

Representaciones sociales del insulto entre estudiantes de la Institución Educativa Mariscal Cáceres en Ayacucho, Perú

Juan B. Gutiérrez Martínez

 <https://orcid.org/0000-0001-8352-4106>

Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga – Ayacucho, Perú

juan.gutierrez@unsch.edu.pe / juangutimart@gmail.com

Violeta Zaga Llantoy

 <https://orcid.org/0009-0004-4152-9821>

Dirección Regional de Educación – Ayacucho, Perú

viozaga-74@gmail.com

RESUMEN

El principal objetivo de esta investigación fue analizar las representaciones sociales sobre los actos de insulto verbal entre los estudiantes del tercer grado de secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres, ubicada en el distrito de Ayacucho en Perú. La información empírica se obtuvo a través de la encuesta y su respectivo instrumento: el cuestionario de percepción y valoración —que incluyó preguntas cerradas y abiertas—, el cual fue aplicado a un total de 64 estudiantes, tanto varones como mujeres. Los resultados revelan que el 95 % de los estudiantes encuestados manifiestan haber sido víctimas de los actos de insulto verbal. A pesar de esto, definen y categorizan dichos actos como una simple «falta de respeto», seguido, en menor medida, de otras categorías: violencia, agresión e incluso lo consideran como algo normal. Para enfrentar esta situación, los estudiantes toman diversas decisiones y acciones: quejarse con sus padres y profesores, responder con violencia física, intercambiar insultos, guardar silencio o simplemente dejarse llevar por la situación. Por tanto, los estudiantes no son meros espectadores o agentes pasivos frente al problema que experimentan, sino que poseen y despliegan la capacidad de agencia.

Palabras clave: insulto, institución educativa, representaciones sociales, estudiante, agencia.



Social Representations of Insults Among Students of The Mariscal Caceres Educational Institution in Ayacucho, Peru

ABSTRACT

The main objective of this research was to analyze the social representations on the acts of verbal insults among third grade high school students at the Mariscal Caceres Educational Institution, located in the district of Ayacucho in Peru. The empirical information was obtained through the survey and its respective instrument: the perception and valuation questionnaire—which included closed and open questions—, that was applied to a total of 64 students, both male and female. The results reveal that 95 % of the students surveyed stated that they had been victims of verbal insults. Despite this, they define and categorize such acts as a simple “lack of respect”, followed, to a lesser extent, by other categories: violence, aggression and even considered as something normal. To cope with this situation, students take various decisions and actions: complaining to their parents and teachers, responding with physical violence, exchanging insults, remaining silent or simply letting themselves be carried away by the situation. Therefore, students are not mere spectators or passive agents in the face of the problem they experience but possess and deploy their capacity for agency. Keywords: insult, educational institution, social representations, student, agency.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación se centra en determinar si el acto del insulto verbal es categorizado y valorado como violencia o no en la representación de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres, ubicada en el distrito de Ayacucho en Perú.

La mencionada institución educativa es una de las más representativas de la región debido a su larga trayectoria. En la actualidad, cuenta con aproximadamente cuatro mil estudiantes, la mayoría de los cuales provienen de sectores populares de la ciudad de Ayacucho y otras provincias de la región. De otro lado, una minoría pertenece a la clase media emergente de la localidad. Este centro educativo está organizado en grados académicos y secciones, que se determinan según las edades de los alumnos. El número de secciones por grado depende de la cantidad de estudiantes matriculados.

Para iniciar, consideramos que en las instituciones educativas no solo se transmiten conceptos y habilidades técnicas, sino también se promueven diversas formas de actividad, estilos de interacción y modos de organización. Todo esto sucede en un ambiente social particular que incide con efectividad en la experiencia escolar de los alumnos. Dicho de otro modo, la escuela no es un simple vehículo de transmisión y circulación de ideas, también es un escenario de prácticas sociales.

En ese sentido, es importante estudiar el salón de clase como un espacio donde circulan múltiples voces entre los participantes. Tales interacciones se producen a través de intercambios verbales entre los miembros, ya sea como emisores o receptores. Por consiguiente, la escuela es considerada como un espacio de construcción de identidades. Sin embargo, lo que acontece en dicho lugar es un reflejo de lo que ocurre fuera: en las relaciones familiares, en la calle, en la comunidad o en la región.

Para desarrollar la investigación, hemos formulado una pregunta general: ¿Cómo son las representaciones sociales de los estudiantes del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres sobre los actos de insulto verbal? Asimismo, se formularon dos preguntas específicas:

¿Qué sentidos y significados otorgan dichos estudiantes a los actos de insulto?
 ¿Qué decisiones y acciones toman los mencionados estudiantes frente a los actos de insulto verbal?

Hemos planteado como objetivo general de investigación analizar las representaciones sociales de los actos de insulto verbal entre los estudiantes del tercer grado de secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres. Los objetivos específicos fueron conocer los sentidos y significados de los actos de insulto verbal otorgados por dichos estudiantes e identificar las decisiones y acciones que toman frente a los actos de insulto verbal los mencionados estudiantes.

2. AJUSTES CONCEPTUALES: INSULTO ESCOLAR Y REPRESENTACIONES SOCIALES

Antes de enfocarnos en la consecución de los objetivos del estudio, es preciso abordar ciertos conceptos importantes: el insulto escolar y las representaciones sociales.

2.1. *Insulto escolar*

Como una de las primeras acciones, nos propusimos delimitar el concepto de insulto en el contexto escolar. Para ello, realizamos una exploración bibliográfica y la revisión del marco normativo existente. Consideramos que esta problemática podría afectar la convivencia escolar, ya que no ha sido estudiado de manera independiente como un elemento que puede provocar violencia. Hasta ahora se ha abordado como parte del fenómeno del acoso escolar o —en términos generales— como *bullying*, que se traduce al castellano como maltrato entre escolares o iguales.

Olweus (1998) define al *bullying* de la siguiente manera:

Agresiones institucionales continuas que ejercen algunos estudiantes con mayor poder a razón de su fuerza, popularidad o capacidad para manejar e influir en sus pares o sobre otros estudiantes que son considerados incapaces para defenderse, estas acciones tienen la intención de generar daño y temor en las víctimas (p. 26).

Asimismo, Alsaker y Vilén (2010) manifiestan que:

El *bullying* verbal se lleva a cabo a través del lenguaje hablado y consiste en ser malo o hiriente hacia alguien; es una forma de agresión y hostigamiento

repetitivo y constante a través del uso de la palabra que se materializa en insultos, amenazas y humillaciones hacia otras personas (pp. 129-164).

