



“Prefiero que me peguen con palo...  
las notas son sagradas”:  
Percepciones sobre disciplina y autoridad  
en un colegio secundario público en el Perú

---

Vanessa Rojas Arangoitia

**“Prefiero que me peguen con palo...  
las notas son sagradas”  
Percepciones sobre disciplina y autoridad  
en una secundaria pública en el Perú**

---

Vanessa Rojas Arangoitia

Impresión de la edición en español, noviembre 2011

© GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo  
Av. Grau 915, Barranco, Lima 4, Perú  
Portal: [www.grade.org.pe](http://www.grade.org.pe)

© Niños del Milenio  
[ninosdelmilenio@grade.org.pe](mailto:ninosdelmilenio@grade.org.pe)  
Portal: [www.ninosdelmilenio.org](http://www.ninosdelmilenio.org)

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2011-13471

Impreso en el Perú

Primera edición

Edición y corrección de estilo: Virginia Rey-Sánchez  
Foto de carátula: Giancarlo Shibayama / Niños del Milenio

Impresión: Ediciones Nova Print S.A.C  
Av. Ignacio Merino 1546, Lince, Lima 14, Perú  
Publicación original: *Working Paper 70: 'I'd rather be hit with a stick...Grades are sacred': Students' Perceptions of Discipline and Authority in a Public High School in Peru.*  
Young Lives. Oxford: Mayo 2011

Traducción: Vanessa Rojas Arangoitia y Nadia Chempen Larrea  
La publicación original en inglés está disponible en: [www.younglives.org.uk](http://www.younglives.org.uk)  
La publicación en español está disponible en: [www.ninosdelmilenio.org](http://www.ninosdelmilenio.org)

Young Lives, Department of International Development. University of Oxford  
3 Mansfield Road. Oxford OX1 3TB, UK  
Tel: (+44) (0)1865 281751  
Fax: (+44) (0)1865 281801  
E-mail: [younglives@younglives.org.uk](mailto:younglives@younglives.org.uk)

Ejemplares de la publicación traducida al español se encuentran en la Biblioteca Nacional del Perú.

Esta publicación tiene derechos de autor, pero puede ser reproducida por cualquier medio con fines educativos o sin fines de lucro, pero no para fines comerciales. Se requiere un permiso formal para todos esos usos, pero normalmente se concederá de inmediato. Para la reproducción en cualquier otra circunstancia, o para su utilizarse en otras publicaciones, o para su traducción o adaptación, se debe solicitar una autorización previa por escrito y eventualmente se tendrá que pagar una retribución.

Para evitar repeticiones, cuando usamos el término “niños/s” en este documento, en general, nos referimos a “niña/as y niño/os”, salvo señalemos específicamente que estamos hablando de uno de los dos géneros.

Los responsables del niño que figura en la portada autorizaron que la imagen de él fuera tomada y reproducida.

CENDOC / GRADE

ROJAS Arangoitia, Vanessa

“Prefiero que me peguen con palo... las notas son sagradas” Percepciones sobre disciplina y autoridad en una secundaria pública en el Perú

Rojas, Vanessa. Lima: GRADE; Niños del Milenio, 2011. 52 p. Documento de Trabajo, 70.

NIÑOS / ADOLESCENTES / POBREZA / EDUCACIÓN PRIMARIA / EDUCACIÓN SECUNDARIA / DISCIPLINA ESCOLAR / CASTIGO ESCOLAR / AUTORIDAD DEL DOCENTE / TRANSICIONES EDUCATIVAS / ADAPTACIÓN ESCOLAR / ASPECTOS SOCIALES / PERÚ

# Índice

<b>Sobre Niños del Milenio</b>	4
<b>Resumen</b>	5
<b>Sobre la autora</b>	7
<b>Agradecimientos</b>	8
<b>1. Introducción</b>	9
<b>2. Aproximaciones: metodológica y teórica</b>	12
2.1 Aproximación metodológica	12
2.2 Aproximación teórica	14
<b>3. La ciudad de San Román, los estudiantes y sus familias</b>	18
<b>4. “Batallón, buenos días” La disciplina en el colegio secundario</b>	21
<b>5. “El golpe pasa... te acostumbras”: las voces de los estudiantes sobre la disciplina escolar</b>	29
<b>6. “Saber hacerse respetar”: la autoridad de los docentes y auxiliares en educación</b>	36
<b>7. “Total los va a linchar en el salón”: la reproducción de las sanciones locales en el colegio</b>	42
<b>8. Reflexiones finales</b>	45
<b>9. Bibliografía</b>	49

## Sobre Niños del Milenio / Young Lives

Niños del Milenio ([www.ninosdelmilenio.org](http://www.ninosdelmilenio.org)) es un estudio internacional de largo plazo que analiza la naturaleza cambiante de la pobreza infantil mediante el seguimiento de un total de 12 000 niños en cuatro países en vías de desarrollo —Etiopía, India (estado de Andra Pradesh), Perú y Vietnam— a lo largo de quince años. Niños del Milenio recoge dicha información a través de estudios cuantitativos y cualitativos que implican el análisis de políticas públicas. De esta manera, Niños del Milenio busca:

- Mejorar la comprensión de las causas y consecuencias de la pobreza infantil, y examinar de qué manera afectan las políticas públicas el bienestar de niñas y niños.
- Proporcionar información útil para el desarrollo y la implementación de futuras políticas y prácticas que reducirán la pobreza infantil.

A través de entrevistas y trabajos grupales con los niños y niñas, sus padres, maestros, autoridades locales y otros, recopilamos información sobre sus circunstancias materiales y sociales, así como acerca de sus perspectivas de vida y sus aspiraciones, en el contexto de la realidad social y ambiental de sus comunidades.

Seguimos a dos grupos de niños y niñas en cada país: alrededor de dos mil niños que nacieron entre los años 2001 y 2002 y cerca de mil niños que lo hicieron entre 1994 y 1995. Los niños más pequeños son visitados desde su infancia hasta la mitad de su adolescencia, y los otros desde la niñez hasta su adultez, en que algunos se convertirán en padres. Cuando esta información se compare con los datos que brindaron sus padres, podremos ofrecer evidencia de la transferencia intergeneracional de la pobreza, cómo las familias que se encuentran cerca de los límites de pobreza se mueven dentro o fuera de ella, y las políticas que pudieron causar particular diferencia en sus vidas.

El estudio Niños del Milenio, conocido internacionalmente como Young Lives ([www.younglives.org.uk](http://www.younglives.org.uk)), resulta de la colaboración entre instituciones gubernamentales y centros de investigación en los cuatro países integrantes del proyecto junto con la Universidad de Oxford, la Open University y la ONG internacional Save the Children-UK. Las organizaciones responsables del estudio en el Perú son el Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE) y el Instituto de Investigación Nutricional (IIN).

El estudio Niños del Milenio / Young Lives es financiado por el Departamento de Desarrollo Internacional (DFID, por sus siglas en inglés) del gobierno del Reino Unido (2001 - 2017) y el Ministerio de Relaciones Exteriores de Holanda (2010 - 2014). La Fundación Bernard van Leer también financia algunas investigaciones sobre primera infancia en el Perú. La Fundación Oak, por su lado, apoya investigaciones en Etiopía y la India.

Los puntos de vista expresados en el texto corresponden a la autora. No pertenecen ni son necesariamente compartidos por Niños del Milenio/Young Lives, la Universidad de Oxford, DFID u otros donantes.

# Resumen

Este documento de trabajo es una aproximación a las opiniones y experiencias sobre la *disciplina* y el *castigo* en la vida escolar de un grupo de estudiantes entre los 14 y 16 años de edad, que cursan educación secundaria pública en una ciudad urbana andina del Perú. Se basa en datos recolectados a través de métodos cualitativos como entrevistas en profundidad con los estudiantes, sus padres, profesores y director, grupos de discusión con los estudiantes; y observaciones en el colegio, en clases y en el hogar.

Los resultados sugieren que el castigo es la piedra angular del régimen disciplinario en el entorno escolar estudiado y, por lo tanto, da forma las relaciones sociales entre los diferentes participantes implicados: estudiantes, maestros y padres de familia. Ese contexto termina por definir a los estudiantes como actores que carecen de autoridad y de voz; que están para obedecer las reglas impuestas por el director y los maestros, y si los alumnos no las cumplen, son sancionados. La escuela secundaria estudiada, lejos de presentarse como una institución democrática, reproduce relaciones jerárquicas, lo que termina siendo un terreno fértil para la imposición de la voluntad a través de agresiones físicas y verbales, no sólo entre profesores y alumnos sino también entre los estudiantes.

El documento pone de relieve cómo el uso de la violencia física parece ser justificable para los estudiantes y para los profesores, además de entendida como un recurso natural para hacer frente a cualquier situación de conflicto. La negociación no parece ser parte de las relaciones de la escuela, en cambio, obedecer sí lo es. Tanto los estudiantes como el director y los maestros entienden que la obediencia es una lección valiosa en el proceso de la educación escolar. En tal sentido, los estudiantes no esperan vivir en un mundo anárquico —exigen normas y organización—, pero no quieren que las reglas sean injustas.

La falta de negociación entre profesores y estudiantes, así como la aplicación de la disciplina ligada al castigo corporal en el colegio observado, generan transgresiones constantes en las interacciones al interior de la escuela. Los estudiantes aprenden a “moverse” en el sistema impuesto mediante el pago a los maestros para mejorar las notas<sup>1</sup>, escapando de la escuela, peleando con sus compañeros, entre otros mecanismos. Como lo muestra este trabajo, las principales estrategias de corrección realizadas en el colegio están asociadas con el castigo corporal, incluyendo el golpe y el ejercicio físico. Estas interacciones tienen lugar pese a que la corrección física está prohibida según las normas de la escuela, y esto lleva al colegio a convertirse en un espacio de transgresión cotidiana, donde las reglas y la convivencia no parecen interrelacionarse entre sí.

---

1. Los estudiantes pagan a los maestros por una nueva oportunidad para dar un nuevo examen, lo resuelvan en casa y por lo general obtienen mejores calificaciones y reemplazan la primera nota.

Al final del documento se reflexiona brevemente sobre cómo la justificación del uso de la violencia también debe tomarse en cuenta en la generación de políticas públicas contra la violencia escolar. La escuela no es una institución cerrada, puesto que dialoga con su entorno y con aquellos actores que reclaman orden a través de sanciones físicas. Entonces, habría que preguntarnos si la sola prohibición termina siendo efectiva en contextos similares a este.

## Sobre la autora

### **Vanessa Rojas Arangoitia**

Tiene una maestría en Ciencias Políticas en la Pontificia Universidad Católica del Perú y un bachillerato en Antropología en la misma universidad.

Su trabajo se ha centrado en la antropología de la educación, abordando temas de transiciones educativas, relaciones de poder e infancia. Actualmente se desempeña como Investigadora del componente cualitativo del Estudio Niños del Milenio.



# Agradecimientos

Estoy especialmente agradecida con los niños y las familias que participaron en la investigación, así como con los profesores y director que abrieron la escuela y las aulas para hacer posible esta investigación. También me gustaría agradecer a todo el equipo de Young Lives en Oxford y de Niños del Milenio en el Perú porque este trabajo no hubiera sido posible sin su apoyo. Sobre todo me gustaría agradecer a dos miembros del equipo: Patricia Ames y Natalia Streuli. Gracias a ambas por su confianza en esta investigación, y por siempre darme su apoyo y comentarios útiles desde el inicio de este proceso. Agradezco también los valiosos comentarios de César Bazán y Peter Loizos quienes leyeron y comentaron este trabajo.

# Introducción

*Siendo víctimas, perpetradores y testigos de la violencia, los niños y niñas aprenden que esa es una manera aceptable para los fuertes y agresivos de obtener lo que ellos quieren de los que consideran débiles, pasivos o pacíficos.  
(Paulo Sérgio Pinheiro citado en Jones et al. 2008: 111)*

Esta investigación se realizó en el marco del estudio Niños del Milenio, conocido internacionalmente como Young Lives. Niños del Milenio es un innovador estudio internacional de investigación de largo plazo que estudia la naturaleza cambiante de la pobreza infantil a través del seguimiento del desarrollo de 12 000 niñas y niños de Etiopía, India (Andra Pradesh), Perú y Vietnam, mediante investigaciones cuantitativas y cualitativas durante un período de 15 años.

Este documento presenta las percepciones y experiencias que los estudiantes de secundaria poseen sobre el ejercicio de la disciplina en un centro educativo público ubicado en una ciudad andina en la provincia de San Román<sup>2</sup>, Puno. El trabajo analiza cómo estos estudiantes construyen su propio concepto de autoridad a partir de la visión que tienen sobre el empleo de la violencia como medio de corrección y disciplina. Como veremos más adelante, el castigo físico y el maltrato parecen ser prácticas comunes en gran parte de nuestro sistema educativo público, aunque la manera de comprenderlo y atenderlo es bastante heterogénea. Comprender los significados y usos de la violencia en el ejercicio de la disciplina, así como las relaciones de poder implicadas en el sistema de sanciones conlleva a la necesidad de reconocer la diversidad cultural en que se efectúan. Por tal motivo, ha sido fundamental tomar en cuenta el contexto social y cultural de esta provincia andina.

UNICEF estimó en una nota de prensa del año 2006 que cientos de niños peruanos son castigados físicamente diariamente por sus padres, maestros o cualquier persona que considera esta conducta normal y necesaria (UNICEF, 2006). En el mismo documento, nos enteramos de que la mayoría de las víctimas de la violencia física no aparecen en las estadísticas –a menos que hayan sido gravemente heridas– porque esta forma de castigo se considera como una herramienta disciplinaria y pedagógica normal. Una encuesta a estudiantes y profesores hecha por Save the Children en Lima (STC: 2002) revela que el 18,8 por ciento de los niños y adolescentes son maltratados física y psicológicamente en las escuelas, y el 29 por ciento en el hogar. De acuerdo con el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social - MIMDES (MIMDES: 2004),<sup>3</sup> los tipos de violencia que afectan a niños menores de 18 años de edad son el abuso psicológico, como insultos, gritos o amenazas

2. En el documento de trabajo el nombre de la localidad donde se realizó el estudio se mantiene anónima; esta ha sido reemplazada por el nombre de la provincia a la que pertenece.
3. La información es de la oficina local del MIMDES en la provincia de San Román, llamada Centro de Emergencia Mujer (CEM).

(73,1 por ciento); los castigos corporales, tales como bofetadas o los azotes con un cinturón (43,9 por ciento); así como el abuso sexual (23,9 por ciento). Un estudio realizado por la Defensoría del Pueblo (Defensoría del Pueblo<sup>4</sup> 2009a), indica que:

De las ochenta (80) quejas fundadas que fueron investigadas por la Defensoría del Pueblo, el mayor número de ellas estuvo referido a castigos físicos (29 quejas). Estos maltratos fueron cometidos por directores, profesores y auxiliares de educación y consistieron en jalar las orejas y cabellos a los alumnos, tirarles cachetadas, cortarles el cabello sin su consentimiento ni de sus padres, pegar a los alumnos con un palo o regla, tirarles objetos, exponerlos al sol y altas temperaturas, entre otras agresiones. (...) En segundo lugar, se encuentran las quejas (...) donde concurren tanto el castigo físico como el humillante a los (y las) estudiantes por parte del director, el profesor o el auxiliar de educación (20 quejas) (...) En tercer lugar se deben mencionar las quejas relacionadas con maltratos emocionales y castigos humillantes (26 quejas). Estos maltratos y castigos también han sido efectuados por el director, los profesores y el personal administrativo de la institución educativa. (2009a: 225).

"Aprender sin Miedo", señala que un estudio hecho en el Perú, por Bardales y Huallpa en el 2004, a más de 2000 niños y niñas de escuelas privadas y públicas, encontró que el 13% de los alumnos encuestados había sido víctima de agresiones físicas en su centro educativo: un 59,3% informó que se les castigaba con cinturones, varas y cuerdas, y un 40% mencionó golpes, pellizcos y empujones.

A pesar de dichas cifras, es necesario reconocer que el Perú muestra avances en la protección legal de los derechos del niño frente a la violencia, de modo que en 1990 suscribió la Convención sobre los Derechos del Niño; en diciembre de 1992 aprobó el Código de los Niños y Adolescentes; en el 2002 firmó el Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2002-2010; y en el 2007 el Ministerio de Educación publicó la Resolución Ministerial N° 405-2007-ED, que aprueba los lineamientos de acción en caso de maltrato físico y/o psicológico, hostigamiento sexual y violación de la libertad sexual a estudiantes de instituciones educativas.

