. En fecha 25 de Noviembre de 2013 cuando ya finalizaba la gestión escolar y se impartían los cursos de reforzamiento pude conocer que la afición que tenían Wilder, Amílcar y Fabio por los videojuegos de contenido violento, entre los que destacaba uno muy singular titulado “Bully” en el cual el jugador protagonizaba a un estudiante inmerso en una escuela donde debe agredir a otros colegiales para intimidarlos y manipularlos, lo interesante fue conocer que entre los personajes que el juego coloca como víctimas potenciales de bullying son escolares personajes bastante estereotipados por ejemplo personas que usan lentes, débiles, enfermas, niños, mujeres, etc. **Un elemento que me dejó bastante inquieto sobre la trama de este juego es la existencia de un personaje quien es un estudiante víctima de abusos que sufre de asma**, rasgo que se correspondía con las características de Freddy y su situación de hostigamiento.

Los agresores manifestaban que su afición por este juego se debía a que en la ficción del mismo se podía ejercer la violencia de forma libre, canalizando así la agresividad reprimida a través de una plataforma virtual sin el temor de enfrentar consecuencia ni castigo alguno en la vida real. Por tanto el videojuego es un modelo de resistencia que los agresores tratan de imitar en el colegio el juego proyectaría una especie de estereotipo social como una guía de personas que deben ser ultrajadas ya que por diversas causas se asemejan al estereotipo proyectado y no logran encajar en el grupo de alumnos, se enuncia la idea de que se debe usar el poder para someter y dominar a los demás como requisito para ser “respetado”, una lucha de poderes donde el más fuerte es quien manda.

Durante la gestión 2014 Freddy cursaba el 5to de secundaria en el mismo establecimiento, donde nuevamente tuvo por compañeros de curso a sus tres agresores (Wilder, Fabio y Amílcar) quienes continuaron vilipendiando a Freddy con los sobrenombres ya mencionados (“Fresa”, “sobreprotegido”, etc.) y remedando de forma satírica ataques de tos y asfixia burlándose de la dolencia de su víctima, para luego difamarlo entre los estudiantes nuevos corriendo el rumor de que Freddy es un “sobreprotegido”, “llorón” y “maricón”, “hijito de papá” los estudiantes nuevos y antiguos que testifican el maltrato que sufre Freddy preferían guardar silencio para no ser maltratados ni ganarse la enemistad de Wilder, Fabio y Amílcar.

En fecha 03 de Febrero del 2014 día en el que se inauguró el año escolar el padre de Freddy me hacía saber que había optado por inscribir a su hijo en el mismo colegio (pese a los ultrajes que había sufrido en la gestión 2013), para que este **aprenda a defenderse** de sus agresores, el tutor manifestaba: “*Mi hijo [Freddy] tiene que aprender a hacerse respetar ¡varón es pues!, la vida no es escaparse cuando tenemos algún problema, si le cambiaba de colegio hubiese sido como fomentar para que nunca se defienda, cuando sea grande y este trabajando tiene que aprender a valerse solo, yo no le voy a estar cuidando hasta que sea viejo(...) le he dicho que les dé un*

⁶ Testimonio de Freddy (4to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 10:31 am, en fecha 22/05/2013

‘sopapo’ [golpe] a esos chicos, ahí cuando les ‘rompa’ se va a hacer respetar, y si le botan del colegio ahí si con gusto le he de cambiar no importa a medio año, pero se va ir poniéndoles en su lugar a esos chicos [agresores] ’’⁷

Los testimonios del papá de Freddy fueron muy impactantes y me dieron a entender dos cosas: 1) Una actitud revanchista: Responder la violencia recibida con más violencia 2) La idea del respeto basado en la agresividad está muy vinculada a la noción de masculinidad. Tuve la impresión de que el papá de Freddy parecía considerar que los agresores habían mancillado el orgullo y la condición varonil de su hijo, siendo la única manera de redimir ese agravio “defendiéndose” violentamente, enfrentar *la violencia con más violencia*.

En fecha 10 de Marzo de 2014 Wilder, Fabio y Amílcar le propusieron a Freddy que este les colaborase ocultando bebidas alcohólicas en su mochila, puesto que dada su enfermedad ningún maestro ni regente sospecharía que Freddy guardaba los licores que sus agresores pretendían ingerir escondidos en los sanitarios durante el recreo a modo de resistencia contra el sistema escolar. Freddy se negó a tal petición debido a que corría el riesgo de ser sorprendido y castigado por algún maestro, por tal motivo sus agresores continuaron agrediendo de forma verbal y psicológica, silbando en señal de menosprecio cuando él ingresaba al aula, insultándolo con adjetivos como “maricón” aludiendo una connotación de cobardía. Freddy relata lo que había sucedido:

“Hay un ‘tipo’ en mi curso que ha venido del ‘XY’ [colegio] y bien ‘creído’ es, se ha hecho su amigo del Wilder [agresor] el otro día ese cuate [alumno nuevo] les había dicho al Wilder y sus ‘giles’ [agresores] que él se iba a ‘rajar’ [invitar] un ‘trago’ ellos [agresores] se han puesto bien felices, después han venido a mi asiento y me han dicho que les ayude a ocultar el trago en mi mochila porque como soy enfermo de mí no iban a sospechar y que en el recreo les dé el trago en el baño, yo no he querido porque si pasaba algo a mí nomás me iban a joder o llevar a la dirección, les he dicho que no y el Wilder ha dicho “¡Ve! ¡Así es este pelotudo!” el Miguel le ha dicho al cuate nuevo que soy un ‘quejón’ que llora con su papá, el nuevo me ha amenazado “¡Vos eres el único que sabe ‘huevo’, si ese día nos ‘cachan’ [descubren] te voy a ‘sacar tu puta’ [golpear]!” , el Wilder y los otros le han aplaudido a ese, le han dicho que me ponga en mi lugar para que deje de ser tan ‘fresa’ .”⁸

Los agresores no fueron descubiertos por su acto de rebeldía, pero aun así continuaron agravando a Freddy verbal, psicológica y socialmente. En fecha 25 de agosto de 2014 supe que todos los alumnos de 5to de secundaria preparaban sus documentos para presentarse al reclutamiento del servicio pre-militar, actividad a la cual los jóvenes consideran como un simbolismo público de masculinidad y valentía, Freddy se presentó al reclutamiento pero como era de esperarse no fue admitido debido a su enfermedad, cuando sus agresores se enteraron de esto los insultaron y ridiculizaron nuevamente, el agredido expone:

“...me he presentado al cuartel, pero no me han aceptado porque en la revisión médica nos han hecho hacer ejercicio y me he comenzado a ahogar, el doctor no me ha querido aceptar, me ha sacado ‘inhábil’ (...) cuando aquí ya todos los changos estaban ‘pajlas’ [con el cabello rapado estilo militar] yo estaba con mi cabello normal y el Wilder me ha preguntado porque no estaba recortado, yo le he contado que no me han aceptado en el cuartel, ahí se ha reído y bien fuerte ha dicho para que todos los del curso oigan ‘¡Ven a este maricón no le han aceptado en el

⁷ Testimonio del padre de Freddy (5to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 09:04 am, en fecha 03/02/2014

⁸ Testimonio de Freddy (5to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento a hrs 10:45 am, en fecha 10/03/2014

cuartel!’, sus amigos del Wilder me han silbado haciéndose la burla, los otros changos sonreían nomás y me hacían señas de desaprobación moviendo su cabeza de un lado a otro (...) Yo estoy bien ‘emputado’ [molesto] de esto, porque quería hacer la ‘pre’ [premilitar] para demostrarles a estos que hasta un enfermo puede superar sus ‘trabas’ [adversidades], pero no he podido, eso me da rabia...”⁹

De esta manera el bullying que sufre Freddy continúa hasta el día de hoy, produciéndole consecuencias físicas y psicosociales bastante desfavorables. A nivel corporal Freddy corre el riesgo de morir por asfixia en caso de que se repita un ataque similar al que le produjeron el 10 de mayo del 2013, este suceso produjo un trauma psicológico en el agredido, además de sentimientos de culpa al ver que las medicinas y tratamientos para su enfermedad tienen un precio muy elevado, al respecto el joven señalaba: “ [el bullying] *Me ofende, y más que todo ha malogrado mi salud el año pasado, porque gracias a que me han soplado tiza he tenido que ir al médico y tomar unas pastillas por un tiempo, porque mis bronquios estaban inflamados me costaba respirar, mi pecho roncaba bien feo, hasta me han tenido que hacer ‘espirometría’¹⁰ para ver en qué situación estaba, eso me ha hecho sentir mal porque uno: esos análisis cuestan caros, y dos: porque me puse a pensar que por ahí me moría y me ha dado miedo.*”¹¹

Por estas razones es que Freddy vive constantemente intimidado, paranoico y a la defensiva, por otra parte se siente desvalorizado y abochornado ya que a causa de su enfermedad su cuerpo se ve impedido de servir como elemento socializador manifestando atributos físicos considerados por sus compañeros como masculinos: pelear, hacer deporte, asistir al servicio premilitar, etc., el padecimiento de Freddy emana un simbolismo corpóreo anti-resistente que connota debilidad, vulnerabilidad, cobardía y dependencia (a la protección de los maestros y sus padres) elementos que antagónicos con el rol varonil aceptado entre sus compañeros de curso en consecuencia no pudiendo relacionarse ni socializar adecuadamente con ellos, optando por el retraimiento para no ser ridiculizado por sus agresores.

Caso 2: Mariela (2013-2014)

Mariela es estudiante regular de 5to de secundaria de la Escuela Fiscal Z, tiene 16 años, y llegó al colegio en la gestión 2011. Mariela es víctima de continuas agresiones verbales y psicológicas que le infringen 3 de compañeras su de curso (Beatriz, Carla y María). El motivo de las agresiones que recibe Mariela se debe a sus rasgos corporales pues ella tiene el cabello rubio y los ojos verdes, a causa de ello sus 3 compañeras despectivamente la apodaron con el sobrenombre de “Barbie”. Mariela relata que sus compañeras si bien no la golpean físicamente la ultrajan verbal y psicológicamente difundiendo falsos rumores y excluyéndola de las actividades en las que debería integrarse con sus compañeros de su curso como ser los deportes y el aprendizaje académico en el aula (trabajos de grupo). En fecha 17 de mayo de 2013 a hrs 14:15 pm mientras realizaba el TC pude presenciar como Mariela era excluida por sus 3 compañeras agresoras que jugaban Volleybol (en pequeños equipos de 5 personas junto con el resto de las chicas del curso), y que se negaban aceptarla como miembro, argumentando sin justificativo visible que era ‘inútil’, y gritándole frases como: “*¡ya no hay campo para vos Barbie! Anda hacele [sic.] ojitos al profe para que te ponga de suplente.*” A Hrs 16: 04 pm Mariela me proporcionó el siguiente testimonio:

⁹ Testimonio de Freddy (5to de sec.) de la Escuela particular P, en predios del mismo establecimiento hrs 13:07 pm en fecha 25/08/2014

¹⁰ La espirometría es un examen neumológico a través del cual se estudia la capacidad pulmonar y respiratoria de un paciente.

¹¹ Testimonio de Freddy (5to de sec.) de la Escuela particular P, en predios de la Plaza Luis Uría [Villa Copacabana/ Macrodistrito 4 San Antonio] a hrs 13:10 am, en fecha 02/05/2014

“... [las agresoras] siempre me están raleando y hablando mentiras de mi (...) Porque dicen que soy creída, que soy jailona [adinerada]. Siempre me dicen “Barbie” porque mi cabello es rubio, a mi no me agrada que me digan “Barbie” porque después los chicos y otras chicas del colegio creen que soy una ‘puta’ y no es verdad. Gracias a esos apodos hasta algunos de los profesores me dicen “barbie”, cuando llaman lista o cuando hay ejercicios de matemáticas me están diciendo “Ya barbie salí a resolver estito” y todos se ríen (...) [Las agresoras] Dicen que soy una ‘zorra’, andan diciendo a las otras chicas que se cuiden de mí porque les puedo quitar a sus enamorados, cuando apruebo alguna materia están diciendo que me meto con el profesor y que por eso tengo buena nota. Varias veces la Beatriz y sus changas han escrito en las pizarras mi nombre con insultos, ‘Mariela zorra de mierda’ y cosas así (...) Una vez llegaron muy lejos, porque había un chico de la promoción que le gustaba a la María [una de sus agresoras] y justo el chico ese un día me agarra y se me ha declarado, cuando la María se ha enterado ella y sus amigas me insultaron peor que antes, de ‘perra’, ‘zorra’ y ‘puta’ no me bajaban, cuando una vez han venido unos señores que enseñaban sobre el sida y las enfermedades sexuales nos han repartido preservativos y la Mariela agarró esos preservativos y me los tiró en el banco “A vos te hacen falta ¿no ve? zorra” me dijo. Ese día ya no pude más y me puse a llorar.”¹²

Mariela también relata que no tiene demasiada interacción social con el resto de sus compañeras de curso (no habla mucho con ellas y ellas tampoco se esfuerzan por hablarle), quienes si bien no participan del acoso tampoco hacen algo para detenerlo, también me hace saber que se lleva mejor con sus compañeros porque estos a diferencia de sus agresoras no la difaman ni la insultan. Cuando le pregunté a Mariela si había levantado una queja en dirección denunciando las agresiones que recibe, ella me dijo que se lo hizo saber a la regente, pero esta no le dio mucha importancia y solamente le dijo que ‘no les haga caso porque son chismes de cocina’ y que se ‘dedique a estudiar’, quedando el asunto sin resolverse.

Durante la Gestión 2014 Mariela retorno al colegio para cursar el 6to de secundaria, la única diferencia que se presentó fue que este año dos de sus agresoras (Beatriz y Carla) estaban ausentes quedándose únicamente su agresora María. Según María sus amigas (Beatriz y Carla) habían decidido cursar el 6to de secundaria en el turno de la mañana del mismo establecimiento por las comodidades del horario, María relataba que no pudo acompañar a sus amigas en el turno de la mañana por las siguientes razones : “... me han castigado en mi casa, mi papá no ha querido que me vaya a la mañana, ha dicho que porque ‘casi me aplazo’ me voy a quedar en la tarde, mis amigas [Carla y Beatriz] se han ido a la mañana, ¿una macana no? Era que me ‘raje’ [esfuerce] el año pasado y me hubiese ido con ellas.”¹³

No obstante María continuó agrediendo verbal y psicológicamente a Mariela, difundiendo rumores entre otros escolares, Mariela comenta: “Esa habladora de la María, igual aunque sus amiguitas se hayan ido me sigue haciendo quedar mal (...) a los nuevos les ha dicho que soy la más ‘zorra’ del colegio, que me he ‘metido’ con hartos los changos y que me hago a las ‘santas’ que tengan cuidado conmigo porque soy ‘serrucho’ que les ‘baja’ los novios de otras chicas y que les hace pelear para que separen y yo me arregle con ellos (...) ha dicho que por eso me dicen ‘Barbie’ porque soy ‘zorra’ (...) las chicas nuevas ahora me miran feo y tienen sus distancias y los chicos nuevos creen que soy ‘fácil’ porque cuando me miran me silban y se ríen...”¹⁴

¹² Testimonio de Mariela (5to de sec.) en predios de la Escuela Fiscal Z a hrs 16:04 pm, en fecha 17/05/2013

¹³ Testimonio de María [agresora de Mariela] 6to de secundaria, en predios de la Escuela Fiscal Z a hrs 18:12 pm en fecha 06/02/2014.