En términos generales, se ha dicho que el insulto consiste en «ofender a alguien provocándolo e irritándolo con palabras o acciones. Es decir, el insulto es un acto verbal que tiene la intención de irritar, en mayor o menor medida, al receptor que —en este caso— es la víctima». En el caso de Perú, esta definición se reconoce en la *Ley N° 29719. Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas* (Congreso de la República, 2011). Dicha Ley señala como su objeto: «... establecer los mecanismos para prevenir, sancionar, evitar y erradicar la violencia, el hostigamiento, la intimidación y cualquier acto considerado como acoso entre los alumnos de las instituciones educativas» (artículo 1). De la misma forma, fija una serie de obligaciones para el Consejo Educativo Institucional (CONEI), el Ministerio de Educación (MINEDU), los docentes, los padres y apoderados, las entidades del Estado (como la Defensoría del Pueblo) y el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi), a fin de abordar de la mejor manera el problema en cuestión (Trucco e Inostroza, 2017).

En otras palabras, el acoso y la intimidación mediante el insulto son considerados como actos de agresión verbal y, por lo tanto, se enmarcan dentro de la categoría violencia. Según esta teoría, en la dinámica del *bullying* los actores involucrados son fáciles de identificar, ya que desempeñan dos roles específicos: agresor y víctima (Olweus, 1998).

En ese sentido, nos interesa abordar el concepto de violencia, tomando en cuenta que es usual observar intimidaciones, agresiones físicas, insultos verbales y otras formas de violencia en las instituciones educativas. No es nuestra intención construir una definición precisa de la compleja noción de violencia, pero sí pretendemos teorizar para no ser silenciados por las limitaciones del Código Penal peruano al momento de analizar la violencia asociada con la transgresión de normas.

La violencia es una noción compleja, ya que la designación de una acción como violenta se sujeta en valores subjetivos. En ese sentido, es común que las víctimas, los victimarios y los testigos perciban y valoren dicha acción de manera diferente. En otras palabras, lo que la víctima puede considerar como violencia, para el agresor puede tratarse de una simple reacción habitual, y los testigos también pueden tener diversas interpretaciones. Sobre el particular, Isla y Míguez (2003) manifiestan que:

Estas interpretaciones siempre están relacionadas a valores que se desprenden, no solo de normas y leyes generales, sino de su socialización según un conjunto de relaciones sociales medidas por la clase, la cultura, subculturas, la localidad, la familia e incluso también por la misma subjetividad de la persona (p. 24).

En las instituciones educativas, ciertos tipos de violencia no son percibidos por los estudiantes como actos de agresividad, sino como una forma de trato habitual y cotidiano. Esto obedece a que el término «violencia» tiene un fuerte componente cultural, haciendo que el insulto u ofensa sea considerada como «no violenta» en una región, en tanto que en otras es catalogada como violenta. Incluso, en algunas culturas, el insulto puede juzgarse con horror e interpretarse como una agresión mucho más perjudicial que una puñalada. Por tanto, lejos de ser un concepto simple y fácil de explicar, su uso transcultural resulta problemático.

Visto así, se trata de una noción basada en la definición del sujeto, es decir, a partir de la subjetividad de la persona que «es violenta». Asimismo, se considera la perspectiva de la persona que es víctima. Esta manera de relacionarse con el otro refleja un modelo de construcción social donde se reconocen, legitiman y naturalizan los motivos, los sentidos y las acciones de intimidación entre escolares como una de las formas habituales de interacción entre pares. Así, las prácticas sociales conforman una sociedad acostumbrada a soportar la intimidación, el insulto, el maltrato y el acoso entre individuos, los cuales muchas veces se manifiestan de modos creativos y ofensivos.

La naturalización de la intimidación, del acoso o el maltrato está íntimamente relacionada con las respuestas y actitudes adoptadas por los sujetos involucrados. Por ejemplo, para algunos docentes y alumnos, la amenaza, el chantaje y las humillaciones forman parte de un modelo social aprendido fuera de la escuela, en donde los padres, los hermanos mayores, la familia en general y los vecinos son quienes imparten y reproducen tales enseñanzas.

En efecto, la intimidación a través del insulto verbal es un comportamiento aprendido socialmente, más que un deseo de dominar y agredir a otros. El foco de atención se sitúa en el aprendizaje que los niños tienen en su contexto familiar, vecinal y local; que, muchas veces, se reproduce y amplifica en las instituciones educativas a modo de una caja de resonancia.

Por ello, es preciso reconocer la existencia de niños y adolescentes que, además de ser víctimas, también intimidan a sus compañeros. En consecuencia, es importante no perder de vista esta posible dualidad en la participación del maltrato escolar.

2.2. Representaciones sociales

En las instituciones educativas no solo se transmiten conceptos y habilidades técnicas, sino también prácticas escolares que promueven formas de actividad, estilos de interacción y modos de organización. Todo esto forja un particular ambiente social donde se desarrolla la experiencia escolar de los alumnos y sobre quienes incide de manera efectiva. Esto quiere decir que la escuela no es un simple vehículo que transmite y circula ideas, es también un escenario de prácticas sociales. Al respecto, Pierre Bourdieu (2005) indica que «la escuela debe ser pensada como un espacio social de dominación y a la vez reproductora de la ideología como acción» (p. 133).

Asimismo, Wentzel y Looney (2006) señalan que el sistema educativo tiene como objetivo brindar una formación académica centrada en los contenidos curriculares e informales propicios para el aprendizaje de conocimientos sociales. Por ejemplo, para desenvolverse correctamente en la escuela, es imprescindible adquirir habilidades específicas como la capacidad de coordinar, regular el comportamiento para interactuar con los demás, etc.

La escuela es el espacio donde los alumnos reflexionan sobre los actos de insulto entre compañeros de clase, tratando de entender y explicar las causas de su ocurrencia. Desde el punto de vista de Giddens (2011), esto se refiere a la capacidad de agencia que tienen los individuos. Es decir, al actuar, los estudiantes registran reflexivamente su propia acción, pero también la de otros; además, son capaces de explicar lo que hacen: pueden informar sobre su propia acción y la de demás.

Con ello nos referimos al punto de vista de los estudiantes sobre el insulto, el cual suele diferir generalmente. Por ejemplo, para algunos alumnos, cierto evento puede ser considerado como no violento por el agresor, en cambio, para la víctima sí lo es. Se entiende que, desde temprana edad, todos los individuos interiorizan ciertos valores, esquemas de percepción y comportamientos que luego se reproducen en sus prácticas cotidianas (Bourdieu y Passeron, 1996).

