

EL ARMA DEL DÉBIL

**Un estudio de caso sobre la discriminación en una
escuela pública del Cusco**



Bajo la supervisión y dirección
de José Carlos Agüero (Consultor).

Estudio preparado por miembros de Nexos Voluntarios: Claudia Evans de la Universidad de Bristol en Reino Unido, Emily Mininger de la Universidad de Waterloo en Canadá, Antona Christus-Ranjan, Carly Hayes, Erika Malich, Imaan Sandhu, Marianne Poirier, y Victoria MacArthur de la Universidad de Carleton, de Ottawa, Canadá. Con el apoyo de Sean Cornelissen y bajo la dirección y supervisión de José Carlos Agüero, historiador y consultor en Derechos Humanos, responsable de esta versión.

Nexos Voluntarios 2013

Urubamba – Cusco.

Versión electrónica.

Perú.

AGRADECIMIENTOS

El presente estudio de caso no hubiese sido posible sin el apoyo de los profesores, alumnos y padres de familia de la Institución Educativa Pública de Urubamba que compartieron con nosotros valiosos testimonios y nos permitieron aproximarnos a su vida y experiencias.

Agradecemos también a todos los voluntarios y miembros del equipo de Nexos Voluntarios que contribuyeron con este trabajo, especialmente al Grupo de la Universidad de Carleton, a Claudia Evans de la Universidad de Bristol y a Emily Mininger de la Universidad de Waterloo, por sus ganas de contribuir en el trabajo de campo y conocer nuevas realidades de modo abierto y sensible.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
1. NUESTRO RACISMO.....	8
2. ESTUDIANTES Y PROFESORES HABLAN SOBRE DISCRIMINACIÓN.....	16
2.1 Entrevistas a estudiantes	
2.2 Entrevistas a docentes	
2.3 Algunas constataciones. La discriminación de las pequeñas cosas	
3. ALGUNAS NOTAS SOBRE IDENTIDAD Y DISCRIMINACIÓN. LOS CUESTIONARIOS.....	37
4. LAS OBSERVACIONES.....	42
4.1 Interacciones en las clases	
4.2 Interacciones en el patio de recreo	
4.3 Interacciones entre profesores y estudiantes	
5. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES.....	45
5.1 Problemas principales	
ANEXOS. Limitaciones.....	47

INTRODUCCIÓN

Desde los últimos años, Nexos Voluntarios (NeVo) trabaja contra la discriminación en Urubamba en varios ámbitos: el de la promoción, formación y más recientemente el de la investigación. En el 2012 realizó un estudio exploratorio que buscaba determinar qué instituciones públicas eran percibidas como discriminadoras y actuaban, por lo tanto, como obstáculos para que la población, sobre todo de origen rural, accediera a sus derechos. Como continuación de este estudio, NeVo se propuso conocer cómo la discriminación podía reproducirse en un espacio con especial interés: una Institución Educativa Pública.

Por ser Nexos Voluntarios una institución de promoción y fomento de acciones de desarrollo y no una entidad académica, sus esfuerzos en el campo de la investigación no podían ser de una escala muy grande. Sin embargo, podía sacar el máximo potencial de la visita de jóvenes voluntarias -estudiantes y/o egresadas de carreras afines a las Ciencias Sociales y procedentes de universidades de Canadá y el Reino Unido- para probar un modo de cooperación, no centrado en el traslado de recursos, servicios o tecnología, sino más bien en la aplicación de sus conocimientos para investigar.

Decidimos realizar un estudio de caso y seleccionamos un colegio que fuera homogéneo en su composición étnica y socio-económica. Esta institución, que alberga a los hijos de la población campesina más pobre de la zona, nos permitiría una aproximación interesante, y al mismo tiempo acotada.

La metodología para la investigación incluyó entrevistas a una pequeña muestra razonada de estudiantes y docentes, la aplicación de un cuestionario sobre la interpretación de una imagen icónica y la observación no participante.

Los datos cualitativos fueron analizados con el objetivo de conocer los temas, las ideas, las relaciones personales, las dinámicas micro, los pequeños dilemas de los alumnos donde se reproducen las diversas formas de discriminación dentro del colegio.

Partimos de un único objetivo, modesto: conocer las percepciones de los niños y niñas de un colegio rural de Urubamba sobre las prácticas cotidianas relacionadas a formas diferentes de discriminación.

Las entrevistas se realizaron con estudiantes y docentes de la institución educativa seleccionada. En resumen se entrevistaron ocho estudiantes del quinto grado (cinco varones y tres mujeres) los cuales fueron elegidos al azar por sus profesores. Además se entrevistó a cuatro profesores y un psicólogo.

Previamente a la realización de las entrevistas, Nexos Voluntarios remitió a los padres de familia una carta de consentimiento, en la que se les informaba sobre las características del estudio, la misma que fue firmada en todos los casos. Si alguno de los estudiantes seleccionados no podía participar, le pedíamos que recomiende a otra persona o escogíamos a otro alumno.

Cada entrevista con los estudiantes se realizó en el colegio o en un café público cercano. Siempre estuvieron presentes dos miembros del equipo de investigación: el primero que formulaba las preguntas y el segundo que tomaba notas.

Para tener acceso a una muestra más amplia de participantes, el equipo distribuyó un cuestionario a las tres secciones del quinto grado de secundaria. En total, fueron 72 estudiantes, entre 14 y 19 años de edad; 37 varones y 35 mujeres, los que respondieron el cuestionario. Estos fueron distribuidos durante el horario de las clases y pedimos a los alumnos que respondieran, de forma individual y sin preguntar a sus compañeros.

El cuestionario presentaba una imagen muy conocida que representa la muerte de Túpac Amaru II en el año 1781, jalado por cuatro soldados españoles. Esta imagen también incluía la figura de la esposa de Túpac Amaru II, Micaela Bastidas, y el público -como marco de fondo-. Las nueve preguntas tenían como fin indagar sobre la identidad, la simpatía o identificación con los personajes y conocer las opiniones de los alumnos alrededor de este evento y proponer una reflexión en relación con su presente. ¿Esta violencia se parece a la que viven? ¿Por qué?

Adicionalmente, el equipo realizó observaciones durante los horarios de clases por un período de tres semanas. Siempre estuvieron presentes un mínimo de dos miembros del equipo de investigación. El equipo observó las interacciones entre los alumnos durante el dictado de clases en el aula, las horas de recreo, las clases de educación física y las de formación laboral. Las interacciones entre los alumnos y profesores fueron también observadas.

Todas las técnicas utilizadas durante la investigación fueron desarrolladas de una manera respetuosa, coordinando activamente con las autoridades del centro educativo, sin intervenir en las dinámicas diarias de estudiantes y profesores y con criterios éticos. En el presente reporte no revelaremos el nombre de la institución que prestó su colaboración para la investigación, así como tampoco los nombres de los estudiantes, docentes y las demás personas entrevistadas.

1. NUESTRO RACISMO

Lo que queremos mostrar en este estudio de caso es simple, pero al mismo tiempo, contrario al sentido común que suele prevalecer. La discriminación y el racismo funcionan y son útiles, por eso su resistencia y su permanencia pese a su pública reprobación y la condena legal y moral.

Los escolares con los que hemos conversado recurren al racismo como un arma de defensa ante su entorno lleno de potenciales y reales agresiones. El racismo les sirve como un arma, un recurso de los más débiles para evitar ser el punto del ataque y trasladar ‘al siguiente’ las agresiones. Por eso nunca hay un punto final en la cadena del racismo, siempre hay alguien a quien trasladarle la vulnerabilidad, no importa si cumple o no con los requisitos fenotípicos. Lo importante es que en una relación específica, temporalmente definida, alguien tenga en determinado momento menos recursos para defenderse que otro y que haya un contexto de tensión del que ambos o todos se quieren librar o, por lo menos, superarlo en las mejores condiciones.

El racismo de los niños y niñas hacia sus compañeros es entonces un recurso, es útil y les sirve para interactuar y solventar situaciones permanentes de competencia y agresión. Este racismo cumple funciones sociales concretas y efectivas, cualquier niño lo puede ver y contar. No es ningún misterio. Es parte del arsenal del que disponen para vivir su escuela con relativo y siempre inestable éxito. El agresor de hoy puede ser la víctima mañana o ser ambos casi simultáneamente.

Pero no hay que imaginarse grandes actos de racismo o segregación. Este racismo es el de las pequeñas cosas, de los detalles, de la vida menuda y cotidiana. De las relaciones diarias que no suelen observarse porque es el mundo de los niños y adolescentes al que los adultos no tienen mucho acceso. Y este racismo cambia porque las relaciones entre los niños cambian. Nadie es racista todo el tiempo. Alguien recurre al racismo porque le sirve y porque la práctica le demuestra que funciona.

Y sobre todo sirve cuando un niño o niña debe defenderse o cree que debe defenderse o prevenir un acoso. Entonces acaba siendo útil, casi diríamos un recurso positivo. Lamentablemente no es una solución creativa, sino defensiva. Por lo que aunque libra a un niño por un momento de la atención y la tensión del grupo, le traslada a otro esta carga. En un determinado momento siempre hay alguien más indio o cholo a quien etiquetar. Y este a su vez en su momento, recurrirá a la misma arma.

Por lo que hemos observado, casi cualquiera de los chicos de este colegio puede usar el racismo y ser víctima de él, aunque hay algunos que tienen menos poder, recursos y estatus y pueden ser con más frecuencia blancos de agresiones que incluyen el racismo. La diferencia para ser choleado o blanco de burlas puede ser tan minúscula como tener o no un cuaderno decente o parecido a los que tienen los estudiantes líderes o llevar la ropa sucia o gastada. Esas son las cosas que cuentan en el colegio y que nos parecen a nosotros quizá insignificantes.

Si el racismo es un arma de los débiles para defenderse ¿entonces estamos promoviendo el racismo? Nada más alejado de nuestra intención. Lo que queremos es invitar a verlo y describirlo en las interacciones, como primer paso, reconocer la función social que cumple, el relativo éxito que tiene y conocer los efectos, observando que algunos son positivos.