La Defensoría del Pueblo del Perú señala que si bien hay avances legales contra el castigo, todavía no hay una normativa adecuada que prohíba y sancione explícitamente este tipo de prácticas, razón por la que aún siguen existiendo. Tal es así que en el nuevo código vigente de los niños y adolescentes se contempla el término "corrección moderada<sup>5</sup>", lo que según la Defensoría, podría dar lugar a una interpretación que entiende al castigo físico y humillante como un método de disciplina legítimo.

La institución escolar, al formar parte de la sociedad es, en cierta medida, un reflejo de ella (Durkheim, 2002). En su interior se producen y reproducen conflictos que son parte de la vida diaria. La manera

4. La Defensoría del Pueblo es un órgano constitucional autónomo que tiene como misión proteger los derechos constitucionales y fundamentales de los ciudadanos, así como supervisar el cumplimiento de los deberes de la administración pública y la prestación de los servicios públicos a la ciudadanía.
5. Nuevo Código de los Niños y Adolescentes. Artículo 74.- Deberes y derechos de los padres: Son deberes y derechos de los padres que ejercen la Patria Potestad:[...] d) Darles buenos ejemplos de vida y corregirlos moderadamente. Cuando su acción no bastare podrán recurrir a la autoridad competente.

cómo estos conflictos se manejan al interior de las instituciones educativas nos hace reflexionar sobre el sistema disciplinario con el que se pretende normar la convivencia en la sociedad a la que pertenece. ¿Cómo se está aplicando la disciplina en las escuelas? ¿Cómo se comprende la disciplina y de qué manera esta interviene en el proceso de formación de los estudiantes?

Así pues, como parte de este documento nos interesa reflexionar sobre las prácticas disciplinarias en una escuela secundaria, pero sobre todo recoger las voces de los mismos estudiantes sobre la disciplina escolar. Además, intentaremos comprender de qué manera la disciplina escolar —y el sistema de sanciones— puede entenderse como un sistema simbólico que se vincula con el orden social.

Observar una institución educativa pública en la provincia de San Román —que en particular goza de reconocimiento en la zona y que tiene alta demanda de estudiantes— permite acercarnos a la comprensión de la concepción cultural de disciplina, así como reflexionar en torno a las percepciones sobre la autoridad y las relaciones de poder que en ella se reproducen.

El presente documento de trabajo empieza abordando la aproximación metodológica y la aproximación teórica que se tomaron en cuenta para realizar esta investigación. Inmediatamente después se presenta brevemente el contexto social y familiar de los estudiantes con los que se trabajó y en una tercera parte se describe el colegio estudiado, el sistema y la práctica disciplinaria. En la cuarta parte se analizan las percepciones que los estudiantes tienen sobre el ejercicio de la disciplina. Posteriormente, en la quinta parte, se recogen y analizan las percepciones de los estudiantes sobre la autoridad de sus docentes en la práctica cotidiana escolar. En la penúltima sección se enmarca la información recogida en el contexto social y cultural de la zona para comprender mejor sus concepciones respecto a disciplina, violencia y autoridad. Finalmente concluimos este documento con algunas reflexiones que muestran los principales hallazgos de la investigación.

## 2. Aproximaciones: metodológica y teórica

### 2.1 Aproximación metodológica

La muestra de Niños del Milenio en el Perú está distribuida a lo largo de 20 departamentos y en cuatro de ellos se recoge adicionalmente información de carácter cualitativo desde 2007. Un hallazgo importante de la primera ronda de recojo de información del estudio cualitativo fue la presencia del castigo físico como medio de corrección en las escuelas públicas (Ames; Rojas y Portugal: 2009). Esta información se presentó con mayor frecuencia en la provincia de San Román y entre alumnos que asistían a la escuela secundaria.

Sobre la base de los resultados del estudio cualitativo se seleccionó la provincia de San Román para realizar este estudio. El nombre de la ciudad donde se hizo el trabajo de campo ha sido reemplazado por el nombre de la provincia donde se ubica. Así, para este estudio nos referiremos a: La ciudad de San Román.

Debido a mi trabajo en el componente cualitativo tuve contacto con los niños y niñas de ambos grupos de edad en las cuatro localidades del estudio cualitativo: Rioja, Andahuaylas, San Román y Lima<sup>3</sup>. Ello facilitó mi trabajo de campo en la zona seleccionada puesto que previamente había establecido buenas relaciones con los niños, niñas y sus familias. En esta investigación se trabajó con 12 estudiantes, tanto chicos como chicas entre 14 y 16 años que cursaban el cuarto grado de educación secundaria, en el mismo colegio<sup>6</sup>.

En tanto que esta investigación se concentra en recoger información del espacio escolar, fue importante que los adolescentes seleccionados que pertenecían a la muestra cualitativa asistieran a un mismo centro educativo. Así, cinco de los adolescentes de la muestra cualitativa del estudio Niños del Milenio (tres hombres, dos mujeres) se encontraban cursando el 4to de secundaria en una misma institución educativa en el año 2009. Que cinco de los diez niños de la muestra cualitativa asistieran al mismo centro educativo nos dio indicios de que era un colegio reconocido en la provincia. Esta información pudimos comprobarla después, cuando nos mencionaron que esta IE tiene que realizar un proceso de selección de estudiantes debido a la cantidad de demanda de matrícula. En el año 2007 tuve la oportunidad de conocer este colegio y a su director debido a la programación de observación de aula del estudio cualitativo, hecho que facilitó mi segunda visita en el año 2009.

---

6. La muestra en el Perú, comprende cerca de 3000 niños y niñas y se compone de dos grupos o cohortes. El primer grupo se compone de aproximadamente 2000 niños que en el año 2002 tenían entre 6 y 18 meses. El segundo grupo consta de aproximadamente 750 niños que tenían edades entre 7 y 8 años. En 2009, el año en que se llevó a cabo la presente investigación, el primer grupo tenía entre 6 y 8 años, mientras que el segundo tenía entre 14 y 16 años. Hemos trabajado con el grupo formado por los niños mayores.

Este estudio ha seguido un enfoque cualitativo y etnográfico, razón por la que las voces de los estudiantes fueron recogidas y documentadas mediante el uso de varias técnicas para la recolección de datos cualitativos: entrevistas a profundidad con los estudiantes, padres, profesores y director de la escuela, discusiones de grupo con los estudiantes; así como observaciones en el hogar, la clase y la escuela. Para llevar a cabo las discusiones de grupo, siete niños del mismo grado que los de Niños del Milenio fueron invitados. En otras palabras, un total de doce niños: cinco niños de Niños del Milenio y siete niños y niñas de la misma clase participaron en los dos grupos de discusión (ver Cuadro 1 para más detalles de los métodos utilizados). Se decidió separar los grupos por género: un grupo de varones y otro de mujeres debido que consideramos que eso producirá una mayor confianza y apertura al diálogo. En ciertos colegios, que era el de este caso, los niños y las niñas a partir de secundaria estudian en aulas separadas, como se explica en la siguiente sección.

### **Cuadro 1: Métodos cualitativos aplicados a la investigación**

Entrevistas a profundidad con los niños	5
Entrevistas a profundidad con los padres	5
Entrevistas con los maestros	5
Entrevista con el director	1
Entrevistas en grupo con niños	4
Observación en el aula	30
Observación en la escuela	18
Observación en casa	10

Las entrevistas grupales se concentraron en recoger información sobre la disciplina en su centro educativo y el ejercicio del castigo físico tanto dentro como fuera de la escuela, en su comunidad. Las entrevistas en profundidad tenían por objetivo recoger de manera más particular información, no solo sobre la disciplina sino sobre las relaciones entre profesor y alumnos, así como entre pares y las percepciones que estos tienen sobre la autoridad. En total se observaron tres secciones de cuarto grado de secundaria por dos semanas y media cada sección. Se observó el colegio por un mes y se acompañó la vida cotidiana de los cinco niños que eran parte de la muestra. El objetivo de esta última era pasar más tiempo con los estudiantes fuera del espacio escolar para conocer lo que hacen, así como conversar acerca de sus relaciones de pares en un espacio diferente al de la escuela.

En este documento de trabajo mencionaremos de manera general nuestros principales hallazgos encontrados entre los estudiantes puesto que consideramos que al estar en el mismo grado, todos pasan por experiencias comunes en un similar contexto. Sin embargo, resaltaremos las particularidades de los discursos de los estudiantes en caso sea necesario.

Teniendo en cuenta el marco general de Niños del Milenio / Young Lives (Morrow 2009) y las consideraciones éticas para la investigación cualitativa (Ames, Rojas y Portugal 2010) se explicó a los niños que esta investigación buscaba averiguar qué pensaban de su escuela, sus profesores y

su grupo de pares. En tanto que los resultados del estudio cualitativo habían indicado la presencia de castigos corporales en la escuela, se consideró que los niños debían saber que su identidad se mantiene en secreto, y que la información dada no se podría utilizar para identificarlos o describir su vida en particular, sino que se usaría para explicar la vida cotidiana en una escuela pública en la provincia de San Román. Por ello, todos los nombres de los niños en este documento de trabajo son seudónimos.

Los padres de los niños de la muestra de Niños del Milenio dieron su consentimiento verbal, que fue grabado. Los niños que no fueron parte del estudio y estuvieron en las entrevistas de grupo llevaron una carta de invitación a sus padres, quienes dieron su consentimiento para participar de las actividades grupales. Todas las actividades del grupo se llevaron a cabo en un ambiente proporcionado por el director de la escuela y fuera del horario escolar.

También vale la pena mencionar que el estudio fue revisado y aprobado por el Comité de Ética del Instituto de Investigación Nutricional (IIN), uno de los organismos de ejecución del estudio Niños del Milenio en el Perú.

## **2.2. Aproximación teórica**

Explicar qué entendemos por disciplina implica tomar en cuenta que su significado está en función al cómo, el dónde y el cuando se ha aplicado. A lo largo de la historia, según autores como Foucault, la disciplina consistió en hacer funcionar diferentes instituciones, pero las formas adoptadas para conducir al individuo al cumplimiento de las normas de dichas instituciones han sido diferentes. En algunos casos los actos disciplinares apelan a la conciencia y a la razón, mientras que en otros —la mayoría quizá— lo hacen a partir de formas coercitivas y de control sobre los cuerpos, llegando en algunos casos a justificaciones perfectamente racionales (Guerrero, 1994). Por ejemplo, en el siglo XV, con el surgimiento del Renacimiento, una floreciente literatura se refiere a las prácticas de crianza y consejos para el entrenamiento durante los primeros años de vida, y señala la necesidad del castigo corporal para reprimir las inclinaciones de los niños malos. Por lo tanto, el castigo corporal era considerado el principal instrumento para influir y modificar el comportamiento de los niños (Defensoría del Pueblo 2009b).

Las diferentes estrategias de disciplina aplicadas en la educación de los niños y niñas han ido cambiando conforme ha pasado el tiempo y se ha modificado la concepción de la infancia. Un niño se entendía como “un ser de naturaleza egoísta” (Hobbes 1987, Locke, 1986), cuya voluntad tiene que ser educada y sometida a castigos físicos (Gimeno, 2003). En el siglo XX se empieza a entender el niño como un sujeto con deberes y derechos: Así lo definen La Declaración de los Derechos del Niño de la Sociedad de Naciones, entidad precursora de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) , en 1924 y, posteriormente, la Convención de los Derechos del Niño en 1989 de la propia ONU.

Desde mi perspectiva, la disciplina y, en especial la disciplina escolar, están asociadas a las estrategias de control que se aplican para mantener el orden. Estas no solo se restringen a la aplicación de normas, sino también al control del cuerpo mismo; como señala Foucault (2004):

las disciplinas son métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad; un cuerpo dócil es un cuerpo sometido, utilizado, transformado y perfeccionado. No obstante, la disciplina escolar en sí no solo responde al *control corporal* de sus actores, sino que también guarda relación con el objetivo de enseñanza-aprendizaje y la formación del individuo. Sus formas de aplicación responderían a dos factores, como menciona Guerrero (1994): la coacción y el consenso. Así pues, según Guerrero, hay dos maneras de comprender la disciplina, una manera orientada solo a la obediencia, y la otra dirigida al consenso y la convivencia. A pesar de que para Guerrero la disciplina está dirigida a uno u otro enfoque, dentro de la escuela peruana vemos que ambas prácticas coexisten, a pesar que parecen contradictorias. Ahora bien, la aplicación de la disciplina en las escuelas públicas en el Perú se ha centrado, principalmente, en la obediencia y el control del cuerpo. Ello podría deberse a que históricamente y debido a la presencia continua de los militares en el poder, el Estado ha alentado el ejercicio de la disciplina militar orientada al cuerpo. Trinidad (2006: 33):

La asociación entre educación, ejercicio físico y militarismo, no solo como medio de control sino también para el desarrollo del país, no es algo nuevo. Al respecto, Manarelli sostiene que, luego de la derrota en la guerra del Pacífico, la imagen que se construyó era la del Perú como «país debilitado, mutilado y exangüe». Se buscó revertir mediante el seguimiento de los consejos de los médicos, pues su carácter de conocimiento científico transformaría la «débil y morbosidad sociedad en un país viril y potente». Así, ejercitar el cuerpo físico y fortalecer el cuerpo social implicaba vigorizar al «organismo nacional». Pero no solo eran los médicos los abanderados de esta posición; las mujeres educadoras también centraron su atención en el cuerpo para «ordenarlo, limpiarlo, educarlo» como condición fundamental para lograr la ansiada civilización. (2006:33)

Entonces, tenemos que la obediencia parece ser por sobre todo el eje central en la aplicación de la disciplina en la escuela pública peruana. En esa línea, estudios como los de Trinidad (1999), Benavides (1997), Ucelli (2000) señalan que la disciplina es entendida como una actividad impuesta desde el exterior y, por ello, su aplicación se basa en el ejercicio y sanción física para corregir los comportamientos desviados.

Así, la escuela peruana, como señala Callirgos:

está diseñada para premiar a aquel(los) que cumple(n) con un conjunto de deberes; y para reprender o castigar a aquel(los) que no logre(n) cumplirlos satisfactoriamente (...). La escuela supuestamente premia a quienes estudian más, tienen mejor “aprovechamiento”, a quienes se comportan de manera más adecuada, y respetan las reglas de funcionamiento del centro educativo”. (1995:2)

A quienes no lo hacen, se les castiga o reprime a través de llamadas de atención u otras estrategias que implican violencia física o verbal. Para Ames (1999), el control verbal y corporal es constante en la escuela pública rural y, por ello, este puede ser comprendido como un rasgo predominante en la institución escolar.



Ansión (1994) estima que el castigo aplicado en la escuela en sus múltiples formas, como herramienta de poder impulsivo se interpone entre el estudiante y el profesor, estropeando así la comunicación y reduciendo la acción pedagógica, o como diría Bourdieu (1995), el ejercicio de la violencia simbólica sobre los niños, les impone una única manera de ver el mundo, que no aparece como impuesta, sino más bien como natural. Sucede que en general, cualquier tipo de castigo, como menciona Guerrero (1994), explicita la necesidad de doblegar la voluntad del individuo en tanto se entiende su conducta como una amenaza que atenta el orden preestablecido. En ese panorama los estudiantes acatan la disciplina por temor a la sanción, sea esta real o simbólica (Trinidad 1999).

No obstante, creemos también que la obediencia y el acatamiento de las normas de parte de los estudiantes de las instituciones educativas no se produce solo por temor a la sanción, sino también como estrategia para desenvolverse en un espacio social determinado por reglas y normas de conducta, donde los alumnos responden voluntariamente. Es que el individuo se encuentra en un espacio de vigilancia internalizada (Foucault 2004)

Los estudiantes mencionan que los castigos y sanciones que se dan en el colegio público de San Román son frecuentemente castigos corporales y agresiones verbales. Sin embargo, para esta investigación también hemos tomado en cuenta que existe otro tipo de violencia, como la señalada por Bourdieu (1999): la violencia simbólica. Para él, la violencia simbólica es, al contrario de la violencia física, una violencia que se ejerce sin coacción física a través de las diferentes formas simbólicas que configuran las mentes y dan sentido a la acción. La comprensión de ese tipo de violencia, entonces, permite examinar las maneras en que las mismas escuelas, sus prácticas y reglas, perpetúan la violencia (Waldron 2009). La violencia simbólica se ejerce mediante las mismas formas simbólicas adoptadas por los dominados para interpretar el mundo, lo que implica simultáneamente conocimiento y desconocimiento de su carácter de violencia o imposición. Así, cuando se les preguntó a los estudiantes sobre este tipo de sanciones, ellos dijeron que está bien ser golpeado u obligado a hacer ejercicios. Ahora bien, a pesar de ello, los estudiantes reconocen la violencia como algo negativo, aunque esta es parte de sus interacciones cotidianas.