¹⁴ Testimonio de Mariela [6to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z a hrs 16:38 pm en fecha 13/03/2014

Además de su adecuado desempeño académico, Mariela es victimizada porque posee rasgos corporales que se corresponden con un alienante estereotipo corpóreo estético de origen extranjero que su agresora (María) se esforzaba por imitar sin lograrlo. Mariela Relata:

“No hay un motivo que sea lógico para que me traten mal, en primer lugar yo nunca les he hecho nada, no les he quitado a sus novios, ni les he insultado, ellas nomas me odiaban, yo creo que es por mis rasgos físicos, porque el cabello rubio y los ojos verdes no son muy comunes aquí, por eso yo llamo más la atención de los demás, parece ser que estas chicas [agresoras] me tienen envidia, porque ellas son bajitas y morenitas, parece que me odian porque tengo lo que ellas no, además a los chicos por alguna razón les atraen más la chicas ‘chocas’ ¿no sé porque será? Tal vez porque lo diferente es más llamativo. (...)Lo que no les ha gustado a estas chicas ha sido que han tratado de imitarme y no han podido, el 2012 la María me ha tratado de imitar una vez se ha teñido su cabello rubio pero como es ‘morenita’, ‘morenita’ [sic.] ‘no le quedaba’ y se veía bien chistoso, los chicos se reían, y un día el regente ha entrado al curso y cuando le ha visto se ha reído y le ha dicho: ‘¡rubia postiza, parece que te has puesto peluca!’ y los del curso se han reído, un chico ha dicho ‘La choca genuina [Mariela] y la choca ‘trucha’...’ ese día me acuerdo que en la salida la María estaba llorando con sus amigas, al día siguiente no ha venido, después ya ha vuelto con su cabello negro, de ahí ella y sus amiguitas me odiaban peor, cuando un chango de la promoción que le gustaba a la María se me ha declarado ya no me tragaban, que soy una ‘puta’ que soy ‘serrucho’ de todo me han dicho.”¹⁵

De esta forma las características corporales de Mariela constituían un ataque simbólico hacia el carisma de su agresora quien experimentaba una frustración social al no poder alienarse al paradigma corporal que consideraba como equivalentes de un status de superioridad social basada en la corporeidad. Todo esto me permitió observar la vigencia que tienen los paradigmas raciales colonialistas en nuestra sociedad donde existe una fuerte tendencia a la alienación aceptando diversos modelos raciales y corpóreos promovidos por culturas extranjeras (sobre todo occidentales) como referentes estéticos y socioeconómicos.

Mariela comentaba que fue víctima de innumerables prejuicios raciales no solo por parte de sus agresoras sino también provenientes de los maestros, funcionarios escolares e incluso padres de familia, la joven relata: *“No soy amiga de los profes ni los regentes, porque ellos igual me miran con prejuicio, algunos me dicen ‘barbie’, otros ‘choca’ o creen que soy ‘rica’ [adinerada] (...)mi traje de promoción he tenido que hacer con 2 sastres diferentes porque me querían cobrar más caro de lo que costaba la confección (...) al principio de año [2014] se ha quedado el color del traje y todo, un papá del curso nos ha contactado con un sastre que dice que era su amigo y que atendía por la zona Max Paredes, nos ha dado la dirección, y ha dicho que nos iba a cobrar barato, a todos les iba a costar 800 Bs la mano de obra del traje, cuando yo he ido el sastre me ha querido cobrar 1000 Bs, cuando les he preguntado a mis compañeras ellas me han contado que les había cobrado 800 Bs, cuando he ido con mi mamá donde el sastre y le ha reclamado, el señor se ha molestado, nos ha dicho: ‘Estos k’aras son unos ‘codos’ [tacaños], hasta para hacerse hacer una prenda piden rebaja”, nos hemos tenido que ir, después le hemos avisado al papá del curso que nos ha contactado con el sastre, le hemos contado lo que nos ha hecho y el señor le ha dicho a mi mamá: “¡Así es pues señora!, aquí cobran viendo la ‘cara del cliente’, no es por ofender pero usted y su hijita tienen ‘pinta’ de tener harta ‘platita’ [dinero].”¹⁶*

Pude apreciar que en este caso la víctima es blanco de las agresiones a causa de sus rasgos físicos, al mismo tiempo el acoso que recibe es legitimado por los profesores quienes llaman a Mariela

¹⁵ Testimonio de Mariela [6to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z a hrs 18:10 pm en fecha 19/06/2014

¹⁶ Testimonio de Mariela [6to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 18:15 pm a 18:30 pm en fecha 24/06/2014/

por su sobrenombre ridiculizándola todavía más delante de sus compañeros de curso. Paralelamente las autoridades disciplinarias como en este caso la regente no le dan importancia al acoso que Mariela enfrenta, por considerarlo algo ‘poco relevante’. Las autoridades disciplinarias pasan por alto el acoso que sufre la víctima porque les preocupa más el rendimiento académico que los problemas de bullying que enfrentan los(as) estudiantes al interior de la escuela.

De esta forma el bullying que enfrenta Mariela continúa reproduciéndose hasta la fecha, estos abusos produjeron en ella consecuencias psicossomáticas como depresiones, desgano y tristeza ya que los rumores e insultos que sufre la indignan y humillan impactando negativamente en su relacionamiento social con otros(as) escolares, puesto que tales agravios destruyen la reputación social de Mariela ocasionando que sus compañeras la excluyan y marginen por la desfavorable imagen que sobre ella ha divulgado su agresora. Mariela relata:

“...me pone triste por las cosas que me dicen y hacen aunque las ignore duelen de todas formas, no puedo tener amigas porque las chicas me miran con desconfianza por la mala fama que han hecho correr sobre mí, las chicas creen que soy ‘zorra’ y que les voy a quitar sus parejas, o que soy creída por ser ‘choca’, algunos chicos también creen que soy ‘fácil’ y me he enterado que por lo que la María [agresora] ha dicho de mí algunos chicos de varios cursos hacen apuestas entre ellos para ‘arreglarse’ [enamorar] conmigo, eso me duele porque me ven como objeto, no como persona (...) Me siento humillada, triste, ya no me dan ganas de venir, hago esfuerzos para estar aquí porque por su culpa de la María [agresora] tengo fama de ‘fácil’, eso es bien feo. En el estudio estoy desganada porque la rabia y la tristeza no me dejan concentrarme, he tenido ‘bajones’ [depresiones], me dormía horas y horas y a veces estaba tan triste que no podía venir al colegio por el desgano...”¹⁷

Finalmente Mariela que había pensado en “cambiarse de colegio” pues la situación de maltrato que enfrenta es muy difícil de llevar, pero esta idea no pudo ser concretada porque ella vive solo con su madre y carece de los recursos económicos necesarios lograr cambiarse de colegio, además de que es dificultoso encontrar un colegio que acepte estudiantes ya avanzada la gestión, Mariela menciona que solo le quedaba resistir el maltrato hasta concluir su bachillerato en la gestión 2014.

Caso 3: Alberto (2013)

Otra víctima de bullying es Alberto un estudiante de 6to de secundaria de la Escuela Particular P, al finalizar el año 2013 concluyó su bachillerato. Alberto sufría frecuentes agresiones verbales (que iban más allá de ser “bromas” o “chistes”) desde que llegó al colegio en 4to de secundaria (gestión 2011), por parte de ‘Marco’ uno de sus compañeros de curso. Alberto expone que el motivo de las agresiones que recibe se debe a su apellido paterno de origen extranjero (austriaco). El padre de Alberto es austriaco y su madre es boliviana. Alberto físicamente tiene pelo negro, piel blanca y ojos pardos, rasgos que desencadenaron el acoso que recibe, pues según su agresor “*Todos los europeos son rubios de ojos azules*”, en base a este estereotipo étnico-racial asumieron que Alberto miente sobre su origen étnico-racial por no responder a esas características, siendo considerado por su agresor y compañeros un ‘creído’ y ‘presumido’ que trata de ‘impresionar’ a los demás. A tal punto llegó esta situación que su agresor le puso el calificativo de “Chojcho”¹⁸

¹⁷Testimonio de Mariela [6to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 18:15 pm a 18:30 pm en fecha 24/06/2014/. Debemos señalar que los síntomas que Mariela describe son propios de una depresión clínica. Por tanto una de las consecuencias del bullying es la depresión clínica, pues este mal se manifiesta en síntomas biológicos dejando de ser un trastorno exclusivamente anímico.

¹⁸ Acción que pude comprobar en fecha 21 de junio de 2013 mientras realizaba el TC a hrs 9:00 am, cuando los alumnos(as) de 6to de secundaria pasaban educación física en el patio

como sinónimo de ‘común’ y ‘ordinario’. Según Alberto el acoso tuvo su origen cuando se presentó en el curso (en 4to de sec.) en su condición de alumno nuevo. El agredido expone:

“Cuando he llegado en 4to [de secundaria], el profesor me dijo que me presente ante el curso, he dicho mi apellido y el Marco dijo: “¡Yaaaaaaa!”. Después de eso les decía a los del curso ‘Este hecho al gringo había sido’ (...) Una vez la profesora estaba devolviendo trabajos y cuando me llamó pronunció mal mi apellido, yo me levanté y le corregí para que pronuncie bien, ese rato el Marco dijo ‘¿Qué se cree este?, vos eres un pobre Llokalla mas paceño que el chuño, en vano quieres engañar aquí haciéndote al gringo, ¿Mírate a ver? Tienes cabello negro, **todos los europeos son rubios con ojos azules**, deja de hacerte al tipo ¿ya chojcho?’ y los del curso que estaban mirando sonreían. Desde ahí fue que me dicen “chojcho” (...) mucha tele han visto [sus compañeros] por eso creen que todos los de Europa son rubios. Mi papá es austriaco neto y no es rubio y no tiene ojos azules, más bien es de cabello negro, negroooo [sic.] y de ojos cafés.”

El joven me explicaba que Marco fue quien comenzó con esas agresiones verbales, pero estas llegaron al grado de reproducirse entre sus compañeros de curso quienes también lo llaman “chojcho”, aunque Alberto aclara que algunos de sus compañeros no lo hacen con “malicia” e intención de ofenderlo, sino porque ese apodo se convirtió en una especie de “tradicción” entre sus compañeros de curso, más su agresor (Marco) si le dice ‘chojcho’ con el fin de injurarlo. Alberto nunca se jactó de su origen europeo, de modo que jamás utilizó su apellido para apocar o denigrar a sus compañeros(as), no obstante su agresor Marco interpretaba que la singularidad del apellido de su víctima constituía de por sí una forma de alarde y falsedad por no corresponderse con los estereotipos socio-culturales tan arraigados en el discurso de Marco.

El muchacho me decía que las chicas no lo llaman por su apodo, según el joven se debe a que ellas son ‘más maduras’, también me aclaraba que nunca recibió ataques físicos por parte de sus compañeros (as) de curso, pero que de todas formas el apodo del que es blanco le produce indignación y molestia. Nunca se quejó en dirección por estos maltratos ya que son verbales y no serían tomados en serio, aparte de que no ameritan este tipo de medidas, el muchacho optó por la indiferencia y en ocasiones por insultar a quienes lo llamaban por su apodo, pero aun así el maltrato que recibía continuó manifestándose hasta que concluyó la gestión escolar culminando el bachillerato en noviembre del año 2013.

El caso de Alberto ejemplifica el complejo de inferioridad social enraizado en nuestra sociedad que se manifiesta a través de prejuicios excluyentes y la tendencia hacia la alienación rebelando así una dinámica en la cual se sobrevaloran atributos sociales, raciales y culturales de otras sociedades. Lo curioso aquí es que Marco llevaba apellidos europeos de origen castellano al igual que gran parte de la población boliviana, pero irónicamente no aplicaba su discurso estereotipado y racista para quienes llevaban apellidos de este tipo.

Caso 4: Fabiola (2013-2014)

Fabiola es alumna de la Escuela Fiscal Z tiene 14 años y durante la gestión 2013 cursaba el 3ero de secundaria, le faltaban 3 años para concluir su bachillerato. En su curso Fabiola es víctima de recurrentes agresiones físicas, verbales y psicológicas por 4 de sus compañeros de curso: Shirley, Natalia, Grover y Máximo. El día 25 de junio de 2013 a hrs 14:05 pm, la profesora de psicología quiso que Fabiola se entrevistase conmigo para que ella pudiera contarme la violencia que sufre en su curso. La maestra me aclaraba que Fabiola es muy buena estudiante, seria, responsable y ordenada en los estudios, el bullying que sufre es tan visible que incluso la maestra lo ha presenciado.

Fabiola es una chica introvertida, tímida, delgada, usa lentes de aumento y lleva el uniforme del colegio de manera correcta (chompa abrochada y guardapolvo) no usaba adornos o maquillaje de algún tipo, viene sujetando su mochila argumentando que desconfía dejarla en su curso pues sus agresores pueden hacer ‘algo malo’ con sus útiles escolares. Cuando se presentó estaba nerviosa, me hizo saber el miedo que tenía ante la posibilidad de que su nombre sea rebelado en medios de comunicación, yo le prometí que guardaría su identidad en anonimato. Fabiola me narraba que sus agresores la maltratan desde que estaba en 1ero de secundaria, y que la causa del maltrato tuvo origen en su responsabilidad académica al presentar puntualmente las tareas asignadas por los maestros. La chica relata:

“(…) dicen que soy odiosa y lambiscona (...) Es que saco buenas notas, estudio mucho porque si saco malas notas mi mamá me pega, por eso estudio y cumplo con las tareas que nos dan. (...) Desde que estaba en 1ero de secundaria me molestan, porque cuando el profesor se olvidaba de revisar la tarea y yo había hecho le presentaba y el profesor se acordaba se ponía a sellar, como ellos son flojos y no hacían les quitaba nota, de eso me tienen rabia. (...) Me insultan diciéndome ‘corcha’, ‘mosca muerta’, me lo rompen mis cosas. Una vez el año pasado el Grover me lo ha hecho desaparecer mi estuche con bolígrafos, mi mochila después lo ha pateado. En otra el Grover, el Máximo, la Natalia y la Shirley han escupido sobre mi deportivo de educación física. Y siempre me están insultando gritándome ‘corcha de mierda’.”¹⁹

Otra de las agresiones que sufrió Fabiola fue cuando en su curso estaban de moda los “slams”²⁰, cuaderno en el que sus agresores bajo el pretexto de ‘llenar’ plasmaron una serie de agravios psicológicos, Fabiola testimonia:

“(…) hace como 1 mes antes varias chicas del curso tenían sus ‘slams’ hacían llenar a sus amigos y a todos los del curso, a mí unas cuantas nomas me dieron para que llene. Después por entrar en la onda yo me he hecho un ‘slam’ para hacer llenar a los de mi curso, y la Natalia me ha dicho que quería llenármelo, yo por sonsa le he dado y cuando me lo devolvió estaba lleno de disparates con insultos, ella y sus amigos me pusieron cosas que me han hecho doler, me han hecho llorar (...) [Pusieron] Hartas cosas, había una pregunta que decía ‘¿Cómo me describirías en tres palabras?’ y ellos me pusieron ‘chismosa, sonsa y emputante’, después había otra pregunta ‘¿Qué fue lo peor que te ha sucedido?’ y me escribieron ‘haberte conocido’, ‘que estés en el curso’. Otra pregunta era ‘¿Qué me deseas para el futuro?’ y ellos me pusieron ‘Que te mueras’, ‘suícidate’, ‘ándate del colegio’. Cuando he visto lo que habían puesto estaba triste, cuando la Natalia y su ‘montoncito’ [grupo] me han visto se acercaron riéndose, la Shirley me dijo ‘Le había dolido a la ‘corcha’ sus verdades’ y el Máximo ha empezado a gritar ‘Quiere llorar’ y los otros en grupo han gritado ‘¡quiere llorar!’ ‘¡quiere llorar!’ ese rato me he puesto a llorar en mi banco [pupitre] y peor se han reído.”²¹

Fabiola le mostró a la profesora de psicología el cuaderno con los agravios que habían escrito sus agresores y agresoras, la maestra había tratado de citar a los padres de familia de Fabiola y sus agresores para remitir el caso a la dirección, pero Fabiola se opuso a esta decisión argumentando que sus padres más que entender la situación de acoso que enfrenta procedería a regañarla y castigarla por “perder el tiempo en sonseras”.