Este racismo disipa algunas tensiones del grupo, encuentra un punto de fuga al estrés de la competencia y las relaciones permanentemente conflictivas en algunos chivos expiatorios que cambian o rotan en este rol, salva momentáneamente a un sujeto de ser objeto de agresión brindándole un arma básica y al alcance de todos, un arma “democrática”. En este colegio muchos niños pueden defenderse o posicionarse porque hablan mejor el castellano, otros porque tienen experiencias urbanas, usan buena ropa o porque pueden comprar cosas en el recreo, pero no todos pueden recurrir a este bagaje. Para los que no tienen nada a la mano, el racismo, ofender al otro, es algo que sí puede tener y hacer. Es barato, a un costo casi cero, porque cualquiera se puede reír o insultar al que se equivoca al leer el libro frente a los demás en clase, pero es costo ‘casi’ cero porque al hacerlo el estudiante parece sentir que hace mal, es consciente de que en el fondo se ríe de él mismo. Y este es el

efecto negativo que nos parece más profundo. Que la identidad entonces es algo problemático. Un tema con el que tienen que lidiar por largo tiempo. Sentirse orgullosos de su idioma, de sus rasgos, de sus familias es algo que no será automático o sencillo, tendrán que solventarlo, recurriendo en algunos casos a elaboraciones muy complejas.

Lo que pasa en este colegio es difícilmente generalizable, no sólo a lo que pasa en otros colegios, sino a lo que pasa en la región del Cusco o el país. Es pues, un estudio concreto y modesto. Pero tiene el valor de concentrarse por un breve tiempo en un solo espacio y en las relaciones pequeñas, que a veces se nos escapan en los análisis mayores.

Sin duda estos hallazgos tienen muchos puntos de contacto con la literatura más reciente sobre discriminación en el Cusco y en el Perú en general. En primer lugar, se suele reconocer el cruce complejo de diferentes formas de relación que incluyen el racismo, la discriminación por clase, étnico-cultural y la que se da por razones de género (Pacheco, 2012). El cusqueño se muestra consciente de estas situaciones y es capaz de identificar que en los centros educativos el racismo es extendido, hasta el punto de que lo considera como uno de los principales espacios, junto con la familia, en donde se ‘aprende’ la discriminación.

Se ha escrito mucho sobre racismo en el Perú y existen encuestas diversas que muestran que el peruano es consciente del racismo, pero no suele confesarse víctima de él¹. Lo mismo que ocurre con nuestros estudiantes al inicio de nuestros contactos y primeras conversaciones. Además el racismo no tiene por qué nombrarse de este modo, hoy los niños y niñas lo encuadran en un continuum de agresiones y tensiones donde el bullying es lo más notorio. Sobre las formas cotidianas, las prácticas corrientes e institucionalizadas donde el racismo se manifiesta hay investigaciones muy recientes que muestran con claridad las formas cotidianas y casi sistemáticas en que el racismo interviene en la vida de la gente, como por ejemplo, en las posibilidades de acceder al empleo (Kogan 2013). En el caso de nuestros escolares y maestros, esto es lo normal.

¹ La encuesta nacional sobre discriminación señala que al menos la mitad de la población nacional consideraba a nuestra sociedad como racista (Sulmont 2005)

Se ha llamado la atención con mucha razón sobre la vinculación entre etnicidad, raza y equidad para caracterizar la discriminación no sólo en el Perú, sino también en toda la región. La pobreza y marginalidad de los pueblos afroamericanos e indígenas no pueden entenderse sino por la conjunción de factores socioculturales y económicos con fuertes anclajes en la historia y los modos en que estos pueblos e individuos han construido su vinculación con el resto del país (CIDH, 2001). Sin duda este componente es fundamental para comprender el modo en que los niños se tratan unos a otros. Pese a que escogimos un colegio homogéneo social y económicamente, con casi todos los estudiantes provenientes de familias del campo y hablantes del quechua, los marcadores étnicos y culturales siguieron siendo, en su detalle, el principal motivo para establecer una relación racista.

La escuela es un lugar de agresión donde reina una aparente autoridad, pero que en el fondo se impone con frecuencia algo cercano a la anomia. Los profesores y las autoridades del colegio se inhiben con frecuencia de sus funciones de garantes de derechos. Y en algunos casos no sólo se inhiben sino que actúan como elementos activos de reproducción del racismo o la violencia. Los maestros sobre todo son capaces de concentrar la mirada de los alumnos en los detalles que hacen más vulnerables a algunos de sus estudiantes: su tardanza por vivir lejos, su higiene, su ropa inapropiada, su lectura del castellano no ‘competente’.

Esto nos lleva a pensar en la debilidad de la escuela como espacio de construcción de ciudadanía. Es una institución demasiado precaria, donde apenas alcanza para enseñar algunos cursos y donde lo ciudadano es mal entendido o como cívico militar, lo patrio o casi como un problema y una nueva carga: los estudiantes ahora saben que tienen derechos y limitan la capacidad del profesor de controlar la institución. Las quejas de “ahora tienen demasiados derechos es frecuente” (Ver por ejemplo Agüero y otros 2013).

A un nivel más macro, recordemos que esta relación con el Estado es clave y la escuela es importante porque no hay para nuestro estudiante cusqueño mucho más Estado identificable al alcance de la mano. Cabe recordar sobre esto análisis recientes que remarcan el rol activo del Estado en la construcción de relaciones racializadas, no por omisión solamente, sino por la construcción

más o menos consciente de un modelo de nación que para imaginar su progreso debía dejar fuera de la comunidad a los que no fueran occidentales, por lo menos culturalmente (Drinot 2012).

Existe mucha discusión académica sobre el carácter del racismo peruano, solapado y, al mismo tiempo, hiriente; tan invisible como doloroso para el que sufre de ese ‘ninguneo’². Hay quienes ponen énfasis en su permanencia a lo largo de los siglos y, por lo tanto, en su calidad de herencia colonial (Flores Galindo 1988, Manrique 1999). Otros resaltan más bien los rasgos modernos del racismo, su vinculación con el cientificismo y biologicismo que son importados de Europa, cuando el orden estamental de la colonia ha cedido y que, por lo tanto, es fuertemente republicano (Portocarrero 1993, Callirgos 1993). Para nuestro caso, es muy importante el trabajo de Cecilia Méndez (1996), quien muestra las dinámicas regionales, los cambios en el discurso de las élites en el tiempo y señala la cosificación del pasado incaico, desgajado de sus herederos -simbólicamente menospreciados- y que se resume en la frase: “incas sí, indios no” de su conocido ensayo. ¿Por qué nos interesan estos estudios? Porque nos ayudan a encuadrar nuestro estudio de caso, relacionar la vida en nuestro colegio de Urubamba con lo que se observa a nivel nacional. Pero también para ver quizá los límites de algunas de estas preocupaciones. Si bien actuar de modo racista no puede ser reducido a una acción meramente racional o instrumental del tipo “uso el racismo porque me conviene o es una buena elección”, tampoco se puede obviar esta dimensión individual y relacional, que muchas veces se pierde en las aproximaciones más generales donde la historia parece explicar por sí misma todo y basta con recitar “es un proceso” para tener una receta correcta.

El ensayo de Cecilia Méndez nos es especialmente sugerente porque al trabajar con los escolares indagamos en las entrevistas y en los cuestionarios como un tópico la relación que establecían –o no- con el pasado inca y si esto tenía consecuencias en cómo se identificaban hoy y cómo se relacionaban con los demás escolares. Vimos sobre todo que las cosas son muy mezcladas. Hay orgullo por lo incaico, lo cultural y lo patrimonial, tienden los escolares a reconocerse herederos en algún grado de estos incas, pero las líneas de

² Entendido como desprecio de arriba hacia abajo, palabra utilizada por Carlos Iván Degregori.

continuidad aparecen fragmentadas. Hay como grandes saltos de décadas o incluso siglos para llegar desde el Inca hasta ellos y Machu Picchu. Al mismo tiempo, es interesante notar que este rescate de lo incaico no les permite resolver fácilmente el tema de su identidad en términos de orgullo y prestigio. Los caminos no son tan sencillos y su auto reconocimiento como indígenas es problemático o negado³. Es mucho más frecuente el reconocimiento como mestizo, aunque como veremos, es también un camino complejo⁴.

La Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003) demostró el efecto devastador del racismo y la discriminación en nuestra sociedad, así como el efecto que tuvo durante el período de conflicto armado interno (en las décadas de 1980 y 1990). La CVR mostró que, al menos, el 80 por ciento de víctimas mortales fueron personas que tenían como lengua materna el quechua⁵. Esto, unido a la vesania con que en muchos casos estas muertes fueron producidas, muestra un orden social que no reconoce igualdad ciudadana y un Estado que reproduce estas inequidades.

La investigación en el Cusco (Pacheco, 2012) muestra las diferencias en la discriminación entre zonas urbanas y rurales. En el Cusco, a diferencia de Lima, hay algunas ausencias notables, pues no se discrimina por 'serrano', un típico modo capitalino que se relaciona con el menosprecio hacia las provincias identificadas como portadoras de lo que no es moderno. En el Cusco –una provincia serrana- obviamente eso no puede ocurrir, pero sí se presentan encrucijadas: la mayoría de habitantes es de origen andino, pero se cholea; más de la mitad de la población conoce el quechua, pero su uso o el uso 'deficiente' del castellano genera rechazo. Los motivos de orgullo regional son incaicos o precolombinos, pero se menosprecia a la población con rasgos más andinos; la mayoría de apellidos son quechuas, pero el pasado familiar no agrega prestigio, etc.

³ Hoy se reconoce la dificultad para precisar la magnitud del principal grupo étnico nacional (de origen andino). En este sentido, no hay un consenso sobre el tamaño de la población indígena en el Perú, por lo que si se recurre a la auto-identificación, esta podría ser equivalente a un tercio de la población del país, aunque depende mucho de las metodologías, preguntas y fuentes usadas. Una buena revisión en Lomné 2014.

⁴ Un último estudio muestra lo que ya se ha señalado por otros medios, que la inmensa mayoría de peruanos se considera como mestizo (Carrión y Zárate, 2010).

⁵ Al respecto, Ludwig Huber, ha señalado que si bien la CVR mostró que la mayoría de víctimas fueron quechua hablantes, debemos observar que también muchos de los perpetradores debían de serlo. Con esto Huber, hace un llamado agudo a no repetir muletillas, sino a analizar críticamente nuestras propias posiciones y certezas.

En una investigación inicial, en el 2012, Nexos Voluntarios ha detallado los obstáculos que la discriminación puede generar para el acceso a los servicios públicos en una ciudad importante y cercana a la capital regional como Urubamba.