Las relaciones que se entretienen en las instituciones educativas nos llevan a reflexionar sobre el poder. Según señalan Crozier y Friedberg (1990), el poder cualquiera sea su tipo, implica siempre la posibilidad para algunos individuos (o grupos) de actuar sobre otros individuos (o grupos); y donde actuar sobre el otro es actuar en relación con él mismo. Así, para esta investigación entendemos el poder como una relación entre actores donde está en juego "la posibilidad de acción" de estos. Entonces, no hay un actor que detenta el poder, sino más bien un escenario constante de negociación del mismo, donde el conflicto es parte de la dinámica profesor-alumno. En este conjunto de relaciones también se define el concepto de autoridad que compartimos y entendemos, no como algo inherente al individuo sino más bien como un elemento otorgado en esta relación. La autoridad se otorga, pero también puede quitarse. En ese sentido, como señala Guerrero (1994), si aquellos que han aceptado la autoridad de alguien, más tarde se oponen a esa persona, entonces le quitan el derecho a dar órdenes. Así, las normas no se cumplen solo por las normas en sí, sino por la capacidad de los individuos para vigilar y controlar; de su poder para conservar a las personas en el estatus concedido.

Si bien la disciplina en la escuela y las percepciones que los estudiantes tienen de ella no es un tema nuevo en nuestro país (Guerrero, 1994; Benavides 1997, Trinidad de 1999, Ames 1999; Uccelli 2000; Ansión 2000), considero importante reflexionar nuevamente respecto a ella para comprender si es que estas percepciones se han modificado en los últimos años. Los estudios anteriores se centran en la comprensión de la cultura escolar: describen y analizan el proceso de construcción de la autoridad, el ejercicio de la disciplina y las prácticas en torno al poder. La presente investigación intenta establecer una reflexión que no solo abarque a la institución escolar, sino que trascienda los muros de la escuela y dialogue con el espacio familiar y social. La manera en cómo conversen estos discursos quizá permitirá acercarnos a una comprensión cultural sobre el ejercicio de la violencia en la resolución de conflictos.

### 3. La ciudad de San Román, los estudiantes y sus familias

La ciudad de San Román se encuentra a una altitud de 4000 m sobre el nivel del mar en la región de Puno, en los Andes. Se encuentra a una distancia de 1540,61 km de la capital del Perú, Lima, a una hora y media en avión. San Román es la provincia más poblada de la región de Puno (240,776 habitantes) y tiene el mayor número de personas que viven en la pobreza en la región (94,666 habitantes), según el Instituto Nacional de Estadística (INEI).<sup>7</sup> Debido a que es una localidad urbana, la zona cuenta con electricidad, agua potable y alcantarillado, así como teléfono e Internet. Sin embargo, sólo unas pocas calles de la localidad están pavimentadas, que serían principalmente las del centro de la ciudad. Varias escuelas primarias y colegios secundarios (públicos y privados) funcionan en la ciudad de San Román, pero la mayor parte de la muestra cualitativa de los niños de Niños del Milenio asiste a secundarias públicas.

La principal actividad económica de San Román es el comercio. En la región de Puno, más de 220,000 de sus habitantes están empleados en la actividad comercial. Según el Censo Nacional de 2008, la región de Puno cuenta con 37,663 establecimientos comerciales, el 67,1 por ciento dedicado a los negocios al por mayor y al por menor, un 7,6 por ciento a servicios de alojamiento y alimentación y el 6,7 por ciento a las industrias manufactureras. De los 37 663 establecimientos considerados, el 41 por ciento se encuentran en la provincia de San Román (INEI 2009).

Las familias que visitamos y los niños con los que hablamos no son ajenos a este contexto: diez de las doce familias con las que se trabajó manifestaron dedicarse al comercio. Si bien cuatro laboran en el comercio ambulatorio, seis tenían algún negocio propio como textilerías, llanterías o puestos de comercio informal en el mercado, llamados "ambulantes". El comercio en este departamento fronterizo se caracteriza por la compra y venta de mercancías que evaden impuestos. Así, la mayoría del comercio en la localidad es producto del contrabando, lo que genera que se entretejan redes informales de corrupción y de violencia alrededor de aquél (Reynoso 2007).<sup>8</sup> Tanto los niños como las niñas cuyos padres se dedican al comercio, participan activamente de dicha práctica, ya sea vendiendo en el mercado, ayudando en la confección de textiles, parchando llantas, cargando

7. <http://www.inei.gob.pe>

8. Reynoso 2007: "El atentado ocurrido la noche del viernes 18 de mayo en el Centro Comercial Internacional Túpac Amaru, que dejó un saldo de seis personas fallecidas y, por lo menos, medio centenar de heridos, pone en evidencia la gravedad que está alcanzando la actividad de contrabando en la región Puno(...) según información de la oficina de la Superintendencia de Aduanas de Puno, sólo en los primeros meses del 2007, de enero a abril, se ha registrado un promedio de 420 decomisos, que en términos monetarios y sólo a precio de costo (el precio en el mercado genera por lo menos el doble) ha significado un total de 936 849, 48 dólares, es decir casi un millón de dólares... Estas cifras, nada desestimables, demuestran la rentabilidad que genera el contrabando. Por ello, no es difícil advertir que, también al interior de esta red de comercio ilegal, se vislumbra una lucha de poderes por lograr concentrar la hegemonía completa del mercado (...)El atentado en el mercado Túpac Amaru mostraría la lucha de intereses de las familias [de la zona] dedicadas al comercio en todas sus variantes."

materiales para la producción del yeso, entre otros. Luego, la vida de estos niños y niñas transcurre principalmente entre el hogar, la escuela y el negocio familiar, que puede ser tanto dentro como fuera de la casa, es decir, también en las calles y en los mercados.

La ciudad comercial está habitada no solo por castellano hablantes sino también por miembros de los dos grupos indígenas más importantes en los Andes: Quechua y Aymara. Mucha de su población es de origen rural y mantienen contacto constante con sus lugares de nacimiento. A lo largo de la región de Puno se puede observar esta diversidad; según el INEI<sup>9</sup>, 38,7 por ciento de la población habla Quechua, el 25,9 por ciento se expresa en Aymara y 35,4 por ciento se comunica en Español.

Por otro lado, en la ciudad de San Román, el valor de los deberes cívicos y patrióticos es parte importante de la construcción de su identidad. San Román está ubicado en un departamento fronterizo con Bolivia, situación que no solo puede intervenir en la constante celebración de los símbolos patrios, sino también en la cantidad de presencia policial y militar en la zona. Todos los domingos, desde las nueve de la mañana, la Municipalidad en coordinación con el cuartel militar de la zona dan inicio al desfile semanal en la plaza mayor de la localidad, donde marchan las instituciones estatales o privadas que estén de aniversario. Las escuelas son parte importante en este desfile y, muchas de ellas, reafirman su prestigio e identidad a partir de su desempeño en esa actividad.

Pero esta región no es solo conocida por su actividad comercial sino también por el su alto índice de linchamientos: las personas que atrapan a ladrones o sospechosos en su vecindario piden colaboración de los demás vecinos para amarrarlo a un poste y golpearlo como sanción por el robo o intento de hurto. Lamentablemente, algunos inocentes mueren y otros son "ajusticiados" sin poder probar su inocencia<sup>10</sup>. "Tomar la justicia por sus propias manos" parece ser la respuesta de los pobladores por su desconfianza ante la administración de la justicia, pero también por su percepción de ineficiencia de las autoridades que no solucionan el problema de la delincuencia en la ciudad. Los niños y las familias de los niños con quienes dialogamos comentaron, en su mayoría, estar de acuerdo con que se aplique este tipo de sanción pública para amedrentar a cualquier otro que tenga intenciones de robar por la zona. Tres de los cinco niños que son parte de la muestra de Niños del Milenio habían visto un linchamiento en su vecindario. La sensación de inseguridad en la zona no es nada nuevo puesto que en los resultados de la Primera Ronda del Estudio Niños del Milenio en 2002<sup>11</sup>, se observó que 24,5 por ciento de los encuestados en la provincia había sido víctima de robo o los habían asaltado en los últimos tres años.

Otro elemento a tomar en cuenta en San Román, según un representante de la DEMUNA (Defensoría Municipal del Niño y del Adolescente) de la región, es la cantidad de maltrato físico y psicológico al interior de las familias. Esta situación es común en la región y, muchas veces, no se denuncia o solo se hace cuando son situaciones constantes o extremas. De enero a septiembre del 2009 se

9. <http://www.inei.gob.pe/>

10. El 5 de septiembre del 2009, un joven hijo de un fiscal fue confundido con un delincuente por lo que fue golpeado, quemado vivo y luego murió. Este joven estaba de vacaciones en Juliaca, puesto que estudiaba medicina en Rusia (24/09/09/, La República – edición impresa).

11. Estudio Niños del Milenio (2003).

reportaron 517 casos de violencia familiar según la base de datos del Centro de Emergencia Mujer (CEM)<sup>12</sup> de San Román (Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual), y de estos, 33 casos se refieren a violencia física, psicológica y sexual contra niños y niñas entre 0 y 17 años, 266 casos a personas entre 18 y 35 años, 193 casos a personas entre 36 y 59 años y 25 casos a personas de 60 años o mayores. En el año 2003 el estudio Niños del Milenio<sup>13</sup> entrevistó a un centenar de responsables de los niños de la muestra (padres u otros cuidadores) en la provincia de San Román. Se encontró que el 10,9 por ciento dijo que fueron agredido por su pareja cuando la última estuvo ebria y el 11,8 por ciento de los hogares encuestados afirmó que uno de los miembros de la pareja en el hogar se emborracha al menos una vez a la semana. Los propios niños y niñas entrevistados posteriormente por el estudio en el año 2009 también brindaron información respecto a ese tema. En la opinión de estos adolescentes, la violencia familiar sucede a consecuencia del consumo excesivo de alcohol y pocas veces es denunciado. Todos los niños y niñas con los que conversamos señalaron conocer dentro de sus familias casos de violencia doméstica.

---

12. Los CEM son centros del Estado que proveen servicios a víctimas de violencia doméstica y violencia sexual, incluyendo consejerías, defensa y orientación legal, así como asistencia social.

13. Documento interno de Niños del Milenio.

## 4. “Batallón, buenos días...” La disciplina en el colegio secundario

Considerando el contexto descrito, este estudio se desarrolló en una institución educativa de gestión pública que tiene la particularidad de ser una Gran Unidad Escolar (GUE), es decir, es un centro educativo creado en la década de los cincuenta, como parte del proyecto modernizador de la escuela peruana. Las GUE son producto de masificación de la enseñanza secundaria en el país y tuvo como uno de sus objetivos la formación de verdaderas élites criollas, de ahí que muchas de estas adquirieron prestigio y formaron a personas que han sido parte importante del escenario político peruano (Benavides 1997). Así pues, a diferencia de otras escuelas públicas, gran parte de las dichas escuelas tienen, gracias a su prestigio, alta demanda educativa por parte de la población. De acuerdo con los testimonios recogidos, muchos padres quieren matricular a sus hijos en esa escuela, pero no hay suficiente cupo para todos, y por ello se dice que es un “colegio peleadito” (donde muchos se pelean por entrar).

Este colegio brinda educación secundaria a cerca de 3500 alumnos y alumnas matriculados. Si bien es una secundaria mixta, en realidad es una escuela segregada en tanto mantiene aulas de un solo género: hombres en unas y mujeres en otras. Este colegio cuenta con 145 docentes y tiene un aproximado de 45 aulas.

Al entrar por primera vez a la GUE, en el 2007, tuve la sensación de que era un colegio de gran tamaño. Sin embargo, la cantidad de alumnos que tenía hizo que el colegio se viera más pequeño, sobre todo en las horas en las que los alumnos estaban en el patio: durante la formación, el recreo y la hora de salida. En la formación, los alumnos se encuentran ubicados en casi todo el patio de manera ordenada, mientras que en el recreo los alumnos están corriendo, jugando o caminando por las inmediaciones. Incluso, varios grupos de alumnos (pudo observarse hasta tres grupos) llegan a jugar fútbol en un mismo espacio, y con un mismo arco; lo mismo pasa con el basket. Los estudiantes parecen estar acostumbrados a jugar de esa manera, puesto que distinguen sin problemas quiénes son los miembros de su equipo.

Efectivamente, el centro educativo albergaba a una gran cantidad de alumnos: durante el turno de la mañana, asistían un aproximado de siete secciones por cada grado, y cada una tiene alrededor de 45 estudiantes por grado, mientras que en el turno de la tarde funcionaban otras siete u ocho secciones, dependiendo del grado. En total eran un promedio de 1500 a 1800 alumnos por turno.

La gran cantidad de estudiantes que se tiene en esta institución es uno de los temas principales en la reflexión sobre la disciplina escolar. Los ocho auxiliares de educación asignados para cada turno —docentes encargados de corregir la disciplina y hacer cumplir las normas de la institución escolar—<sup>14</sup> parecen insuficientes en una institución que cuenta con ese número

---

14. Los auxiliares tienen como funciones principales: organizar a los brigadieres y policías escolares (los alumnos elegidos

de estudiantes. En ese contexto, el manejo de la disciplina para ellos mismos parece ser un reto.

Auxiliar: [En otros colegios] la sección de cada aula solamente de 30 a 35 alumnos, no más, no más. Y aquí 50, 49, 48, exceso de más.

Entrevistadora: ¿Mucho?

Auxiliar: Mucho, mucho.

Entrevistadora: ¿Y eso hace difícil controlar más la disciplina?

Auxiliar: Es muy difícil, muy difícil de controlar.

La institución opta por generar estrategias de control que van desde la separación de estudiantes por género hasta la corrección de conductas a través del ejercicio físico o el castigo físico a mediante el golpe, como veremos a continuación.

El Director de esta institución estima que mantener en aulas separadas a hombres y a mujeres es una manera de ordenar y ejercer disciplina en el centro educativo, puesto que el comportamiento de los géneros es diferente: "A los hombres hay que tratarlos con más firmeza pues, las mujercitas son más tranquilas. No se les puede corregir igual". Save the Children realizó una encuesta en el Perú durante el año 2002 de 1555 niños y adolescentes y 689 profesores, padres y otros adultos que trabajan con niños, y encontró que los varones reportan haber sido castigados con más frecuencia que las niñas en la escuela (23 por ciento, en comparación con el 13 por ciento)<sup>15</sup>. Esta idea de control a partir de la separación por género distingue estrategias diferentes de corrección para varones y mujeres, lo que termina por reproducir estereotipos de género: se niega la presencia de rasgos femeninos en los varones, lo que podría justificar sanciones severas para los estudiantes varones, que debe entenderse como "macho y fuerte" (Callirgos s/f).

Según el reglamento del colegio y los testimonios de docentes, la principal estrategia de corrección aplicada en la GUE es el llamado de atención que apela a la reflexión de los estudiantes sobre su conducta. En la práctica, este llamado de atención se realiza de manera constante dentro del aula como fuera de ella, y no necesariamente se realiza a través del diálogo, sino más bien mediante una expresión firme o el grito. La corrección se produce cuando los alumnos y alumnas no responden al orden impuesto por la institución educativa, asociado a la tranquilidad y obediencia (Ames, 1999). Los docentes y auxiliares de educación limitan las acciones de los estudiantes y ejercen el control sobre ellos. Sin embargo, los auxiliares entrevistados señalaron que encuentran limitación en "el llamado de atención" como estrategia efectiva en la corrección de conducta de los estudiantes.

---

de cada aula encargados de velar por la disciplina en cada aula). Se supone que ambos son buenos estudiantes designados por los docentes para ayudar a la disciplina. Se encargan de: control y monitoreo de la formación de los alumnos; seguimiento de los alumnos y control de las tardanzas inasistencias e indisciplina de los alumnos; exigir una correcta presentación de los educandos; y orientación y apoyo a los alumnos con problemas de aprendizaje y familiares (Reglamento Interno del colegio observado, 2009).

15. International Save the Children Alliance, 2005, Ending Physical and Humiliating Punishment of Children - Making it Happen: Global Submission to the UN Study on Violence against Children, Save the Children Sweden).