¹⁹ Testimonio de Fabiola [3ro secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 14:24 pm a 15:30 pm en fecha 25/06/2013/

²⁰ El “slam” es un cuaderno en el cual se colocan una serie de preguntas personales (como ser estado civil, fecha de cumpleaños, gustos, aficiones, etc.) que deben ser respondidas por aquellos que aceptan llenar la libreta, por lo general el fin de un “slam” reside en obtener información para conocer con más detalle a la persona que lo llena.

²¹ Testimonio de Fabiola [3ro secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 14:24 pm a 15:30 pm en fecha 25/06/2013/

Fabiola afirma que otro motivo por el cual no denuncia estos abusos en dirección o en su casa se debe al temor de que sus agresores tomen represalias al verse sancionados: “No [desea denunciar los abusos] porque no quiero que me molesten peor, y en la dirección van a llamar a los papás y después a mí nomas mi mamá me va castigar, para ella estas son cosas de wawas, y va a decir ‘al colegio se viene a estudiar’. Cuando me lo han pateado mi mochila, mi regla me lo han roto y mi mamá me ha castigado en la casa diciendo que cuide mis cosas porque ‘la plata no me cae del cielo’.”²²

Según lo relatado por Fabiola, las medidas que la profesora de psicología ha tomado para sancionar a sus agresores han sido informales y consistían en separarlos cambiándolos de lugar o asiento en el curso, castigarlos “manos arriba” y recriminarlos por sus actos de indisciplina e irresponsabilidad, me hace notar que sus agresores son indisciplinados, incumplidos y descuidados en sus estudios. Fabiola me decía que sufre maltratos físicos por parte de sus padres quienes la golpean si es que descuida sus estudios, de esta manera la muchacha se encuentra por decirlo de forma coloquial en medio de un “fuego cruzado” ya que por un lado sus padres le exigen excelencia académica y por otro sus agresores la maltratan por su destacado rendimiento académico.

Finalmente Fabiola me explicaba que deseaba solicitar una transferencia para irse a otro paralelo donde ya no la molesten, el problema radicaba en que las autoridades pedagógicas como el director y el resto del plantel docente (al desconocer su situación de acoso) le negarían la petición por no encontrar un motivo coherente para acceder a tal solicitud.

Durante la Gestión 2014 Fabiola cursaba 4to de secundaria y tuvo por compañeros de aula a 3 de sus agresores (Máximo, Grover y Natalia), mientras que su agresora Shirley fue incorporada en otro paralelo del mismo grado. No obstante la situación de Fabiola continuó manifestándose, ya que en su aula durante los momentos (como cambios de periodo) en los que era ausente la presencia de un maestro o regente Máximo, Grover y Natalia agredían a Fabiola verbal y físicamente, insultándola, arrojándole basura, bolsas, papeles, pateando su mochila y empujándola, situación que se incrementaba durante horas de recreo puesto que Shirley se unía al grupo de sus agresores para maltratarla, por esta razón es que la hora de recreo se convierte para Fabiola en un espacio de continuo riesgo donde se obligada a esconderse y escapar de la vista de sus agresores para que estos no la ultrajen.

En fecha 13 de mayo de 2014 mientras Fabiola retornaba a su aula tras haber concluido la hora de recreo Grover le colocó una zancadilla que derribó a la muchacha quien se lastimó las rodillas al caer. El 26 de Agosto de 2014 Fabiola narraba haber sufrido otra agresión por parte de sus abusadores(as) quienes mancharon su guardapolvo al rayarlo con un marcador, tal ataque tuvo lugar durante la hora de recreo en los sanitarios del colegio, lo más dramático del suceso era que a raíz de este incidente Fabiola había sido castigada por su padre, la muchacha relata:

“... a inicios de mes [agosto 2014], en el recreo yo he ido a mojarme a las pilas del baño, cuando justo han aparecido estos [agresores], se han parado a mi lado, y yo no les he hecho caso el Máximo, el Grover y la Shirley no me dejaban pasar, quería salir de las piletas y se ponían frente a mí, ese rato la Natalia con marcador me ha rayado mi guardapolvo, después se han escapado ‘estos’ [agresores] riéndose, todo el recreo con agua de la pila he estado tratando de sacar la mancha de mi guardapolvo, pero no he podido, por su culpa de estos en mi casa mi papá me ha castigado ‘uno’ [un golpe] en mi cara me ha dado y después feo me ha gritado ‘¿¡porque no cuidas tus cosas!?, ¿¡qué crees que tenemos plata de sobra para comprártelo guardapolvos!?’”

²² Ibidem.

yo estaba bien triste, he tenido que hacer remojar con lavandina, y ni así salía la mancha, al último con 'acrillex' [pintura en tempera] blanco he tenido que tapar la mancha... ”²³

Todos estos sucesos afectaron psicológica, social y físicamente a Fabiola quien muestra un carácter introvertido y asustadizo asumiendo que toda persona que se le aproxima lo hace con el propósito de lastimarla, a nivel social Fabiola no tiene amigos(as) dentro ni fuera del colegio, con sus compañeros(as) de aula su relación no va más allá de un saludo, en parte por el temor que tienen estos colegiales de ser maltratados por los agresores de la joven, por otro lado los agresores difundieron rumores como en los cuales mostraban a Fabiola como una “corcha de los profesores” es decir una colaboradora al servicio de los docentes, situación que inspiró desconfianza y aversión en sus compañeros(as) de curso.

A nivel físico Fabiola sufre lesiones corporales tales como raspones, moretones y contusiones producto de los golpes y empujones que le propinan sus agresores, estos agravios afectan los recursos financieros de la joven ya que los destrozos materiales (útiles escolares, ropa, etc.) que hacen sus abusadores, terminan siendo subsanados por Fabiola quien debe comprar los útiles que destrozan sus agresores.

Definitivamente Fabiola vive en ambientes de socialización inseguros y violentos, ya que por un lado es víctima de bullying en el colegio y por otro sufre actos de violencia intrafamiliar por parte de sus tutores a quienes les preocupa más el rendimiento académico de su hija y desconocen los maltratos de los que es víctima en la escuela. Finalmente la escuela y el hogar son entornos en los cuales Fabiola aprende a sobrevivir para reducir los maltratos que sufre, las estrategias que la joven emplea se basa en el ocultamiento, escapando de sus agresores y evitando llamar la atención de sus padres, la joven me decía resignadamente que su único medio para reducir el bullying era: “...Seguir escapándome de ellos [agresores] y cuidar mis cosas, no quiero hacer alboroto de esto porque nadie me va a entender”²⁴

Caso 5: Beatriz (2014)

Beatriz es una estudiante de la Escuela Particular P, actualmente (2014) cursa el 3ero de secundaria, tiene 15 años y una antigüedad de 2 años en el establecimiento. Beatriz presenta un visible problema de sobrepeso rasgo que contribuyó para desencadenar las agresiones psicológicas y sociales que recibe por parte de 2 compañeras de su curso Andrea y Lourdes [pseudónimos], quienes se mofan de su sobrepeso insultándola con calificativos como “gorda”, “turril”, “garrafa”, etc. Los agravios que recibe Beatriz datan desde hace 1 año y 9 meses (aproximadamente), por lo tanto no se trataba de una simple *agresión circunstancial*.

La joven me hacía saber que inicialmente era marginada o excluida socialmente por sus compañeras de curso, si bien con el transcurso de los días logró relacionarse con algunas muchachas de su aula, no pudo entablar amistad con todas sus compañeras, Beatriz relata: “Yo he venido el 2012 cuando me tocaba 1ero [secundaria], yo soy tímida, me cuesta ser amiga de la gente, por eso cuando he llegado casi un mes no hablaba con nadie, las chicas no me hablaban, y los chicos tampoco, fuera del saludo no pasaba, recién después con unas tres chicas del curso he comenzado a hablar, el resto no me hablaba ...”²⁵

²³ Testimonio de Fabiola [4to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 16:50 pm en fecha 26/08/2014

²⁴ Testimonio de Fabiola [4to secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z Hrs 17:05 pm a hrs 18:10 pm en fecha 25/07/2014

²⁵ Testimonio de Beatriz [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P a hrs 9:00 am en fecha 15/04/2014.

Todo había comenzado el año 2012 cuando se llevó a cabo un campeonato de Volley en el establecimiento para el cual las alumnas de su curso se organizaron con el fin de conformar equipos de Volley. Andrea y Lourdes quienes mejor destreza tienen en este deporte conformaron un equipo del cual Beatriz quiso formar parte dada la habilidad de sus integrantes, desde el primero momento Andrea y Lourdes expresaron su animadversión ante la solicitud de Beatriz quien no se imaginaba que el hecho de padecer sobrepeso era un limitante para integrar el equipo de estas muchachas quienes exigían como requisito de admisión factores corporales como la esbeltez y la delgadez por ser estos sinónimos de “belleza” Beatriz relataba

“... el 2012 más o menos a finales de marzo se ha organizado un campeonato de vóley dentro del colegio, y cada curso tenía que formar equipos de chicas, la Andrea y la Lourdes son las que más juegan vóley y han ido anotando a las que querían entrar a su equipo, pero cuando yo he querido entrar no me han anotado, me dijeron ‘primero anda al gimnasio y después hablamos’ (...) los entrenamientos eran en la cancha de la zona [Villa Copacabana] y cuando iba la Andrea me botaba, ‘¡ándate gorda! Contigo vamos a perder se necesita ser ágil para esto’, la Lourdes me golpeaba con la pelota y yo me iba con pena (...) cuando me han odiado ha sido cuando [sic.] han hecho una reunión para diseñar los uniformes, la Lourdes me ha dicho que si quería entrar tenía que darles 100 Bs, y que con eso me iban a dar mi polera, yo le he pedido plata a mi papá y les he dado a la Lourdes y la Andrea y cuando han traído las poleras a mí no me han dado, la Andrea me ha dicho ‘¡Vos pareces una garrafa de gorda, estas rebalsando de asco!’, la Lourdes me dijo ‘¡no tenemos tallas especiales!’ y nunca me han dado mi polera y ni siquiera me anotaron en la lista oficial del equipo, cuando les dije que me devuelvan mi dinero, no han querido me han dicho que la cuota es voluntaria y que yo de voluntad he dado, que eso no garantiza que ingrese al equipo (...) me quedado llorando (...) Mi mamá ha venido esa vez a hablar con el profesor de educación física y le ha contado, el profesor les ha reñido a la Lourdes y la Andrea y les ha dicho que me devuelvan el dinero porque si no él no les iba a dejar jugar vóley en el equipo, a ‘regañadientes’ han devuelto y desde ahí peor me tratan mal, todo el tiempo me dicen que soy ‘gorda’ que soy ‘turril’ que parezco ‘ropero vestido’...”²⁶

Beatriz comprendió que la estética corporal constituía un elemento socializador de adaptación grupal, un rasgo carismático mediante el cual sus agresoras trataban de diferenciarse como las más “hermosas” y ejercer su liderazgo basado en la corporeidad, por tanto el intento que Beatriz había realizado por integrar el equipo de Andrea y Lourdes constituía una forma de retar o enfrentar el carisma de estas muchachas, puesto que el sobrepeso de Beatriz resultaba ser un rasgo incomodo, imperfecto e incompatible con la imagen estética e idealizada que deseaban mostrar sus agresoras, Beatriz explicaba: *“Lo que no les ha gustado a la Lourdes y la Andrea ha sido que una gorda postule a su equipo, porque ellas se creen las más lindas del curso, es que son bien esbeltas, altas y con ‘cintura de avispa’, blanconas y de cara bonita son, en su grupo querían meter a las más bonitas, porque les gusta presumir, yo en su equipo era como una ‘mancha’, la que descompaginaba todo, por eso se han molestado, me han contado que de otros cursos al enterarse que yo estaba postulando para entrar a su equipo de la Lourdes y la Andrea, dice que les decían las ‘60’ las 6 flacas y una gorda’, eso les ha dolido en su ego de mujeres. Encima desde que mi mamá ha venido y se ha quejado al profesor y les ha reñido, me odian con más ganas.”²⁷*

²⁶ Ibidem.

²⁷ Testimonio de Beatriz [3ro de secundaria] en predios de la Escuela Particular P a hrs. 10:32 am en fecha 29/07/2014.

La joven me explicaba que el caso había llegado a oídos de la directora por la queja de su madre, pero al ver que las agresoras habían devuelto el dinero, el asunto no tuvo mucha repercusión y no se tomaron medidas al respecto, solo derivaron a la muchacha con la psicóloga del colegio para que examinase a la joven por las ofensas recibidas, Beatriz comentaba: *“Me han hecho ir a la psicóloga del colegio, la psicóloga me ha dicho que fortalezca mi autoestima que no les haga caso a lo que dicen de mí, después ha llamado a mis papás y nos ha dicho que tenemos que ir a ‘terapia familiar’ porque mi autoestima está bien baja, les avisó que me dicen ‘gorda’ y ‘garrafa’, les ha dicho a mis papás ‘deberían llevarle a su hija con un profesional particular para que le vea, su autoestima esta baja, porque los muchachos de esta edad siempre se burlan de los ‘gorditos’ o los que tienen alguna anomalía’.”*²⁸

Beatriz mencionaba también que los agravios que sufre por parte de sus compañeras llegaron a afectarla tanto al grado de que ella misma puso en riesgo su salud, tras practicar estrictas dietas, ingerir fármacos adelgazantes y reducir drásticamente su alimentación para lograr “bajar de peso”, ella expone: *“El año pasado[2013] ‘estaba mal’ [enferma], porque he querido bajar de peso, de todo he hecho, dietas que veía en internet, no tomaba ni desayuno ni cena (...) en la calle me comprado unas pastillas que hacían bajar de peso (...) después me enfermado porque me ha venido gripe cuando me han llevado al médico me han sacado sangre y ha dicho que tenía anemia y que estaba desnutrida y que por eso me enfermado (...) mis papás me han reñido por que he hecho dieta, después me han llevado con un nutricionista (...) el doctor me ha derivado al endocrinólogo porque ha dicho que mi gordura podía ser por un ‘desajuste hormonal’, pero me han examinado y no han querido darme pastillas hasta que tenga mínimo 18 años porque dicen que soy muy jovencita para tomar pastillas y hormonas porque que eso pueden [sic.] atrofiar mi crecimiento...”*²⁹

La joven me hacía saber que el bullying que recibe la hace sentir muy mal emocionalmente, pues se aprecia “inconforme” con su apariencia física, tales agresiones verbales y psicológicas siguen vigentes hasta la actualidad y se manifiestan en los apodos ya descritos y en la exclusión social por parte de sus agresoras sobre todo en actividades deportivas que involucren un *trabajo en equipo*, Beatriz decía: *“Cuando hacemos carrera de relevos y me toca con estas chicas, ellas me insultan ‘garrafa’ me dicen, o le piden al profesor que les pongan con otra pareja para hacer relevos (...) igual me ralean cuando se juega vóley (...) el año pasado para el examen final de educación física teníamos que hacer ‘piramides’ y la Andrea me ha dicho ‘vos ‘garrafa’ tienes que ir de base porque si subes arriba nos ‘partes’ a todas’, y las chicas que han oído eso se han reído.”*³⁰

Respecto a sus agresoras Beatriz dice al respecto: *“La Andrea es bien ‘creída’ [presumida, arrogante] porque tiene nomás buen cuerpo, simpática es, la Lourdes igual es bonita, se creen pues las ‘divas’, los changos ‘quieren’ con ellas, y eso peor creídas les vuelven (...) hablan con las del curso, pero a las que son de físico les hablan bien, a las otras no tanto, pero entre ellas son ‘uña y carne’ (...) algunas chicas del curso las miran como demasiado ‘alzadas’ pero no les dicen nada, porque al final ellas se ‘creen’ porque los chicos están ‘tras’ de ellas...”*³¹

La joven me explicaba también que tales agravios también los recibía en su colegio anterior, por lo que ella solicitó a sus padres que la cambiasen de colegio y que por esa razón decidieron

²⁸ Testimonio de Beatriz [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P a hrs 9:00 am en fecha 15/04/2014.