Se aprecia, por lo tanto, una fuerte presencia del tema, no solo del racismo, sino de un modo cruzado de discriminación, que puede ser además orientado en varios sentidos y que invade tanto la esfera privada como la pública (Bruce, 2011). Como hemos visto en estos trabajos y en otros desarrollados en el país, la discriminación en el Perú no se produce hacia una minoría, sino que funciona para relacionarse entre prácticamente todos los sujetos sociales, encontrando siempre un modo de expresarse sobre la base de la diferencia jerárquica (apelando a la raza y cultura, al estatus y poder adquisitivo, a la educación, al lugar dónde se vive, tipo de trabajo y a un largo etcétera).

Nosotros partimos de preguntarnos sobre la necesidad de recurrir a este entramado de ‘armas’ para discriminar. Sugerimos como reflexión, que la necesidad de defenderse en intercambios sociales agresivos y con inequidad de base, es lo que motiva el recurso a una forma o varias de discriminación. Es decir, es una herramienta para reducir la vulnerabilidad propia. En este sentido, tiene un aspecto ‘positivo’; pues permite al sujeto sobrevivir y defenderse en un entorno agresivo, pero lo hace a costa de reproducir o agregar elementos -que hacen su entorno más conflictivo- y de colocarse dentro de un círculo que lo desvalora.

Los colegios son espacios donde estas relaciones se reproducen, pese a algunos esfuerzos por desarrollar una educación más inclusiva. Sin detenernos en la discriminación, los colegios son instituciones en las que aún persisten prácticas de enseñanza y relaciones verticales, autoritarias (Ames, 2000). La discriminación se da en colegios urbanos, rurales; particulares, públicos; particulares con menos o más dinero; y dentro de los mismos colegios. No solo es una cadena de discriminaciones, sino una recreación en cada espacio de relaciones que diferencian jerárquicamente.

Pensamos que esta constatación es vivida por los niños y niñas desde una edad muy temprana. Ellas y ellos aprenden a discriminar así como a competir y convivir. Este aprendizaje informal se da en las relaciones personales, el

contacto directo con los compañeros, el modo de relacionarse con los maestros, las rutinas del colegio: en los chistes, insultos, apodos, la higiene y hasta en el uso del baño.

¿Cómo experimentan los niños y las niñas de un colegio rural cusqueño estas relaciones, prácticas y enseñanzas de las diferencias? Sobre este punto, queremos indagar en el presente estudio de caso.

2. ESTUDIANTES Y PROFESORES HABLAN SOBRE LA DISCRIMINACIÓN

Nuestro propósito fue indagar sobre las percepciones y valoraciones tanto de docentes como de estudiantes, alrededor de tópicos relacionados con la discriminación. Nos interesaba conocer sus experiencias y también sus opiniones; aproximándonos a la vida cotidiana del colegio, a sus temas más corrientes como: las clases, la higiene, el vestido, la interacción en el aula y en el patio; la relación entre profesores y estudiantes. Realizamos ocho entrevistas a estudiantes y cinco a docentes (incluimos al psicólogo del colegio). A continuación, describiremos cada una de nuestras conversaciones y terminaremos con algunos comentarios generales.

2.1 Entrevistas a estudiantes

Como se mencionó anteriormente, los sujetos de las entrevistas eran de Urubamba y algunas comunidades aledañas, con un balance entre hombres y mujeres. A los estudiantes, padres y profesores entrevistados se les preguntó sobre discriminación en el sistema escolar, la lengua indígena quechua, así como sus experiencias y opiniones acerca de la discriminación.

Por razones de confidencialidad, a los estudiantes entrevistados se les asignó desde la letra A hasta la H.

Estudiante A

Es un varón que vive a tres kilómetros del colegio.

Él relacionaba la discriminación con la diferencia económica entre las personas e identificaba a todos como peruanos y no como partes de una etnia específica.

Algunas de sus opiniones reflejan estereotipos. Así pues, respecto de sus preferencias -en términos de apariencia femenina- afirmaba que las mujeres con la piel más clara le atraían más. También afirmó que hablaba quechua y les enseñaría el idioma a sus hijos, pese al peligro de que sean discriminados.

Finalmente, cuando le preguntamos qué palabras o términos le molestaban más, afirmó que aunque 'cholo' es aceptable en algunos casos, se ofendería si sus padres o alguien -con una posición de autoridad- lo utilizaran para describirlo.

En general, parecía que el estudiante reconocía la presencia de la discriminación económica, pero no las causas sociales o estructurales que conducen hacia la discriminación. Por ejemplo, él no podía identificar la relación entre estatus económico y etnia o lugar de origen.

Sin embargo notamos en él como en los demás de modo recurrente la conciencia de: que existen elementos objetivos en el colegio que generan discriminación: los más blancos, los más urbanos, los que hablan mejor o peor el idioma. Y, al mismo tiempo, una valoración del quechua. Este estudiante sabe que puede ser objeto de discriminación, pero dice estar dispuesto a afrontarlo.

Estudiante B

Es una chica original de Pachar, una comunidad que se encuentra aproximadamente en automóvil a 30 minutos del centro de la ciudad de Urubamba. Ella es consciente de la discriminación económica, señala que se ofendería si se tratara de este modo a un miembro de su familia. Piensa que las personas que viajan deben afrontar la discriminación en otras ciudades, como Lima.

Expresó una gran disconformidad con la idea de que la entrevista fuera grabada e incluso que se tomaran notas, lo que aceptó finalmente.

La estudiante B reconocía una fuerte conexión entre la discriminación por causas económicas y sociales. Cuando se le preguntó por los orígenes del

abuso en el colegio, expresó que la diferencia en el estatus económico es una de las causas principales y que aquellos que discriminan provienen de un estatus económico superior. Ella manifestó que la mayoría de los estudiantes bromean sobre el color de la piel y que la forma en la que los estudiantes se burlan entre ellos alude a una jerarquía del color de la piel, en la que decirte 'negro' es una forma de insulto.

Por último, cuando se le preguntó cuáles eran las cosas que cambiaría en ella misma y cómo reaccionaría al racismo, fue evidente que no se defendería contra el racismo porque prefería ocultar sus antecedentes familiares, antes que mostrarlos al resto del colegio.

Otra vez esta estudiante reconoce elementos de la vida diaria del colegio que generan discriminación menuda, los conoce, reconoce haberlos sufrido, se indigna ante las diferencias económicas (que en este caso son a nuestros ojos insignificantes, pues es un colegio de gran pobreza), pero es incapaz de colocarse de modo autónomo y fuerte en relación a sus rasgos identitarios como sus ancestros.

Estudiante C

Viene de Machu Picchu, una comunidad que pertenece al Camino Inca. Muchas de sus respuestas contrastaban con aquellas de los estudiantes entrevistados previamente. Por ejemplo, ella se centró más en la discriminación basada en el lugar de origen que en el estatus económico.

Esta estudiante remarcó que aquellos que vienen de las comunidades rurales son a menudo los que más abusos reciben. De hecho, ella cree que si viajara a Lima, sería más discriminada, puesto que viene de una comunidad rural.

Un aspecto interesante de su entrevista fue el comentario que hizo sobre la violencia familiar sin ni siquiera haber sido interrogada al respecto. Comentó los efectos del abuso familiar que algunos niños pueden experimentar.

Su énfasis en la importancia de preservar la lengua quechua fue algo que también destacó, ya que ella reconoció que era una parte fundamental de su

cultura. Ella sostenía que el estigma y la vergüenza por hablarlo, debido a las prácticas discriminatorias, eran las razones de su desaparición. Además, su falta de utilidad en una profesión era también una potencial causa de su desaparición.

Ella sostenía que con el tiempo y la tecnología la situación está mejorando, aunque esto no sea un indicador de mejora en el ámbito de la discriminación, simplemente en la situación económica y la difusión de la tecnología y la desaparición de la cultura.

Por último, describió una situación conflictiva que mantiene con un profesor en el colegio, en la que este habla mal de ella y no le presta la ayuda académica que requiere. Sin embargo, la estudiante C no podía realizar ningún tipo de queja debido a la falta de mecanismos para reclamar y por el miedo a no avanzar en la escuela.

Estudiante D

Proviene de la comunidad de Chicón.

Este estudiante estaba más familiarizado que otros con las estructuras de discriminación. Señaló que la discriminación económica surge de las diferencias de origen, raza, etnia, religión, orientación sexual o color de la piel. Afirmó que, la forma en la que los estudiantes visten afecta a las víctimas de discriminación.

Este alumno identificó cómo se da la discriminación en las grandes ciudades, como en Lima, donde la gente de las zonas rurales es discriminada y, del mismo modo, las personas de la capital lo son cuando viajan a zonas rurales. Esto muestra su percepción de cómo la discriminación se mueve en ambas direcciones. Él reconoce que casi todos pueden discriminar a otros. Él mismo lo haría para defenderse.

Da gran importancia y valor a su cultura. Se sintió orgulloso de la palabra 'cholo' mientras otros estudiantes encontraban que este término sólo era aceptable en ciertos contextos.

En esta entrevista observamos que el Estudiante D no cambiaría nada de sí mismo para ser aceptado en la sociedad, se siente muy cómodo con su apariencia y no siente vergüenza sobre ciertas partes de su vida. Sin embargo, expresó empatía al reconocer por qué otros podrían sentirse avergonzados de sí mismos.

Demostó un gran interés en difundir el quechua y desea tomar un rol activo en el mantenimiento de su cultura. Esto puede surgir como resultado de sus deseos por ser sacerdote en el futuro y tomar más responsabilidades en la comunidad.

Estudiante E

Es una estudiante de Qhotohuincho, quien reconoció que la discriminación se originaba en la raza. Rechazó la idea de que la discriminación tuviera su origen en la situación económica. Esto nos lleva a pensar que los chicos tienden a prestar más atención a la situación económica que las chicas. Fue también interesante ver cómo relacionó la discriminación con la inteligencia o el carácter.

Ella comprendió la importancia de las conexiones generacionales de la cultura, pues mencionó la importancia de cómo el quechua ha pasado a través de generaciones.

La estudiante E fue la única que comentó que si alguien insulta a alguien con la palabra 'cholo', se estaría insultando a sí mismo porque todos fueron cholos alguna vez en la sociedad peruana. A diferencia del estudiante D, esta estudiante quería cambiar su forma de ser para ser aceptada socialmente.

Ella reconoce que podría usar el término cholo aunque no le gustase, porque en algunas situaciones 'es necesario'.