Auxiliar: Ahora, bueno, la indisciplina con qué (se corrige), también pues. Porque antes yo recuerdo bastante de alguna forma, con un látigo (se corregía). Entonces como el Ministerio de Educación ha dicho, no se puede tocar (a los estudiantes), entonces simplemente nos atenemos de repente a llamar la atención... Eso da un poquito que hacen caso, pero en cuanto a disciplina, nosotros no podemos. De repente, cómo corregir, no hay. (...) Más indisciplina hay. (Entrevista al Auxiliar en educación)

Ninguno de los auxiliares con los que conversamos declaró que habían sido capacitados por el Ministerio de Educación u otra entidad respecto a la aplicación de la disciplina en la escuela, después que se prohibió el castigo físico como medio de corrección. Precisamente esa falta de formación es señalada para justificar el castigo corporal. Los auxiliares recurren al castigo físico en tanto consideran que el llamado de atención es insuficiente para lograr obediencia en los estudiantes. Esto es importante porque muestra claramente que la relación entre profesor/ auxiliar y alumno es una relación vertical, donde el estudiante debe obedecer sin cuestionar el orden.

Había un grupo de estudiantes en el patio (aproximadamente 15), eran alumnos (hombres) que habían llegado tarde. El auxiliar, que vestía terno y camisa, vino con un palo blanco de madera en la mano y al aproximarse donde el grupo gritó: "Uno", todos los estudiantes se alinearon en 4 filas y se quedaron callados. Luego el auxiliar repitió de nuevo: "Uno" y todos los alumnos se pusieron derechos, en posición de firmes, inmediatamente después el auxiliar gritó "Dos" y los alumnos extendieron sus piernas a los lados y pusieron las manos en las espaldas en posición de descanso; se les pidió que tomen distancia y doble distancia. El auxiliar paseaba al lado de los estudiantes para ver si es que estos se habían formado y uniformado de manera correcta. Luego comenzó a darles las instrucciones para pasar al aula, pero un alumno que se encontraba distraído conversando no escuchó las indicaciones. El auxiliar le gritó "¿qué pasa ahí?" e inmediatamente se acercó y le pidió al alumno que se agache, este lo hizo. El auxiliar le dio un golpe (aparentemente no muy fuerte) en las nalgas y otro en las piernas con el palo de madera. Luego, le dijo al estudiante que se pare y que se quede en posición de firmes, este se quedó quieto. Luego comenzó a dar órdenes para que estos pasen uno por uno a sus salones. El alumno al que golpeó se quedó hasta el final y el auxiliar no se movió de su lado todo ese tiempo. (Observación de escuela, patio escolar).

Tal como la cita anterior lo demuestra, la práctica de la disciplina en esta GUE, así como en otras GUE, está asociada a un sistema castrense, donde el comportamiento parece precisarse y limitarse en el marco de un sistema jerárquico, y que en algunos casos es implantada con la misma severidad que se puede observar en instituciones militares (Benavides 1997). Por ello, en instituciones escolares como las grandes unidades escolares, la disciplina necesita ejercerse también a través de su *ritualización*. Así por ejemplo, todas las mañanas los alumnos deben formarse en filas —la formación— frente a las autoridades escolares para dar inicio al día escolar. El lunes, por ser primer día de la semana, durante la formación la escolta marcha e iza la bandera, mientras los alumnos cantan el himno de colegio y del Perú. Además, los docentes comunican a los profesores y estudiantes algunas actividades programadas para la semana. La formación es el espacio ideal para controlar que los alumnos y alumnas estén uniformados correctamente (así como lo señala el reglamento). En la formación se exige un orden mucho más estricto que en otros espacios, por lo que parece ser cuando se intenta mostrar los roles que deberían darse al interior de la escuela. De



esta práctica no solo vemos una jerarquía clara entre docentes y alumnos, sino también apreciamos una demanda explícita por el orden, donde los estudiantes deberían mantenerse quietos y atentos.

En la escuela, la formación empieza todos los días cuando a las 7 y 15 de la mañana suena el timbre e indica a los alumnos que deben bajar al patio para formar. En el balcón principal del segundo piso, que está frente a la dirección, se encuentra al brigadier general<sup>16</sup>, de 5to año de secundaria, llamando a todos los alumnos a la formación. A través del micrófono y con un tono de orden y con énfasis va diciendo: "A formar, a formar ¡Cuartos, a formar!" "¿Dónde están los policías de los cuartos? Saquen a sus alumnos a formar ¡rápido!". Una vez que el brigadier general ha cumplido con reclutar a la mayoría de los alumnos, el profesor encargado de realizar la formación, toma el micro y se dirige a los estudiantes a través del mismo tono de mandato que utilizó el brigadier general. "¡A ver alumnos... rápido! Ustedes saben que el tiempo es el peor amigo del hombre". Mientras tanto, los alumnos se acomodan en la sección del patio que le corresponde a su sección. Normalmente la mayoría de estudiantes entra a la formación, pero conversa hasta que se les llama la atención. En varias ocasiones los docentes amenazaban a los estudiantes con obligarlos a quedarse más tiempo en la formación si es que estos no permanecían en silencio hasta completar la ceremonia.

El profesor encargado de la formación les dice a los estudiantes que están conversando: "No voy a comenzar hasta que terminen de conversar ustedes, se van a quedar ahí, esto ya parece un mercado". Después de esa llamada de atención, la mayoría de estudiantes guardan silencio (...)

Posteriormente el brigadier general, en tono firme y fuerte, saluda a sus compañeros, y les pide que se ordenen corporalmente para luego de ello dar inicio a la formación con el saludo correspondiente.

Brigadier general: "firmes" "alinéense en esa posición, todos levanten el brazo derecho, a ver brigadieres [llama a los brigadieres para que estos se encarguen de que la orden se cumpla]. Media vuelta... derecha". Los alumnos responden en coro: 1, 2, 3 [mientras cuentan hacen movimientos]. "Acomódense a formar bien, con las justas tienen que rozar el brazo de su compañero" "A ver, ¿por qué hay alumnos caminando (lo dice gritando)? Nadie camina a la hora de la formación, el saludo es sagrado" [dice en tono fuerte y enfático].

Profesor: Batallón ¡Buenos días! [Lo dice como dando una orden]

Alumnos: ¡Buenos días! [Responden gritando]

Profesor: El alumno de hoy...

Alumnos: Igual que el de ayer [los estudiantes terminan la oración que empezó el docente – lo hacen gritando]

Profesor: No hay no puedo...

Alumnos: para un estudiante de [nombre de la escuela] [los estudiantes terminan la oración que empezó el docente – lo hacen gritando]

(Observación de escuela).

16. El brigadier general es el alumno de 5to año de secundaria que vela por la disciplina en todo el colegio. A su mando están los brigadieres y policías escolares de cada aula, alumnos que deben mantener el orden en cada sección. El brigadier general, el brigadier de aula y los policías escolares deben ayudar al Auxiliar a mantener la disciplina en la institución.

Mientras que la disciplina ritual a través de la formación busca reafirmar la identidad de la escuela —según la opinión de un profesor—, esta en realidad termina por consolidar el sistema jerárquico de la escuela. En tal sentido, parece que los estudiantes están en la escuela sólo para recibir instrucciones de comportamiento y sobre su quehacer académico. Las prácticas cívico-patrióticas que se reproducen en la escuela refuerzan el autoritarismo y la severidad que tiñe las interrelaciones. La herencia militarista en la escuela corresponde a valores asociados con comportamientos estrictos y de sumisión. Como hemos podido ver, los estudiantes deben actuar al unísono y responder a las órdenes. Sin embargo, esto no necesariamente ocurre por lo que la vigilancia constante de otros brigadieres de aula y auxiliares se observa de manera permanente durante la formación. Las correcciones mayormente son verbales, pero también se producen algunas físicas:

El brigadier del aula (alumno encargado de la disciplina) le jala del pelo a un estudiante y le dice que eso no debería estar ahí, le dice que se tiene que cortar el pelo. "Todo largo está" (Observación de escuela).

Un auxiliar toca el silbato para callar a los alumnos. Este mismo saca a algunos alumnos a la parte de atrás de la formación por seguir conversando y le mandan hacer 50 ranas en el piso, luego los dejan en cuclillas con los brazos en alto. Si los bajan, entonces los corrigen diciéndoles que vuelvan a su posición, dándoles leves golpes en los brazos con el palo (Observación de escuela).

Auxiliar dirigiéndose a un grupo de estudiantes: "Ese pelo, amárreselo bien, arréglese bonito el uniforme. Parecen animalitos, todas desgarradas". Las alumnas no dicen nada y responden automáticamente a la orden del auxiliar arreglándose el pelo y ordenándose el uniforme (Observación de escuela).

Así, se pudo observar que las principales formas de corrección en la escuela se encuentran asociadas al castigo, realizado mediante llamados de atención o golpes. No obstante, las correcciones que suponen castigo físico corporal no se contemplan en teoría porque se encuentran prohibidas en el reglamento de la institución educativa. Ello genera que dicha escuela se convierta en un espacio en que la transgresión es una práctica cotidiana, donde las reglas y la convivencia se separan y no se relacionan. Además, encontramos que la violencia física y verbal es parte de la interrelación entre actores, y se comprende como parte "natural" de las relaciones entre actores.

Si bien las sanciones que se aplican en esta escuela responden a la necesidad de doblegar al estudiante, esto no necesariamente ocurre. Como señala Trinidad (2000), los alumnos presentan actitudes de resistencia pública y conflictiva, criticando y cuestionando la autoridad y legitimidad de los agentes de control, aunque terminan por cumplir las normas que les imponen, pero por temor a la sanción que recibirán y no porque estén de acuerdo con aquellas. Así por ejemplo, los alumnos no siempre obedecerán las órdenes que se les dan inmediatamente; la mayoría lo hará solamente si no tiene otra salida:

El auxiliar entró al aula a dejar las agendas de control y los alumnos se le acercaron. Llama a tres alumnos y saca una tijera del bolsillo. Al ver la tijera, los alumnos abren los ojos y tratan de escapar, pero el auxiliar les pide que no se muevan. Algunos se agarran el pelo para

evitar que se lo corten pero no pueden, al final el Auxiliar termina por hacerlo. Los demás alumnos se aglomeran para ver cómo les cortan el pelo y se ríen de ellos, ayudan a que los estudiantes no se escapen y no los dejan salir del aula. Los alumnos a quienes les cortan el pelo se avergüenzan, pero al mismo tiempo actúan como si no les importara (Observación de escuela – cambio de hora).

Tanto de las observaciones como de las conversaciones con los estudiantes obtuvimos entonces que las principales forma de corrección que reciben en el centro educativo son: llamadas de atención, cortes de pelo —más en hombres que en mujeres—, ejercicios físicos (planchas, ranas, mantenerse en cuclillas por largo rato, caminar en cuclillas —llamado “patito” —, correr, entre otros.), golpes con la regla, bastón, con el lapicero y bajarles la nota de comportamiento (que termina por afectar la nota final del curso).

La llamada de atención, que suele darse en tono enfático, es la manera más común de corregir a los estudiantes. Se recurre a este tipo de control a causa de los siguientes motivos: llegar tarde, estar mal uniformados, hacer travesuras, no entrar a clases, conversar, entre otros. Esta sanción se realiza normalmente en un tono enfático y, algunas veces, gritando y con comentarios humillantes como el mencionado antes: “Parecen animalitos, todas desgarbadas”.

A la mayoría de adolescentes varones con los que conversamos le han cortado el pelo por encontrarlos en las cabinas de Internet con el uniforme del colegio, o por tener el cabello largo y no con el corte estipulado en el reglamento: “tipo cadete”. Este castigo se hace realiza delante de los demás compañeros de aula, o incluso en la misma formación, delante de todos. El Auxiliar corta el cabello bien pequeño y les deja un hueco para que los estudiantes sean quienes terminen cortándose el pelo. A las mujeres no se les suele cortar el pelo, pues no está mal que lo tengan largo. Sin embargo, si lo llevan suelto las mandan a peinarse o ellos mismos las peinan y, en algunas ocasiones, cuando las alumnas tienen una constante apariencia desordenada, les amarran el pelo con cinta adhesiva, según nos mencionaron las alumnas entrevistadas.

Otro castigo común es el ejercicio físico y este normalmente se aplica por llegar tarde, o por escaparse de las clases, práctica que todos los estudiantes mencionaron haber realizado. Según los alumnas y alumnas este castigo se otorga principalmente como una sanción pública, en el patio, que además suele ir acompañada por golpes.

Peter: [El auxiliar] Te pega, te llama, te castiga...

Javier: No le gusta que le respondas...

Peter: ...te manda tu lapo.

Diego: No le gusta que hagan desorden en el colegio.

Entrevistadora: ¿Y qué les mande lapos, o que les haga ese tipo de cosas está bien para ustedes?

Diego: No, porque si no, nos empieza a pegar.

Javier: Nos manda bastonzasos.

Entrevistadora: ¿Y dónde te caen los bastones?

Javier: En el pie.

Sergio: En el trasero.  
Peter: Eso es muslo, es muslo.  
Dante: En la mano.  
(Entrevista grupal, alumnos).

Pregunta: (...) Ya. ¿Y solo cuando llegan tarde (a la clase) les hacen hacer ranitas?  
Cecilia: A veces nos pegan también.  
Dora: Con un palote shiii [imita el sonido del palo y señala su mano] Acá. {RISAS}  
Pregunta: ¿Dónde, acá? [señala la mano]  
Dora: Sí, en la mano.  
(Entrevista grupal, alumnas).

Al igual que los auxiliares, los docentes también corrigen a los estudiantes, pero sobre todo lo hacen a través de llamadas de atención, bajarles puntos en sus notas, botarlos del salón, jalones de pelo y golpes como los mencionados. Las sanciones del docente corresponden más bien al desempeño del estudiante o a la conducta que tiene durante la hora de clase, mientras que el auxiliar se encarga del comportamiento del alumno fuera de clase.

Las correcciones que se imparten en esta institución escolar no solo suceden al interior de la institución escolar. Si la policía municipal —llamado Serenazgo— encuentra a estudiantes vistiendo el uniforme de la institución educativa en salones de videojuegos, tomando cerveza o en peleas callejeras, estos son llevados de regreso al interior de la institución para que ahí el auxiliar, el subdirector o el director los sancionen, no solamente por su mal comportamiento, sino por portar el uniforme de la institución educativa y poner en riesgo el prestigio del colegio. Este factor es de vital importancia, según Benavides (1997), quien señala que las GUE se caracterizan por el prestigio que los acompaña puesto que cuando fueron creadas tenían como objetivo (citando a Juan Mendoza, p 4.) “corregir la mediocridad y el acomodo, formando verdaderas élites, sin discriminación, animadas de aguda sensibilidad y espíritu de superación e imbuidas en convicciones de sinceridad u entereza”. Así pues, según el mandato de la institución educativa, el alumno debe comportarse como se espera tanto dentro de ella como fuera, sobre todo si porta el uniforme, elemento que identifica a los estudiantes como miembros de una institución. En tanto que el estudiante es entendido como un representante de la escuela, estos deben responder al modelo ético de la misma, “el chico(a), estudioso obediente”, y si no lo hace, entonces el colegio debe corregirlo.

Por tanto, pareciera que el colegio no intenta comprender la realidad cotidiana a la que se enfrentan los estudiantes en sus vecindarios, realidad que supone: pandillaje, consumo de alcohol, gastar dinero en “el vicio” (máquinas de *pinball*, internet o *play station*), entre otros. Por el contrario, la escuela parece ser un espacio que está contra la realidad y busca negarla a partir de la sanción. Las sanciones responden a lo que el colegio considera “el deber ser” del estudiante, y deja de lado el entorno en que el estudiante no solo se desenvuelve sino que quiere estar. Así, esta secundaria parece sólo castigar a los estudiantes que no responden al “deber ser” y no intenta comprender por qué estos estudiantes no encajan en él.

Las sanciones que hemos señalado son parte de la vida cotidiana de los alumnos de esta institución educativa, pero varias de estas sanciones no están avaladas por el Ministerio de Educación, ni

por el mismo reglamento del colegio, donde se señala que “no se debe agredir o ir en contra de la integridad del alumno”. Así pues, la aplicación de la disciplina se redefine en la vida diaria de estos estudiantes a partir de las relaciones entre ellos y sus profesores y auxiliares, en un espacio que valora la instrucción militar y, al mismo tiempo, realza la masculinidad asociada a la fuerza. Entonces, en esta escuela se reproduce un fuerte discurso de identidad en su alumnado, refuerzan su visión de la vida desde un modo de organización específico y, como tal, restringen o suprimen las posibilidades de variación o heterogeneidad que puedan surgir al interior de su institución (Broussett 2008).