²⁹ *Ibidem.*

³⁰ *Ibidem.*

³¹ *Ibidem.*

transferirla a la Escuela Particular P, con el propósito de detener esta situación, objetivo que no tuvo éxito. Por estas razones Beatriz prefiere llevar en silencio el bullying que sufre, para no angustiar nuevamente a sus padres, la joven me dijo con cierto aire de resignación que me impresionó bastante: “... *así es la gente, yo creo que en todos lados se hacen la burla de la gente gorda, si vos ‘prendes’ [enciendes] la tele casi en todos los programas siempre es de el gordo del que se ríen o al que le hacen quedar en ridículo, las cosas son fáciles para la gente bonita porque todos les admiran (...) cambiarme de colegio seria salir de una para entrar en otra porque siempre si eres gorda se van a hacer la burla y te van a mirar con pena o asco, yo estoy entre la espada y la pared [las negrillas son mías], hay que aprender a vivir con lo que nos toca...*”³²

Entre las consecuencias que el bullying ha causado a Beatriz, ella menciona: “*Me ponía triste, a veces solita en mi cuarto lloraba (...) incluso quería suicidarme porque vivir así es bien feo (...) tengo notas aceptables pero tampoco soy la mejor del curso, a veces pierdo interés en todo (...) hay gente que quiere subirte el ánimo pero una ya no les cree, al final ellos son flacos otra cosa seria que sean gordos ¡ahí recién entenderían!*”³³

Finalmente Beatriz explicaba que los agravios que recibe pasan desapercibidos por las autoridades del colegio quienes no le dan importancia a tales ultrajes, ya que al ser estos verbales no son fácilmente perceptibles ni considerados como peligrosos, ni aun si ella fuese a denunciar los agravios que sufre, pues aun si lo hiciese tampoco se solucionaría el problema, ya que solo recriminarían de sus agresoras para luego dejar el asunto sin una solución definitiva, además de que algunas autoridades pedagógicas desvalorizan el efecto de las agresiones verbales tomándolas como inofensivas e incluso justificándolas, Beatriz narra: “*Una vez el año pasado le he dicho a la profesora que la Lourdes y la Andrea me dicen ‘garrafa’ y la profesora les ha dicho ‘no le digan así pues, díganle ‘gordita’ con cariño’, y las otras se han reído, la profesora me ha dicho ‘¿al final eres gordita o no? Tienes que aprender a aceptarte cómo eres, si eres así, ¡así has nacido!’ ¿Qué podemos hacer?’ por eso prefiero callarme...*”³⁴.

En fecha 26 de Agosto de 2014 Beatriz me hacía saber que seguía siendo agredida por Andrea y Lourdes, la joven relataba que había sufrido ultrajes por parte de sus agresoras durante la clase de educación física, dichos maltratos le produjeron un efecto depresivo, no obstante al ser verbales el maestro de la materia le restó importancia al suceso sin llegar a solucionar el maltrato, Beatriz comentaba:

“... *en educación física teníamos que hacer saltos en trampolín, todos han hecho pero cuando me ha tocado mi turno, la Andrea ha dicho ‘¡Si la gorda salta va haber terremoto! ¡No saltes gorda, aparte no hay trampolín que te aguante!’ ese rato todos se han reído, especialmente los chicos, porque como la Andrea es ‘bonita’ le quieren caer bien, las chicas han mirado y han sonreído, otras no se han reído pero tampoco le han dicho algo para callarle a la Andrea, el profesor no ha hecho mucho, ‘¡A ver silencio!’ nomas ha dicho, y la clase ha continuado (...) yo como estaba renegando he saltado pero he caído sentada sobre la colchoneta, ahí la Lourdes ha gritado ‘¡Terremoto!, ¡Terremoto!’ y se han reído, el profesor no ha hecho caso y nos ha mandado a guardar las colchonetas y el trampolín (...) después de que me han dicho eso, ya no he aguantado más y me han salido las lágrimas, me he ido a la pileta a llorar, **el profesor me ha***

³² Ibidem.

³³ Ibidem.

³⁴ Ibidem.

*visto y me ha dicho que no llore y que no les haga caso, ese rato recién les ha reñido a 'estas' [agresoras], '¡Ya no le molesten a su compañera!' les ha regañado, pero la Andrea hecha a la inocente ese rato me ha dicho '¿De eso estas llorando!? Si jugando te he dicho...', el profesor les dijo que 'ya no jueguen así' y cada quien por su lado (...) después la Lourdes y la Andrea igual nomás estaban molestándome y se estaban riendo...'*³⁵.

El bullying sufrido por Beatriz tiene un desencadenante de carácter simbólico: La estética, el cuerpo constituye un elemento socializador basado en la homogeneidad del grupo, el cuerpo se convierte en un elemento simbólico de *identidad social* dentro de un grupo en este caso el grupo de agresoras, se identifican mutuamente bajo un parámetro corporal que trasmite un simbolismo de estética (belleza), en base a este simbolismo estético corporal ellas tratarían de sobresalir, diferenciarse de los “otros”, de sus “víctimas”.

Caso 6: Jorge (2014)

Jorge es un alumno de la Escuela Fiscal Z, tiene 12 años de edad, estuvo en el colegio desde 6to de primaria (1 año de antigüedad), actualmente (2014) cursa el 1ero de secundaria. Afirma venir de una familia de escasos recursos económicos, la cual está compuesta únicamente por su madre que trabaja como ama de casa, y su hermana menor que cursa el 5to de primaria en el turno de la mañana del mismo establecimiento, Jorge me hacía saber que no conoció a su padre, quien según el joven había abandonado a su madre antes de que su hermana menor naciera.

El joven declara ser católico al igual que su familia, en el colegio cuenta tener un desempeño aceptable pero no destacado, su rendimiento no es óptimo pero tampoco lo conduce al aplazo. Jorge relata que el año pasado cuando llegó como alumno nuevo al colegio, todos(as) sus compañeros(as) de curso compartían esa misma condición, muchos(as) de ellos(as) provenían del turno de la mañana y otros de diversos establecimientos, razón por la cual el joven no tuvo grandes dificultades en adaptarse con sus nuevos compañeros(as), Jorge relata: “...*todos éramos nuevos, chistoso era al inicio de clases porque nadie hablaba con nadie, poco a poco han ido hablando y haciéndose amigos, yo me hecho amigo de los que estaban en la mañana, el año pasado todo era tranquilo, habían peleas pero después tranquilo nomás...*”³⁶

No obstante la condición de Jorge cambio radicalmente esta gestión, pues él como varios compañeros(as) de su curso y otros paralelos de 1ero de secundaria se vieron acosados por la llegada de una nueva alumna (a quien denominare ‘Teresa’) que cursa el 4to de secundaria, quien conformó una pandilla dentro del colegio, una pandilla bastante singular pues está integrada únicamente por mujeres que son por 5 compañeras de curso de la agresora.

Según Jorge la agresora comenzó sus ataques molestando a los estudiantes de 6to de primaria y 1ero de secundaria, pidiéndoles dinero bajo pena de agredir a quien se negase a tal petición, Jorge narra: “*La ‘Teresa’ al principio solita venia y a varios changos y chicas de 6to [primaria] les pedía plata, después también a los de 1ero de mi curso y otros paralelos les pedía, si te veía andando solito en el baño o por los pasillos te agarraba de tu brazo y como al charlar te pedía plata ‘¡Mañana me traes 10 ‘lucas’ [pesos] sino te voy a sacar la mierda!’ te decía y se iba (...) al día siguiente los changos traían plata y le daban, cuando no tenían hacían ‘baquita’ [cuota], o le compraban cosas del puesto del portero (...) cuando dabas no te hacia nada y te dejaba*

³⁵ Testimonio de Beatriz [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P a hrs 10:45 am en fecha 26/07/2014.

³⁶ Testimonio de Jorge [1ero de secundaria] en Predios de la Escuela Fiscal Z a hrs. 16:39 pm, en fecha 24/04/2014.

nomás, pero cuando no dabas se enojaba y te amenazaba (...) Los changos de mi curso a los que les ha pedido han dado, incluso yo he dado plata, 5 [pesos] le he dado una vez... ”³⁷

Según Jorge, la agresora comenzó a agraviarlo mediante amenazas y coacciones cuando en una ocasión él se negó a darle dinero y comprar refrigerios de la tienda del portero, el joven cuenta: *“Yo no soy ‘rico’ [adinerado], pobre soy mi mamá me da 2 Bs al día, no tengo más, por eso tengo que ir a pie a mi casa que por aquí cerquita más bien es (...) a finales de marzo yo me he molestado y cuando la ‘Teresa’ me ha pedido que le de 20 [pesos] yo le he dicho que no quiero darle y que no tengo plata, la ‘Teresa’ se ha enojado y me ha empujado con sus amigas, me ha mostrado su brazo con ‘marcas’ [cicatrices] de cortes y me ha dicho ‘¡Cuidado pendejo! Yo no juego, te voy a marcar tu cara’ me ha mostrado su estilete y me ha dicho que en su otro colegio a una chica que era ‘lisa’ le había cortado su mano, que a mí me iba a cortar en mi cara si me quiero hacer al ‘pendejo’ con ella (...) yo me asustado y le contado a doña Milagros [regente] y ella bien terrible le ha reñido a la Teresa le ha jalado de su brazo ‘¡Cuidado, te voy a estar mirando!’ le ha dicho, ese día en la salida por donde los baños me han agarrado la Teresa y sus amigas y la Teresa ha sacado de su guardapolvo clavo de calamina y me ha pinchado en mi brazo, me ha hecho salir sangre, me ha amenazado que me iba a hacer pegar con sus amigas de afuera, que me vaya del colegio si no quiero acabar ‘fiambre’ [muerto] (...) desde ahí bien grave me molesta, en la salida me espera y me empuja me pide plata y con sus amigas me agarran y me revisan mi mochila y mis bolsillos, me amenaza que si aviso me va a cortar con estilete, por eso ahora no quiero traer plata al colegio para que no me quite, pero igual cuando me agarra y no encuentra plata me jala de mi cabello y me pateo...”³⁸*

Según Jorge, la agresora y sus amigas si bien piden dinero a otros(as) estudiantes no lo hacen con extrema frecuencia ni a las mismas personas para evitar ser descubiertas, no obstante Jorge declara: *“...a mí me han agarrado como su ‘ficha’, ¡bien ‘vivas’ son! no les piden plata a los mismos todas las veces, porque si hicieran eso todos se juntarían y le sacarían la mugre, les piden una vez a uno y una vez a otra, pero conmigo se han ‘agarrado’ porque no he querido darles y me tienen harta ‘bronca’ desde que le he avisado a doña Milagros [regente]...”³⁹*

Jorge me explicaba que solo 2 compañeros de su curso (incluido Jaime) conocen la situación que enfrenta, por su parte Jorge comentaba no querer dar a conocer públicamente su caso por las siguientes razones: *“... si todos supieran que la ‘Teresa’ y su ‘mamá’ me joden todo el tiempo me van a ver como ‘chiso’⁴⁰, porque un hombre que se hace joder por una mujer le miran como ‘chiso’ y no quiero que vean así (...) no quiero quejarme a la dirección porque aquí a solas te digo ¡me da ‘tuca’ [miedo]!, ¿por ahí me cortan mi cara? Si me cortan por más que les boten del colegio nadie me va a arreglar mi cara, prefiero estar en silencio nomás (...) tampoco quiero que mis amigos se metan porque no quiero que les jodan a ellos, ni quedar mal, ni que me vean como ‘maraco’ que se deja amenazar por mujeres, si eso pasa voy a ser la pelota de todos, van a decir que soy ‘chiso’, que me dejó joder por mujeres y todos después van a querer molestarte...”⁴¹*

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibidem.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ Durante el transcurso de mi investigación pude analizar que los términos “chiso”, “maraco”, “gay”, etc., no son usados por los(as) escolares para referirse únicamente a una condición de homosexualidad, ya que dichos términos llevan también implícitos significados que hacen referencia a conductas tales como la cobardía, la debilidad, el temor, la docilidad, entre otros, conductas que los estudiantes conciben como contrarias a su construcción de género: ser hombre.

⁴¹ Testimonio de Jorge [1ero de secundaria] en Predios de la Escuela Fiscal Z a hrs. 16:39 pm, en fecha 24/04/2014.

De esta forma los maltratos que Jorge enfrenta a manos de sus agresores tuvieron una manifestación continua. En fecha 26 de Agosto de 2014 el joven relataba que en el mes de Julio del mismo año había sufrido una agresión física que le produjo mucha incomodidad: “... *en la salida la Teresa y su ‘mara’ me han pedido 5 pesos, yo tenía y les he dicho que aunque hubiera tenido no les iba a dar, ese rato la Teresa se ha alterado, me ha dado un empujón y me dicho ‘¿¡Liso estas no cojudito!?’*, y a sus amigas les ha dicho que me agarren, ellas me han agarrado de mis brazos y mi pie y la Teresa me ha sacado mi zapato y ella y sus amigas han salido corriendo del colegio, yo apenas les he dado alcance, después en la calle la Teresa lo ha tirado mi zapato a una de las casas [aledañas al colegio] y se ha escapado riéndose con sus amigas, he tenido que tocar el timbre de esa casa para que me dejen sacar mi zapato, encima la señora que me ha abierto bien feo me ha reñido...”⁴²

La sanción aplicada por la regente no había pasado de una reprimenda y el asunto quedó sin resolverse hasta el día de hoy, dicha medida irritó todavía más al grupo de abusadoras quienes siguen maltratando al joven como una forma de escarmiento para que este no denuncie nuevamente los ultrajes que recibe. Finalmente Jorge cuenta que su familia desconoce su situación de acoso a razón de que él no les informó sobre el mismo por motivos de vergüenza ya que la idea de comentar que es maltratado por una mujer le resulta humillante y contraria a su condición varonil.

Agresiones circunstanciales

Caso 7: Aldo y Gonzalo (2014)

Aldo y Gonzalo son 2 compañeros de aula que cursan el 3ero de secundaria en la Escuela Particular P, ambos jóvenes además de compañeros de curso eran buenos amigos hasta que un día Martes 24 de Junio del 2014 se toparon con un altercado que puso fin a su amistad.

En fecha 25 de Junio de 2014 durante una de mis visitas a la Escuela Particular P, a Hrs. 9:15 am la psicóloga del colegio me relataba que el día anterior (24/06/2014) se había producido un “*fuerte problema*” dentro del establecimiento: donde Gonzalo había agredido su compañero Aldo al rosear un spray ‘pimienta’ [gas lacrimógeno] en el ojo de Aldo quien había presentado una fuerte irritación en la vista por lo que fue conducido de forma inmediata al ‘Hospital General’ (Hospital de clínicas) acompañado por el regente y el secretario del colegio. Tal agresión había sido perpetrada durante el recreo y al interior de los sanitarios, siendo el mismo Aldo quien denunció el abuso recibido ante la directora del colegio la cual emitió inmediatamente una citación escrita a los tutores de los alumnos implicados. La psicóloga me comentó que cuando el regente revisó la mochila y los bolsillos del pantalón del agresor encontró un pequeño frasco de gas lacrimógeno en spray el cual decomisó entregándoselo a la directora.

La psicóloga me notificó que los tutores de los alumnos implicados habían sido citados para la presente jornada (25/06/2014) a hrs. 8:30 am. No obstante cuando fui a la dirección solo pude encontrar a Aldo (agredido) al que pude reconocer de forma inmediata por la gasa que llevaba en el ojo derecho a modo de parche. Aldo estaba acompañado por sus padres quienes se mostraban bastante irritados debido a la ausencia de los padres de ‘Gonzalo’ [agresor].