Por esta razón, Sánchez (2013) plantea que —en la investigación sobre la violencia— es preciso enfocarse en las relaciones como fuente de conocimiento, en vez del individuo. Esto quiere decir que el ser humano no es portador de una verdad interna que crea situaciones, sino que son las interacciones las que generan todo cuanto es significativo en el mundo, empleando el lenguaje como principal herramienta.

Estudiar la violencia verbal como una forma de relación social resulta cada vez más relevante, ya que tiene una fuerte incidencia en la vida pública y privada

de los actores. La violencia está arraigada y modelada en la cultura, se halla internalizada en nuestras mentes y se expresa en las prácticas sociales a modo de cultura dominante. En las escuelas, el tipo de intimidación más común es el verbal, que se materializa en insultos, burlas, apodosos y comentarios que descalifican. Estas formas de violencia son muy utilizadas por los alumnos, llegando a ser naturalizadas en toda la sociedad ayacuchana. De esta manera, el sujeto se constituye a partir de sus experiencias —influenciado por las tradiciones— y avanza en la comprensión del mundo, interactuando en estrecha relación con los demás en un marco histórico social determinado (Pérez, 2016).

De acuerdo con la teoría de las representaciones sociales, los acontecimientos son escenarios privilegiados porque las personas, al interactuar, producen conocimiento y aprendizaje sobre los modos de construir la realidad, además le dan sentido. Así, en las experiencias cotidianas, las imágenes y respuestas —como el insulto y la intimidación— para enfrentar situaciones específicas se reconstruyen o refuerzan.

En este sentido, Moscovici (1979) plantea que las representaciones sociales son un conjunto de ideas y conocimientos, mediante los cuales las personas comprenden, interpretan y actúan en la realidad. Según los fundamentos de esta teoría, los individuos construyen imágenes y emiten valoraciones sobre ciertos hechos a partir de referentes culturales «patriarcales»; por lo tanto, permiten un modo de emocionar que facilita el compartir valores, ideas, comportamientos y modos de actuación entre los alumnos.

Dicho de otro modo, las representaciones culturales del patriarcado legitiman y naturalizan la violencia verbal, que se manifiesta en insultos, humillaciones, ejercicios de autoridad y subordinación basados en prejuicios de superioridad e inferioridad. La naturalización y familiarización de la intimidación y el maltrato, mediante el insulto verbal, se constituye en vía para hacer aceptable e internalizar la cultura patriarcal, que reconoce, resignifica y reproduce la agresión, el control y la competencia como formas de relacionarse en el mundo con los demás y ejercer el poder.

Teniendo en cuenta lo anterior, en este trabajo, consideramos al insulto verbal como una forma de relación social entre estudiantes y compañeros de clase. Por tanto, el estudio se aborda desde teorías que se enfocan en comprender las interacciones sociales en las experiencias cotidianas de los sujetos, así como en la construcción de significados.

Partimos de una idea: la realidad social es compleja y refleja la dinámica de las interrelaciones sociales entre los sujetos. En consecuencia, el sustento teórico

se basa en el interaccionismo simbólico de Blumer (1981), para quien la interrelación social se genera a partir de la percepción que los individuos tienen de ciertos objetos, a los cuales otorgan significados. Por otro lado, Goffman (2001) plantea que la interacción se produce en el intercambio cara a cara, donde hay una fuerte influencia mutua entre los sujetos que se encuentran presentes en ese espacio físico.

Entonces, podemos deducir que las interacciones entre los sujetos surgen como resultado de acciones que efectúan con la intención de relacionarse y compartir significados semejantes. Es decir, la interacción con los demás le permite al sujeto interpretar su actuación y la de los otros, produciendo así significados particulares y colectivos de la situación.

Respecto a los actos o las acciones, Weber (1998) se hace presente con su método comprensivo para enfocarse en el sentido subjetivo que el individuo actuante otorga a su propia conducta. Sin embargo, la acción se vuelve social cuando el significado subjetivo toma en cuenta el comportamiento de los demás. Por consiguiente, la intención del investigador es comprender el fenómeno, tal como sugiere Weber, con el fin de interpretar los significados elaborados por los sujetos durante la interacción. Apelando a Goffman (2006), diríamos que el encuentro cara a cara entre los sujetos posibilita la creación de significados y símbolos compartidos.

Al hablar de violencia e insulto, no podemos dejar de lado el rol de la familia como núcleo fundamental en la socialización primaria de los individuos y de donde aprenden diversas habilidades para relacionarse con los demás. Así, el hogar no solo es un lugar donde se inculca el deber ser y deber hacer, sino que —al igual que la escuela— desempeña un papel en la construcción de la violencia entre sus hijos. Sin embargo, muchas veces, ellos no suelen considerar el insulto verbal como una forma de violencia, debido a que no lo reconocen como tal o porque se ha normalizado en sus formas de vida.

Por esta razón, los sujetos de investigación indicaron que no se sienten violentados por los insultos, pese a que teóricamente sí constituyen actos de violencia. Para ellos, los insultos forman parte de los contextos en los que pasan gran parte del día; por lo tanto, no lo perciben como una de las formas de la violencia. Sin embargo, debe quedar claro que la violencia no es un mecanismo idóneo para dialogar, interactuar socialmente o ejercer autoridad.

Así, se entiende que el sujeto particular genera significados a partir de la socialización y de lo aprendido. Lo mismo sucede con los actos violentos, que son «adoptados» en la cotidianidad y forman parte de su práctica aprendida,

asimilados de diversas formas. Finalmente, las normas de convivencia pueden no ser claras y, pese a serlo, no siempre se acatan, creando conflictos entre la ética y la violencia: dos conceptos que se repelen mutuamente.

3. DISEÑO Y MÉTODO

Para abordar este trabajo, acudimos al empleo del método mixto (cuanti-cualitativo) que es apropiado para investigaciones que se fundamentan en el concepto de representaciones sociales. La información empírica se obtuvo mediante una encuesta y su respectivo instrumento: un cuestionario de percepción y valoración que incluyó preguntas cerradas y abiertas, aplicado a un total de 64 alumnos (42 varones y 22 mujeres). El universo poblacional estuvo conformado por la totalidad de los estudiantes matriculados en la Institución Educativa Mariscal Cáceres de Ayacucho, durante el período lectivo 2019.