## 5. “El golpe pasa... te acostumbras”: las voces de los estudiantes sobre la disciplina escolar

Los estudiantes con los que conversamos señalaron en varias ocasiones que consideraban la disciplina como elemento importante en sus vidas, pues opinan que les brinda estrategias de conducta ordenada que podrían servirles posteriormente en su vida adulta.

Diego: [la disciplina] Sí, sí nos va a servir, como dijo el director...

Javier: Sí, porque si eres un indisciplinado nunca nadie te va a querer dar un trabajo.

Pregunta: ¿Por qué?

Sergio: Porque siempre vas a ser un desorden, o vas a incomodar a los demás con tu indisciplinada.

Diego: Cuando uno tiene una nota de C en sus aptitudes no va a poder conseguir trabajo porque en ahí te piden ahí una actitud de A, para que seas bueno trabajando.

(Entrevista grupal, alumnos).

Así, los estudiantes mencionaron que la disciplina es para ellos sinónimo de un comportamiento obediente, que en el futuro puede llevarlos a conseguir un buen trabajo y, por ende, acceder a mayor bienestar. En general, en sus discursos, los estudiantes identifican claramente que la disciplina es algo positivo para sus vidas puesto que creen que, a partir de esta, ellos y ellas se convertirán en personas obedientes y, por tanto, respetuosas para con el otro. Ello es beneficioso porque les permitirá, en una vida adulta, ser un trabajador reconocido por cumplir con las normas.

Parece que el enfoque que tiene este colegio respecto a la disciplina es la intención de controlar el comportamiento del estudiante. La disciplina entendida así no tiene como objetivo permitir que los estudiantes entiendan por qué se deben comportar de determinada forma o comprender el significado de las reglas. Desde mi punto de vista, la disciplina en la escuela debería promover la reflexión sobre nuestro comportamiento y no hacer que los estudiantes obedezcan las reglas —a través del miedo. El colegio debería lograr que los estudiantes asimilen las reglas para poder así regular autónomamente su propio comportamiento.

Ahora bien, al hablar con los estudiantes de estrategias concretas de disciplina que viven en sus colegios, su discurso cambia y señalan que no es tan positiva. Los estudiantes se convierten en críticos de las estrategias disciplinarias que se emplean en su colegio, y tratan de resistirlas porque los obliga a obedecer las reglas sin explicarles por qué deben ser acatadas. En otras palabras, los estudiantes aprenden que la disciplina es un componente fundamental para la vida adulta, pero entienden que la disciplina está sobre todo ligada al comportamiento, y no tanto al conocimiento o las capacidades del individuo para lograr su futuro bienestar. Lamentablemente, al asociar disciplina solo con comportamiento los estudiantes estarían internalizando un concepto de ciudadanía pasivo

y poco crítico, los estudiantes estarían comprendiendo que la obediencia sin cuestionamientos les dará frutos en su vida adulta y les permitirá alcanzar el concepto de bienestar deseado.

Tanto hombres como mujeres señalan que cuando les cortan el pelo o les obligan a realizar ejercicio físico delante de sus compañeros se sienten *humillados*. En el caso de los varones, que les corten el pelo los avergüenza por dos motivos: el primero es porque se hace delante de los demás compañeros, y segundo porque los obligan a tener que llevar un corte militar con el que ellos están en desacuerdo porque no les gusta y sienten que ese corte no reconoce su identidad individual. Los castigos físicos, que se aplican tanto en hombres como en mujeres, son cuestionados por los estudiantes, quienes señalan discrepar con ello porque les causa dolor en los músculos, y porque al obligarlos a realizar ejercicios en el patio de la escuela, sienten que los están avergonzando frente a sus pares. La institución escolar parece buscar doblegar a los estudiantes a partir de la sanción pública que disuade y alecciona al resto de estudiantes, reafirmando públicamente que son los docentes y auxiliares quienes ejercen el control sobre sus estudiantes y no a la inversa.

Peter: A mí lo que no me gusta es que me corten el cabello.

Entrevistadora: ¿Lo que más odias es que te corten el cabello?

Peter: Sí.

Felipe: Mi colita, di pe.

Peter: Cuando te cortan el cabello en este colegio... Como cadete siempre tienen que cortarse.

Entrevistadora: Todos tienen que ser cadetes (...) ¿Por qué a ti te molesta que te corten el pelo, por ejemplo?

Felipe: Es que cuando nos cortan el cabello se ve feo.

Diego: Da roche... Te dicen molestan, cuando lo tienes cortado te lapean [sus pares les dan golpes en la nuca]

Felipe: Es como una humillación, frente a todos.

(Entrevista grupal, alumnos).

Carmen: La profesora les sabe ver y les sabe decir: "Vengan aquí", y se saben escapar y la profesora les habrá visto pe, hasta averiguar quiénes son y se ha ido a la dirección y... "Les he visto y se han escapado, les he llamado, vengan acá, creen que no les he visto", les ha agarrado así y les ha jalado del cabello. [...] Ha agarrado cinta scotch y "fla, fla, fla", y les corta y a la otra también así le ha hecho y... sí ha venido... yo sí la he visto con cerquillo, pero con wincha "waj" para que no tenga cerquillo [...]

Entrevistadora: ¿Esa manera de corregir qué te parece?

Carmen: Que sí está bien, exagerada también andar con sus cabellos todos largos ¿Qué será? en el colegio, y así les sabe hacer [así se les corrige]. Todas hemos visto.

(Entrevista Individual Carmen).

En la mayoría de los casos, los estudiantes terminan justificando las sanciones que reciben debido a su mal comportamiento, y comprenden que la sanción es parte de la dinámica en la que están inmersos. Entienden que el uso de la fuerza es la principal herramienta en la solución de conflictos, aunque no necesariamente estén de acuerdo con su aplicación. En otras palabras, los estudiantes

identifican que el castigo que reciben es la única manera legítima en la obtención de un cambio de conducta, pero a pesar de su acuerdo con esa forma de corrección, también cuestionan y critican la efectividad de dichos métodos. Los varones principalmente cuestionaron la efectividad de dichos castigos, señalando que el golpe no los hará cambiar de actitud necesariamente, sino que por el contrario, se terminarán acostumbrando. Así pues, los estudiantes resisten a los castigos para demostrar que ellos también son parte de la relación de poder, y que este no solo le pertenece al docente. Aguantar el dolor y enfrentar el castigo, es una manera de responder y no doblegarse ante él. Esta actitud les otorga a los estudiantes autoridad dentro de su grupo de pares, lo que termina por reproducir un modelo de autoridad masculina asociado a la violencia.

Entrevistadora: ¿Y qué piensan ustedes de que los correteen o que les caiga palo? {SILENCIO}

¿Está bien, les sirve, no les sirve?

Felipe: No duele.

Entrevistadora: No duele, dice Felipe.

Javier: Depende de quién lo dé.

Entrevistadora: ¿Por ejemplo?

Sergio: Cuando lo dan en la mano [sí duele].

Felipe: Cuando les dan [golpes] se escapan, yo me quedo parado, me pega y no me duele.

Peter: Si ¿no? Siempre sabe estar parado, y sigue quedándose ahí [le dice al resto de sus compañeros]

Felipe: Ya uno se acostumbra.

(Entrevista grupal, alumnos).

Entrevistadora: ¿Y a ustedes, les parecen que estos castigos que hemos hablado son útiles para ustedes?

Felipe: No.

Entrevistador: Igual nunca hay que entender... [Se refiere a que igual se seguirán portando mal]

(Entrevista Individual Felipe).

Por el contrario, para las alumnas mujeres las sanciones que les aplican sí son importantes en su cambio de conducta porque el miedo al dolor y a la agresión las motiva a comportarse mejor. Así, las mujeres mostraron mayor aceptación frente a las diferentes sanciones que reciben, puesto que consideran que son maneras adecuadas de corrección. Desde mi punto de vista, la aprobación de las niñas al castigo físico está relacionada con los ideales masculinos y femeninos que se promueven en la escuela. El hombre / niño está claramente asociado con un soldado que cumple, es fuerte y competitivo; mientras que el papel de la mujer / niña está vinculado con la tranquilidad, la limpieza, la belleza y la sumisión. En este escenario, las niñas se desarrollan de manera diferente que los hombres. No pueden responder como ellos, peleando. Si lo hacen, ellos las califican como "machonas", por lo que buscan maneras menos obvias de rebelarse. Por lo tanto, las principales formas de transgresión femenina están asociadas a no responde al patrón cultural impuesto por la escuela. Así por ejemplo, no se peinan como sugiere la escuela, usan maquillaje o se pintan las uñas. Las niñas justifican el castigo físico señalando que es una manera efectiva de corregir malos comportamientos, pero ello no quiere decir que la sumisión ha sido plenamente aceptada por ellas puesto que sí responden a las imposiciones escolares, aunque a través de otras estrategias.



Entonces, los adolescentes interactúan en un espacio donde la fuerza y la coerción son estrategias legítimas de negociación en las relaciones entre estudiantes y profesores, así como entre ellos y sus compañeros.

Entrevistadora: Ya. ¿Y cuándo les dan en la mano, por qué cosa es? A ver, dime tú que me dijiste que te dan así en la mano.

Carmen: Por llegar tarde, o si te encuentran por ahí afuera caminando en horas de clases.

Entrevistadora: ¿Y qué les parece eso de que les golpeen en la mano, o que les golpeen con el palito? ¿Qué les parece?

Elena: Yo creo que sí está bien.

Entrevistadora: ¿Por qué?

Dora: Porque si no hacen eso, nadie tendría respeto a los auxiliares, porque solo por eso les tienen miedo. Cuando viene el auxiliar se escapan del auxiliar.

Carmen: Y por miedo a que te castiguen o te hagan caminar de patitos (cucullas) o ranas (flexiones) para la próxima ya no llegas tarde.

(Entrevista grupal, alumnas).

Es importante mencionar que en esta institución educativa, se pudo observar menos sanciones físicas a las mujeres respecto de los varones, o por lo menos con menor frecuencia. Dichas prácticas refuerzan los conceptos de género en que el hombre es percibido como un sujeto fuerte que puede y "debe" aceptar el dolor en su proceso de formación. Como vimos, los estudiantes varones, lejos de adoptar una actitud sumisa por el golpe que reciben, entienden que deben mostrarse fuertes y no demostrar dolor puesto que ello los convierte en más hombres frente a sus compañeros, y más fuertes ante las autoridades que los castigan. Tal como señala Callirgos (s/f), el sistema escolar contribuye al proceso de negación de los rasgos femeninos entre los varones durante la adolescencia.

Entrevistadora: ¿Qué prefieren ustedes de todas esas maneras de corregir que hemos hablado? ¿Qué les bajen puntos, qué les griten, qué les corten el pelo, cuál preferirían?

Sergio: Yo prefiero que me peguen con palo.

Diego: Que nos griten, que nos peguen con palo.

Entrevistadora: ¿Que te peguen con palo prefieres a que te bajen puntos? ¿Sí?

Diego: Las notas son sagradas.

Entrevistadora: ¿Sí?, ¿Por qué ah?

Javier: Le ha puesto menos once, la profesora. {RISAS}

Sergio: Me ha bajado once puntos, me ha bajado.

Entrevistadora: ¿Por qué prefieren el golpe que el que les bajen notas?

Felipe: No duele.

Felipe: El golpe va a pasar.

Javier: Es que son difíciles de recuperar las notas.

(Entrevista grupal, alumnos).

Constatamos que si bien los estudiantes no siempre están de acuerdo con la sanción física, prefieren recibir ese tipo de corrección a que se les baje la nota. Para ellos, el golpe es algo pasajero y se puede aguantar, mientras que la nota puede afectar su desempeño académico, que para ellos

es muy difícil de recuperar. Además "el jalado", "la mala nota" son la barrera divisoria clara en la escuela entre los alumnos que les va bien y los que les va mal, entre aquellos que guardan en sí una promesa de éxito a futuro, y aquellos que no la tienen o les será muy difícil tenerla.

Tanto varones como mujeres señalaron que la sanción debe encontrarse justificada en el constante mal comportamiento o en el incumplimiento seguido de labores escolares. Si la sanción se aplica sin una advertencia es considerada por ellos como un abuso: "no todo es golpe nomás" (alumna de 4to de secundaria). Detrás de esta cita hay una demanda de los estudiantes para un mínimo de negociación en la relación profesor - alumno.

Hasta el momento tenemos que el castigo que reciben los alumnos es el medio que sostiene el sistema disciplinario de la institución escolar y, por ende, termina por definir la naturaleza de las relaciones sociales dentro del mismo. Para la mayoría de los estudiantes entrevistados, un alumno disciplinado respeta a los profesores, se porta bien, obedece las ordenes que se le imparten, y tiene miedo de sus docentes. Sin embargo, los estudiantes no necesariamente responden a este sistema disciplinario obedeciendo, sino más bien a través de mecanismos de resistencia. Los alumnos resisten al castigo a través de la rebeldía, la confrontación o el "aguante". Esta resistencia es para los estudiantes una vía posible de "negociación" con la autoridad escolar.

El régimen disciplinario de la escuela secundaria implica un orden jerárquico en el que se silencia la voz de los estudiantes. No hay caminos de negociación reconocidos oficialmente por la escuela. Si los estudiantes se encuentran portándose mal, se les castiga: no hay manera de evitarlo, y no hay diálogo acerca de la motivación de acción sancionada o sobre las posibles consecuencias de aquella. En la dinámica escolar, la transgresión y la resistencia son herramientas que permiten al estudiante empoderarse como un verdadero agente. Mediante el uso de estas herramientas los estudiantes establecen una negociación paralela o informal con la autoridad de sus maestros. Lo mismo para la obediencia, que a veces representa para los estudiantes una elección activa y consciente que les brinda poder en su capacidad para negociar. Por ejemplo, algunas mujeres optan por obedecer, y no porque están sometidas, sino porque creen que la obediencia en sí misma es una estrategia que les otorga más poder de acción en el colegio. A través de la obediencia, la transgresión y la resistencia los estudiantes se enfrentan a los mecanismos de control impuestos.

Entrevistadora: ¿Total, te saben pegar?

Felipe: Estás caminando, te pegan. Estando ahisito camino más bien lento para que me pegue.

Entrevistadora: ¿Y qué dice el auxiliar?

Felipe: Se cansa y se va.

Entrevistadora: ¿Tú crees que eso es mejor, hacerle cansar para que ya no pueda hacer nada contigo?

Felipe Ajá. (...)

Entrevistadora: Ya, ¿Tú qué prefieres ser, un alumno miedoso o un alumno así que aguante golpe?

Felipe: Que aguante... se ve más chévere.

(Entrevista Individual Felipe).

Los estudiantes se mueven dentro de un sistema en que la socialización se basa en la violencia. Para los estudiantes, la transgresión es percibida como una habilidad para sobresalir en cualquier grupo y ser popular, y el comportamiento violento permite a los estudiantes evitar ser dominados por su grupo de pares. Por lo tanto, aprenden que la transgresión es parte del medio ambiente y que existen ciertas maneras de sobrevivir, tanto física como emocionalmente.

Los alumnos responden a este código y ello delimita gran parte de las relaciones de pares al interior del colegio, donde el que resiste y confronta más es aquel que goza de mayor popularidad entre los pares. Así, las relaciones entre pares reproducen también el sistema de dominación que se encuentra en la institución escolar. El más fuerte termina por someter al más débil y, para ello, los estudiantes recurren muchas veces a la agresión física, pero también a la humillación verbal.

La agresión física puede incluir prácticas como el *apanado* (golpes simultáneos por parte de un grupo) o *"el poste"* (se carga a un alumno, se le abre las piernas y se le golpea los genitales contra "el poste" o columna).

Entrevistadora: ¿Por qué les hacen "poste" a sus compañeros?

Peter: Por venganza.

Dante: Por chiste (...)

Peter: Algunas veces por diversión.

Entrevistadora: ¿Algunas veces por diversión?

Javier: Algunos que están aburridos para divertirse hacen a uno poste.

Peter: Poste, poste.

Entrevistadora: ¿Y cuándo es por venganza, por ejemplo?

Felipe: Cuando por culpa de un alumno castigan a todos (...)

Sergio: Por uno pagan todos, cuando llueve moja a todos.

(Entrevista grupal, alumnos)

En una conversación en el recreo con Peter me dijo: "A los creídos y sobones hay que pegarles" cuando le pregunté por qué no supo bien que responder y me dijo: "porque sí pe, esos te acusan... como germas (mujeres)".