Cuando les pregunté a los tutores sobre lo sucedido con Aldo, estos me explicaron que su hijo había sido agredido por Gonzalo a causa de que el profesor había asignado un trabajo grupal de 2 personas, y Aldo fue designado con Gonzalo (agresor). Aldo hizo el trabajo pero Gonzalo no

⁴² Testimonio de Jorge [1ero de secundaria] en Predios de la Escuela Fiscal Z a hrs. 16:50 pm, en fecha 26/08/2014.

aportó en nada para la elaboración de la tarea encomendada, siendo Aldo quien la realizo individualmente. Aldo relataba: “*Con el Gonzalo somos ‘cuates’ pero es muy ‘dejado’ [perezoso] y no ha hecho nada, pero ha querido que ponga su nombre en la caratula como si hubiese hecho el trabajo conmigo, y yo no he puesto, he presentado el trabajo con mi nombre nomas y el profesor le ha aplazado al Gonzalo, de ahí se ha emputado y me ha dicho que ‘me iba a romper’ [golpear] y ayer me ha echado con ‘pimienta en aerosol’ [spray de gas lacrimógeno]...*”⁴³

Aldo narraba que Gonzalo y él nunca tuvieron altercados es más eran buenos amigos, pero Gonzalo al ver que Aldo no puso su nombre en la caratula del trabajo presentado se enojó con él agrediéndolo posteriormente. El joven también me comentaba que el día del altercado Gonzalo había tratado de amedrentarlo argumentando que su padre es militar y lo podía “*hacer desaparecer*”. El padre de Aldo decía molesto “*¡Yo no les tengo miedo a estos milicos!*”, la madre del joven yacía consternada y con notorias ganas de liberar su llanto.

La directora ingresó a la oficina de la dirección y se exponía bastante incomoda de carácter, (pues ni siquiera saludó a los presentes) y se ubicó en su escritorio. Finalmente llegó el padre de Gonzalo a Hrs. 9:47 am, pude comprobar que era militar ya que vestía un uniforme camuflado, alcancé a distinguir los grados de su solapa y me percate que era “Mayor” de ejército⁴⁴. El Mayor ingresó en la oficina, saludó con bastante arrogancia y parecía ignorar la presencia de Aldo y sus padres, tuve la impresión que parecía alardear de su condición militar vistiendo el uniforme por su arrogancia verbal y las maneras que utilizaba para expresarse (movimientos bruscos con las manos: señalar, apuntar, etc.).

La directora respondió el saludo de manera muy tajante y le explicó al militar el delito que su hijo había perpetrado contra Aldo, seguidamente la directora sacó de su gaveta y le mostró al Mayor el spray de gas lacrimógeno que habían decomisado de su hijo Gonzalo. Al ver el spray el militar se mostró incómodo y negó que tal elemento perteneciese a su hijo, ese momento el padre de Aldo irritado le gritó al Mayor: “*¿Y de dónde pues va a sacar eso su hijo!? ¿¡Magia habrá hecho!? ¡De usted y sus cosas ha sacado!*”, el militar le dijo con prepotencia al Padre de Aldo “*¡A ver cállese señor! estoy hablando con la directora!*” ese momento el padre de Aldo se acercó violentamente al Mayor con notorias intenciones de golpearlo mientras le decía: “*¿¡Que se creen ustedes milicos de mierda!? ¡No son intocables! ¡Y aquí no estás en tu cuartel! ¿¡Ya!?, ¡anda hacerles callar a tus soldados, a mí no me vas a hacer callar! ¡Mira lo que el maleante de tu ‘chico’ [hijo] le ha hecho a mi hijo!*”, ese momento el Mayor le dio un empujón al padre de Aldo, y este se volvió a acercar y por poco se desencadenó una pelea en plena dirección. Aquel instante la directora dió un grito desesperado llamando al secretario para que detuviese la pendencia, la directora mirándome me gritó abatida “*¡Haz algo pues!*”, ese momento la madre de Aldo sujeto a su marido del brazo, el secretario hizo lo mismo con el Mayor mientras yo me coloqué al medio de ambos para separarlos aún más⁴⁵.

⁴³ Testimonio de Aldo [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P Hrs 8:35 am, en fecha 25/06/2014.

⁴⁴ Llevaba bordada una insignia con una estrella sobre una barra.

⁴⁵ El comportamiento del militar me pareció bastante extraño, ya que el reglamento y el *código penal militar* prohíben que los miembros de la institución castrense (cuales fuesen sus grados) provoquen disturbios o ataquen a la población civil amparándose en su jerarquía y mucho menos vistiendo el uniforme ¿!?! Ver *Código Penal Militar (Decreto Ley 13321): Libro Tercero: Delitos contra las personas y la propiedad. Capítulo II: Abuso de Autoridad, Artículo 200, inciso N°4: Abuso de Fuerza o influencia y N°5: Hostilidad a Particulares*. Esta situación me hace analizar que los reglamentos no se corresponden en la práctica, y no solo en la escuela sino como vemos en las FFAA, al parecer este fenómeno es casi sistemático en nuestra sociedad.

Aquel momento también se hicieron presentes en la dirección los 2 regentes ordenando a los presentes “guardar la calma”, la directora decía con desesperación: “¡Señores respeten mi presencia y respeten el colegio por favor!”. Los presentes se calmaron, ese instante la directora le ordenó al regente que trajese al alumno agresor a la dirección. Gonzalo se presentó en dirección y se mostraba bastante intimidado por la expresión de molestia y la tensión que había entre los asistentes. Gonzalo no expresaba palabra alguna cuando la directora lo interrogaba sobre los motivos por los cuales había agredido a su compañero Aldo. Los padres de Aldo declaraban que “afortunadamente” su hijo no perdió la vista, pero la agresión le causó una fuerte ‘conjuntivitis’ (inflamación en el ojo), y le exigían al Mayor que corra con los gastos médicos para la recuperación de Aldo.

Cuando la directora le dijo al Mayor que la falta cometida por su hijo era grave por: 1) manejar armas y 2) agredir severamente a su compañero, sumada a la deficiencia académica de Gonzalo quien el pasado bimestre había reprobado 7 materias, y que tales infracciones merecían la expulsión definitiva del colegio, el Mayor se mostró aún más molesto argumentando que este incidente solo era una “travesura de chicos”, luego se dirigió a su hijo (quien escuchaba en silencio las acusaciones que se le levantaban) y le dio una enérgica palmada en la cabeza (que hizo tambalear al muchacho), mientras le decía: “¿¡Para eso te mando al colegio!?”, Gonzalo comenzó a llorar en silencio, mientras que el regente y el secretario trataban de apaciguar al iracundo militar. La directora le dijo al Mayor “Señor pegándole a su hijo no va a solucionar nada”, seguidamente dictaminó al regente que se llevase a Gonzalo de la dirección y lo conduzca al consultorio de psicología, puesto que el militar era bastante temperamental.

Al cabo de unos momentos el regente regresó a la dirección acompañado por la psicóloga quien le dijo al Mayor que se le podía levantar una denuncia por cargos de “maltrato infantil” por golpear y agredir psicológicamente a su hijo, igualmente les dijo a los padres de Aldo que si lo deseaban podían acudir a una “defensoría de la niñez y la juventud” para denunciar el abuso que había sufrido su hijo y esperar que estas instancias puedan tomar alguna medida al respecto. Seguidamente la directora decretó la sentencia por las faltas de agresión y manejo de armas, pero en su sentencia se visibilizó un claro ilegalismo disciplinario pues **por la antigüedad que Gonzalo tenía en el colegio** [9 años, desde 2do de primaria en la gestión 2005,] no sería expulsado definitivamente pero sería suspendido por los restantes 2 días de la semana y 3 días al retorno de la vacación invernal (puesto que el lunes siguiente comenzaban las vacaciones invernales), su nota en el área del “ser” (que en el nuevo sistema sería como DPS) se rebajaría a 40 puntos (sobre 100) correría con los gastos médicos de Aldo, finalmente el Mayor debía firmar un compromiso en el colegio garantizando la “buena conducta” de su hijo, y si reincidiese en alguna sanción durante el resto de la presente gestión recién sería expulsado de forma inmediata y definitiva⁴⁶.

El castigo decretado por la directora evidenciaba el carácter ilegítimo e informal a la hora de aplicar sanciones disciplinarias, ya que ningún reglamento interno o externo establece que la condición de “estudiante antiguo” garantiza la absolucón, indulgencia o aminoramiento de las puciones ante un delito cometido.

La psicóloga sugirió a los presentes que asistiesen a “Terapia familiar” en cualquier centro de salud, al mismo tiempo sugirió brindar apoyo psicológico a Gonzalo y Aldo. La directora

⁴⁶ Fue curioso ver como no se mencionaba ni hacía alusión al reglamento del colegio, tampoco los presentes se cuestionaban sobre la formalidad o informalidad de los castigos aplicados por la directora.

concluyó el caso y les dijo a los presentes “*señores ya se ha sancionado al alumno, eso es lo que puede hacer el colegio, sobre los gastos del médico y si quieren levantar denuncias en otras instancias tienen que coordinar ustedes de forma particular, ¡arreglen!, ¡arreglen!*”. Ese momento el padre de Aldo le dio al Mayor unos papeles, (que al parecer eran recetas o facturas de los gastos médicos), al verlos el Mayor (con un notorio desgano) sacó de su billetera algunos billetes de 100 Bs que le entregó al papá de Aldo, quien invitó al militar a pagar lo que falte con un depósito bancario, le anotó la cuenta en un papel y se la dio al Mayor. Seguidamente los presentes abandonaron la dirección.

No obstante el altercado no finalizó ahí, puesto que Aldo y Gonzalo decidieron “solucionar” este problema de forma interna y sin recurrir a la autoridad de la escuela y los padres de familia. Dicha solución consistía en una pelea cuerpo a cuerpo. En fecha 1 de Agosto de 2013 ya pasada la vacación invernal, durante la hora de recreo 10:30 am, me entrevisté con Aldo para averiguar cuál era el relacionamiento actual que tenía con Gonzalo después del altercado que habían tenido. Aldo me comentó que cuando Gonzalo había retornado de su suspensión una semana después del retorno a clases tras el receso de invierno, ambos muchachos habían decidido solucionar el conflicto que tuvieron de la siguiente forma que Aldo relataba:

“Cuando ha vuelto el Gonzalo, le he dicho que lo que me ha echado gas en mi ojo no se iba a quedar así, que teníamos que ‘arreglar como hombres’, le he dicho que peleando íbamos a solucionar esto, los changos del curso me han apoyado, le han dicho al Gonzalo que si se negaba a pelear le iban a mirar como ‘gay’, el Gonzalo ha aceptado, ese mismo día en la tarde nos hemos reunido en la ‘ex – parada del 13’ [micro 13] a eso de las 18:30 pm nos hemos citado, porque a esa hora ese lugar es vacío, han ido hartos changos del curso y nos han revisado a mí y al Gonzalo de que no tengamos ninguna arma para que la pelea sea ‘limpia’ [justa] recién después nos hemos ‘agarrado’ [peleado] (...) grave nos hemos peleado, pero yo le he dado un ‘quecazo’ [golpe] bien rudo en su quijada del Gonzalo y bien feo se le ha hinchado, él igual me ha pateado bien fuerte en mi pierna, después los changos nos han separado y nos han dicho ‘¡ya, ya se han ‘dado’ [peleado] como hombres, ahora todo en paz!’ ahí recién el Gonzalo me ha dicho que le disculpe por haberme tirado gas en mi ojo, me ha contado que ese día estaba bien estresado porque en su casa había tenido hartos problemas, yo le he perdonado, pero ya no hablamos como antes, algo se ha roto entre nosotros, somos amigos pero ya no ‘tan amigos como antes’, es que sea como sea al Gonzalo se le ‘ha pasado la mano’ por su culpa me podía quedar ciego...”⁴⁷

Al momento de la salida me entrevisté con Gonzalo para escuchar su versión de lo sucedido, el joven me corroboró la historia de Aldo, pero me dio otros detalles: *“Con el Aldo nos hemos ‘puñeteado’, yo en parte me he dejado ganar con él, porque reconozco que me he ‘rayado’ con él, una por otra es. Es que me he emputado con el Aldo porque se ha pasado de emputante al no poner mi nombre en la caratula, si soy su cuate me tiene que dar una mano, sé que no he hecho el trabajo, pero a lo cuate debía nomas haberme puesto en la caratula, yo después le iba a ‘salvar’ en otra cosa que se hubiese presentado...”⁴⁸*

Cuando le pregunté a Gonzalo que le había motivado para cometer tal agresión, el joven me relató: *“Esa semana estaba bien ‘jodido’, todo estaba mal en mi casa, mi mamá se ha enfermado grave le han llevado al hospital porque casi le ha dado un infarto estaba internada, yo bien*

⁴⁷ Testimonio de Aldo [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P Hrs 10:30 am, en fecha 01/08/2014.

⁴⁸ Testimonio de Gonzalo [3ero de secundaria] en predios de la Escuela Particular P Hrs 12:55 pm, en fecha 01/08/2014.

preocupado estaba por eso, aparte como no estoy bien en mis materias eso más me ha puesto nervioso, cuando vengo ese día al cole y el Aldo me sale con que no pone mi nombre en la caratula, ahí todo ha explotado, yo creía que el Aldo siendo mi cuate no me iba a fallar así, ahí me he loqueado y paso lo que ha pasado (...) ahora no hablo mucho con el Aldo, del saludo no va más, los changos del curso hablan conmigo pero me han dicho que no hay que 'rayarse' con los cuates, lo que más me duele es que por 'gil' creo que he perdido su amistad del Aldo, antes de esto iba a su casa, jugábamos en el inter, jugábamos futbol, pero ahora sus papás del Aldo ya no quieren que se junte conmigo (...) En mi casa ha sido peor porque ese día mi papá me ha pegado con cinturón, me ha dicho que si me aplazaba en algo me iba a botar de la casa, mi mamá no sabe de este problema porque como esta delicada no queremos que se arrebate y se empeore... ”⁴⁹

Desde entonces Aldo y Gonzalo ya no volvieron a ultrajarse ni agredirse, pero el vínculo de su amistad se ha disuelto, ya no se hablan ni se relacionan mutuamente como lo hacían antes, sin contar con el hecho de que a raíz de aquel problema las familias de ambos muchachos quedaron enemistadas y les prohibieron a estos 2 jóvenes que vuelvan a relacionarse.

7.2.2. Caso 8: Etnografía de una agresión circunstancial en La Escuela Fiscal Z (2013)

En fecha 4 de marzo de 2013 durante una de mis visitas a la Escuela Fiscal Z pude presenciar una escena de agresiones circunstanciales entre un grupo de estudiantes de 3ro de secundaria mientras cursaban la clase de Educación Física. A Hrs 14:32 pm el profesor de Educación Física llegó e hizo sonar su silbato mientras les decía a los(as) estudiantes del curso mencionado “¡jóvenes, ya alístense!” los alumnos se sacaban el deportivo para quedar en pantalón corto y polera, el resto de su ropa la guardaban en sus mochilas o las doblaban y dejaban encima de estas luego las colocaban en las graderías de cemento que figuran al costado de la cancha y que se pegan al muro, algunos jóvenes se ponían una gorra o visera para cubrirse del sol que a esa hora (14:42 pm) era agobiante. El profesor los hizo formar en dos filas horizontales una de varones y otra de mujeres y procedió a llamar lista. Seguidamente les dio instrucciones para trotar cuadrando la cancha a modo de “calentamiento”, los varones trotaban por la fila externa del borde de la cancha, mientras las muchachas por el borde interno de la misma.

El profesor fue a sacar algo de su maletín que estaba en la graderías, mientras estaba de espalda dos alumnos que estaban trotando al final de la fila le dieron una patada en los glúteos a su compañero que estaba delante de ellos, le daban la patada mientras uno le decía “¡corre como hombre pues maraco!” La víctima de la patada les respondía “A ver deja de joder cojudo” incluso haciendo escuchado esto los agresores solo se reían y seguían trotando, las muchachas por otra parte estaban más concentradas en su trote, solo algunas de ellas que estaban cerca de la cabecera de la fila giraban sus rostros para ver esta escena aunque no decían nada y preferían seguir trotando. El profesor estaba más atento en revisar un cuaderno o algo similar mientras daba la espalda a sus estudiantes.