Durante la entrevista fue evidente que ella no creía que la discriminación fuera el mayor problema en la sociedad. En general, demostró cierto grado de comprensión y espera que se mejore el ambiente en el colegio para que los estudiantes se sientan más seguros.

Estudiante F

Es un niño varón, vive en la zona de Chacway y trabaja en la chacra, sobre todo los fines de semana. Él piensa que existen personas que sienten vergüenza de hablar quechua porque proviene de los andes y prefieren hablar un idioma ‘actualizado’ y aparentar ser de la ciudad. Sin embargo, pese a saber que hay una mirada hasta cierto punto despectiva del quechua, él si le enseñaría a sus hijos a hablarlo porque piensa que es bonito, dulce como la poesía y además forma parte de su cultura, de la cual afirma sentirse orgulloso.

Asegura que los chicos ‘aparentan mucho’ en su entorno y que sus amigos ‘se hacen’ los que no hablan quechua, pero el 80 o 70 por ciento fingen. Él piensa que quienes los motivan a sentir vergüenza por el quechua son aquellas personas que vienen de otros sitios y hablan bien el castellano.

Aunque le parece difícil salir de la ciudad en la que vive, sí quisiera ir a un colegio de Lima (aunque lo insultaran) porque cree que aprendería cosas nuevas y tendría profesores mucho más capacitados.

Él siente que un momento en el que se puede dar más la agresión entre estudiantes es cuando se hacen burlas, las cuales suceden más con los alumnos de las alturas. Algunos aspectos utilizados como mofa son: el uso de ojotas (especie de sandalia usada por los indios del Perú y de otros países), aseo personal y fútbol. Sobre este último punto, se burlan porque consideran que son torpes, juegan diferente y que se resbalen al patear la pelota. Ante esto, él opta por no hacer caso. Pero señala que casi todos lo hacen, incluso los que en otras ocasiones también son agredidos.

El estudiante F piensa que los profesores no son justos, se inventan las notas y además están desactualizados en sus conocimientos. Asimismo, opina que sí discriminan. Cuando alguien no cumple las tareas les dicen: “ya no deberías venir, quédate pasteando las ovejas y los chanchos”. Comenta que los profesores se fijan en el aspecto físico y los discriminan por el aseo, en varios casos les dicen: “seguro debes venir de la puna”.

El estudiante F comentó que el psicólogo les revisa el corte del cabello y los ayuda a ver cómo van vestidos, pero que de todas formas pueden pasar por la puerta de atrás, donde hay alumnos que ingresan aun lleven puestas ojotas (esto es algo que la observación no ha ratificado).

Como en el ambiente hay muchas burlas, él recomienda que lo mejor es caminar en grupitos. En el quiosco no ha observado burlas, la mayoría compra algo o le invitan a quien no lo hace.

Para él, la mayor vergüenza no es venir mal vestido, sino que pongan apodos. Por lo mismo, indica que prefiere trabajar para comprar su ropa y evitar esta situación. Considera que ‘tener buena presencia’ es tener un idioma educado, buena ropa y ser de la ciudad.

Este estudiante nos ayudó a tener un catálogo bastante detallado de las situaciones de discriminación entre estudiantes y de profesores a estudiantes, así como algunas estrategias de defensa ante estas. Él señaló también, que casi todos pueden decir indio o cholo, o poner apodos; porque es una forma de defenderse.

Estudiante G

Es Varón y vive en Maras, a unos 25 minutos del colegio en transporte público. Como la mayoría de los entrevistados, trabaja en la chacra todos los días, pero –con más frecuencia- los fines de semana.

Él cree que la mayoría de sus compañeros habla quechua y aunque él lo habla, no lo escribe muy bien. Piensa que una de las causas de sentir vergüenza por hablar quechua es porque les dicen: “eres un indio”. Los padres enseñan el quechua, pero prefieren que sus hijos aprendan castellano porque pueden encontrar mejores trabajos.

A pesar de esto, él si les enseñaría a sus hijos a hablar ambos idiomas (quechua y castellano). El castellano para que se defiendan afuera y el quechua para que pueda hablar con sus familiares.

También le gustaría ir a un colegio de Lima porque piensa que la educación es más avanzada. Cree que de suceder esto, al inicio lo tratarían mal o lo harían a un lado y le dirían: “tú no sabes nada”, por lo que se cohibiría.

Piensa que sí hay discriminación entre los alumnos y que esta se da porque los grupos se separan. Los que van a la academia hacen su grupito y excluyen al resto. Por lo tanto, coincide sobre todo en la relación de la discriminación con lo económico.

Otros motivos de discriminación recaen en el modo de hablar, expresarse y en las exposiciones. “Si nos equivocamos en algunas palabras, entonces viene la burla, porque algunos no hablan correctamente el castellano”.

También reconoce las burlas por el color de la piel. “Eres negro”, les dicen a los que son de piel más oscura. Otro motivo de mofa es el uso del uniforme escolar, porque no lo tienen a tiempo o porque no lo usan de forma adecuada.

Él cree que en el colegio hay más campesinos y menos blancos. No le gusta el uso de la palabra ‘cholo’ porque es como una discriminación en la que tratan de bajar la autoestima, pero ‘indio’ no me molesta porque “nuestros antepasados eran indios”. Él entiende que el uso de la palabra depende del contexto. Y que muchas veces se usa en peleas y que aunque a él no le molesta, también puede usarla como insulto porque sabe que a otros sí los ofende.

Sin embargo, él sostiene una interpretación muy interesante sobre la identidad. Dice que quizás sus padres son cholos pero que de eso él puede superarse. “Mis padres no pueden dejar de ser cholos, porque ellos siempre están en la chacra, pero uno puede dejar de ser ‘cholo’ estudiando en la universidad o en algo técnico, entonces mejoras y te vuelves mestizo, de la ciudad”. Y agrega que su aspiración es “ser como todos en la ciudad”.

Para él, debemos estar atentos para que nadie se burle, sobre todo en el salón. Siente vergüenza porque es delgado y porque no puede expresarse fácilmente en castellano. Otro tema de burlas es el olor, puesto que muchos no usan desodorante al practicar deportes, motivo por el cual los compañeros de clase aprovechan para molestar.

Este estudiante no cambiaría nada de su apariencia, está satisfecho con lo que es. Considera que las empresas no deberían pedir gente con ‘buena presencia’ porque eso hace que las personas se sientan mal.

Cuando salga del colegio quiere estudiar mecánica y mantenimiento en el instituto SENATI de Cusco. Cree que sí puede conseguir un buen empleo porque las empresas solicitan a los buenos profesionales. Si estudiara en el Cusco contaría con el apoyo de sus hermanos. Cree que en este tipo de carreras los cusqueños tienen más ventajas que los de Lima porque tienen más conocimientos prácticos que los limeños, quienes dominan la teoría. Por otro lado, los limeños tienen la ventaja de contar con la tecnología moderna.

Queremos destacar de este alumno que refuerza dos ideas que venimos describiendo: ante un entorno agresivo conviene o hacerse el invisible (ser como los demás), o transformarse (llegar a ser mestizo) o defenderse (cholear).

Estudiante H

Es varón y vive en Chicón, a unos tres kilómetros del colegio. Ayuda a sus padres trabajando diariamente en la chacra. Se da tiempo para ayudar en la chacra y hacer sus tareas, aunque reconoce estar un poco cansado después de los trabajos de campo, como deshojar maíz.

Él piensa que hay muchos chicos que no hablan quechua y esto se debe a la existencia de una generación que se fue a Cusco y luego regresaron sin hablarlo bien. Él habla quechua, pero no tan fluido.

Este estudiante cree que en Lima sí existe una fuerte discriminación –aunque no comenta alguna experiencia en la que haya sido víctima de ella por parte de los limeños- y considera que es el factor económico lo que propicia la discriminación, así como el afán de imponerse sobre los serranos. El estudiante H señaló que deberían tratar a todos por igual.

Pese a que es consciente de que si habla quechua puede ser mal visto, manifiesta que de todas formas les enseñaría a sus hijos este idioma para mantener viva la cultura de sus antepasados: los incas.

Él opina que no hay diferencia entre indio e inca. Inicialmente, se autodenomina como indio porque sigue costumbres milenarias, como el pago a la Pachamama, pero luego cambia de parecer y asegura que no es indio porque para él fue un error que los españoles llamen así a los incas, puesto que creyeron que habían llegado a otra parte. Tampoco le gusta la palabra indígena y expresa que las personas deben ser llamadas sin hacer una marcada diferenciación de razas.

2.2 Entrevistas a docentes

Se entrevistaron a cuatro profesores de secundaria, de las áreas relacionadas a los programas de Cívica, Ciudadanía e Historia y Geografía. Además se entrevistó al psicólogo del colegio.

Profesora A

La profesora A no considera que haya discriminación. Manifiesta que este tipo de casos no tienen notoriedad, que los alumnos se ponen apodos, pero nada más grave que eso. Las profesoras, por su parte, se reprimen de usar términos despectivos en el propio quechua.

Ella piensa que los alumnos son dóciles por ser del campo. También señala que a diferencia de otros colegios, el ambiente es tranquilo: “Los chicos no son rebeldes. Acá siento que sí se pueden controlar, son dóciles; los gritas y se quedan callados”.

No recuerda haber escuchado insultos racistas, sino referidos a la apariencia física como: ‘gordo’. Y que va de todos lados.

La Profesora sabe que hay cierta selección social entre los colegios por las condiciones socio-económicas de las personas. Así pues, a este colegio llegan los más pobres. Comenta que a los alumnos de este colegio, por ser del campo, les quieren bajar la autoestima porque existe una visión de las escuelas

en la que sobresalen aquellos que son para la gente más acomodada. Afirma que: “Hay una selección previa de los alumnos y lo que ‘queda’ llega acá. Es por esto que, cuando nos quejamos porque no saben leer o sumar, la UGEL nos responde que ya sabemos qué tipo de alumnos recibimos (procedentes del campo)”.

Señala que sobre lo económico hay alumnos que pueden ir a comprar a los quioscos, mientras que otros se quedan en la clase sin salir a comprar y sienten vergüenza de traer tostado o mote.

Sobre la higiene, esta profesora trata que el primer tema sea el aseo, sobre todo el íntimo. Señala que hay docentes encargados de revisar las camisas, además del psicólogo y del auxiliar, quien ayuda a cortar el cabello de los alumnos.