La recolección de datos se centró en cuatro puntos. En primer lugar, buscamos registrar las experiencias de los estudiantes respecto a los insultos verbales, a través de la pregunta: ¿Alguna vez has sido víctima de insultos verbales?; en segundo lugar, solicitamos que categoricen y valoren dicho acto entre compañeros de clase, mediante la pregunta: ¿Cómo defines el insulto verbal?; en tercer lugar, pedimos que identifiquen lugares y circunstancias donde sucede el maltrato entre compañeros; y, por último, solicitamos que elaboren una imagen o representación del sujeto agresor. El cuestionario se aplicó en noviembre del año 2019. La metodología nos permitió acceder a la perspectiva de los estudiantes, quienes son los sujetos de estudio en relación con el tema abordado; por tanto, brinda el sustento empírico a la investigación.

Por último, es necesario mencionar que el ámbito de estudio correspondió a los salones de clase del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres, especialmente las secciones «Q» y «R». Este espacio social es muy «peculiar», ya que se produce una estrecha convivencia escolar y una activa socialización entre los diversos actores involucrados en el proceso educativo: estudiantes, padres de familia y docentes.

4. TRABAJO DE CAMPO Y ANÁLISIS DE DATOS

El material recolectado se organizó, de manera general, de acuerdo con la estructura del cuestionario aplicado. Un análisis minucioso de las representaciones sociales obtenidas —sobre los actos de insulto verbal— revela el uso diferenciado

de palabras y frases según cada sexo. Por ejemplo, para afrontar el insulto entre compañeros de salón, los varones optan por emplear la agresión física como mecanismo de respuesta; mientras que las mujeres informan a sus padres y profesores. Sin embargo, lo que más resalta en ellas es el hecho de confiar y comentar a sus amigas sobre lo experimentado.

5. RESULTADOS

5.1. *Las relaciones agresivas y la normalización del insulto*

En un salón de clase —y especialmente en una institución educativa estatal, con estudiantes de diversos orígenes y procedencias— se establece una variedad de relaciones sociales. Estas relaciones pueden abarcar aspectos como la competencia, la colaboración, la envidia, los obstáculos, el estímulo, la humillación, la deshonra, el aislamiento, entre otros.

Resulta importante estudiar el salón de clase como un espacio donde circulan múltiples voces: la de sus actores. Estos intercambios verbales, como se ha dicho anteriormente, ocurren entre miembros de ese espacio escolar que actúan como emisores o receptores; de este modo, se produce la interacción verbal. Además, no hay que perder de vista que la escuela es un espacio de construcción de identidades. Sin embargo, lo que sucede en el entorno escolar es un reflejo de lo que acontece fuera: en las relaciones familiares, en la calle, en la comunidad o en la región.

En efecto, las interrelaciones que se dan entre estudiantes se producen y reproducen a partir de las experiencias previas de cada uno, que son producto de sus interacciones con el mundo externo, pero también con los sujetos de su mismo grupo. Sin embargo, como dicen Bourdieu y Passeron (1996), la escuela selecciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuestas por una determinada clase social; de manera que ciertos valores y normas culturales se presentan como si fueran universales. Bajo estas consideraciones, el trabajo pretende interpretar el insulto verbal como un ejercicio comunicativo que da lugar a la construcción y deconstrucción de las relaciones sociales; especialmente entre compañeros de salón de clase de la citada institución educativa.

Hasta ahora, la mayoría de las investigaciones sobre la violencia escolar se han centrado fundamentalmente en el fenómeno de *bullying*, traducido al español como «acoso escolar entre iguales». No obstante, se trata de solo uno de los tipos de violencia que ocurre en las instituciones educativas, ya que existen otros que

no se circunscriben en ese concepto, pero pueden tener consecuencias igualmente graves; entre ellos están la violencia interpersonal y de género.

El acopio de la información empírica sobre las experiencias de ofensas e insultos verbales entre compañeros de clase, ya sea como víctimas o victimarios, se realizó mediante el cuestionario de encuesta, con preguntas cerradas y dos alternativas de respuesta.

Hecho el análisis respectivo, los resultados revelan lo siguiente: el 63 % del total de estudiantes varones reconoció haber sido ofendido e insultado por sus compañeros (que incluye tanto varones como mujeres) del salón de clase y solo el 3 % negó haber recibido tales ofensas e insultos. Asimismo, el 32 % del total de mujeres encuestadas sostuvo haber recibido insultos verbales de parte de sus compañeros; mientras que solo el 2 % negó haber recibido tales insultos. Esto se visualiza mejor en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Alguna vez ha sido víctima de insultos verbales*

	Sí	%	No	%	Total	%
Varones	40	63	2	3	42	66
Mujeres	21	32	1	2	22	34
Total	-	-	-	-	64	100

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos.

Esto demuestra que, en contextos amistosos y familiares como la institución educativa y el hogar, el insulto verbal se constituye como un medio para crear lazos de identificación con un grupo determinado, a través del uso del habla. Aunque el insulto es considerado agresivo, en ocasiones puede ser utilizado en las conversaciones coloquiales como un elemento que da seguridad y fortalece la identidad de un sujeto; en este caso, mediante la organización de jóvenes. Esto demuestra que, entre los compañeros de clase, los actos de insulto verbal forman parte de un trato normalizado, generalizado y cotidiano. En otras palabras, no es un hecho aislado, tampoco es un tabú ni mucho menos algo ilegítimo.

Por otro lado, una preocupación central del trabajo radicó en determinar la definición y categorización de los actos de insulto verbal en la representación social de los citados estudiantes, tal como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 2. *Percepción sobre el insulto verbal*

Alternativas de respuesta	Varones	%	Mujeres	%
Falta de respeto	29	69	15	68
Violencia	6	-	3	-
Agresión	4	-	2	-
Normal	3	-	2	-
Total	42	-	22	-

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos.

De la tabla anterior, se deduce que los estudiantes varones encuestados definen, categorizan y valoran el acto de insulto verbal en los siguientes términos: 29 (69 % del total) lo consideran como falta de respeto; 6, como violencia; 4, como agresión; y, 3, como algo normal. Por otro lado, las mujeres lo hacen del siguiente modo: 15 (68 % del total) lo entienden como falta de respeto; 3, como violencia; 2, como agresión; y, 2, como algo normal.

Esto quiere decir que, del total de la muestra, la mayoría (44 estudiantes) considera al insulto verbal como una falta de respeto. Asimismo, se observa que una minoría no tiene una clara posición o un conocimiento preciso sobre el significado de insulto verbal, tal como reflejan las últimas respuestas. Habría que decir, también, que dichos estudiantes divagan en sus respuestas, considerándolo como violencia, agresión o incluso como algo normal o naturalizado. De otro lado, el insulto verbal es percibido como un problema menos grave en comparación con la violencia, la cual —desde su punto de vista— es mucho más seria.