Este trote duró hasta las 14:55 pm, cuando el profesor hizo sonar de nuevo su silbato y gritó “¡alto!” los estudiantes detuvieron el trote. El profesor le dijo a uno de ellos que fuese a traer la bolsa con los balones que estaba en dirección. El joven fue corriendo a traerlos. Mientras tanto el maestro les ordenó hacer ejercicios de carreras, que consistían en correr hasta el fondo del extremo de la cancha subir las graderías de cemento (donde los alumnos dejaron sus mochilas)

⁴⁹ Ibidem.

tocar la pared y volver al punto de inicio dando una palmada al siguiente para que haga lo mismo a manera de relevo.

Eran las 15:08 pm cuando le joven llegó con una bolsa de yute azul llena de balones de basquetbol, el profesor le dijo “saca, saca”. El joven fue sacando los balones de la bolsa. Terminado el ejercicio de carreras, profesor colocó a los alumnos en 2 filas verticales una de varones y otra de mujeres, luego colocó tres palos de madera metidos en una lata de leche (a manera de conos) los cuales puso enfrente de las filas, puso tres latas separadas por un espacio de aproximadamente 5 metros delante de cada fila (en total puso 6 latas, tres a cada fila). El ejercicio consistía en que cada alumno y alumna debía salir al trote mientras hacía revotar la pelota de básquet con el suelo y su mano (a manera de paleta) debía hacer esta operación mientras giraba alrededor de cada lata hasta llegar a la tercera para al final volver haciendo lo mismo y dar la pelota al o la siguiente de su fila a modo de relevo. El profesor dijo “La fila que gane esta carrera se queda con la cancha y escoge que jugar”. Ese momento la fila de varones comenzó a susurrar mientras se miraban entre compañeros, algunos les decían a los de adelante “Vas a hacer bien bolas” mientras les daban una palmada en el hombro en señal de apoyo, las muchachas hablaban entre sí pero por la distancia no pude escuchar con claridad que decían.

El maestro sonó el silbato y comenzó la carrera. Salió el primer varón a la par de la primera muchacha de la fila rival, ambas filas se apoyaban a modo de barra. Sin embargo la fila de los varones utilizaba adjetivos soeces para alentar a su compañero, le gritaban “¡Apúrate gil! ¡Pica, pica!”, los que le habían dado la patada al joven que trotaba gritaban “¡Corre sonso, corre!”, las muchachas por su parte solo hacían bulla y gritaban “¡rápido!” y cosas similares, a las chicas (al menos en esta ocasión) no les escuché gritar o hablar palabras soeces o insultantes a diferencia de los varones. El profesor miraba y decía “¡sin hacer botar el balón, sin botar el balón!”.

Hasta ese momento la competencia iba casi en un empate. Salió el cuarto muchacho pero este no pudo mantener la precisión del rebote de la pelota y esta salió de su alcance, el joven salió corriendo a traer la pelota (que se había ido rodando hasta cerca de los mástiles) para empezar de nuevo con la carrera, esto le dio ventaja al equipo de las muchachas que pasaron al joven con dos relevos más, los varones de la fila le lanzaban comentarios cada vez más insultantes “¡Sonso! ¡Corre pues!”, “¡A ver haz bien, no seas gay!”, “¡Mira te vas a hacer ganar con una ñata!”. Cuando el joven regresó a la fila para el relevo sus compañeros le comenzaron a silbar en tono de burla, y el mismo que le dio la patada al otro joven que trotaba, le propinó un empujón en la espalda a su compañero, mientras le decía “¡Boludo! Haces quedar mal, ándate al Liceo La Paz, maricón!”. El equipo de los varones perdió esta competencia por lo que las muchachas ganaron el derecho a elegir que se jugaba después, ellas escogieron jugar voleibol. Eran las 15:22 pm.

Mientras las muchachas conversaban para conformar los equipos (al parecer por afinidad o amistad), 2 de ellas ponían la red de voleibol en el patio. Los varones se fueron al lado del sanitario de los maestros (junto al arco inferior). Por mi parte disimuladamente me levanté de la banca de madera y me acerqué hasta cerca del arco “como al mirar el árbol”, para ver que podía suceder después. Uno de los muchachos les dijo a sus compañeros “A este pelotas [dirigiéndose al muchacho que hizo perder la competencia] “callejón oscuro”, y todos los demás decían “¡sí!” “ya dale”, otro de sus compañeros dijo “ya hagan fila” y sujetando del brazo al muchacho que perdió la competencia le dijo “Si eres de bolas pasas, si no eres un chiso”, sus compañeros que habían formado una fila de 2 similar a un muro le gritaban “¡Pasá callado por tu culpa hemos perdido!”, el joven en silencio cruzó el “callejón” que habían hecho sus compañeros mientras estos lo riéndose lo golpeaban dándole puñetazos en la espalda y una que otra patada. El profesor por su parte estaba guardando los balones de basquetbol al otro extremo de la cancha, pero ante

el bullicio que producían los varones giró y les gritó “¿¡qué está pasando allá!?”. Ese momento los jóvenes se dispersaron entre risas y charlas y se fueron a sentar a las graderías mientras abrían sus mochilas o conversaban en dúos o grupos, el joven agredido por su parte subió hacia su mochila que estaba en las graderías y se quedó sentado junto a sus compañeros sin decir o hacer nada. Las chicas se dividieron en 2 equipos y comenzaron a jugar voleibol, mientras el maestro operaba como árbitro del partido. Este partido duró hasta las 15: 46 pm, en ese momento sonó el timbre de cambio de periodo y los alumnos comenzaron a vestirse con el deportivo del colegio y guardar sus cosas en las mochilas que tenían, y retornaron a su aula.

7.3.4. Caso 12: “Educar católicos”: Formas de resistencia estudiantil contra los rituales religiosos

En fecha *17 de abril de 2014* las clases fueron suspendidas en la Escuela Particular P, debido a “semana santa”, no obstante la asistencia de los(as) estudiantes fue obligatoria pues el colegio invitó un sacerdote católico para que celebrase una eucaristía en predios del establecimiento, más concretamente en el patio. Según me dijo el regente la asistencia era controlada, y todos los(as) estudiantes debían venir correctamente uniformados y sin útiles escolares. En la entrada el regente y el portero controlaban el ingreso de los(as) estudiantes supervisando que estén uniformados.

Una mesa cubierta con un mantel blanco servía como altar improvisado, al frente de la mesa estaban colocadas varias sillas que darían asiento a los profesores. A hrs. 8:30 comenzó la eucaristía, los alumnos(as) estaban formados, los profesores frente a las sillas y el sacerdote detrás de la mesa vestido con sus ornamentos misales (una túnica blanca y una estola morada). Antes de que inicie el ritual el profesor de música tomo el micrófono y advirtió a los estudiantes “*¡Los que no son católicos párense firmes y compórtense con respeto!*”, los estudiantes de secundaria seguían moviéndose y se escuchaban sus voces (de diversos niveles y cursos) que decían en tono burlesco mientras reían: “*¡Somos ateos!*”; “*¡Somos satánicos!*”. La directora sujeto el micrófono y grito: “*¡Callarse!*” y la ceremonia dio inicio.

Durante la ceremonia los(as) estudiantes de nivel secundario se movían, reían, hablaban, etc., por lo que eran regañados frecuentemente por los maestros y los regentes. En su sermón el sacerdote exaltaba conductas de obediencia primero a Dios, luego a los padres de familia y después a los maestros, dichas sentencias causaban cierto disgusto en los estudiantes de nivel secundario quienes reían entre si y hasta parecían ridiculizar los consejos que el clérigo les daba, tal incomodidad tenía origen en los mensajes que llevaban implícitas las palabras del sacerdote quien presentaba la OBEDIENCIA como una virtud, en todo momento se resaltaba el yugo que cargaban los estudiantes quienes siempre debían obedecer a una figura de superioridad ya sea Dios, los padres de familia y los maestros. Este discurso era bastante opresivo ya que despojaba simbólicamente a los estudiantes de toda forma de poder e individualidad que pudiesen poseer teniendo que conformarse con acatar y cumplir las órdenes que sus dominadores les impartiesen, pues de no hacerlo serían castigados.

Fue interesante conocer la dominación implícita en los rituales religiosos aportan un carácter moral como legitimador del poderío, por ejemplo la desobediencia a Dios, los padres de familia y los maestros es considerada como un “pecado”, de esta forma los dominadores se presentan como “infalibles” mientras que los estudiantes caen bajo el estigma de la falencia

e imperfección que los dominadores pedagógicos tratan de “corregir”. Por tanto la obediencia se convierte en una conducta aparentemente virtuosa y redentora.

Sucedió algo muy singular, pues en el momento del ritual de consagración de la hostia y el cáliz, los maestros y regentes se colocaron junto a las filas de estudiantes para controlar su comportamiento. Mientras el sacerdote recitaba fórmulas rituales y levantaba la Hostia y el Cáliz en movimiento ritual, hubo silencio y fue en esos únicos momentos en los que reino el silencio en el colegio, pasado el ritual de consagración los maestros volvieron a ubicarse delante de las filas y los estudiantes volvían a reír y moverse a medida que la vigilancia se disipaba. De la misma forma al momento de la comunión solo recibieron el sacramento varios profesores y muy pocos estudiantes, la gran mayoría de los que comulgaron eran de nivel primario (entre 5to a 6to de primaria), de nivel secundario solo recibieron el sacramento 5 estudiantes: 1 alumna de 1ero, 2 alumnas de 3ero y 1 alumno de 2do.

Terminada la ceremonia a hrs. 9:15 am, los(as) estudiantes ya podían retirarse del colegio, la directora anunció que el sacerdote podía “confesar” a quienes lo desearan, la sala de té vacía fue el “confesionario” improvisado, pero ningún estudiante participó de este sacramento católico. Solo algunos profesores y la directora participaron de la “confesión”. Pude apreciar (al igual que en anteriores observaciones) el poco efecto que el ritual religioso tenía en las conductas de los (as) estudiantes. Un dato interesante fue comprobar el carácter impositivo de la escuela ya que en su D.P pregonaba la tolerancia religiosa de su alumnado pero en la práctica los obliga a participar de una ceremonia religiosa católica a través de la cual las A.P ensalzan su poder mientras los(as) estudiantes recuerdan el yugo que los somete.

Las autoridades pedagógicas y sus formas de disciplinamiento

Caso 13: Educando “a la mala” (2014)

En fecha 3 de abril de 2014 visité la Escuela Fiscal Z desde hrs. 14:00 pm. A hrs 15:30 mientras caminaba por los pasillos del segundo piso, presencié una escena muy impactante, pues pude ver la puerta abierta del curso de 3ro sec. B, mientras la maestra de la materia gritaba recriminando fuertemente a sus estudiantes, el motivo se debía a que la profesora había sorprendido a un alumno rayando el pupitre con un marcador, mientras ella impartía su clase. La regente que estaba presente ese momento bajó al patio buscando al portero, mientras la profesora continuaba recriminando a los alumnos de su curso.

El alumno infractor fue puesto delante de los asientos vista a sus compañeros mientras la profesora le jalaba agresivamente el cabello a la par que le gritaba: *“¡malentretenido! ¿¡Porque estas rayando los pupitres!? ¡y vos cada vez flojeas en mi materia ¿no?, no traes tus trabajos, tus exámenes dan pena ¡cuidado ‘burro’ que estés perdiendo el año!”*. Mientras esto acontecía el estudiante se quedaba cabizbajo y con cierta expresión de angustia en su rostro, el resto de los estudiantes miraba la escena en silencio.

Al cabo de unos minutos llegó la regente con una cubeta de plástico llena de agua con detergente la cual le alcanzó al estudiante junto con un paño y le dijo *“¡ya limpia lo que has hecho!”*, el estudiante callado sujeto la cubeta y el paño y se dirigió a su pupitre, el alumno que estaba sentado en el mismo tuvo que levantarse para dar espacio a su compañero. La profesora señaló: *“¡ya sácate tu chompa! ¡Con tu chompa vas a limpiar!”*, el alumno se quedó quieto y aturdido, pues no sabía si cumplir la orden o seguir limpiando el pupitre con

el paño que tenía en las manos, pero la regente ordenó en tono autoritario: “¿¡Oye sordo eres!? ¡Ya obedezca a su profesora!””, el alumno se quitó la chompa, la sumergió en la cubeta y comenzó a limpiar el pupitre. Todo el curso presenciaba la escena en absoluto silencio, pues era una manera simbólica en la cual la maestra evidenciaba su poder y al mismo tiempo ejecutaba un castigo vistoso y humillante como una forma de advertencia para los alumnos espectadores en caso de que decidiesen cometer algún acto de indisciplina.

Mientras la escena tenía su lugar la regente abandonó el curso, pero la profesora al verme parado en el pasillo cerró la puerta, cuando lo hizo pude notar cierta expresión de incomodidad pues percibí que yo había presenciado semejante circunstancia. Cuando la maestra cerró la puerta pude oír que continuaba dictando su clase. Tras 10 minutos a hrs 15:46 pm, el alumno sancionado salió del aula con la cubeta y la chompa dentro de ella, me vio en el pasillo y bajo apresurado hasta las piletas que estaban junto al sanitario de varones, yo lo seguí y pude ver que el joven enjuagaba su chompa con el agua de la pila, cuando me acerqué me di cuenta que estaba llorando.

¿Estás bien? le pregunté, el joven me miró y me dijo angustiado mientras se esforzaba por reprimir su llanto: “¡Ay! ‘cuate’ [amigo] *esta vieja se ha ‘rayado’ [excedido] conmigo, yo no he rayado mi banco, todos los bancos ya están rayados, no sé porque me culpa a mí, los de la mañana pueden haber rayado, yo estaba ahí agarrando mi bolígrafo, y esta doña dice que estaba rayando...*”. Según el joven la maestra manifestaba conductas Éticamente Nihilistas pues se había “agarrado” con él a raíz del reclamo que hizo su padre debido a que la mencionada profesora había pedido para su materia un texto de la Editorial Santillana⁵⁰, el joven me relataba: “*La profe, nos ha pedido que compremos libro Santillana, o que nos fotocopiamos, nos ha dicho que mejor nos compremos porque si nos fotocopiábamos por ahí nos descubrirían y nos metían a la cárcel por derechos de autor, porque esa librería no da permiso para sacar fotocopias a sus libros (...) mi papá no tiene plata, porque el libro estaba costando algo de 100 pesos o más, y ha venido a reclamarle a la profesora, le ha dicho que pida otro libro más barato, y mi papá me ha contado que la profesora se ha enojado, le había dicho que si no tiene plata no es problema de ella, que ‘tener hijos cuesta’ ‘que no es gratis’, desde ahí se me ha agarrado, de todo me riñe la profesora...*”⁵¹

En la hora de recreo, mientras la profesora mencionada se dirigía a la dirección para tomar la merienda, yo le pregunté ¿Por qué había aplicado esa medida disciplinaria en el alumno en cuestión?, la maestra se mostró un poco esquiva, al parecer sentía susceptibilidad de que yo haya presenciado una escena de tal magnitud y denunciase el abuso que había cometido, solo atino a responderme: “*Estos [alumnos] son unos malcriados, todo rompen y arruinan, hay que enderezarlos a veces a la mala, de buenas no hacen caso y se ríen en la noticia, ni así se corrigen una reniega nomás, (...) cuando yo era joven los castigos en la escuela eran terribles te ponían al ‘chancho’ o te pegaban los profesores sin miedo, por eso también los alumnos eran más educados no como ahora...*”. Antes de ingresar a la dirección le pregunte

⁵⁰ Esta editorial es famosa por el elevado costo de sus libros. Me sorprendió que tal material sea exigido en un colegio fiscal.