Ella piensa que antes el castigo físico funcionaba, se aplicaba el ‘San Martín’ (un tipo de chicote) y los estudiantes se volvían más respetuosos y responsables. Señala que existieron tres denuncias de chicos que fueron maltratados por docentes, pero que el director paró la situación. Desde entonces los métodos han cambiado, a fin de que las denuncias no vayan a la UGEL.

Ella opina que en las escuelas se enseña a discriminar y percibe que esta situación es más fuerte en aquellas que tienen más dinero.

Comenta que las jóvenes aspiran a casarse con un blanco o extranjero, pero que en el colegio en el que ella trabaja esta tendencia no es muy notoria.

Esta profesora muestra una preocupación que todos comparten y es la de los chicos que vienen de zonas lejanas, se alojan cerca a la ciudad y viven solos. “Sus padres viven lejos, por ejemplo, en Machu Picchu; alquilan cuartos y nadie les ayuda en las tareas, por lo que muchas veces desaprueban.

En el caso de los que se desplazan hasta Maras, se pasan el día viajando y no les alcanza el tiempo para estudiar. Los alumnos se preocupan por su educación porque los padres tienen más hijos y ya no los pueden ayudar. Entonces los chicos trabajan sábados y domingos en los hornos, el agro o son peones de chacra y con esto pagan sus cuartos”.

Ella recomienda que se aplique un poco de rigor y castigo para mantener el orden.

Profesor B

Igual que la profesora A, este profesor no le da mucha importancia a la discriminación, cree que no se produce en el colegio. Tampoco observa que los alumnos se dividan por esta causa, sino que se juntan, sobre todo, según el género. No ha percibido un trato abusivo, sino bromista; pero no podría hablar sobre lo que pasa fuera del colegio o a la hora de la salida porque, como vive en Cusco, se va inmediatamente luego de sus clases.

No concuerda con los resultados del Centro Bartolomé de las Casas sobre la tendencia de la escuela a enseñar a discriminar. Él cree que eso quizás se da en los colegios particulares, pero en el que él trabaja afirma que ni siquiera hay bullying.

Él recomienda trabajar en valores. Así por ejemplo, los alumnos no cumplen con las tareas, no culminan el trabajo que se les deja, llegan tarde. Asimismo, son propensos a faltarse el respeto porque se agreden o manchan los cuadernos de los compañeros, no levantan la mano para pedir el uso de la palabra en clase, callan al compañero cuando interviene y a veces llegan a faltar el respeto a los profesores.

El profesor B expresa una preocupación común en otros docentes. Últimamente los gobiernos emiten derechos de los niños, existe la DEMUNA⁶ y fiscales escolares, lo que ha llevado a que ellos pierdan autoridad como profesores; ya que se habla más de los derechos que de los deberes. Es por esto, que los profesores no pueden elevar la voz a los estudiantes, porque temen que puedan ser denunciados.

Este profesor afirma que para corregir a sus alumnos los docentes deben balancear el rigor con el amor. Él recomienda que primero se debe empezar con el amor y si el estudiante no hace caso, entonces se eleva la voz. Además, advierte que si el alumno persiste en su mala conducta, lo cita para conversar y reflexionar a fin de que pueda cambiar su forma de actuar.

⁶ Defensoría Municipal del Niño, Niña y Adolescente – DEMUNA. Es un servicio del Sistema Nacional de Atención Integral al Niño y al Adolescente que brinda atención gratuita mediante la conciliación en materia de: régimen de visitas, tenencia y aporte para alimentos.

Profesora C

A diferencia de sus colegas, ella piensa que la discriminación sí se da entre alumnos. Como la mayoría de ellos son quechua hablantes los maestros dicen cosas como: “serán a lo mucho mototaxistas”.

Opina que entre los alumnos la discriminación se da más por el habla. Hay fuertes burlas. Los compañeros no toman en cuenta la palabra de los que hablan mal el castellano y los alumnos que son quechua-hablantes no participan mucho en clase, se inhiben por temor a las burlas. Esto sucede con una mayor frecuencia en los grados superiores, ya que en los inferiores, según su opinión, esto no importa porque todos son más inocentes.

Piensa que es un tema difícil para los estudiantes el tener o no dinero. Existen episodios rutinarios que los hacen sentir mal como: gastar en la ropa; tener dinero para las actuaciones, que implica a veces comprar o alquilar disfraces y “todo eso de aparentar tener economía”. Señala que los estudiantes, al no poder cumplir con estas apariencias sienten vergüenza.

La profesora señala que a pesar de que todos tienen la misma procedencia (del campo) se dan diferencias. En lo económico, debido a las cosas que pueden adquirir unos y otros no. Asegura que también hay racismo porque son del campo, pero son más blancos, más negritos, *chaspa uyas* (caritas marcadas).

Afirma que la propina también es otro aspecto para discriminar. Pues hay algunos niños que traen hasta cinco soles y otros solo 0.50 céntimos, otros se quedan en el aula porque no tienen para gastar.

De todos modos, señala que aunque hay discriminación, en comparación con otros colegios es leve. Así por ejemplo, en el colegio X la discriminación es más profunda, por diferencias económicas.

Ella también advierte como un serio problema el que los jóvenes vivan solos y alquilen cuartos. Señala, por ejemplo, que hay estudiantes de Ollantaytambo y -entre hermanos- alquilan un cuarto, se preparan sus alimentos, porque sus papás no están para atenderlos. Los padres no asisten a las reuniones. Ella piensa que estos alumnos pueden tener problemas mayores como el alcohol,

pandillas y niñas que salen embarazadas. Comenta que se dio el caso de una niña de primero de secundaria que quedó embarazada.

Esta profesora recomienda que los profesores sean tolerantes ante estas situaciones que viven los alumnos. Ella reflexiona y dice: “deberíamos saber si han tomado desayuno porque los que solo han tomado té no rendirán. Debemos ponernos en la situación del alumno y preguntarnos si habrá pasteado o acarreado agua. Los profesores deben conocer el entorno, pero hoy nadie se preocupa de eso”.

Ella señala que los alumnos se cohiben al hablar quechua y si lo hacen es cuando están en grupos pequeños, pero no en frente de todos. Piensa que es una pérdida de la identidad cultural, que ellos saben hablarlo fluido, pero la presión del grupo los inhibe.

Profesor D

Este profesor cree que existe discriminación entre los alumnos, pero sólo un poco. Manifiesta que algunos profesores maltratan a sus alumnos y que incluso hubo una queja, pero el 99 por ciento no practica la discriminación. En los alumnos se da el bullying, sobre todo en los que viven solos. Sus compañeros se burlan señalando que ellos beben alcohol y viven solos.

Manifiesta que hay un abandono respecto de los estudiantes que viven en las zonas alejadas. Los padres viven en Quillabamba o Machu Pichu y los chicos alquilan cuartos y nadie les pone orden, llevan una vida libre y son un número elevado los que están así. En otros casos, sus padres son alcohólicos y muy pocos se dedican a la educación de sus hijos.

No nota que haya una diferencia entre los que viven en el campo y los que viven más cerca. Sobre el uniforme escolar, muchos padres no pueden comprarlo y los chicos se ven relegados, les genera baja autoestima y están avergonzados. Señala que este es el colegio que más capta alumnos de la zona rural, de economía baja. Que se les da un plazo para comprar el uniforme, pero si no lo compran se sienten mal de todos modos.

Psicólogo

Este psicólogo ha sido contratado con recursos del propio colegio. Piensa que sí hay discriminación, sobre todo solapada, pero que no es tanta como en otros colegios. Señala que en este colegio la discriminación es difícil porque el 70 por ciento son del campo y hablan quechua.

Cree que la discriminación es sobre todo por razones económicas. Quién puede comprar cosas como: celulares, útiles, ropa, etc. Otro aspecto que le llama la atención es la higiene. Comenta que recién ha conocido el caso de una niña de primer grado que viene del campo y huele mal y, como consecuencia de esto, nadie quiere sentarse a su lado. Pero lo que lo sorprende es que para él todos huelen mal. Y que estos insultos “van rotando”.

También nos cuenta de otro caso de primer grado de secundaria, en el que se burlan constantemente de un alumno que casi no habla español.

Afirma que los alumnos quieren aparentar algo que no son. Así por ejemplo, los que sí tienen buena formación desde la casa -aunque sean del campo-, no se avergüenzan de cómo van vestidos o hablan, pero los que tienen hogares disfuncionales o los que viven solos y sin mucho dinero, buscan aparentar y ser iguales a los otros estudiantes, lo que los impulsa a robar celulares u otros objetos. Del mismo modo, asumen las actitudes de los grupos a los que quieren parecerse -y si ellos discriminan a otros- para quedar bien, también discriminan. Nos comenta que esto se debe a que en este colegio hay un grupo de estudiantes que ha venido de la ciudad, quienes han repetido en otros colegios y han acabado en esta escuela como último recurso.

Un aspecto que cree conveniente destacar es que se da una división entre colegios. Algunos que incluso son públicos ya se sabe que son para los que tienen más dinero, de padres urbanos o profesionales. Es por esto que, si a este tipo de colegios logra ingresar un hijo de campesinos, es objeto de fuertes burlas.

Reconoce que incluso en este colegio pobre, también se da la discriminación y que incluso la sufrió una profesora, a la que le dijeron: “esta profesora no debe enseñar porque se le sale el mote”. Es decir, los propios estudiantes han

interiorizado este menosprecio a cualquier persona que habla con dejo quechua.

Finalmente, señala que una de sus metas es apoyar en cuestiones de aseo y disciplina para que este colegio, aunque sea modesto, esté a la par de otros colegios de la zona. Por eso, se encarga de identificar y llamar la atención a los que vienen mal vestidos o mal aseados. Incluso él mismo les corta el cabello a los que lo usan descuidado o largo.

2.3 Algunas constataciones. La discriminación de las pequeñas cosas

En primer lugar, es notoria la marcada diferencia entre las percepciones de los alumnos y los docentes. Estos últimos no reconocen la discriminación. Quizás tenga relación con la sensación que suele tener el profesor peruano de estar siendo constantemente observado y, por ende, colocarse a la defensiva. Reconocer que en su colegio se dan prácticas discriminatorias es reconocer una falla en su rol. Por su parte, los alumnos son unánimes en reconocer la existencia de la discriminación en la sociedad y el propio colegio, aunque difieran respecto de qué tipo de relación es la que prevalezca en estas relaciones desiguales.