Aproximarnos a las representaciones de los mencionados estudiantes sobre los actos de insulto verbal, y no solo en términos de discurso, permite comprender que las distintas interpretaciones del fenómeno son resultados de formas particulares de representación de la realidad, es decir, desde una experiencia y un razonamiento propios. Así, las representaciones individuales analizadas forman parte de recuerdos sobre eventos de vida, que fueron contados a partir de la construcción social de la realidad y de experiencias sobre el insulto, vividas y compartidas con los compañeros de clase. Así es como la autobiografía personal cobra sentido.

Sin embargo, una comprensión personalista de la representación dejaría completamente fuera a toda forma de violencia verbal, que son gravitantes en nuestras culturas. Aunque dichas formas no representan violencia física, inciden en el tejido social, incluso, mucho más fuerte que una agresión directa.

Por consiguiente, es necesario otras aproximaciones como el reconocimiento de visiones plurales y contratos.

De esta manera, los resultados de la Tabla 2 muestran la existencia de distintas interpretaciones del fenómeno estudiado, es decir, un consenso generalizado es una idea lejana. Creemos que el empleo de otras categorías para referirse a la violencia no constituye la meta, sino que más bien es un punto de partida para abordar la violencia en contextos escolares. Es decir, dichos entendimientos deberían permitirnos avanzar hacia análisis e interpretaciones mucho más profundas.

Por otro lado, pedimos a los estudiantes que determinen las circunstancias y el lugar donde normalmente ocurren los actos de insulto verbal. Las respuestas revelan lo siguiente: el 100 % de varones (42 estudiantes) indicó al salón de clase; de los cuales 8 agregaron la calle; 5, el campo deportivo; y, 1, el baño. En cambio, las mujeres se manifestaron en los siguientes términos: 22 (100 %) apuntaron al salón de clase, seguido de 2 alumnas que aludieron al baño, y 2 más al campo deportivo y el patio de la institución educativa. Es decir, según ellos, en estos espacios se expresan los insultos verbales. Como se ha manifestado, las ofensas y los insultos verbales se presentan como algo normal en el salón de clase, produciéndose en todo momento, en ausencia o presencia del docente; seguido del baño, el campo deportivo y el patio del colegio.

El corpus empírico del estudio evidencia y corrobora que el insulto verbal no es considerado como un asunto ilícito o violento en la representación social de los estudiantes de la muestra. Por el contrario, se trata de una cuestión normalizada, permitida y aceptada por ellos, e incluso por la autoridad: el docente.

Asimismo, en ningún caso se habla sobre el insulto y las ofensas como actos o eventos aislados, sino como un asunto entramado y enraizado en los espacios cercanos y cotidianos. Están sedimentados y cristalizados en la vida de los adolescentes, así como en sus espacios: casa, escuela y barrio. De esta manera, cuando se habla de la escuela, se pone de manifiesto toda una malla que expresa discriminaciones por el aspecto físico, las elecciones personales, los apodosos que disgustan, las arbitrariedades cometidas por los maestros y las situaciones de maltrato institucional.

Por último, pedimos a los estudiantes de la muestra que determinen el momento o la circunstancia en que se producen regularmente las ofensas o los insultos verbales entre compañeros de clase. Para ello, lanzamos una pregunta abierta, es decir, sin alternativas de respuesta.

Tabla 3. Lugares de ocurrencia de los actos de insulto verbal

Lugar	Varones	Mujeres	Total
Salón de clase	28	16	44
La calle	8	-	-
Campo deportivo	5	-	-
El baño	1	2	-
Patio del colegio	-	4	-
Total	42	22	64

Fuente. Elaboración propia a partir de la base de datos.

Obtuvimos una respuesta recurrente entre los varones, la cual señala que tales actos ocurren en todo momento, ya sea durante las clases, en el recreo y la salida. Asimismo, sucede con mayor frecuencia en situaciones de aburrimiento, a modo de recreación y distracción. El siguiente consolidado de respuestas es muy revelador:

- Es de todos los días.
- En el salón de clase.
- Cuando los profesores pasan lista.
- Desde la entrada hasta la salida.
- En el recreo y la salida.
- En todo momento.
- En las horas de clase.
- En cualquier lugar.
- Cuando se empieza a molestar.
- Cuando todo se pone aburrido.
- Se insultan para causar risa.¹

La versión de los varones es corroborada por las mujeres, tal como se muestra en el siguiente consolidado de respuestas:

- Es de todos los días.
- En momentos en que no está el profesor.

¹ Encuesta realizada en noviembre de 2019.

- En horas de clase.
- Recreo.
- Todos los días.
- En horas de clase.²

5.2. La palabra como toma de conciencia

Aquí analizamos una serie de decisiones y acciones que toman los estudiantes de la muestra para enfrentar a los actos de insulto verbal. En el contexto de la investigación, entendemos como «acción» a la «experiencia vivida» del actor al momento de realizar un «acto»; además, se trata de una acción contemplada reflexivamente (Agar, 1998, p. 117).

Frente a los actos de insulto verbal, las decisiones se plasman en dos acciones concretas: quejas ante las autoridades encargadas de vigilar la integridad de los estudiantes (profesores) y medidas adoptadas fuera de la familia y la escuela como «golpear», «no decir nada» o «seguir la corriente». Con esto, entendemos que el estudiante es un actor social independiente, que posee capacidad de agencia para enfrentar el problema de insulto verbal (Giddens, 2011, p. 54)

Ahondando al respecto, diremos que los estudiantes que conversan sobre la violencia, pero también la critican y denuncian, se constituyen en sujetos políticos que conocen sus derechos y se autoconstruyen como ciudadanos en la acción misma de ejercerlo: son sujetos que piensan. Esto evidencia que los estudiantes conocen la realidad; al mismo tiempo, se reconocen en sus familias, en las relaciones con sus amigos, en la institución educativa y en la sociedad, donde transitan entre lo violento y lo naturalizado.

Por lo tanto, los actos de insulto verbal entre compañeros de clase en el tercer grado de educación secundaria han generado diversas reacciones a modo de respuestas: agredir físicamente, informar a sus padres y profesores, intercambiar insultos —profiriendo «apodos» o «chapas»— o simplemente optan por «no responder»; además, estos se conciben como estrategias para mantener el orden. Esto supone que el estudiante no es un sujeto espectador, pasivo o inactivo en el mundo, sino que está en constante diálogo consigo mismo, con el mundo físico y simbólico.