⁵¹ Testimonio del alumno agredido [3ero secundaria] en predios de la Escuela Fiscal Z a hrs: 15:46 pm en fecha 03/04/2014.

a la profesora su edad y ella me aclaro que tenía 53 años, y su época de colegiala tuvo lugar en los años 70's del siglo XX.

Caso 14: El castigo de los atrasados (2014)

En fecha 6 de Febrero de 2014 Asistí a las Escuela Fiscal Z desde hrs. 14:33 pm, la secretaria me indico que el director había salido, no me explica a donde. Mientras caminaba por los pasillos la regente se dirige al portón de entrada del colegio, y él ordena al portero que deje ingresar a varios alumnos(as) atrasados(as), algunos atrasados están en el pasillo posterior al portón mirando a la pared y sosteniendo sus mochilas con las manos arriba, pude numeras 12 varones y 8 mujeres, cuando el portero abrió la puerta e ingresaron más estudiantes atrasados: 6 varones y 3 mujeres.

La secretaria sujetando un regla de madera, se muestra molesta, hace formar en una columna a los(as) atrasados(as) y les ordena que se coloquen al lado de sus compañeros castigados (los que levantaban sus mochilas vista a la pared), mientras los estudiantes caminan, la secretaria los recrimina con frases como: “¡¡Vos, siempre!!, ¡¡vos siempre!!, ¿¡qué crees que esto es hotel para que vengas a la hora que te dé la gana!?” , mientras le dice eso al alumno atrasado la secretaria le propina un golpe con la regla de madera en el brazo izquierdo, igualmente a otro estudiante le jala de la patilla sin decir palabra. Cuando los estudiantes se quedan parados vista a la pared, la secretaria ordenó gritando: “¡Flojos, ahora hínquense y saquen sus cuadernos! y van a escribir 200 veces ‘No debo llegar tarde a clases’, ¡ya!, ¡ya!, ¡ya! ¡Apúrense, el que no termine no entra a clases!”. Ese momento los estudiantes sacaron apresuradamente sus cuadernos y se arrodillaron sobre el piso de cemento, una muchacha quería colocar su mochila para arrodillarse sobre ella pero la regente le llamó la atención y la obligó a arrodillarse directamente.

Me quedé sorprendido de la intensidad del castigo, y de la arbitrariedad de la regente, pues hasta donde leí los reglamentos emanados por el Ministerio de Educación un(a) regente no tiene atribuciones tales como impedir el ingreso de un alumno a clases y aplicar castigos según su criterio personal, además que la sanción administrada a los estudiantes era bastante denigrante (arrodillarse) por ser pública (en los pasillos), dudé que tal castigo estuviese formulado oficialmente en algún reglamento, además me pareció bastante absurdo el castigo de repetir “200 veces” “no debo llegar tarde a clases”, porque aparte de ser antipedagógica es una medida ineficiente ya que los estudiantes siguen llegando atrasados, y porque con esa punición se ocasiona que los educandos gasten su material escolar en una tarea inútil, esto es contraproducente porque al tratarse de un colegio fiscal se debería considerar que asisten estudiantes de escasos recursos que no están en condición de malgastar sus útiles escolares en ese tipo de sanciones. A hrs. 14:55 pm el timbre anuncio el cambio de periodo, la regente revisa que los alumnos hayan terminado de escribir su “castigo”, mientras se levantaban se sacudían los pantalones repletos de polvo el tiempo que pasaron arrodillados. Algunos de ellos no lograron terminar el “castigo” pero la regente los dejó ingresar a sus cursos.

Etnografía sobre El juego del “Pasó”

Hrs. 10:15 am. Estoy en el Escuela Particular P. Desde anteriores visitas a este establecimiento pude presenciar que los alumnos se golpean o apuntan con el dedo señalándose mutuamente cada vez que el timbre de ingreso, salida o cambio de horario suena. Cuando esto sucede los alumnos se señalan y se dicen “¡pasó!”. Otros no alcanzan a decir la frase y son golpeados por su

compañero. Este juego es similar al que Mollericona⁵² describe en su trabajo. Es por eso que en esta ocasión decidí observar con mayor precisión como este juego se desarrolla entre los alumnos de este colegio.

A Hrs. 10:25 am me ubiqué en el primer piso frente a las aulas, cuando el timbre de recreo sonó pude escuchar que los alumnos decían “¡Paso, paso!”, los profesores salían de los cursos y parecía no importarles lo que los alumnos hacían. Mientras los alumnos de secundaria salían de sus cursos algunos le daban un golpe a un compañero mientras le decían “¡paso!”, pude observar la siguiente escena que se dio entre 3 alumnos de 3ro de secundaria:

- *alumno 1* [3ero de secundaria]: “¿Le has visto al Héctor?”
- *alumno 2* [3ero de secundaria]: “No, en el patio debe estar”
- *alumno 1* [3ero de secundaria]: “¡Si le ves me lo puedes dar ‘pasó’!”
- *alumno 2* [3ero de secundaria]: “Listo.”

Los alumnos mencionados están por bajar las gradas y uno de sus compañeros (alumno 3) sale del curso en dirección al patio, cuando los alumnos 1 y 2 lo ven corren al final del pasillo del primer piso (en la puerta de biblioteca) se ponen de espaldas para que el alumno no los vea, mientras el alumno 3 se dirige al patio, el alumno 2 corre y le da un puñetazo en la espalda que le hace tambalearse perdiendo el equilibrio.

- *alumno 2* [3ero de secundaria]: “¡Pasó! de parte del Miguel”

El alumno 1 mira la escena mientras se ríe señalando al alumno 3 quien tiene una expresión de dolor en su rostro.

- *alumno 3* [3ero de secundaria]: [mirando al alumno 1] “¡Cojudo! ¡¡No seas trolo, hemos dicho no vale mandar!!”

El alumno 1 [3ero de secundaria] se ríe y baja hacia el patio con el alumno 2 [3ero de secundaria]. El alumno 3 [3ero de secundaria] se queda en el pasillo y se apoya en la baranda mirando hacia el patio. Yo aprovecho para conversar con él. Eran las 10: 32 am.

- *Javier*: “Hola. ¿Porque te golpeo tu compañero?”
- *alumno 3* [3ero de secundaria]: “No es nada, ‘pasó’ nomás estamos jugando.”
- *Javier*: “¿Pasó? ¿Qué es eso?”
- *alumno 3*: “¿Nunca has jugado? Te voy a explicar, tu apuestas con una alguien de tu curso y cuando suena el timbre le tienes que dar un golpe antes de que te diga ‘pasó’, si te dice ‘pasó’ ya no le puedes pegar. Si te quieren pegar y vos le dices ‘pasó’ antes tampoco te pueden pegar. Si los dos se miran y se dicen ‘pasó’ no se tienen que pegar.”
- *Javier*: “¿Y qué establece la apuesta del juego?”
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: “Que tienes que jugar ‘pasó’ con los que apostaste hasta que termine el año, recién cuando acaba el año la apuesta ya no sirve, si al año quieres seguir jugando tienes que volver a apostar.”
- *Javier*: “¿porque el contrato dura hasta terminar el año?”
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: “Para que los que juegan no se estén meando y se desanimen”.
- *Javier*: “¿Y cómo se hace para apostar?”
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: “Buscas con el que quieres apostar, después apuestan. A ver estira tu mano...”

El alumno 3 [3ero de secundaria] me hace estirar la mano derecha cerrando el puño y levantando únicamente el dedo meñique, él hace lo mismo, luego engancha su meñique en el mío.

- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: “¡Listo!, ahora hay que ‘cortar’.”

El alumno 3 [3ero de secundaria] levanta su mano izquierda extendiendo los dedos hacia adelante (como si fuera un cuchillo) y separa nuestros meñiques enganchados

⁵² Ver: Mollericona, et.al (2011).

- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: ¡Ya está! Así se apuesta.
- *Javier*: ¿Qué más se hace?
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: Nada más. ¡Ah sí! no vale quejarse, ni llorar, si apuestas sabes a lo que te estás metiendo. Si te quejas te van a ver como llorón.
- *Javier*: ¿Se puede deshacer o anular la apuesta?
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: ¡Uhhh! Difícil que hagas eso, hasta el final de año tienes que jugar.
- *Javier*: ¿Y la apuesta es entre chicos y chicas o solo con chicos y las chicas con chicas?
- *Alumno 3* [3ero de secundaria]: Depende, si apuestas con chicas no va en serio porque no las puedes pegar, pero entre changos es en serio. Las chicas apuestan entre ellas pero jugando nomas, no se hacen nada en serio.

Me di cuenta que hay una distinción de género entre los que participan en el juego.

- *Javier*: ¿tú apostaste con el muchacho [alumno 2] que te golpeo hace rato?
 - *Alumno 3* [3ero de secundaria]: No.
 - *Javier*: ¿Entonces porque te golpeo?
 - *Alumno 3* [3ero de secundaria]: Yo estoy jugando con el Miguel [alumno 1], pero ese maraco le ha mandado a su cuate [alumno 2] para que me dé “paso”.
 - *Javier*: ¿Ósea vale mandar?
 - *Alumno 3* [3ero de secundaria]: Si apuestas mandando vale, pero eso es para montoneros.
 - *Javier*: ¿Por qué juegas “paso”?
 - *Alumno 3* [3ero de secundaria]: Ahí nomás por joder, con el “pasó” **te puedes vengar de alguien que no te cae, con eso puedes estar arreglando cuentas**. Ahora si le propones a alguien jugar y no acepta es que se está meando [tener miedo]. ¿No le vas a contar de esto a la directora ni a nuestros papás no ve?
 - *Javier*: No te preocupes. Gracias por la información.
- Eran las 10:37 am el alumno 3 [3ero de secundaria] me dice que va a comprar un refresco al quiosco y se despide. Yo me dirijo al patio el regente camina vigilando el patio (como siempre sujetando su palo de madera).
- Quería averiguar si el juego del “pasó” podía presentar escenas de bullying o simplemente se limitaba a ser un simple conflicto. Con este objetivo decidí entrevistar a 2 alumnos de 5to de secundaria que estaban sentados en la banca de madera que da al patio. Les pregunte a los alumnos si jugaban “paso”, sus respuestas fueron las siguientes:
- *Alumno 1* [5to de sec]: Si a veces juego, he apostado con 2 changos de mi curso.
 - *Alumno 2* [5to de sec]: He apostado con 3 giles de mi curso.
 - *Javier*: ¿Y solo apuestan con sus compañeros de curso o pueden apostar con alumnos de otros cursos?
 - *Alumno 1*: Puedes apostar con quien quieras, pero tampoco vas a apostar con fetitos de primaria ¿o qué dices?
 - *Alumno 2* [5to de sec]: La mayoría apuesta con los de su curso nomás.
 - *Javier*: ¿Incluso con chicas?
 - *Alumno 2* [5to de sec]: Si quieres, pero con ellas suave nomás es la cosa, se señalan y se dices “pasó” nomás, feo sería que le pegues a una mujer
 - *Javier*: ¿Y en el “paso” solo son golpes?
 - *Alumno 1* [5to de sec]: En el “pasó completo” [nombre completo del juego] vale golpes, palazos, lanzarse cosas, todo en donde sea pero menos en la cara y en las bolas [genitales].
 - *Javier*: ¿Y porque esa regla?

- *Alumno 2* [5to de sec]: ¡En las bolas te vas a quedar impotente! ¡los maracos nomas pegan en las bolas!. **En la cara no vale para que no te vean en tu casa y estén jodiendo**⁵³.
- *Alumno 1* [5to de sec]: Aparte si les das en la cara y les haces guaso [daños de gravedad] te van a hacer pagar el hospital, además **aquí todos los profes se darían cuenta**⁵⁴.
- *Javier*: ¿Los profesores no saben que se juega “pasó”?
- *Alumno 2* [5to de sec]: Saben pero les vale berga, pero tampoco es para ser gilorio, si te ven puñeteándole a alguien obvio que te van a reñir, **hay que procurar dar “pasó” cuando los profes o la direc [directora] no están chequeando**⁵⁵.
- *Alumno 1* [5to de sec]: Te estamos contando en confianza, no es para que le avises a don Ronald [el regente] o a los profes. Te charlamos porque no eres profe y porque eres chango⁵⁶.
- *Javier*: No se preocupen la información es confidencial. Una pregunta más ¿Por qué juegan “pasó”?
- *Alumno 1* [5to de sec.]: Es desestresante, te relaja puñetear ¡yaaaaa! [Su compañero se ríe]
- *Alumno 2* [5to de sec.]: Jugando “pasó” te haces respetar.
- *Javier*: ¿Cómo es que te haces respetar?
- *Alumno 2* [5to de sec.]: Es que los changos se dan cuenta de que eres de bolas [valiente] que no tienes miedo.
- *Javier*: ¿Y los que no juegan?
- *Alumno 1* [5to de sec.]: Es porque se mean, tienen miedo.
- *Alumno 2* [5to de sec.]: [dirigiéndose al alumno 1] En el curso el Benjo ¿te acuerdas? Al principio se meaba pero a puntazos le han hecho jugar [“pasó”]. [Se ríe]
- *Alumno 1* [5to de sec.]: ¡Ahhh si pues! A ese cabrón le han obligado a jugar, [los dos alumnos se ríen].
- Por los comentarios me di cuenta de que el chico mencionado, podía tratarse de una posible víctima, para investigar más pregunte:
- *Javier*: ¿Ese chico está en su curso?
- *Alumno 2* [5to de sec.]: [Hace señas de afirmación moviendo la cabeza]
- *Javier*: ¿Y cómo lo obligaron a jugar “pasó”?
- *Alumno 2* [5to de sec.]: A la dura, el José es el que le ha hecho jugar a ese gil, él te va a contar
- *Javier*: ¿José es alumno de su curso?
- *Alumno 1* [5to de sec.]: Sí.
- *Javier*: [dirigiéndome a los alumnos 1 y 2 de 5to de secundaria] ¿podrían presentarme a su amigo José?

Los alumnos aceptaron mi petición, se levantaron del asiento y me hicieron señas para que los siga. Pero en ese momento el timbre de retorno a las aulas sonó, los alumnos(as) comenzaron a señalarse diciendo “pasó”, algunos corrían y los demás subían a sus cursos. Eran las 10:58 am. Los alumnos 1 y 2 de 5to de secundaria se despidieron asegurándome que me presentarían a su amigo durante próximos recreos. Me retiré del colegio a hrs 11:01 am.

ANEXO N°2: DATOS CUANTITATIVOS

Cuadro N°1: Cantidad y Porcentaje de estudiantes matriculados a nivel nacional en U.E según dependencia (gestión 2013)								
Nivel	Fiscal	% Fiscal	Privada	% Privada	convenio	%convenio	total	% total

⁵³ Las negrillas son mías.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ *Ibidem*.

⁵⁶ Otra vez pude apreciar que los alumnos muestran desinhibición hacia los investigadores jóvenes. Desconfían de las personas adultas porque al parecer las asocian a una figura de autoridad que los puede castigar.

Inicial	214920	10.4%	41844	14.5%	40739	10.4%	297503	10.8%
primario	1052037	51%	124230	43.2%	177040	45.4%	1353307	49.4%
secundario	796591	38.6%	121833	42.3%	172418	44.2%	1090842	39.8%
Total	2063548	100%	287907	100%	390197	100%	2741652	100%

Fuente: Elaboración propia en base a los datos cuantitativos proporcionados por el Ministerio de Educación Boliviana en fecha 07/05/2014

A nivel nacional las U.E (fiscales, privadas y de convenio) presentan altos niveles de matriculación escolar de nivel primario con un 49.4% del total de estudiantes matriculados, a diferencia del nivel secundario con un 39.8% y el nivel inicial con un 10.8%. Es importante destacar que en nuestro país la educación pública presenta 51% de estudiantes matriculados pertenecientes al nivel primario, un 38.6% en nivel secundario y 10.4% en nivel inicial. Las U.E de convenio presentan una matrícula estudiantil de un 45.5% perteneciente al nivel primario, 44.2% al nivel secundario y 10.4% al nivel inicial. Finalmente las U.E privadas presentan una matrícula estudiantil del 43.2% perteneciente al nivel primario, 42.3% de nivel secundario y 14.5% de nivel inicial.