Las entrevistas realizadas a los maestros muestran, en general, que consideran a la discriminación como algo menor dentro de las relaciones entre sus estudiantes y también en la que se da entre estudiantes y maestros. En general, empiezan por negarlo de plano, así como otras formas de violencia, pero conforme avanzan las entrevistas pueden detenerse en detalles que indican que hay más que lo que están -al inicio- dispuestos a aceptar.

“No se notan estos casos, no salen a la luz. Se pueden poner apodos, pero luego de eso, algo como el bullying ya se reprime. Incluso la profesoras mismas se reprimen de usar términos despectivos en el propio quechua, hay como un cuidado”

“No hay discriminación, no se da eso, no lo veo. Tampoco lo ve que se distancien al trabajar dinámicas de grupo, se juntan sobre

todo según el género. No ha percibido un trato pesado o abusivo, sino, sobre todo, algo de bromas”.

Los profesores no parecen ser capaces de entender al estudiante como un sujeto pleno de derechos. Alguno añora la época en que podía recurrir a los castigos y pide que esto sea posible “¿sí no, cómo haría?”. También se quejan de modo reiterado de las iniciativas estatales de empoderar a los estudiantes sobre sus derechos, lo que lo consideran una amenaza a su poder. “Muchos derechos” es para ellos algo negativo, pues puede acabar con denuncias de los escolares por malos tratos u otros abusos.

Una anécdota contada por una profesora muestra la dificultad de la escuela para lidiar con esta realidad cambiante. Señala que un niño que era consciente que las autoridades del colegio no le iban a hacer caso a su denuncia -por un abuso que había sufrido- se fue directamente a la UGEL, pero logró ser detenido -imaginamos que a la fuerza- por el sub director, quien además le dio una dura reprimenda. La profesora en el fondo estaba conforme con la actitud del sub director.

¿Cómo controlar a estos nuevos niños con derechos? Los profesores no acaban de encontrar el método. Uno de ellos nos señaló su respuesta a este desafío. Con amor primero y luego con rigor. Amor es hablarles antes de gritarles. Pero quiénes son los sujetos que se ven más frecuentemente interpelados por esta mecánica de amor y rigor.

Son los estudiantes más vulnerables. Los más pobres o los que tienen dificultades para cumplir con las expectativas de los profesores (llegar temprano, limpios, bien vestidos, con las tareas hechas). Los profesores no toman conciencia de que puede haber relación entre este incumplimiento y las condiciones de desventaja de estos alumnos. No se dan cuenta que estos alumnos en su inmensa mayoría trabajan en las chacras, acaban cansados y tienen problemas para cumplir con los encargos dejados para la casa. Los propios profesores se alarman ante el problema cada vez más extendido de estudiantes que por vivir lejos, alquilan cuartos cerca al colegio y viven solos. Estos alumnos no tienen apoyo familiar, trabajan para ayudar en el pago de

sus alquileres y dedican muchas horas al ocio. Estos son los más incumplidos, los que reciben con mayor frecuencia la receta del amor y rigor.

Los profesores con los que conversamos parecen estar motivados positivamente, pero tienen prácticas y prejuicios que acaban por mandar mensajes contradictorios a sus estudiantes. Por ejemplo, les enseñan valores democráticos, les hablan de la igualdad y la no discriminación, pero al mismo tiempo, realizan comentarios despectivos hacia los chicos del campo, hacen evidente sus problemas de higiene, no los protegen ante la burla por el uso poco diestro del español, los presionan por el uso correcto del uniforme escolar, etc.

Promover la higiene personal y el uso cuidadoso de la indumentaria no es en sí un problema. Sí es un problema que el profesor no perciba o si lo hace no le tome importancia, que quienes son objeto de sus acciones de corrección casi civilizatoria son los estudiantes más pobres, los más campesinos y los que posiblemente viven más lejos.

El psicólogo del colegio, alguien con mucha motivación personal para apoyar el desarrollo del centro de estudios por ser natural de la zona, tampoco escapa a este marco. Él tiene una idea de lo que es mejor para llegar a ser una persona decente y que tenga posibilidades de triunfar. Es por esto que, el psicólogo contribuye a esta persecución en torno del aseo, el control de olor, del cabello mal llevado, de la ropa vieja o sucia.

Subyacen también en los docentes prejuicios hacia la población del campo. Ellos saben que es políticamente incorrecto asumirlo abiertamente, pero lo expresan de diversas formas. Consideran a sus estudiantes del campo dóciles, desaseados, con poca habilidad social y tienen pocas esperanzas en que logren ser profesionales. En general, el docente no solo está desarmado para enfrentar las nuevas situaciones sociales de su entorno, con chicos cada vez más empoderados y viviendo solos, sino que mantiene prejuicios sobre ellos y, finalmente, no actúa como un buen garante de sus derechos.

Por su parte, los estudiantes no confían en sus maestros y esto puede deberse a la inconsistencia que hemos comentado. Ellos sí conocen de la discriminación y sus detalles, sobre todo, la sienten asociada al estatus

económico, pero algunos logran reconocer la vinculación que hay entre esto, la procedencia y la cultura.

La discriminación en este colegio, desde el punto de vista de los estudiantes, no se da con grandes agravios racistas. Se da en el modo en que se producen los pequeños mecanismos de diferenciación y de agregación. Ellos sienten el valor que tienen las pequeñeces (que los maestros solo ven como temas de disciplina) como el poder comprar a tiempo o no los uniformes escolares, el tipo de materiales de trabajo que se usan, los zapatos viejos, el gasto en el quiosco de la escuela, el poder llegar aseados, usar desodorante, tener la tarea lista. Ellos conocen el poder de la burla para asignar roles. En un colegio donde todos hablan quechua podría pensarse que el idioma no sería un problema, pero lo es. Porque el detalle no es el uso del quechua, que todos saben que lo dominan, el problema es el mostrar un manejo diestro del castellano. Porque, sobre esto, ellos saben que el idioma tiene su propia lógica de uso, y que el quechua no sirve más que dentro de lo doméstico, no para las interacciones importantes. Así, por ejemplo: no sirve para salir airoso de una exposición en clase, que es un momento de natural tensión. Allí el uso del idioma se vuelve clave y el fracaso un motivo de temor.

“Las burlas son más para los alumnos de las alturas, se ríen de las ojotas. Se fijan que al jugar el fútbol juegan diferente, un poco torpe y que se resbalan al patear. También se fijan en que no se bañan. Esto le hace sentir mal a los alumnos. Yo qué hago. Paso piola”.

Así como la burla, el aparentar es otro elemento clave de la vida del estudiante. Aunque el colegio sea homogéneo a grandes rasgos, las diferencias se van construyendo sutilmente. Los estudiantes saben que hay quienes tienen más dinero, los que tienen experiencia más urbana y hablan bien el español, los que llevan ropa diferente, accesorios y pueden ser también menos oscuros, más blanconcitos. Parecerse a ellos, aparentar ser así, es algo que los impulsa a someterse a pequeñas batallas que, aunque ganen momentáneamente, les deben resultar pesadas porque implican fingir, dudar de uno mismo, avergonzarse de su modo de ser; y porque los lleva a sobre exigencias como trabajar para comprar lo que los demás tienen o a cometer hurto.

En un contexto como este, de burlas y diferencias sutiles, pero que pueden herir, los estudiantes encuentran como una salida desplazar el punto de mira desde ellos hacia cualquier otro. Siempre habrá un motivo y alguien a la mano. Para eso sirven las burlas, apariencias y los grupos. Y como recurso final la indiferencia.

Los estudiantes también tienen conciencia de que la discriminación juega un papel importante fuera del colegio, en el ‘mundo real’. Tienen imágenes muy negativas de las autoridades y de Lima y los limeños, como racistas y prejuiciosos. Ellos están seguros de que al viajar a la ciudad pasarán malos momentos. Saben que el idioma quechua genera menosprecio. Que ser cholo está mal y que es usado como un insulto y saben, además, que a ellos les podría ser aplicado fácilmente. Pero dentro de todo, estos estudiantes elaboran respuestas interesantes. Están dispuestos a no dejarse despreciar tan fácilmente. Ante los agravios, su arma es la indiferencia.

Señalan casi todos que aunque saben que el uso del quechua es desventajoso, de todos modos lo enseñarían a sus hijos, porque es parte de su cultura. Parecieran estar en un momento de transición desde una posición más defensiva, donde la estrategia para protegerse es ser invisible, pareciéndose al que tiene la imagen hegemónica y pasando hacia otra donde esto se combina con una reivindicación más fuerte de su identidad, sus familias y su cultura, pero su discurso al respecto aún está en formación y es confuso. Se reconocen cholos, pero no les gusta el uso de esta palabra porque saben que es usada como un insulto. Pueden reconocerse indios o indígenas porque saben que hay una herencia incaica que reivindicar, pero al mismo tiempo, esto les suena a un uso peyorativo y reculan, dudan. Alguno sale un poco con una apelación formal: “ni indios ni cholos, simplemente personas, sin diferencias de razas”, pero otro elabora una compleja teoría sobre cómo mejorar, lo que en resumen -pese a la estereotipada explicación- muestra la idea de fondo: las identidades se van construyendo y son móviles.

3. ALGUNAS NOTAS SOBRE IDENTIDAD Y DISCRIMINACIÓN: LOS CUESTIONARIOS

Además de las entrevistas, se aplicaron cuestionarios muy sencillos a todas los estudiantes de las tres secciones de quinto grado de secundaria que tiene el colegio (puede verse en anexos de este informe). Estos se administraron con la colaboración de los docentes de ciencias sociales, quienes nos permitieron usar 20 minutos de su tiempo de clases para que los estudiantes pudieran responderlos en ese momento. Se les pidió colocar sus opiniones libremente, se les remarcó que no se trataba de una prueba de conocimientos calificada, por lo que no tenían que copiar de los compañeros, sino más bien que se trataba de un trabajo individual. Todo se realizó como se previó, con los estudiantes muy atentos y concentrados, con la mirada fija en la imagen propuesta antes de contestar las preguntas.