Los estudiantes de sexo masculino en el cuarto grado de educación secundaria perciben que los miembros de la clase deben funcionar al unísono. Los que traicionan el grupo debe ser castigado de diversas formas: golpes durante el recreo, insultos públicos, ocultar sus mochilas, lapiceros, entre otras. El traidor que acusa a uno de sus compañeros de clase de alguna falta es castigado por los estudiantes más fuertes y más duros en la clase. Se espera que las víctimas de la pena soporten el dolor y no busquen ayuda externa. La gestión de la disciplina en el colegio, como se describe aquí, permite que un sistema de intimidación o *bullying* funcione, pese a que puede afectar la autoestima de los estudiantes. El juego duro o agresivo entre pares es permitido en la escuela y esas relaciones son vistas como normales entre los adolescentes, lo cual abre la posibilidad de intimidación<sup>17</sup>. De

17. Los resultados de un estudio realizado por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en el año 2008 dice que el 47 por ciento de los niños y adolescentes están involucrados en la violencia escolar. El estudio efectuado en cuatro

esta manera, las relaciones entre pares acaban reproduciendo el sistema autoritario y masculino de la escuela, donde las relaciones de poder están estrechamente asociadas con el control a través de la fuerza física. Por esta razón, transgredir las reglas explícitas o implícitas de la institución es un aspecto fundamental de la interacción. De otro lado, tenemos que para estos estudiantes varones, todo lo negativo termina por feminizarse: a los traidores se les elimina sus masculinidad a través de la sanción "el poste". Entonces, en tanto que la escuela y los mismos estudiantes varones reconocen la fuerza y agresión como forma legítima de negociación y que dota de autoridad a un individuo, se reproduce y refuerza el discurso que lo femenino es asociado a la pasividad y subordinación.

---

escuelas primarias de Ayacucho, Cusco, Junín y Lima con una muestra de 916 estudiantes también indica que el 65 por ciento de los padres no están interesados en la defensa de las víctimas, y que alrededor del 25 por ciento de los maestros y los padres no reaccionan ni protegen a las víctimas, al permitir que este proceso continúe. (Fuente: Radio Programas del Perú (RPP) - <http://www.rpp.com.pe>).

## 6. “Saber hacerse respetar”: la autoridad de los docentes y auxiliares en educación

De lo que hemos descrito hasta el momento, tenemos que el modelo de disciplina que se imparte en la escuela secundaria estudiada es similar al que encontramos en una organización de formación militar, donde se valora la homogeneidad de los actores, el orden, la obediencia y se imparte la violencia como técnica de corrección de conductas (Benavides, 1994). Y esto no sorprende puesto que es una de las consignas desde el origen de las GUE en la década del cincuenta. El departamento de conducta de las GUE se regía a través de la educación cívica, religiosa y premilitar para “encausar y controlar la conducta de los educandos, haciendo cumplir normas éticas, higiénicas y educativas, colaborando con la solución de los problemas educativos de los alumnos” (Warleta s/f: 85). Si bien el tiempo ha pasado y se han dado cambios en el sistema educativo peruano —la educación premilitar se ha suspendido y tiene cabida a una visión educativa a favor del respeto de los derechos del niño y adolescente—, aún hay prácticas arraigadas que responden al modelo original de corrección de conducta, así como a los valores y las normas locales de corrección asociadas al castigo físico.

A través de las diferentes estrategias de control, la institución escolar muestra y reafirma simbólicamente su poder para castigar a los estudiantes (Benavides 1997). Por ello no sorprende encontrar en las percepciones de alumnas y alumnos la justificación del uso de la fuerza como elemento natural en la solución de conflictos.

Como vimos, la institución otorga este poder de autoridad represiva a los encargados de mantener el orden en la institución educativa: los auxiliares en educación y los docentes de aula. Analizar cómo los estudiantes perciben la autoridad en estos dos actores nos permitirá reflexionar sobre la manera en cómo la autoridad se está comprendiendo al interior del centro educativo y, a su vez, nos permitirá evaluar cómo estos estudiantes estarían aprendiendo las formas legítimas de solución de conflictos en su entorno.

En general, la autoridad para las alumnas y los alumnos reposa principalmente en una característica que ellos denominan “saber hacerse respetar”. Esta autoridad descansa entonces en la capacidad que el docente tiene para que los demás lo respeten, bajo diferentes estrategias de control. Para estos alumnos, un buen profesor es alguien que ejerce la disciplina haciéndolos cumplir con sus deberes, logrando que los estudiantes se mantengan atentos a sus explicaciones a través de un ambiente solemne de tranquilidad y silencio. El control sobre los cuerpos de los estudiantes (Foucault 2004) se convierte en una estrategia importante en la interacción profesor-alumno, puesto que a través de él, el docente ejerce poder sobre los estudiantes y refuerza la relación de dominación. Así pues, esta percepción de autoridad es una visión compartida por alumnos, pero también por docentes que identifican que una “buena clase” es aquella asociada a “la tranquilidad y atención” (Profesora de comunicación integral, 4to se secundaria).

El respeto es para estos alumnos el elemento clave en la comprensión de disciplina. Para los estudiantes, el respeto hacia el docente reposa en dos variables: el carácter del docente y las formas mediante las que hace valer dicho carácter, y como mencionamos, aquellas son las sanciones físicas o verbales que terminan por intimidar a los estudiantes. De esa manera, se identifica una asociación directa entre autoridad, respeto y fuerza.

Entrevistadora: ¿Cómo se hacen respetar los profesores?

Carmen: Nos gritan, gritan, fuerte, nos castigan. Un rato podemos bromear, un rato, tiene su tiempo. Tranquilas también debemos estar en horas de clase.

(Entrevista grupal, alumnas).

Peter: Hay profesores a los que se les obedece siempre

Entrevistadora: ¿Por qué siempre les obedecen a estos profesores?

Peter: [al profesor de] Matemática porque en relación ya nos entendemos, le hacemos caso siempre, desde primer grado nos ha tocado geometría o... al de Comunicación también [le hacemos caso], pero porque el profesor es recontra malo.

Entrevistadora: ¿Malo en qué sentido?

Peter: Renegón (...)

Entrevistadora: ¿Qué hacen esos profesores cuando ustedes se portan mal, por ejemplo?

Peter: Le saca adelante y les hacen quedar en ridículo.

Entrevistadora: ¿Cómo por ejemplo? A ver cuéntame uno que haya pasado.

Peter: Por ejemplo te sacan al frente y te dejan un ejercicio así tranca como para no resolver (...). "Tú eres sonso ¿Entonces para qué haces chacota?", le dice.

(Entrevista Individual, Peter).

Pero la autoridad del docente no se limita solo al control de los cuerpos de los estudiantes. Los alumnos creen que si bien importa que el docente tenga un carácter exigente, también debe "saber enseñar", lo que implica no solo que domine la materia, sino que permita momentos de distensión en la clase: para ellos y ellas: "con chacota<sup>18</sup> también se aprende". Entonces y pese a encontrarse dentro de un sistema que perpetúa la verticalidad en las relación profesor-alumno, los estudiantes reclaman cierta horizontalidad en dicha relación. No obstante, los alumnos creen que esto no debe ser algo permanente puesto que podría traducirse en faltarle el respeto a docente y, por ende, se estaría interactuando con un profesor sin autoridad. Así pues, los estudiantes otorgan mayor autoridad al docente que sobrelleva una relación autoritaria, pero con visos de amistad, que a uno que propone una relación más horizontal. En una observación durante la clase de matemáticas pudimos apreciar que los alumnos se mostraban atentos y respondieron a los ejercicios planteados por el docente, quien alentaba su participación, les hacía algunas bromas, pero también sancionaba el mal comportamiento o distracción dándoles un golpe con el plumón de la pizarra en la cabeza.

Felipe: El de matemática es bueno.

Entrevistadora: ¿Por qué ah?

Felipe: Te hace jugar, te hace reír, a veces te dicta.

18. Desorden, movimiento de los alumnos en clase, bromas, etc.

Entrevistadora: ¿Ya, pero nunca castiga?  
Felipe: Sí castiga...Con el palo (...)  
Entrevistadora: ¿Y con eso les da?  
Felipe: Sí, en la mano.  
Entrevistadora: ¿Y eso está bien que les haga a ustedes?  
Felipe: Sí.  
Entrevistadora: ¿Si, por qué?  
Felipe: Porque mucho sacan 00... mucho vago.  
(Entrevista Individual, Felipe).

Los estudiantes también otorgan autoridad a los docentes "demasiado estrictos", pero reconocen que su autoridad reposa solo en el miedo a la sanción, mas no en la persona misma. En otras palabras, a ese tipo de profesores se les obedece pero no se les respeta. Es más, dicha relación es la que provoca mayor resistencia de parte de los estudiantes. Estos no aceptan las reglas del docente porque buscan la manera de transgredir el orden impuesto en el aula, y aprovechan la distracción del docente para cambiarse de sitio, soltar una broma en voz baja y molestar en clase, claro de forma no muy evidente para evitar la sanción (Ames 1999). Aunque algunos, sobre todo los varones, optarán por una confrontación más directa con este tipo de docentes estrictos a través del enfrentamiento público o resistencia al dolor, entendido por los demás como valentía. Todo ello termina por convertir el aula en un espacio constante de lucha de poder.

Hora de recreo, estoy parada en el balcón y unos chicos se acercan para conversar, yo les pregunto: ¿Por qué su salón no tiene puerta? Uno de ellos me responde: la hemos sacado [Risas]. ¿Y por qué la sacaron?, les pregunto yo también riéndome. Otro alumno me responde: Es que mucho joden los profesores, cierran la puerta y ya no te dejan pasar ya. Otro alumno: para que no nos dejen afuera cuando llegamos tarde al salón [Risas] ¿Y quién lo ha sacado? Todos lo hemos hecho, responden los alumnos riéndose.  
(Observación de aula).

Fuera del aula, el auxiliar de educación es la autoridad reconocida por la institución educativa para mantener el orden. Los estudiantes identifican dicha autoridad otorgada y reconocen que estos, a diferencia de los docentes, se "saben hacer respetar" solamente castigándolos y obligándolos a tener un buen comportamiento, pero para los estudiantes, este tipo de autoridad es insuficiente. Al igual que con los profesores "demasiado estrictos", estos buscan enfrentarse a los auxiliares en una lucha de poder constante, transgrediendo, escapándose o aguantando sus castigos sin mostrarse sumisos o sumisas. La disciplina que los auxiliares ejercen, a diferencia de la disciplina al interior del aula, solamente está ligada al control de los cuerpos de los estudiantes a través de la eliminación de diferencias. El auxiliar velará por obtener un estudiante obediente y que esté perfectamente uniformado.

Entrevistadora: ¿Por qué? ¿Por qué no sirve la disciplina?  
Peter: No sé, pero no me gusta la disciplina. (...) estar parado, respetar a los demás, eso me llega.  
Entrevistadora: Te llega, ¿No quieres?

Peter: No quiero... (Los auxiliares) siempre nos joden mucho... (nos dicen) cómo debemos portarnos (...).

Entrevistadora: ¿Tú crees que no sirve la disciplina que te están enseñando ahorita en el colegio?

Peter: No, por gusto es, igual voy a ser chacotero.

(Entrevista Individual, Peter).

Felipe: Al final de año, al auxiliar que peor les caen, los de quinto le dan su despedida.

Entrevistadora: ¿Cómo es eso?

Felipe: Le pegan.

Entrevistadora: ¿Ah sí?

Felipe: Le dejan todo ojo verde ya.

Entrevistadora: ¿Y tú quieres hacer eso cuando termines el quinto?

Felipe: Sí.

Entrevistadora: ¿Por qué, te molesta el auxiliar?

Felipe: Sí.

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te molesta del auxiliar?

Felipe: Que siempre me riñe por el uniforme.

(Entrevista Individual, Felipe).

Si bien los alumnos y alumnas reclaman una relación de confianza con los docentes, también exigen un trato en el que estos últimos hagan notar su autoridad. Lamentablemente, los alumnos de este colegio solo reconocen que esta se puede aplicar a partir de la corrección que corresponde a un tipo de violencia real o simbólica.

En una zona donde hay constantes transgresiones, el soborno entre los profesores y los estudiantes es conocido. La secundaria presenta la siguiente situación en el Perú, sobre todo en la educación pública: la falta de material educativo hace que el maestro imprima fotocopias para tener ejercicios o ejemplos para la enseñanza. Los estudiantes y los padres están de acuerdo en pagar las fotocopias, porque muchos no pueden comprar los libros y prefieren pagar una pequeña cantidad de fotocopias para cada clase. Sin embargo, parece que algunos maestros se aprovechan de esta situación, pidiendo a los estudiantes una cantidad excesiva de dinero —que va desde 50 centavos a 2 nuevos soles— para darles un nuevo examen para completar en casa o como ellos lo llaman “la oportunidad” para impulsar sus bajas calificaciones. Estas transacciones están prohibidas en el colegio pero los maestros siguen vendiendo los papeles del examen, aunque teniendo cuidado de no ser vistos. La mayoría de los alumnos entrevistados se muestran en desacuerdo con estas ventas porque perciben que el docente termina por obligarlos a pagar para no desaprobado el curso. Mientras menos separatas le compras al docente, menos notas obtienes y menos opciones de pasar el curso. Algunos docentes se valen de este tipo de herramientas para mantener también control sobre sus estudiantes y reforzar, nuevamente, la relación entre actor dominante y dominado. Ahora bien, los estudiantes aprenden a moverse en este sistema y comienzan a exigir “oportunidades” de nuevos exámenes a los diferentes maestros, y consideran como “buenos” a los que les dan un nuevo examen, así tengan que pagar por él.



La corrupción generalizada, al igual que el castigo físico, limita las posibilidades de acción de los estudiantes, generando una relación de poder vertical entre profesor y alumno. Este último se verá, en algunos casos, sometido a la voluntad del maestro que da mayor oportunidad de pasar a los que le pagan por un examen. Así pues, a partir de estos mecanismos, los alumnos con menos posibilidades económicas se pueden sentir más presionados y discriminados frente a aquellos que sí tienen para pagar, y no deben esforzarse tanto para obtener la oportunidad de mejorar sus notas.

Carmen: No te explican bien lo que es... el tema, te dictan para avanzar, los profesores no explica bien, te deja entender y hay otros profesores que te jalan de por gusto para que le pagues.

Entrevistadora: ¿Para que les pagues?

Carmen: Ajá.

Entrevistadora: ¿Y tú alguna vez te has visto en la necesidad de pagarle a un profesor?

Carmen: Sí, a un profesor he pagado, un once, no quería yo (la nota).

(Entrevista individual, Carmen).

Cecilia: Sí, el profesor, dice, grita así: "¿Tienes o no tienes para aprobar?", así te dice el profesor... Es un viejo bien rata, ese viejo... viejo le decimos, todos le dicen viejo a ese profe.

Entrevistadora: ¿Así les pide nomás, ni siquiera les pide un...?

Cecilia: Ni siquiera nos hace el examen, en cambio en segundo... en el primer trimestre el profesor nos pone baja nota... Un diez, y mi compañera pe, revisa el libro de lo que ha dado el examen. "Esto está bien lo que he marcado, ese viejo me ha puesto mal", yo también me pongo a revisar el mío y estaba aprobado, por gusto me pone diez el profesor, hemos reclamado y no te dice nada. "No, no, no, te dice".

Entrevistadora: ¿Hasta que le des un sol para el examen de recuperación?

Cecilia: Ajá... ese profesor cobra.

(Entrevista individual, Cecilia).

Si bien los alumnos responden a la relación de corrupción impuesta por el profesor, no quiere decir que ello sea fuente de autoridad para los alumnos. Las alumnas y los alumnos no reconocen la autoridad en el docente que "solo sabe pedir plata" o en el "coimero", es decir, el profesor que pide dinero constantemente. Pero los estudiantes sí reconocen la autoridad del docente que les "sabe dar oportunidad", es decir, que les vende exámenes de vez en cuando para mejorar la nota cuando es necesario porque valoran ese apoyo que reciben de parte del docente. La preocupación que la escuela manifiesta en el desempeño estudiantil pierde sentido en este escenario, donde el aprendizaje es dejado de lado y solamente tiene valor el resultado: la nota. A partir de estas prácticas, el docente utiliza mal su autoridad para con los estudiantes y "naturaliza" la corrupción como herramienta de negociación.