En base a los datos expuestos podemos afirmar que la población estudiantil que integra el sistema educativo boliviano (en sus distintas modalidades de dependencia ya sea fiscal, privado o de convenio) está constituida mayoritariamente por estudiantes de nivel primario. Por otra parte el 75.27% del estudiantado boliviano en todos sus niveles desde inicial a secundario se halla matriculado en U.E fiscales, el 14.23% en U.E de convenio y solo 10.50% en U.E privadas. Estos datos revelan que más del 70% de la población boliviana accede a la educación estatal.

Cuadro N°2: Cantidad y porcentaje de U.E Urbanas y Rurales en el Departamento de La Paz (gestión 2013)										
Área Geográfica	U.E Fiscales	% U.E Fiscales	U.E Privadas	% U.E Privadas	U.E de convenio	% U.E de convenio	U.E Comunitarias	% U.E Comunitarias	Total	% Total
Urbana	4257	49.9 %	4236	99.8 %	4234	51.4 %	1	14.3 %	12728	60.6 %
Rural	4258	50.1 %	8	0.2 %	4000	48.6 %	6	85.7 %	8272	39.4 %
Total	8515	100 %	4244	100 %	8234	100 %	7	100 %	21000	100 %

Fuente: Elaboración propia en base a los datos cuantitativos proporcionados por la Distrital Departamental de Educación de La Paz en fecha: 17/04/2014

A nivel departamental el 51.4% de las U.E de convenio se ubican en áreas urbanas del departamento paceño, mientras un 48.6% en áreas rurales del mismo. Finalmente el 49.9% de U.E fiscales se ubica en áreas urbanas, mientras el 50.1% en áreas rurales. Como hemos visto en los porcentajes expuestos las U.E públicas tienen mayor presencia en áreas rurales a diferencia de las U.E privadas y de convenio.

Cuadro N°3 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos por grado académico en la Escuela Particular P (Gestión 2013)

Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	Total	% de alumnos	% de alumnas	% Total
1ro de secundaria	31	30	61	11.4	11.1	22.5
2do de secundaria	22	16	38	8.1	5.9	14
3ro de secundaria	20	19	39	7.4	7	14.4
4to de secundaria	30	26	56	11.1	9.6	20.7
5to de secundaria	22	15	37	8.1	5.5	13.6
6to de secundaria	26	14	40	9.6	5.2	14.8
Total	151	120	271	55.7	44.3	100

Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la *Escuela Particular P* en Fecha 19/02/2013

Como se observa, durante la gestión 2013 la población estudiantil de nivel secundario estaba conformada por estudiantes varones con un 55,7% mientras que las señoritas constituían el 44,3% de la totalidad del estudiantado matriculado en este colegio. Los grados con mayor afluencia de estudiantes son 1ero de secundaria con un 22,5% de estudiantes y 4to de secundaria con 20,7% de estudiantes, esto se debe a que tales grados se dividen en 2 paralelos (A y B). Contrariamente 5to de secundaria era en la gestión 2013 el grado con menor cantidad de estudiantes (13,6%), ya que en aquella gestión académica este grado contaba con un paralelo único. El descenso de la cantidad de alumnas en los niveles de 3ro y 6to de secundaria se debe a que tales grados también contaban con un único paralelo.

Cuadro Nº4 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos(as) por grado académico en la <i>Escuela Particular P</i> (Gestión 2014)						
Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	Total	% de alumnos	% de alumnas	% Total
1ro de secundaria	25	18	43	8.2	5.9	14.1
2do de secundaria	35	28	63	11.4	9.1	20.5
3ro de secundaria	32	26	58	10.5	8.5	19
4to de secundaria	26	19	45	8.5	6.2	14.7
5to de secundaria	25	27	52	8.2	8.8	17
6to de secundaria	22	23	45	7.2	7.5	14.7
total	165	141	306	54	46	100

Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la *Escuela Particular P* en fecha 17/02/2014.

Como se observa en el cuadro previo, el porcentaje de alumnos inscritos en la Escuela Particular P es superior al de las alumnas, el porcentaje de los alumnos representaría el 54% del total de la población escolar de nivel secundario mientras que el porcentaje de las alumnas representa el 46%. Paralelamente el grado con mayor cantidad de alumnos es el de 2do de secundaria con un

total del 20.5% de la población total de estudiantes del establecimiento, de este grado el 11.4% son estudiantes varones y el 9.1% mujeres. El grado de 4to de secundaria es el segundo que posee la mayor cantidad de estudiantes con un 14.7% de la población total de escolares del establecimiento, del mencionado grado el 8.5% son alumnos y el 6.2% alumnas. Finalmente el grado de 1ro de secundaria es último que posee mayor cantidad de estudiantes con un 14.1% de la población total de escolares del establecimiento, de este grado el 8.2% son varones y el 5.9% mujeres.

Cuadro N°5 Número y porcentaje de alumnos(as) nuevos(as) inscritos(as) por grado académico en la Escuela Particular P (Gestión 2014)						
Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	Total	% de alumnos	% de alumnas	% Total
1ro de secundaria	6	7	13	9	10.4	19.4
2do de secundaria	8	5	13	11.9	7.5	19.4
3ro de secundaria	10	6	16	14.9	8.9	23.8
4to de secundaria	5	3	8	7.5	4.5	12
5to de secundaria	4	8	12	6	11.9	17.9
6to de secundaria	2	3	5	3	4.5	7.5
Total	35	32	67	52.3	47.7	100

Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la Escuela Particular P en fecha Lp. 17/02/2014

En el cuadro N°5 apreciamos que la cantidad de estudiantes nuevos representaría el 21.9% de la población total de colegiales matriculados en la Escuela Particular P durante la presente gestión 2014. Como podemos observar la cantidad de alumnos nuevos representa el 52.3% del total de estudiantes nuevos (varones y mujeres) matriculados, mientras que la cantidad de alumnas nuevas es de 47.7% del total de estudiantes nuevos (varones y mujeres) matriculados. En base a los datos expuestos podemos comprobar que existe mayor cantidad de alumnos nuevos que de alumnas nuevas. Los grados con la mayor cantidad de estudiantes nuevos(as) son 3ro de secundaria con 23.8% de la población total de nuevos(as), 1ro y 2do de secundaria con 19.4% y finalmente 5to de secundaria con 17.9% a raíz de que durante la gestión 2014 este grado se dividió en 2 paralelos (A y B). De la misma forma los grados con mayor cantidad de estudiantes varones nuevos son 3ro de secundaria con 14.9% y 2do de secundaria con 11.9%. Los grados con mayor cantidad de alumnas nuevas son 1ro de secundaria con un 10.4% y 5to de secundaria con un 11.9%.

Cuadro N° 6. Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos por grado académico en la Escuela Fiscal Z (Turno Tarde) (Gestión 2013)						
Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	total	% de alumnos	% de alumnas	% total
1ero de secundaria	109	92	201	17.8	14.9	32.7%
2do de secundaria	87	113	200	14.2	18.4	32.6%
3ro de secundaria	46	44	90	7.5	7.2	14.7%

4to de secundaria	24	22	46	3.9	3.6	7.5%
5to de secundaria	26	22	48	4.2	3.6	7.8%
6to de secundaria	13	16	29	2.1	2.6	4.7%
total	305	309	614	49.7	50.3	100%
Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la Escuela Fiscal Z (Turno Tarde) (Gestión 2013)						

La población estudiantil de nivel secundario de la Escuela Fiscal Z estuvo conformada en su mayoría por estudiantes mujeres con un 50,3% del total de estudiantes, mientras que la población total de estudiantes varones conformaba solo el 49,7% del total de colegiales de nivel secundario. Los niveles con mayor cantidad de estudiantes son 1ero de secundaria con 32,7% y 2do de secundaria con 32,6%. Los niveles con menor cantidad de estudiantes son 6to de secundaria con 4,7% ya que este grado solo cuenta con un paralelo único, 5to de secundaria con 7,8% que cuenta con 2 paralelos (A y B) y 4to de secundaria con 7,5%. Durante la gestión 2013 la carga de estudiantes por maestro fue de 22.

Cuadro N°7 Número y porcentaje de alumnos (as) inscritos(as) por grado académico en la Escuela Fiscal Z (Gestión 2014)						
Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	Total	% de alumnos	% de alumnas	% Total
1ro de secundaria	96	82	178	15.4	13.1	28.5
2do de secundaria	105	126	231	16.8	20.2	37
3ro de secundaria	30	40	70	4.8	6.4	11.2
4to de secundaria	24	31	55	3.9	5	8.9
5to de secundaria	32	19	51	5.1	3	8.1
6to de secundaria	18	21	39	2.9	3.4	6.3
Total	305	319	624	48.9	51.1	100
Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la Escuela Fiscal Z en fecha 11/02/2014.						

Como se aprecia en el Cuadro N°7, contrariamente a la Escuela Particular P, la Escuela Fiscal Z presenta mayor cantidad de alumnas con un 51.1% del total de la población estudiantil de nivel secundario, mientras que los alumnos representan un 48.9% del total de la población estudiantil de nivel secundario. Los grados con mayor cantidad de estudiantes son 2do de secundaria con un 37% del total de la población estudiantil de nivel secundario y 1ro de secundaria con un 28.5%. Los grados con mayor cantidad de alumnos son 2do de secundaria con un 16.8% y 1ro de secundaria con un 15.4% del total de la población estudiantil de nivel secundario. Tal incremento en la población estudiantil tuvo su origen en la incorporación de estudiantes nuevos(as) en la gestión 2014.

Cuadro N°8 Número y porcentaje de alumnos(as) nuevos(as) inscritos(as) por grado académico en la Escuela Fiscal Z (Gestión 2014)						
Grado	Nº de alumnos	Nº de alumnas	Total	% de alumnos	% de alumnas	% Total

1ro de secundaria	24	14	38	18.6	10.9	29.5
2do de secundaria	16	21	37	12.4	16.3	28.7
3ro de secundaria	9	10	19	7	7.7	14.7
4to de secundaria	4	11	15	3.1	8.5	11.6
5to de secundaria	8	5	13	6.2	3.9	10.1
6to de secundaria	4	3	7	3.1	2.3	5.4
Total	65	64	129	50.4	49.6	100
Fuente: Elaboración propia en base a los datos proporcionados por las autoridades pedagógicas de la <i>Escuela Fiscal Z</i> en fecha 11/02/2014.						

Podemos observar en el cuadro N°8 que Si bien existen un total de 129 nuevos(as) estudiantes la incorporación de estos cubrió las plazas vacías que dejaron los(as) estudiantes antiguos(as) que por diversas razones abandonaron el colegio. Los grados con mayor cantidad de estudiantes nuevos(as) son 1ro de secundaria con 29.5% de la población total de nuevos(as), 2do de secundaria con 28.7% y 3ro de secundaria con 14.7% y finalmente 4to de secundaria con 11.6%. De la misma forma los grados con mayor cantidad de estudiantes varones son 1ro de secundaria con 18.6% y 2do de secundaria con 12.4%. Los grados con mayor cantidad de alumnas nuevas son 2do de secundaria con un 16.3% y 1ro de secundaria con un 10.9%. (Respecto al total de alumnas nuevas del colegio), 3ro de secundaria con 7.7% y 4to de secundaria con 8.5%.

GLOSARIO DE TÉRMINOS

A

- Agarrón/agarre: Represalia que una persona ejerce de forma continúa sobre otra más débil o subordinada con el fin de perjudicarla o vengarse de ella.
- Atenido(a): Persona incapaz de defenderse por sí misma y que depende continuamente de la protección ajena.

B

- Bolas: Testículos.
- Boludo: Torpe, idiota.
- Bronca: Ira, rencor/ Rival.

C

- Cartucho: Casto. Hombre que nunca ha mantenido relaciones sexuales.

- Cascar: Golpear.
- Cuate: Amigo
- Conchudo(a): Suertudo(a), afortunado(a).
- Corcho: Servicial, comedido. Estudiante que destaca en sus deberes escolares.
- Choco: Rubio.
- Chachar [se]: Falta, ausencia. Escapar o salir del establecimiento sin el permiso o autorización de las A.P.
- Chapa: Apodo, sobrenombre.
- Chesco: Refresco. Bebida no alcohólica.
- Chela: Cerveza.
- Chequear: Mirar, espiar, observar.
- Chiso: Homosexual. No obstante también se refiere a los atributos poco masculinos o “afeminados” que un varón posee, tales como la cobardía, el sentimentalismo, la dependencia emocional y el ascetismo sexual.
- Chupar: Farrear. Consumo de bebidas alcohólicas.
- Chojcho: Común, ordinario.
- Choro: Ladrón.
- Creído(a): Presumido, vanidoso, altanero. Sinónimo de “alzado”.

D

- Deschape/deschapar: Evidenciar, descubrir, rebelar.
- De Bolas: Persona conocida por su intrepidez y valentía.

E

- Empute: Enfado, enojo.
- En bolas: Desnudarse. Ignorar o desconocer.

F

- Fallado(a): Defectuoso(a). Feo(a).
- Feto(a): Niño(a), inmaduro(a).
- Finolis: Fino.
- Fogonero(a): Persona conflictiva.
- Fresa: Persona débil y sobreprotegida de modales refinados.
- Fiambre: Muerto(a).

G

- Gil/ Gilorio(a): Idiota, tonto(a).

H

- Huevear: Holgazanear.

K

- K'enchá: De mala suerte/ Mal augurio.

- K'olo: Embace de thinner o clefa usado como droga psicotrópica/ Persona que consume clefa o thinner para drogarse.

L

- Liso(a): Atrevido(a), osado(a).

M

-Mamar: engañar, burlar

- Mara: Grupo o Pandilla.

- Mear: Micción de orina. Término que hace referencia a la cobardía o temor que manifiesta una persona.

- Mechas: Cabellos.

- Milico: Militar

- Mosca Muerta: Hipócrita.

P

- Paja: Onanismo/ Masturbación.

- Pajero(a): Persona que practica el onanismo o la masturbación.

-Pendejo(a): Adjetivo para describir la sagacidad o habilidad que una persona tiene para alcanzar sus objetivos de forma ilícita, ya sea engañando a los demás o disimulando sus delitos sin ser descubierto(a).

-Peine: Hábil, sagaz.

- Perro: Malvado, despiadado. En su forma femenina hace referencia a una mujer adúltera e impúdica.

- Picar: Correr, huir.

- Pillar: Sorprender en flagrancia.

- Pucho: Cigarrillo.

- Punta: Arma blanca. Usualmente este término se refiere a navajas, cortaplumas o cuchillos de bolsillo.

- Puntear: Hacer uso de las armas blancas.

- Putero: Lenocinio/ Prostíbulo o burdel.

- Plata: Dinero.
- Preco: Premilitar.
- Prestar: Fiar.
- Pluma: Ramera, meretriz.

Q

- Queque: Golpe.
- Quequear: Golpear

R

- Rajar: Invitar, convidar, ceder.
- Rayarse: Excederse. Exagerar
- Reventar: Lastimar, destruir.

S

- Soldadito: Embace pequeño de alcohol de caña. Bebida alcohólica adulterada o de precio económico [1 a 3 Bs].
- Soplón(a): Chismoso(a).

T

- Tajear: Cortar, herir usando armas corto punzantes.
- Tajo: Herida o cicatriz producida por un arma corto punzante.
- Tirar: Reprobar, aplazar / Mantener relaciones sexuales. Sinónimo de “Garchar”, “Follar”.
- Tombo/Paco: Oficial o miembro de la policía.
- Tuca: Miedo, temor

V

- Verga: Órgano sexual masculino. Estado de ebriedad.
- Voltear: Hurtar, robar.

Y

- Yuca: Estado de ebriedad.

Z

- Zorra: Mujer conocida por su promiscuidad y libertinaje sexual. Mujer hábil en cometer adulterio sin ser descubierta por su conyugue.