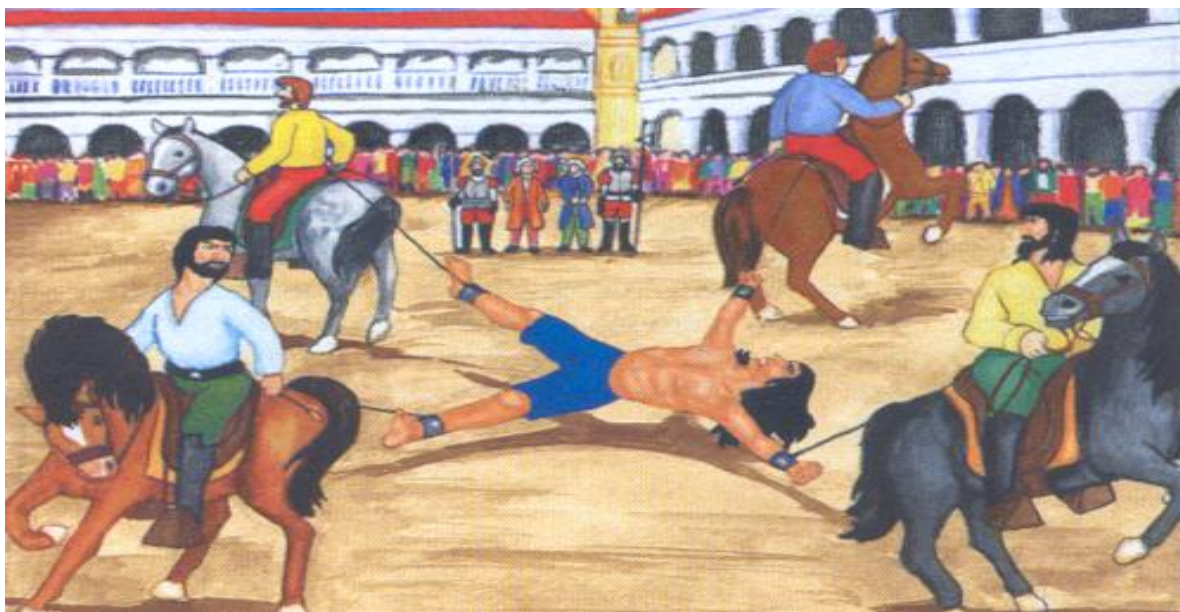
El cuestionario proponía cosas sencillas. Una imagen icónica de la historia del Perú, como es la muerte trágica del cacique indígena, Túpac Amaru II, en Cusco. Con la exposición de esta imagen, lo que se buscaba indagar -en principio- era si reconocían el episodio histórico que mostraba la imagen, qué valor le daban al hecho, si sentían que tenía relación con ellos y su presente.

Tras estas preguntas, nos movía la inquietud de haber constatado -en otro estudio realizado recientemente (Uccelli et al., 2013)- que los estudiantes han perdido a la historia como punto de referencia; así como los comentarios hechos por Cecilia Méndez -en un curso dictado en el IEP el 2012- que apuntaban al olvido de la figura de Túpac Amaru, luego de su sobreexposición en el período del gobierno del Gral. Velasco Alvarado en las décadas de 1960 y 1970⁷; pero sobre todo el hecho de que Túpac Amaru es un héroe mestizo y

⁷ Estudio recientemente realizado sobre la memoria del conflicto armado interno y la educación, donde hemos constatado que los marcos de referencia que antes brindaba la historia ahora prácticamente se han difuminado. Los estudiantes, también de 5to grado de secundaria de colegios de Lima y Ayacucho no fueron capaces de recordar hitos y personajes antes notables o considerados como héroes, o si los recordaban lo hacían de modo muy confuso, mezclando sus historias y sus caracteres y colocándolos en períodos muy arbitrarios. En esta indagación Túpac Amaru casi no fue mencionado. Ver Uccelli, Agüero y otros (2013). Educación y memoria, Lima: IEP.

cusqueño, quizás el único héroe -de provincia- reconocido a nivel nacional (o lo era). Y en este colegio de campesinos cusqueños ¿aún sería recordado?, ¿aún generaría empatía?

En primer lugar, todos los estudiantes conocían la imagen y la historia de Túpac Amaru; y aunque no recordaron la fecha exacta del hecho, muchos se aproximaron en un rango cercano de más o menos 10 años. Su descripción del evento es –en la mayoría de casos- neutral al inicio (intentan ceñirse a la pregunta) y describen lo que ven: los elementos que componen la figura y acción que se desarrolla. Muchos de ellos transmitían desde esta descripción inicial sus valoraciones sobre el hecho, relacionados sobre todo a la justicia (9) o el patriotismo (4). Todos identifican al cacique como el personaje principal y a los españoles como los personajes secundarios. Y con excepción de una niña, todos se identificaron con él.



Las razones de su identificación tienen que ver con la importancia que le dan a su acto de resistencia. Aseguran que sobre todo se identifican con él por su valor, coraje, por luchar y rebelarse ante la injusticia, por defender a la patria y sacrificarse. Solo uno de los estudiantes señaló que se identificaba con él por

ser cusqueño y otros dos por verlo indefenso, lo que demostró solidaridad de parte de ellos. Ninguno señaló razones étnicas ni culturales para esta identificación.

En resumen, hay una alta identificación con Túpac Amaru, que parte del conocimiento de su acción, su significado colectivo y propio valor personal, lo que lleva a los estudiantes a sentir empatía con él y expresar sentimientos de tristeza o cólera ante lo que le hicieron los españoles.

Sin embargo, cuando se les preguntó a los estudiantes por las causas de este hecho y qué cosas de lo que veían podían seguir ocurriendo, mencionaron temas como la discriminación. Muchos de los estudiantes señalaron como causas de este hecho la desigualdad, el racismo, la pobreza y la explotación. Una tercera parte de los estudiantes creían que similares causas existen en la actualidad, pero la mayoría señaló la discriminación.

Al preguntarles si cosas como las que se muestran en la imagen se dan en la actualidad afirmaron que sí y que, si bien no se puede hablar de episodios similares (torturas públicas, caballos, elementos anacrónicos) sí se podían encontrar situaciones análogas, sobre todo el abuso de las autoridades, a los nativos, andinos y a los pobres.

“Los alcaldes que creen que pueden dominar a todos, quitan terrenos. No debe ser así”.

“Sí, porque esto no cambia: la corrupción, el racismo, la delincuencia, las guerras...”.

“...La causa era el maltrato del hombre por el hombre que no era bueno. Y hoy sigue porque no hay igualdad social ni buenos gobernantes (...) No existe un buen trato a los de pocos recursos económicos porque los ricos son los primeros”.

“Sí, la discriminación a los grupos étnicos o andinos que son analfabetos y viven en la pobreza”.

Llevados desde la imagen del siglo XIX a pensar en relaciones con su presente e incluso con su colegio, los estudiantes encontraron continuidad. Señalaron que situaciones parecidas a esta, también se daban en el propio colegio, como la agresión física entre niños, así como la discriminación por raza y uso de vestimenta. El final de Túpac Amaru les hace pensar en su situación de impotencia ante el abuso.

“...sí me hace pensar porque nosotros no podemos rebelarnos hacia nuestros profesores y tenemos que atenernos nomás”.

“No puede pasar algo similar a eso, simplemente habrá discriminación y otras cosas...”.

“Sí, en el colegio pasa esto porque existen compañeros que por tener más dinero que otros se creen superiores y discriminan, de tal manera que te sientes con baja autoestima. Es como si una persona te torturara por dentro”.

“Sí, pasa en el colegio porque hay conflictos entre los alumnos. Existe la discriminación de raza, religión, costumbres y de vestimenta”.

Obtuvimos una gran variedad de respuestas entre los estudiantes, de las cuales nos resultó interesante constatar que, por lo menos, en esta provincia del Cusco -en un colegio muy pobre y de origen campesino- la figura de Túpac Amaru II, el significado de sus actos y el contexto en el que se dieron aún permanecen vigentes. Esto es importante porque nos alerta sobre la gran diversidad social en nuestro país. Si en Ayacucho y Lima observamos una historia vaciada de personajes, acontecimientos y marcos de referencia, acá los encontramos, por lo menos para este evento. Así pues, si la figura del último inca asesinado ha perdido vigencia en el país, en el Cusco esto está lejos de ser así, aun para adolescentes de un colegio de estudiantes de origen campesino.

Otro aspecto que rescatamos fue que -motivados por la imagen- los estudiantes encuentran continuidades que les ayudan a caracterizar su propia realidad, en la que sí ubican la discriminación, su relación con la etnicidad, la pobreza y el abuso de poder como componentes relevantes.

El arma del débil. Un estudio de caso sobre discriminación en una escuela pública del Cusco.

4. LAS OBSERVACIONES

Como una herramienta complementaria a las entrevistas y el cuestionario, realizamos observaciones en el colegio -durante tres semanas- con la intención de identificar algunos patrones en las interrelaciones de los estudiantes, así como entre profesores y estudiantes. Nuestra observación tuvo limitaciones que señalaremos luego, en los anexos de este informe, pero fueron también un elemento útil para completar el cuadro de nuestra pequeña investigación.

4.1 Interacciones en las clases

Se pudo observar cierta división entre los estudiantes, según su forma de vestir. Los estudiantes que vestían de forma similar parecían interactuar entre ellos. Esto último se evidenció tanto entre los estudiantes del primer como del cuarto grado de secundaria. Por ejemplo, en primer grado, los estudiantes sin uniforme solían sentarse juntos.

Sobre este punto, observamos un incidente interesante durante la clase de agricultura: una vez que comenzó la clase, las chicas sin uniforme comenzaron a arrancar el pasto y las malas hierbas para preparar la tierra y plantar, mientras que las que tenían uniforme se mantenían inactivas y parecían hablar de las que trabajaban.

Era difícil determinar por qué existían estas divisiones entre los estudiantes. Una posibilidad podría ser que los jóvenes con uniformes similares fueran amigos, porque tenían afinidad entre ellos y los estudiantes con la misma ropa porque tienen el mismo nivel económico y étnico. Asimismo, podría ser posible que haya una falta de voluntad -por parte de algunos alumnos- para interactuar con otros de un estatus socioeconómico más bajo, debido a sus ideas preconcebidas en discriminación.

4.2 Interacciones en el patio de recreo

Sobre este tema, no encontramos una relación fuerte entre los grupos que se formaban para jugar. Así, por ejemplo: había un grupo de chicos que frecuentemente practicaban deporte. Todos los jóvenes del grupo tenían un uniforme similar, parecían limpios, tenían pelo engominado y zapatos cuidados.