² Encuesta realizada en noviembre de 2019.

Vale decir que, en la práctica social, el sujeto es capaz de interaccionar el lenguaje y la acción. Esto significa que los mundos objetivo, social y subjetivo son construidos a partir de la intersubjetividad. Los sujetos también crean y usan la racionalidad que no es una realidad objetiva que se impone, y siempre deja margen para la acción. Así, los sujetos que actúan dialogando son capaces de criticarse mutuamente.

Sin lugar a dudas, podemos afirmar que los estudiantes perciben con claridad los actos y las conductas relacionadas con el maltrato y la violencia. Sin embargo, no logran encausar en un camino resolutivo favorable. Las situaciones mencionadas están dadas y son recurrentes, y muchos adolescentes se desenvuelven en ese contexto; no obstante, tales hechos se muestran como «algo» que debe enfrentarse de modo más comprometido. Respecto a las prácticas para afrontar el problema de insulto verbal entre compañeros de clase, tenemos un consolidado de respuestas:

- He golpeado.
- He comunicado al profesor.
- He comunicado a mis padres.
- Le dije su chapa, su apodo.
- También le insulté.
- No le respondí.³

Como se evidencia en la cita, las acciones realizadas por los estudiantes para afrontar el problema de insulto verbal nos permiten concluir en que todo hecho violento responde a una acción violenta previa. Esto indica que la violencia verbal genera otro tipo de violencia: la física. Dicho de otro modo, no hay violencia «originaria» y tampoco una acción original o primordial, sino que toda acción responde a otras acciones, sean inmediatas o mediatas, expresas o tácitas, consumadas o puramente simbólicas (Mier, 2013). Dichas acciones fueron configuradas más allá o fuera de los dispositivos institucionales modernos. Por tanto, las subjetividades de los adolescentes no dependen de las prácticas y los discursos institucionales, puesto que emergen en el seno de las prácticas sancionadas por las instituciones tradicionales como la escuela y la familia.

Un grupo amplio informó a sus padres y profesores sobre las experiencias de agresión. Otros señalaron que enfrentan mediante insultos verbales, profiriendo

³ Encuesta realizada en noviembre de 2019.

los sobrenombres y apodos de sus agresores. El insulto se ha convertido en una agresión mutua y forma parte de las relaciones sociales. Dicho de otro modo, en sus manifestaciones no extremas llega a ser cotidiano e inherente a las prácticas sociales. Como tal, involucra una tensión permanente entre el cumplimiento del orden establecido y su transgresión.

Por otro lado, frente al insulto verbal que experimentan, las adolescentes optan por algunas acciones. A este respecto, presentamos el siguiente consolidado de respuestas:

- Comunicaron a sus padres.
- Comunicaron a sus docentes.
- Solo contaron a sus amigas.
- No dar importancia/ignorarlos.
- Seguir la corriente y les ofenden más fuerte.⁴

Según la cita, las adolescentes prioritariamente informan a los adultos (padres y profesores), quienes ocupan posiciones de autoridad y suelen abordar el problema.

En las líneas que siguen, ponemos en relieve algunas formas de destitución simbólica de las instituciones tradicionales. Se advierte que, en todos los casos, tanto la figura paterna como materna, pero también la escuela, fueron despojados de su autoridad: hay una pérdida de autoridad del padre y de la escuela.

Esto es sugerente en el caso de las estudiantes de la muestra, ya que frente a la ausencia de la autoridad institucional y la ruptura del eje paterno-filial, emerge la fraternidad amical para enfrentar el problema de insulto y agresión verbal. En estas situaciones, la figura del padre está ausente; en cambio, la madre aparece impotente y con una fuerte presencia afectiva.

A juicio de Duschatzky y Corea (2009), dicha fraternidad o relación entre pares no supone el advenimiento de una nueva situación frente a otra; es decir, de la familia en franca desaparición. Más bien, se configura como posibilidad emergente frente a la ineficiencia simbólica del modelo tradicional. De esta manera, las formas de protección e identificación —que se ejercen dentro de los grupos o las bandas— parecen anunciar la construcción de historias o experiencias marcadas fuera de los dispositivos institucionales. Esta no es la única forma mediante la cual los adolescentes se desvinculan; de la misma forma, construyen su propio

⁴ Encuesta realizada en noviembre de 2019.

espacio generacional sin aislarse y relacionándose de otra manera, a través del chat, la música, los videojuegos, etc.

Por lo tanto, más que la familia o la escuela, el grupo de pares aparece como portador de patrones de identificación y protección, que se refleja en una expresión: «nos cuidamos». En este sentido, la convivencia escolar aporta pautas culturales que el adolescente considera habitual, tales como las descalificaciones, los golpes, las amenazas y las agresiones, que —en la cotidianidad escolar— se convierten en comportamientos normalizados que emergen cuando el sujeto se siente amenazado. Sin embargo, también optan por «ignorarlos» o «seguir la corriente». Es decir, en el mensaje, se está aceptando tácitamente esa forma de relación para evitar problemas mayores.

En cuanto a la conducta, concluimos que las mujeres tienden más a comportamientos de exclusión, aislamiento y uso de maltrato verbal; mientras tanto, los varones emplean mayormente la violencia física y simbólica. Esta generalización no implica que las mujeres no utilicen la violencia física, pero parecen hacerlo en menor grado.

De esta manera, la violencia aparece como un modo de interacción en condiciones de impotencia institucional de la escuela y la familia. Es decir, parecemos estar en una época donde parece haberse perdido el potencial enunciativo de los discursos de autoridad y el saber de los padres y maestros, que anteriormente tuvieron la capacidad de interpelar, formar y educar.

Ahora veamos los resultados acerca de la relación existente entre víctimas y agresores. Se podría deducir que las víctimas son sujetos pasivos y sometidos, físicamente más débiles, con pocas habilidades sociales, cohibidos y sumisos; en consecuencia, carentes de amigos y apoyo. Mientras que los agresores son poderosos y corporalmente más fuertes, además de poseer como escudos el poder económico y sus complejos culturales.

No obstante, en este trabajo cuestionamos la tesis anterior porque, como señalan Duschatzky y Corea (2009), —en la escuela— la violencia no es experimentada por sus protagonistas como un acto de agresividad, sino como un modo de trato habitual y cotidiano. Esto quiere decir que cada cultura reconoce, señala, nombra y consolida diversos patrones sociales de interacción. Además, les confiere diversos grados de necesidad y cierta inscripción en su constelación simbólica.