Los estudiantes entienden que la corrupción es una manera de obtener mejores calificaciones y optan por ella, la demandan. Hay sobornos que más allá de cuestionar la autoridad del docente otorgan al estudiante autoridad frente a su grupo de pares. Los alumnos que saben sobornar "dinero por nota" obtienen popularidad entre algunos de sus pares, puesto que aprueban los cursos sin esforzarse y comportándose mal en clases. Solo algunos alumnos se atreven a establecer ese tipo de transacciones, motivo por el cual adquieren autoridad frente a su grupo de pares. "La viveza"

se asocia a la valentía, y se comprende como elemento importante en la concepción de autoridad entre los pares. Tal como lo señalaba Callirgos (1999:3), "en el ámbito escolar, el que no logra manejar símbolos tales como la viveza, la demostración de seguridad en sí mismos y de control sobre situaciones, el hablar sin acento provinciano y con usos adecuados de jerga, el uso extensivo de lisuras y apodos, la agresividad, un manejo corporal determinado, la fortaleza física, vestimenta a la moda, la habilidad en el deporte, y el reto a las autoridades estará en desventaja respecto a quienes sí los manejan". Así pues, entre los grupos de pares, también se libra una batalla por la autoridad a través de estrategias violentas.

La cultura del colegio marcada por la violencia y la corrupción en la que los estudiantes están inmersos les obliga a responder a las situaciones sociales con estos elementos. Saber cómo comportarse en el espacio les da poder frente a su grupo de pares. Luego, las relaciones suceden en un ambiente donde las reglas están definidas por las relaciones personales, en lugar de por acuerdos institucionales. La violencia, así como el soborno, refuerza un sistema donde los que son más fuertes y los que tienen dinero están por encima de aquellos que carecen de ambos recursos.

Como mencioné, considero que la autoridad no es un atributo, sino más bien una relación entre estudiantes y profesores o asistentes. Los estudiantes otorgan autoridad a los que les reconocen, a quienes los escuchan y muestran preocupación por ellos. Dentro de esta relación vertical, el maestro que sólo castiga, es visto por los estudiantes con algo de autoridad, pero basada en el temor a la sanción. Para los estudiantes, la autoridad se otorga completamente a los individuos que ellos consideran que respetan. Si el docente es exigente, los escucha y "no los sanciona por las puras" será sujeto plausible de ser respetado y, por lo tanto, se le otorgará autoridad. Los estudiantes critican la autoridad vertical y demandan —a partir del respeto— un proceso de negociación entre ellos y sus maestros o auxiliares.

Entonces, el castigo físico y el maltrato verbal en la secundaria pública, donde la corrupción también es parte de la dinámica escolar, terminan por perpetuar la reproducción de la violencia, física o simbólica para resolver conflictos en su interior. El colegio parece haberse convertido un el espacio fértil para transgredir y evadir el respeto hacia el otro.

## 7. “Total los va a linchar en el salón”: la reproducción de las sanciones locales en el colegio

La violencia que los estudiantes enfrentan dentro de su colegio manifiesta también otras formas violentas que estos reciben o conocen en otros espacios sociales tales como la familia, la comunidad y la sociedad. Las normas sociales y culturales sobre autoridad, jerarquía, discriminación de género y disciplina no son propias únicamente del ambiente escolar.

Como mencionamos al inicio, San Román es una ciudad en que el comercio informal es fuente importante de ingreso de las familias de los niños y niñas que entrevistamos. El hecho de que la mayoría de la actividad comercial se realice a través del contrabando genera, a su vez, redes de corrupción que, en ocasiones, fomentan enfrentamientos violentos entre comerciantes, y también contra las autoridades. Los padres y madres de familia y los estudiantes mencionaron desconfiar en las autoridades de la zona (policía, alcaldes, entre otros.). Los entrevistados las consideran corruptas y manifiestan que no velan por la seguridad de la población, en tanto perciben mucha delincuencia en la ciudad. Tanto padres como estudiantes justifican que en sus barrios o en lugares aledaños se realicen linchamientos a ladrones, puesto que ni la policía ni los alcaldes se encargan de resolver el problema de la delincuencia. Algunos padres de familia nos comentaron que, en ocasiones, cuando detienen a los presuntos delincuentes, los pobladores no quieren que la policía intervenga porque estos terminan por llevárselos, y pocas horas después los liberan. Así, los entrevistados explican que es necesario golpear a los ladrones para que aprendan una lección y que así no regresen a robar por la zona. Los niños, a través de una conversación grupal, comentaron que los linchamientos son usuales en sus barrios, y que estos no solo se aplican a los ladrones infragantes, sino también se propina a varones que ejercen demasiada violencia familiar, y hasta contra mujeres acusadas de infieles.

Así pues, la comunidad estaría sancionando lo que reconoce como incorrecto y que irrumpe con el orden social: el robo, la infidelidad y la violencia familiar. Sin embargo, es curioso que busca resolver violencia con más violencia. El mensaje de este tipo de “justicia” es la amenaza disuasoria a través de la sanción pública. Tratar de obtener justicia vulnerando los derechos humanos es una salida contradictoria, pero frecuente en áreas rurales del Perú, donde las rondas campesinas golpean, y obligan a los abigeos a realizar ejercicios físicos para sancionarlos y corregirlos por su mala conducta.

Esta amenaza es parte de la vida cotidiana de los estudiantes: al visitar los barrios donde viven los estudiantes y al caminar alrededor de la escuela se observaron pintas en las paredes con amenazas de linchamiento o lanzar botellazos en la cabeza al que arroje basura en la calle, al que orine en la calle, entre otras conductas reprobadas.

"No orinar, pena: masacre" (escrito en la pared trasera de la escuela)

"No tirar basura sino un ladrillazo en la cabeza" (Escrito en la pared del hospital de la zona).

"Prohibido orinar y/o tirar basura bajo pena de linchamiento" (barrio cercano a la escuela).

Observamos que el contexto en que viven estos niños y niñas legitima el uso de la violencia física para evitar y corregir conductas o aleccionar a la población y demarcar límites entre lo permitido y lo no consentido. El discurso de los linchamientos termina por comprenderse también bajo la misma lógica que el castigo físico en la escuela puesto que se aplica para que el actor aprenda y cambie su conducta.

Diego: Matar a una persona está mal.

Entrevistadora: ¿Pero y lincharla?

Peter: Puede ser, con unos cuantos correazos ya está.

Entrevistadora: ¿Tú también opinas igual (se dirige a Javier)?

Javier: Sí, lo sueño, pero que no lleguen al extremo de matarlo.

Felipe: Al borde.

Peter: Agonizando.

(Entrevista grupal, alumnos).

Entrevistadora: Ya. ¿Y ustedes que piensan de esto? ¿Por qué creen que las cosas se resuelven de esta manera?

Carmen: Porque no entienden.

Dora: Pa' que aprenden.

[Risas]

Elena: Porque cuando no se les hace nada... o sea, porque cuando un ladrón entra a la vivienda, hay también otros vecinos que los llevan a la policía sin hacer nada y allá van y no sé, creo que resuelven papelas, les pagan y salen así nomás. Y vuelven a cometer otra vez.

(Entrevista grupal, alumnas).

En el discurso de los estudiantes se reproduce una cultura del miedo que restringe las acciones de los individuos apelando al temor y la sanción. En este espacio es muy difícil encontrar formas de resolución de conflictos que no recurran a la violencia o a la fuerza física. Así, "el linchamiento" entre estudiantes —peleas, golpes y acoso escolar—, se entiende como una herramienta de sanción a sus compañeros, y se acepta también como una estrategia de entretenimiento y socialización entre los alumnos. Como se mencionó, el trato entre pares ocurre en el contexto de la competencia y las relaciones de dominio y sumisión, que se manifiestan frente a otros que son más fuertes. Más transgresión y control sobre los demás implica un mayor prestigio y poder. Así pues, los alumnos buscarán "linchar" a otros para obtener mayor reputación entre sus pares. El sistema de control vertical que prima en la escuela guarda relación entonces con el sistema de control que aplican los estudiantes sobre sus pares.

Cuando se habla del castigo que recibieron en el colegio, los niños y niñas se refieren en pocas ocasiones a este como "linchamiento". Una vez un chico me dijo: 'Ahí va el asistente, total los va a linchar a los de la clase [golpearlos duro] ". Cuando le pregunté qué quería decir, imitó el gesto de golpear a alguien con un palo, y se rió. Esta escena nos ayuda a entender que, para los estudiantes,

las formas en que se resuelve el conflicto, tanto dentro como fuera del colegio se complementan entre sí y reproducen el mismo discurso: la violencia puede ser legítimamente utilizada para corregir las conductas incorrectas.

Así, el colegio fomenta la violencia cuando utiliza métodos disciplinarios como el corte de cabello sin consentimiento de los estudiantes, el golpe y la obligación de realizar ejercicio físico o permanecer en posiciones incómodas. Aquellos estudiantes que no satisfacen las expectativas del colegio son tratados en cierta medida como ladrones que deben corregirse a partir de la sanción pública. Las formas de la corrección en el colegio también son parte del sistema cultural de las sanciones en la ciudad de San Román, aunque los estudiantes no son castigados tan severamente como los ladrones y criminales.

En una conversación con la mamá de Felipe me comentó que ella fue una vez al colegio a preguntar por qué le habían cortado el pelo a su hijo. Él había llegado a la casa molesto y con un hueco en su cabellera: "muy chiquito le han cortado, acaso es ratero mi hijo". Entonces, me contó que quería ir al colegio para quejarse, pero que su hijo no quería. Ella le preguntó qué había hecho, él le dijo que nada, y ella se molestó porque pensaba que lo habían castigado de manera injusta, e insistió con ir al colegio para hablar con el auxiliar. Felipe le dijo a su mamá que no vaya porque eso había sucedido porque lo encontraron con el uniforme escolar en los videojuegos. Ella se molestó y le dijo que entonces estaba bien que lo hayan cortado así: "para qué se va estar enviando, mejor que le corten... para qué te has ido le he dicho". (Observación de hogar, casa de Felipe).

Ahora bien, las madres esperan que en el colegio se aplique mayor disciplina y reclaman que las normas impuestas por la institución se cumplan puesto que perciben que en la escuela hace falta "más mano dura" para alejar a los estudiantes del pandillaje y las malas juntas, elementos que pueden apartar a sus hijos del proyecto que tienen para ellos: el progreso. Así pues, los padres esperarían que la escuela sea más estricta en el cumplimiento de sanciones y que responda al principio ético, del que hablaba Callirgos (1995), de formar alumnos aplicados, tranquilos y obedientes. Si bien los padres no están de acuerdo con que se sancione físicamente a los alumnos en la escuela, sí señalan que debería de haber más control sobre los estudiantes. La mayoría está de acuerdo con que se les corte el pelo y con que les hagan hacer ejercicio físico; tres madres dijeron que si el alumno no hace caso, entonces el docente debería sancionarlo a través del golpe. Vemos entonces que los padres otorgan a los docentes la corrección corporal y exigen que estos cumplan con el objetivo de formar a sus hijos como personas "correctas".

Tenemos entonces que en este espacio social, los niños y adolescentes se encuentran en el último escalón de una sociedad jerárquica, que los reconoce solo como individuos que deben ser formados de acuerdo a patrones impuestos desde un mundo adulto. Los desfiles escolares, frecuentes en esta ciudad, cumplen también con realzar dicha concepción, entendiéndolos como individuos que deben mostrarse como un grupo homogéneo que responde a las órdenes establecidas a través de la disciplina y el perfeccionamiento de sus cuerpos. Estos son actores en proceso de formación que deben actuar de acuerdo a las normas impuestas que valoran en el colegio y en la comunidad: el orden, la obediencia y la pasividad. Los niños y adolescentes aún son comprendidos como seres que no gozan de autonomía y que deben ser moldeados por los adultos.

## 8. Reflexiones finales

Como hemos visto en este estudio, la corrección en la escuela refleja que el castigo corporal y las agresiones verbales son parte de la negociación entre actores y se comprende como parte "natural" de las relaciones sociales en esta Gran Unidad Escolar. La aplicación de la disciplina se redefine en la vida cotidiana de estos estudiantes a partir de las relaciones entre ellos, y con sus profesores y auxiliares en un espacio que valora la instrucción militar y, al mismo tiempo, realza valores de masculinidad asociados a la fuerza. En tal sentido, se concluye que la escuela, lejos de presentarse como una institución democrática donde se respetan las diferencias, aún continúa mostrándose como un espacio que refuerza la restricción de la heterogeneidad. La naturalización de la agresión promueve la verticalidad en las relaciones escolares, limita el diálogo y posibilidades de consenso, pero lo más grave es que deja de lado al estudiante cuando este debería ser el centro del quehacer educativo.

Por otro lado, tenemos que los estudiantes muestran actitudes positivas hacia la disciplina. Ellos sostiene que a partir de ella se convertirán en personas adultas obedientes y, por tanto, respetuosas para con el otro. En otras palabras, la disciplina es para los estudiantes un elemento fundamental en la concepción de su bienestar futuro y adulto. Los estudiantes señalan que esperan recibir disciplina y no desean vivir en un mundo anárquico. Ellos reclaman normas y orden en su escuela, pero critican la forma en que viven la disciplina, cuando es impuesta y cuando *solo* responde a prácticas violentas, sean físicas o verbales. Los estudiantes de este colegio comprenden que las estrategias de castigo corporal físico están ligadas fuertemente a la aplicación de la disciplina y, por ello, se muestran tolerantes hacia estas prácticas, justificándolas y reproduciéndolas.

Los estudiantes internalizan la vigilancia constante como una estrategia necesaria en el desarrollo de la disciplina: ser una persona "correcta" es haber sido corregido por medio del castigo físico. Existe una búsqueda de orden y bienestar que tiene en cuenta la constante vigilancia y el castigo físico como las únicas estrategias posibles para la consecución de estos.

En un escenario en que el colegio se preocupa por el orden y la obediencia, así como sanciona constantemente a los estudiantes, estos se preguntan constantemente para qué obedecer las normas: ello los aleja del aprendizaje de "la viveza" que parece guardar un discurso más alentador o más inmediato al discurso de progreso de la escuela (Callirgos 1995). Siendo "vivos", en una ciudad como en la que viven, es probable de que puedan tener mayor éxito como comerciantes, y que sabrán desenvolverse entre lo formal y lo informal del comercio. Los estudios no auguran necesariamente esa posibilidad de éxito, sobre todo en un panorama en que la mayoría de estudiantes no sabe si podrá continuar sus estudios superiores debido a su condición económica. Así, el discurso del esfuerzo y sacrificio que enuncia el colegio pierde fuerza. Obedecer las normas para los estudiantes es acallar su propia voz, es aceptar las imposiciones del colegio. Mediante la transgresión, los estudiantes alzan su voz y buscan constituir su propia identidad, una que reconozca las diferencias que el colegio parece no querer afrontar.

El hecho de que los estudiantes se acostumbren al castigo, y que prefieran ser golpeados a que les bajen sus calificaciones, muestra el valor excesivo que le da el colegio a los logros académicos tradicionales, a expensas de otros aspectos de la educación, tales como la participación o habilidades.

Por otro lado, las estrategias de corrección que reciben los estudiantes al interior de la escuela refuerzan que los símbolos de poder y autoridad están ligados a una relación vertical y al ejercicio de la fuerza. A través de las diferentes estrategias de control, la institución escolar muestra y reafirma simbólicamente el poder que tiene para castigar a los estudiantes. Además, sus diferentes instrumentos terminan por reforzar estereotipos de género que reproducen el discurso de masculinidad asociado a la fuerza. Por otro lado, es importante señalar que los estudiantes, al entender la violencia como estrategia natural en las relaciones sociales, la reproducen y se valen de ella para obtener autoridad entre sus grupos de pares. Esto termina siendo un camino fértil para la reproducción del hostigamiento hacia los otros alumnos considerados débiles o diferentes.

Es pertinente tomar en cuenta las prácticas disciplinarias en las escuelas públicas pues, muchas veces, estas prácticas represivas terminan siendo un punto eje en la comprensión del acoso escolar. Entonces, si bien el tema es bastante complejo, no solo es necesario mirar las prácticas violentas entre estudiantes, sino también el escenario en que estas se desenvuelven. En este caso en particular, el tamaño de la escuela y el número de estudiantes matriculados en cada aula también es un factor relevante que interviene en las prácticas cotidianas: ¿Cómo evitar o controlar la expansión de prácticas violentas en espacios donde los alumnos están hacinados? ¿Qué herramientas tienen los docentes para enfrentar los conflictos entre cincuenta adolescentes en una sola aula?