La diferencia entre la interacción de los estudiantes en la clase y el patio de recreo podría darse por la mayor flexibilidad en las interacciones que se dan fuera de clase. Aunque se nota más interacción entre los distintos grupos de estudiantes, al parecer se puede encontrar sutiles formas de separación. Como prueba de esto, observamos que durante un partido de vóleybol y el ensayo de danzas, las chicas que jugaban o bailaban estaban muy bien vestidas y tenían la piel más blanca. En cambio, las chicas que las miraban -sin participar- eran de piel más oscura y lucían más desarregladas.

4.3 Interacciones entre profesores y estudiantes

En general, se observó que los profesores parecían estar más preocupados por la apariencia de los estudiantes. En numerosas ocasiones, los docentes discutían con los alumnos sobre la limpieza e higiene. Esto corrobora lo que las entrevistas ya nos señalaban.

Así, por ejemplo: se remarcó un incidente en el que dos estudiantes llegaron al colegio con la cara sucia. Al verlas, un profesor les pidió que fueran al baño a limpiarse la cara. Cuando las estudiantes volvieron, el profesor comentó que muchos padres no saben cómo cuidar a sus hijos y los envían sucios al colegio. A pesar de que el profesor pudiera tener muy buenas razones para preocuparse de la higiene de los estudiantes, consideramos que este tipo de comentarios podrían contribuir a la percepción general de desconfianza que existe hacia los profesores, como se evidencia en las entrevistas realizadas.

Aunque estas actitudes parecen ser comunes, hay circunstancias en las que los profesores realizan esfuerzos para animar a los estudiantes a que interactúen entre ellos en clase y compartan el material de clase, a pesar de las diferencias.

5. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

En este pequeño estudio de caso hemos podido apreciar las formas diversas y sutiles en que la discriminación puede reproducirse, aun en un espacio que podríamos haber considerado homogéneo económica y culturalmente.

Asimismo, hemos observado que la discriminación puede ser percibida por los estudiantes como variada y compleja, manifestándose en varios aspectos de sus vidas como: el uso de la ropa o el calzado, el aseo, las tareas y en la participación en clase, lo que hace que adquieran significados que se interpreten como puntos claves de diferenciación.

El equipo de jóvenes investigadoras que participaron de las universidades de Canadá, Inglaterra y Estados Unidos, quisieron compartir sus principales conclusiones, a fin de que en un futuro cercano se ponga solución a esta problemática.

5.1 Problemas principales

- a) A los estudiantes les falta un ambiente seguro, en términos profesor-estudiante, en el que aprender y desarrollarse.
 - Hemos sido testigos de situaciones en las que los docentes hablaban negativamente, sobre los estudiantes y sus padres, en presencia de otros profesores y alumnos.
 - Los estudiantes han expresado sentimientos de vulnerabilidad en el aula cuando aprenden a un ritmo diferente que el de sus compañeros de clase.
 - Los estudiantes han expresado una postura negativa –por parte de los profesores- para ofrecer ayuda adicional.

- Los investigadores han sido testigos de ejemplos de buenas prácticas de enseñanza, como alentar a la cooperación y ayuda entre estudiantes.
- b) A los estudiantes les falta un procedimiento de queja, a través del cual puedan denunciar problemas que tienen en el colegio, particularmente con los profesores, y no confían en que sus reclamos sean considerados legítimos.
- Los estudiantes han expresado su preocupación a las repercusiones, especialmente académicas, que puedan sufrir como resultado de comentar sus problemas con los profesores.
- c) Existe abuso y violencia discriminatoria entre estudiantes, específicamente basada en el estatus económico, el lugar de origen y la etnia.
- Los estudiantes han identificado problemas de discriminación basados en el estatus económico y la identidad étnica, en la que se hace referencia a las distinciones en la forma de vestir y la burla a través de ataques verbales.
 - Los estudiantes creen que estos abusos tienen que ver con la discriminación y que esta es similar a la que se dio en otros períodos de la historia.
 - Fuimos testigos de abusos que generaban marginación a los estudiantes durante las horas de clases.
- d) La existencia de costos y el uniforme crea un canal para la discriminación dentro de varios colegios de la comunidad.
- Los estudiantes reconocieron que las distinciones entre distintos colegios era una fuente de abuso.

ANEXOS

LIMITACIONES

Pese a que el equipo de investigación cree firmemente en la validez de los resultados discutidos en este informe, ha habido distintos factores que han limitado la investigación y que merecen ser mencionados.

La primera y principal limitación fue la barrera del idioma a la que tuvo que enfrentarse la mayoría del equipo. Aunque cada miembro tuvo, al menos, conocimientos básicos de español, la falta de habilidad para conversar fluidamente limitó los recursos necesarios para realizar las entrevistas y comprender completamente las interacciones en clase. Sin embargo, varios integrantes del equipo tenían un nivel alto de español y pudieron facilitar las entrevistas. Además, estos miembros del equipo fueron los responsables de realizar las partes verbales de las entrevistas (mientras que los otros jóvenes observaban y remarcaban el lenguaje corporal) y las transcribirlas. Como resultado de las capacidades limitadas de español del equipo, es posible que los investigadores no detectaran significados ni detalles más profundos durante las entrevistas y observaciones. Sin embargo, el equipo logró recopilar datos importantes y legítimos.

Una segunda limitación notable fue la barrera cultural. El equipo de investigación estaba compuesto por estudiantes de universidades de Canadá y Reino Unido. Algunos miembros tenían una experiencia limitada trabajando, viviendo y viajando en culturas hispanohablantes, pero la mayoría no. Antes de comenzar la investigación, sólo tres miembros del equipo habían tenido experiencia viviendo en Perú. Dada esta falta de experiencia, a veces fue difícil definir qué prácticas eran discriminatorias o simplemente costumbres culturales. Esta barrera se manifestó particularmente mientras el equipo realizaba sus observaciones. Con el fin de trabajar con esta limitación, el equipo de investigación fue extremadamente cuidadoso al analizar los comportamientos de los estudiantes.

Una tercera limitación -durante la realización de este informe- fue el tiempo para recoger todos los datos. Las observaciones se realizaron durante tres semanas en el colegio. Sin embargo, estas no fueron consistentes. El equipo de investigación no estuvo presente en el colegio en todas las horas. Asimismo, el equipo solo pudo observar determinadas horas de clase. En total, el tiempo disponible para recoger datos fue limitado, lo que redujo la cantidad de datos que podrían ser registrados. Es posible que este método inconsistente de recoger datos haya guiado hacia una información errónea.

Así, por ejemplo: se concluyó que un estudiante puede estar con uniforme un día y sin uniforme otro, lo que no permite identificar su estatus socioeconómico.

Con el fin de combatir esta limitación, los investigadores confiaron en los datos recogidos durante las entrevistas y utilizaron las observaciones para complementar esos datos.

Una limitación final fue la presencia de los investigadores en el colegio. El equipo de investigación no se integró en el colegio -debido a la etnia, edad, y comportamiento-, lo que posibilitó que los estudiantes se sientan observados. Es posible que esto tuviera algunos impactos en el comportamiento de los estudiantes. Asimismo, el que los estudiantes se percaten de la presencia del equipo, podría haber tenido un efecto en las respuestas de los estudiantes. Con el fin de reducir esta limitación, el equipo disminuyó el número de responsables encargados de realizar las observaciones.

En general, pese a los distintos retos a los que el equipo tuvo que hacer frente, se tomaron las medidas necesarias para compensar y aliviar esas barreras. En conclusión, como resultado de estas medidas tomadas para aliviar esas implicaciones negativas, el equipo confía en que las limitaciones descritas no tuvieron un efecto importante en los resultados del proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

- Agüero, José Carlos, Sofía García y Ronald Gamarra
2013 *Estudio sobre las barreras que limitan el acceso de niños y niñas indígenas a servicios de protección en relación con todo tipo de violencia. Resumen ejecutivo.* Lima, Save the children.
- Ames, Patricia
2000 “La autoridad en la escuela: acerca de los profesores”. En Ansión, J., Diez Hurtado, A y Mujica, L., *Autoridad en espacios locales. Una mirada desde la antropología.* Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Bruce, Jorge
2007 *Nos habíamos choleado tanto. Psicoanálisis y racismo.* Lima: Universidad San Martín de Porres.
- Callirgos, Juan Carlos
1993 *El racismo: la cuestión del otro (y de uno).* Lima, DESCO
- Carrión, Julio y Patricia Zárate
2010 *Cultura política de la democracia en el Perú.* Lima, IEP.
- Centro Guaman Poma de Ayala
2011 *Encuesta de opinión: exclusión, discriminación y ciudadanía.* Cusco, Centro Guaman Poma de Ayala.
- CEPAL
2000 *Etnicidad, "raza" y equidad en América Latina y el Caribe.*
- Comisión de la Verdad y Reconciliación
2003 *Informe final.* Lima, CVR.

Drinot, Paulo

2011 *The Allure of Labor: Workers, Race, and the Making of the Peruvian State*, Duke University Press.

Flores Galindo, Alberto

1999 *La tradición autoritaria: violencia y democracia en el Perú*. Lima: Sur. Casa de Estudios del Socialismo / Aprodeh.

Jean-marie ansion

2005 “Discriminación y pluralismo cultural en la escuela. Lima - cusco, Perú”, en: UNESCO: *Discriminación y pluralismo cultural En la escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*.

Liuba Kogan, Rosa María Fuchs y Patricia Lay

2013 *No pero sí. Discriminación en empresas de Lima Metropolitana*. Lima, Universidad del Pacífico.

Lomné, George (Editor)

2014 *De la política indígena. Perú Bolivia*. Lima, IFEA/IEP.

Manrique, Nelson.

1999 *La piel y la pluma. Estudios sobre literatura, etnicidad y racismo*.

Méndez, Cecilia

1996 “Incas sí, indios no: apuntes para el estudio del nacionalismo criollo en el Perú”. *Documento de trabajo N° 56*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos.

Pachecho, Karina

2012 *Racismo, discriminación y exclusión en el Cusco. Tareas pendientes, retos urgentes*. Cusco, Centro Guamán Poma de Ayala.

Portocarrero, Gonzalo

1993 *Racismo y mestizaje*. Lima, SUR.

Portocarrero, Gonzalo y Patricia Oliart

1989 *El Perú desde la escuela*. Lima: Instituto de Apoyo Agrario.

Sulmont, David

2005 *Encuesta nacional sobre exclusión y discriminación social.* Lima, DEMUS.

Uccelli, Agüero. Paase, Portugal y del Pino

2013 *Secreto a voces. Memoria y educación en colegios públicos de Lima.* Lima IEP.