En la actual situación, el poder no es fácilmente localizable; además, los espacios masculinos y femeninos no son estables ni determinados. Uno y otro son distintos, incluso la naturaleza de esa diferencia ha mutado enormemente.

Lo específico de sus diferencias ya no radica en torno a los problemas de poder y ley, nexo implícito sobre el cual se sostiene la doctrina de los géneros.

Por último, los estudiantes varones encuestados reconstruyen la imagen del par que insulta verbalmente en el salón de clase; es decir, representan a dicha persona en su cotidianidad escolar. Sobre el particular, mostramos el siguiente consolidado de respuestas:

- Seguro que tienen problemas y se desquitan con sus compañeros.
- En su casa, nunca le enseñaron los modales.
- Tal vez en su casa recibe lo mismo, o sus padres no hablan y no le orientan.
- Son maleados o se creen superiores.
- Pienso que sus papás no le dan una buena educación y control.
- Pienso que es falta de respeto.
- Le maltratan en su casa.
- Tienen problemas en su casa.
- Se creen los papacitos, como se dice vulgarmente.
- Se creen mejor que los demás.
- Viene de casa.
- Falta de amor de padre y madre.
- Tienen baja autoestima, por eso ofenden a los demás.
- Que necesitan más atención y comprensión.⁵

Conocer las percepciones, valoraciones y apreciaciones estudiantiles sobre sus pares que insultan nos permite comprender —entre otras regularidades sociales— los mecanismos a través de los cuales se distingue a los iguales en comparación a quienes son diferentes, distinción que se evidencia en el interior de la escuela. Estos contrastes se efectúan en las prácticas cotidianas (recorridos, charlas y gestos), las cuales, además de llevarse a cabo, se exhiben o muestran. Es decir, se evidencian frente a los otros para demostrar algo y que lo vean de algún modo, o los conozcan de cierta manera.

Las prácticas vinculadas al insulto verbal, muchas veces, cumplen la función de reproducir valores y prácticas sociales. También sirven para distinguir, clasi-

⁵ Encuesta realizada en noviembre de 2019.

ficar y calificar, tanto positiva como negativamente, a quienes no comparten las mismas costumbres.

De esta manera, además de implicar una posición, las referidas prácticas asumen una fuerza social con la cual se dispone de pertenencias e identidades grupales. Es decir, funcionan como emblemas (frente a los «iguales») o estigma (frente a «los otros»), pero también a modo de etiquetas y distintivos que dan sentido a las acciones y elecciones. Estas guían y organizan las relaciones sociales y las formas de comunicación al interior de la escuela, adicionalmente suelen reproducirse o recrearse.

Se responsabiliza a los progenitores sobre la conducta de los adolescentes, por no saber educarlos. Sin embargo, en la casa de los victimarios, muchas veces el padre es violento, agresivo y golpea a la madre; en consecuencia, también la madre agrede y golpea al hijo, y este reproduce dicha violencia en la escuela, agrede y golpea a uno de sus compañeros. Se trata de una conducta social.

A saber, ningún caso de *bullying* surge espontáneamente o de la nada. Es más, la familia refuerza en sus hijos este comportamiento violento y agresivo. En algunos casos, incluso tanto el padre como la madre amenazan con golpearlo si no se defiende como *hombrecito* o «macho». A este respecto, existe una frase popular y ampliamente difundida: «el macho no llora».

Por tanto, la categoría de violencia constituye una forma de nombrar y calificar moralmente las prácticas «ajenas». Así pues, el etiquetar como «violenta» a una persona o práctica determinada dependerá —en buena medida— de criterios sumamente sensibles, así como de diferencias y contrastes en las experiencias de socialización de los actores involucrados en el contexto escolar.

En este nivel de imputación, la violencia será siempre y necesariamente atribuida a alguien y desde la posición de alguien. Por eso hay distintas respuestas ante la misma pregunta sobre la violencia en la escuela. En este sentido, no se puede hablar de violencia más allá de las calificaciones de los distintos actores sociales. Por el contrario, creemos que los usos «nativos» de la categoría de violencia no constituyen la meta, sino más bien un punto de partida para analizar la problemática en las escuelas. Esta debería permitirnos interpretar y construir una intervención mucho más analítica.

De otro lado, todo individuo es una entidad alrededor del cual es posible estructurar una historia, convirtiéndose así en objeto de una biografía. Todo lo que el individuo ha realizado y puede ejercer se incluye en su historia y narración, que siempre es una. Es decir, los hechos verdaderos de su actividad no pueden ser contradictorios ni inconexos entre sí. Esta unicidad totalizadora de su línea

vital está en claro contraste con la multiplicidad. Estas se descubren en el individuo cuando se le observa desde la perspectiva de su rol social, donde puede sustentarse con bastante habilidad.

Ahora veamos cómo las mujeres reconstruyen la imagen del compañero o compañera que insulta verbalmente. Para ello, tenemos el siguiente consolidado de respuestas:

- No tienen educación, no respetan a los demás.
- Hacen mal porque, al hacer eso, le podemos hacer mucho daño.
- Yo también algún día sufrí eso.
- Que se cree la gran cosa, que por lo que hace estos dan miedo, por lo que pueden poner apodos e insultar.
- Pienso que tienen problemas en su casa o no tienen atención.
- Falta de amor de sus padres.
- No hay comprensión de sus padres hacia sus hijos.
- Tienen mala autoestima.⁶

Las anteriores expresiones verbales evidencian las marcas de insulto en el imaginario social de las estudiantes, que las forma y define. De este modo, el habla se constituye en uno los modos más comunes de identificación. En su pronunciación y uso, por ejemplo, se muestra mucho lo que se tiene en común y cuánto se tiene de diferente. El «cómo se dice» es lo primero que se juzga, al momento de elaborar una descripción ajustada sobre los otros (Elbaum, 1994).

En otras palabras, representa la falta de educación como estigma social. Goffman fue el pionero de lo que se conoce como microsociología, en su libro *La presentación de la persona en la vida cotidiana* (2008) señala que la información acerca del individuo ayuda a definir la situación; además, permite a uno —como persona— saber de antemano lo que espera de otros y lo que ellos pueden esperar de él. Así, informados, los otros sabrán cómo actuar para obtener de él una respuesta determinada. Por tanto, un individuo está desacreditado cuando su calidad de estigmatizado ya es conocida o resulta evidente en el acto; en cambio, es desacreditable cuando dicha calidad no es conocida por quienes lo rodean ni es inmediatamente reconocida por ellos (Goffman, 2006).