El hecho de que la secundaria estudiada vea la disciplina como un sistema punitivo niega la posibilidad de diálogo y la participación de los estudiantes. Este colegio en particular se configura como un espacio que no reconoce el conflicto, y que por el contrario, solo quiere formar alumnos ideales, alejados del espacio sociocultural en el que están inmersos. Mediante el sistema punitivo impuesto, esta institución secundaria se muestra claramente de espaldas a las demandas de los estudiantes, a los problemas y conflictos que estos enfrentan diariamente en sus distintos barrios y solamente los silencia.

Como mencionamos al inicio de este documento, el Estado peruano ha avanzado legalmente en sistemas de protección al menor, pero estos no parecen reflejarse en la práctica. Si bien hay normas que prohíben el castigo físico en las escuelas, este discurso termina por encontrar justificación de parte de los padres, docentes y auxiliares debido a las carencias del sistema educativo. Así pues, la gran cantidad de estudiantes, y el hecho de no haber recibido capacitación sobre disciplina, es un aliciente para aplicar las estrategias de corrección que ellos consideran conveniente. Tal como lo menciona el programa internacional de Plan, la reproducción de la violencia se concentra en países donde los maestros tienen una capacitación insuficiente y poca motivación, de modo que generalmente recurren a métodos de control tanto punitivos como físicamente violentos (Plan 2005).

La reproducción constante del discurso disciplinario tiene que ver también con la cultura autoritaria propia de la escuela pública peruana que, lamentablemente según el informe de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación (CVR), terminó por ser una institución con las características adecuadas

para la germinación del Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso, el principal responsable de la violencia política en nuestro país:

Lo que se mantiene constante a lo largo de toda esta historia es una relación vertical, autoritaria, en la cual el poder se negocia a través del uso de la violencia física y queda inscrito en los cuerpos. El PCP-SL se inscribe entonces en una antigua tradición que va desde el recurso al castigo físico tanto en haciendas y puestos (o incursiones) policiales, en comunidades, hasta el premonitorio proverbio «la letra con sangre entra» de la escuela tradicional (CVR - Tomo VIII: 18).

Así pues, creo que es necesario establecer un cambio en la cultura escolar y que la escuela se convierta en una institución donde se reconozcan las diferencias. Sandoval (2004) señala que en instituciones como la escuela pública se asientan paradigmas homogenizadores que, llevados al extremo, expresan la discriminación, el desprecio y el racismo que usualmente se esconden bajo una máscara paternalista.

Es importante señalar que el castigo corporal físico y humillante se nutre de representaciones sociales construidas, tanto en la escuela como en la comunidad, que ven al niño como un ser al que vale domesticarlo a través del golpe, del castigo físico dosificado y oportuno. ¿En tal sentido, cabe preguntarse, qué puede hacer la escuela para evitar el consentimiento social y cultural al uso del castigo corporal como herramienta educativa? Ciertamente, la escuela debería negar este tipo de prácticas, pero el contexto en que se encuentra hace que su eliminación sea bastante compleja. Desde mi opinión, la escuela debe dejar de entenderse a sí misma como una institución aislada que busca formar estudiantes modelo: debe reconocerse a sí misma como una entidad igual de violenta que la sociedad en que se encuentra. De lo contrario, se seguirá pensando en ella como un espacio de formación ideal, que no identifica sus conflictos y permite sus contradicciones entre lo normativo y lo práctico.

Es fundamental que se explicita de manera bastante clara la protección eficaz contra el abuso infantil y, por ello, el término "corrección moderada" debería modificarse en el Código del Niño, Niña y Adolescente. Muchas veces, amparados en ese precepto, se infligen castigos corporales o humillantes para ejercer la disciplina.

Ahora bien, la prohibición del castigo físico no debe ser solo un cambio en la legislación, puesto que puede ser insuficiente para su eliminación en la práctica cotidiana. ¿Cabe preguntarse qué implica prohibir el castigo corporal en secundarias como la estudiada? Prohibirles a los docentes que les peguen a los niños es lo correcto, pero hacerlo sin dotar al profesor de otro tipo de herramienta que le permita enfrentar su trato con adolescentes es prácticamente abandonarlo en su tarea educativa y de acompañamiento. Es entonces necesario tomar en cuenta que para muchos de ellos prohibirles la sanción física es negarles el ejercicio de la disciplina, puesto que han aprendido que la disciplina es sinónimo de castigo. Los docentes necesitan comprender que la disciplina es algo muy diferente al castigo corporal o a la agresión verbal. La prohibición del castigo deberá empoderar a los maestros para ejercer una disciplina sin maltrato y, al mismo tiempo, no debería dejarlos desarmados y sin posibilidad de corregir a sus alumnos. El docente necesitará ser capacitado para enfrentar adolescentes, muchos de ellos criados en hogares con



violencia familiar, acostumbrados a la violencia de las pandillas, entre otros serios problemas. El cambio en la legislación debe dotarlo de instrumentos que le permitan entender la disciplina como herramienta de negociación con los alumnos.

La prohibición de la violencia no debería comprenderse solo como un recurso de protección al menor. Este debe entenderse en el marco de la construcción de ciudadanía a que la escuela debería apuntar: una reflexiva, participativa y dialogante. No se trata de proteger al menor y sancionar al adulto puesto que ello solo generaría que el docente pudiera ser amenazado en el futuro por algunos estudiantes, sin tener posibilidad de respuesta. Entonces, no se trata de sobreproteger a uno u otro actor, sino de que tanto el docente como el estudiante se entiendan como sujetos de derecho, y actores que dialogan en un marco de reglas consensuadas que se respetan.

Por el momento, que los estudiantes manifiesten que prefieren el golpe a recibir una mala nota señala la ineficacia del golpe como medio de corrección. Estos estudiantes reconocen la violencia como parte de de su vida cotidiana, la toleran, la reproducen y se autoafirman en ella.

## Bibliografía

Ames, Patricia (1999) 'El Poder en el Aula: Un Estudio en Escuelas Rurales Andinas' en Martín Tanaka (ed.) *El Poder Visto Desde Abajo: Democracia, Educación y Ciudadanía en Espacios Locales*, Lima: IEP.

Ames, Patricia, Vanessa Rojas y Tamia Portugal (2009) *Young Lives (Niños del Milenio) Qualitative Research: Round 1 – Peru*, Technical Note 18, Oxford: Young Lives.

Ansión, Juan (ed.) (2000) *Autoridad en Espacios Locales*, Lima: PUCP.

Ansión, Juan (1994) 'Prólogo' en Luis Guerrero, *Aprendiendo a Convivir. Estrategias para Resolver Conflictos con los Niños en la Escuela y en la Familia*, Lima: IEP, UNICEF.

Benavides, Martín (1997) 'Grandes Unidades Escolares y Violencia: Modelo para Desarmar' en Francisco T. Tellez, (ed.) *Análisis de Políticas: Documentos Sobre Problemas Educativos en América Latina*, Santiago: REDUC.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron ([1979] 1995) *La Reproducción: Elementos Para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. 2ª edición. [Traductores J. Melendes and M. Subirats] México City: Laia.

Bourdieu, Pierre ([1994] 1999) *Razones Prácticas. Sobre la Teoría de la Acción*, 2ª edición. [Traductor Thomas Kauf] Barcelona: Anagrama.

Brousset, Hugo Martín (2008) *El Manejo de la Identidad y la Diversidad en la Institución Educativa Pública Bartolomé Herrera: Estudio Etnográfico de una ex Gran Unidad Escolar*, Tesis (Lic.) – PUCP, Facultad de Ciencias Sociales, Mención: Antropología, Lima.

Callirgos, Juan Carlos (sin fecha) 'La Escuela y la Identidad Masculina: Convirtiéndonos en Machos a la Fuerza', Artículo presentado en el taller: 'Aproximaciones a la Masculinidad', Lima.

Callirgos, Juan Carlos (1995) *La Discriminación en la Socialización Escolar*. Lima: PUCP, Facultad de Ciencias Sociales.

Crozier, Michel and Erhard Friedberg ([1977] 1990) *El Actor y el Sistema: Las Restricciones de la Acción Colectiva*, México City: Alianza Editorial.

Comisión de la Verdad y la Reconciliación (2003) *Tomo VIII. Explicando el conflicto armado interno*, [http://www.cverdad.org.pe/ifinal/pdf/TOMO\\_per\\_cent20VIII/SEGUNDA\\_per\\_cent20PARTE/1.Explicando\\_per\\_cent20el\\_per\\_cent20conflicto\\_per\\_cent20armado\\_per\\_cent20interno/1.EXPLICANDO\\_per\\_cent20CONFLICTO\\_per\\_cent20ARMADO\\_per\\_cent20INTERNO.pdf](http://www.cverdad.org.pe/ifinal/pdf/TOMO_per_cent20VIII/SEGUNDA_per_cent20PARTE/1.Explicando_per_cent20el_per_cent20conflicto_per_cent20armado_per_cent20interno/1.EXPLICANDO_per_cent20CONFLICTO_per_cent20ARMADO_per_cent20INTERNO.pdf) (acceso 17 enero 2011).

Defensoría del Pueblo (2009a) Aportes de la Defensoría del Pueblo para una Educación sin Corrupción. Serie de Informes Defensoriales – Informe N°147, 2009. [http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe\\_147.pdf](http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe_147.pdf) (acceso 27 octubre 2011).

Defensoría del Pueblo (2009b) *¡Adiós al Castigo! La Defensoría del Pueblo Contra el Castigo Físico y Humillante a Niños, Niñas y Adolescentes*, [http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/documentos/dd\\_004\\_09.pdf](http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/documentos/dd_004_09.pdf) (acceso: 24 octubre 2011).

Durkheim, Emile ([1925] 2002) *Educación Moral*, [Traductor: Pablo Manzano] Madrid: Morata.

Estudio Niños del Milenio (2003) *'Resultados preliminares de los niños encuestados en el distrito de Juliaca'*, [http://www.ninosdelmilenio.org/pdf/rl\\_juliaca.pdf](http://www.ninosdelmilenio.org/pdf/rl_juliaca.pdf) (acceso 14 Julio 2011).

Espinoza, Gustavo (1993) *Los que Mandan y Los que Obedecen. Planteamientos sobre el Papel de la Autoridad y la Disciplina Escolar Dentro de una Educación en Derechos Humanos*, Lima: IPEDHP.

Fernández, Liubomir (24 Setiembre 2009) 'Justicia a lo bestia'. Sección: Domingo, *La República*.

Foucault, Michel (2005) *Vigilar y Castigar. El Nacimiento de la Prisión*, [Traductor Aurelio Garzón del camino] México City: Siglo XXI.

Gimeno, José (2003) *El alumno como invención*, Madrid: Ediciones Morata.

Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children (2008) 'The Nature and Extent of Corporal Punishment – Prevalence and Attitudinal Research in Latin America', summaries, Marzo 2008. <http://www.acabarcastigo.org/iniciativaglobal/pages/pdfs/prevalence/LatinAmerica2008.pdf> (Acceso 1 Diciembre 2010).

Guerrero Ortiz, Luis (1994) *Aprendiendo a Convivir. Estrategias para resolver conflictos con los niños en la escuela y en la familia*. Lima: IEP, UNICEF.

Gutiérrez, Feliciano (21 mayo 2007) 'Descartan autoría de SL en Atentado en Puno', *La República* <http://www.larepublica.pe/archive/all/larepublica/20070521/1/node/48686/total/01> (acceso 17 enero 2010).

Hobbes, Thomas ([1965] 1987) *Leviatan o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*, [Traductor M. Sánchez Sorto]. Mexico City: Fondo de Cultura Económica.

INEI (2009) *Perú en Cifras*, Lima: INEI.

Jones, Nicola, Karen Moore, Eliana Villar-Marquez and Emma Broadbent (2008) *Painful Lessons. The Politics of Preventing Sexual Violence and Bullying at School*, Working Paper 295, Londres: Overseas Development Institute and Plan International.

Locke, John ([1693]1986) *Pensamientos Sobre la Educación*, [Traductor: Rafael Lasaleta] Madrid: Akal.

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (2002) *Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2002-2010 (PNAIA)*, [http://www.oei.es/quipu/peru/PNAIA\\_2002\\_2010.pdf](http://www.oei.es/quipu/peru/PNAIA_2002_2010.pdf) (acceso 1 Diciembre 2010).

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (2004) *Maltrato y abuso sexual en niños, niñas y adolescentes: una aproximación desde los casos atendidos en los Centros Emergencia Mujer / Programa Nacional contra la Violencia Familiar y Sexual*. MIMDES: Lima.

Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MIMDES) (2009) Estadísticas del Programa Nacional Contra la Violencia Familiar y el Abuso Sexual, [http://www.mimdes.gob.pe/index.php?option=com\\_content&view=article&id=896&lang=es](http://www.mimdes.gob.pe/index.php?option=com_content&view=article&id=896&lang=es) (acceso 14 Febrero 2011).

Morrow, Virginia (2009) *The Ethics of the Social Research with Children and Families in Young Lives: Practical Experiences*, Working Paper 53, Oxford: Young Lives (Niños del Milenio).

Plan (2008) *Aprender Sin Miedo: La Campaña Mundial Para Terminar con la Violencia en las Escuelas*, Woking: Plan.

Radio Programas del Perú (RPP) (22 Octubre 2010).

[http://www.rpp.com.pe/2010-10-22-alertan-que-casi-el-50--de-jovenes-del-pais-estan-inmersos-en-violencia-escolar-noticia\\_305016.html](http://www.rpp.com.pe/2010-10-22-alertan-que-casi-el-50--de-jovenes-del-pais-estan-inmersos-en-violencia-escolar-noticia_305016.html) (acceso 17 enero 2011).

Reynoso, Christian (25 Mayo 2007) 'Atentado en Juliaca, los Costos del Contrabando', Asociación Servicios Educativos Rurales, [http://www.ser.org.pe/index.php?option=com\\_content&task=view&id=368&Itemid=130](http://www.ser.org.pe/index.php?option=com_content&task=view&id=368&Itemid=130) (acceso 17 enero 2010).

Sandoval, Pablo (2004) *Educación ciudadanía y violencia en el Perú: Una lectura del informe de la CVR*, Documento de trabajo 142, Serie Antropología IEP, Lima: IEP – TAREA.

Save the Children Alliance (2005) *Ending Physical and Humiliating Punishment of Children - Making it Happen: Global Submission to the UN Study on Violence against Children, Part 1 and Part 2 - Annexes*. Sweden: Save the Children.

Save The Children (2002) *El castigo físico y psicológico, una pauta que queremos cambiar*, Lima: Save the Children.

Trinidad, Rocío (2006) 'Militarizando la escuela, Otra Vez', *Quehacer* 161: 26 - 35.

Trinidad, Rocío (2002) *¿Qué Aprenden los niños del campo con la televisión?: Globalización, Socialización y Aprendizaje*, Lima: IEP.

Trinidad, Rocío (2000) 'Auxiliares, brigadieres y policías escolares: Una visión del sistema de administración disciplinaria' en Juan Ansión (ed.) *Autoridad en Espacios Locales*, Lima: PUCP.

Trinidad, Rocío (1999) *Prácticas y percepciones en torno a la imposición de la disciplina y las manifestaciones de resistencia de los alumnos en un colegio estatal de Lima*. Tesis (Lic.) – PUCP, Facultad de Ciencias Sociales, Mención: Antropología, Lima.

Uccelli, (2000) 'Autoridad y liderazgo entre los alumnos' en Juan Ansión (ed.) *Autoridad en Espacios Locales*, Lima: PUCP.

UNICEF (2001) Informe Anual, [http://www.unicef.org/spanish/publications/files/pub\\_ar01\\_sp.pdf](http://www.unicef.org/spanish/publications/files/pub_ar01_sp.pdf)(Acceso 14 Febrero 2011).

UNICEF (2006) Textos varios, [http://www.unicef.org/peru/\\_files/notas\\_prensa/carpetasinformativas/violencia.pdf](http://www.unicef.org/peru/_files/notas_prensa/carpetasinformativas/violencia.pdf) (acceso 14 febrero 2011).

Waldron, Linda (2009) 'Cultural Approaches to Understanding School Violence', *Sociology Compass* 3.4: 595–615.

Warleta Fernández, Enrique (sin fecha) 'Concepto, organización y funcionamiento de las Grandes Unidades Escolares del Perú', *Revista de educación*, <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820073001768.pdf> (acceso 14 February 2011).



Av. Miguel Grau 915, Barranco, Lima 4, Perú  
Apartado Postal 18-0572 Lima 18  
T (51-1) 247-9988 F (51-1) 247-1854  
[www.ninosdelmilenio.org](http://www.ninosdelmilenio.org)

**Niños del  
Milenio**  
Información para el desarrollo

**Young Lives**   
An International Study of Childhood Poverty