Uno de los motivos desencadenantes del *bullying* puede estar relacionado con la carencia de modelos educativos positivos, haciendo que niños y adolescentes

⁶ Encuesta realizada en noviembre de 2019.

no tengan referencias para fortalecer los valores y minimizar la intolerancia. El semejante es la creación de un sujeto educado. Ahora bien, percibir en el otro a un semejante no es ver la alteridad, sino algo o alguien que puede devenir en su igual. La idea de que la educación podía transformar a los «bárbaros» en «civilizados» o sus «semejantes», hacía que el otro fuera siempre una potencia posible de educabilidad. De manera similar, un discurso cívico de la nación, sostenía que los niños son los hombres del mañana.

Hoy, la violencia en la escuela puede ser leída como un síntoma de agotamiento del dispositivo pedagógico moderno. A diferencia de la violencia en fiestas y ritos, lo que ocurre en la escuela está fuera de lugar; o sea, es una irrupción que resulta inconsistente con la representación de una escuela como lugar eficaz para controlar las interrupciones y moldear la moralidad del sujeto.

En fin, las formas de producción de la subjetividad no son universales ni atemporales, sino que se inscriben en condiciones sociales y culturales específicas. El semejante no es una construcción espontánea que nace del vínculo entre dos sujetos y que siempre resulta igual al otro, que se establece frente y mediante un tercero. Las maestras se quejan de que los chicos no entienden cuando se les reitera «no hagas a los demás lo que no quieres que te hagan». Lo que ocurre es que, para que esto se comprenda o a lo mejor se incorpore como mandato, es necesario percibir al otro como semejante.

6. CONCLUSIONES

Antes de abordar el problema de estudio, se ha definido el concepto de insulto verbal en el contexto escolar con el propósito de contrastar y establecer relaciones con el punto de vista de los estudiantes sobre el tema. En efecto, el insulto verbal se considera como una forma de agresión verbal y, por lo tanto, se clasifica como un tipo de violencia.

El 95 % de los estudiantes —tanto varones como mujeres— del tercer grado de educación secundaria en la Institución Educativa Mariscal Cáceres, ubicada en el distrito de Ayacucho, manifiesta haber sido ofendido e insultado por sus compañeros de clase; mientras que el 5 % restante reporta no haber sido insultado por sus compañeros. Esto demuestra que los actos de insulto verbal son generalizados y muy frecuentes entre compañeros de clase y en el entorno escolar.

Según la representación social de los estudiantes de la citada institución educativa, los actos de insulto verbal se definen y categorizan mayormente

como una falta de respeto, seguidos —en menor medida— de estas categorías: violencia, agresión e incluso se considera como algo normal. Esto se debe a que, en contextos escolares y en el hogar, el insulto verbal sirve para establecer vínculos de identificación.

Por otro lado, los actos de insulto verbal entre compañeros de clase han generado una variedad de reacciones y estrategias para mantener orden: agresiones físicas, comunicación con padres y profesores, intercambios verbales —que incluyen el uso de apodos— y no responder. Con base en estos datos, podemos afirmar que los estudiantes no son meros espectadores o agentes pasivos en el mundo, sino que dialogan e interactúan activamente con él tanto a nivel físico como simbólico. Es decir, poseen y despliegan su capacidad de agencia.

Para culminar, se atribuye la responsabilidad de ciertos comportamientos adolescente a los padres, por no saber educarlos. Al mismo tiempo, en el hogar de los agresores muchas veces el padre es violento, agresivo y golpea a la madre; mientras que la madre también agrede y golpea al hijo. En consecuencia, ese adolescente adopta una actitud agresiva y ejerce violencia de diversos tipos contra alguno de sus compañeros. Así se recrea y reproduce la violencia.

REFERENCIAS

- Agar, M. (1998). Hacia un lenguaje etnográfico. En C. Geertz y J. Clifford (Eds.), *El surgimiento de la antropología posmoderna* (4.ª ed., pp. 117-140). Gedisa.
- Alsaker, F. D. y Vilén, U. L. (2010). Bullying en la escuela infantil. En R. Ortega (Ed.), *Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar* (pp. 129-164). Alianza.
- Blumer (1982) el interaccionismo simbólico: Perspectiva y método. Hora S.A.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2.ª ed.). Distribuciones Fontamara. <https://doi.org/10.35305/rece.v0i9.215>
- Congreso de la República. (25 de junio de 2011). Ley N° 29719, Ley que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118447-29719> <https://doi.org/10.51431/bbf.v7i4.502>
- Duschatzky, S. y Corea, C. (2009). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Paidós.

- Elbaum, J. (1994). Los bailaneros. La fiesta urbana de la cultura popular. En M. Margulis (Ed.), *La cultura de la noche: la vida nocturna de los jóvenes en Buenos Aires* (pp. 181-210). Espasa Galpe. <https://doi.org/10.18294/pm.2003.592>
- Giddens, A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración* (2.ª ed.). Amorrortu.
- Goffman, E. (2006). *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorrortu.
- Goffman, E. (2008). *La representación de la persona en la vida cotidiana*. Amorrortu.
- Goffman, E. (2009) La presentación de la persona en la vida cotidiana. Amorrortu.
- Isla, A. y Míguez, D. (2003). De las violencias y sus modos. Introducción. En A. Isla y D. Míguez (Coords.), *Heridas urbanas: violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa* (pp. 1-32). FLACSO.
- Mier, R. (2013). Modalidades de la violencia: Régimen cultural y condiciones pragmáticas de la interacción. En M. Olmos (Ed.), *Fronteras culturales, alteridad y violencia* (pp. 23-74). Departamento de Estudios Culturales de El Colef. <https://doi.org/10.31819/9783954878345-003>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Huelmul.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.
- Sánchez, P. V. (2013). El *bullying* como construcción social, más allá de las víctimas, los agresores y los testigos... la familia, los docentes y la sociedad. *Latinoamericana de Estudios de Familia*, 5, 222-247. <https://doi.org/10.2/JQUERY.MIN.JS>
<https://doi.org/10.36576/summa.28326>
- Trucco, D. e Inostroza, P. (2017). *Las violencias en el espacio escolar*. UNICEF / CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/a4a9a2cc-c1a3-4931-a729-e0106c42e85a/content>
- Weber, M. (1998). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Amorrortu.
- Wentzel, K. y Looney, L. (2006). Socialization in School Settings. En J. E. Grusec y P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (pp. 382-403). The Guilford Press.