

**DIAGNÓSTICO PRELIMINAR SOBRE EL FENÓMENO
DE LA VIOLENCIA ESTUDIANTIL INTERINSTITUCIONAL EN
EL ÁREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR
Y
UN MODELO PROGRAMÁTICO DE PREVENCIÓN E
INTERVENCIÓN PARA DISMINUIR ESTA FORMA DE
VIOLENCIA¹.**

Noviembre 2004



¹ El informe académico final de esta investigación será publicado por FLACSO Programa El Salvador en el primer trimestre del año 2005.

ÍNDICE

	Pág.
<i>INTRODUCCIÓN</i>	3
<i>CAPÍTULO 1:</i> Enfoque teórico: adolescencia, identidad y conflictos intergrupales.....	6
<i>CAPÍTULO 2:</i> Descripción sobre el fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador.....	20
<i>CAPÍTULO 3:</i> Diagnóstico preliminar sobre el fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador.....	39
<i>CAPÍTULO 4:</i> Factores importantes para prevenir y atender el fenómeno de la violencia estudiantil.....	60
<i>CAPÍTULO 5:</i> Un Modelo Programático de Prevención e Intervención.....	69
<i>CAPÍTULO 6:</i> El Marco General de Intervenciones: posibles vías a seguir.....	82
<i>REFERENCIAS</i>	101
<i>ANEXOS</i>	103

INTRODUCCIÓN

Las confrontaciones violentas entre estudiantes de diferentes centros educativos urbanos, especialmente en el Área Metropolitana de San Salvador, es una creciente preocupación del Ministerio de Educación (MINED) y otras instituciones interesadas en la juventud, así como uno de los principales problemas de la vida estudiantil que puede volverse un obstáculo para la asistencia y permanencia en el sistema educativo de un importante grupo de jóvenes.

El proyecto “Violencia Estudiantil Interinstitucional: atención y prevención”, es un esfuerzo del MINED, UNICEF, GTZ, y FLACSO, y pretende indagar sobre las causas y dinámicas de las confrontaciones violentas entre estudiantes; elaborar un Modelo Programático para intervenir en el fenómeno de la violencia estudiantil; y apoyar al Ministerio de Educación con la implementación de un proyecto de prevención – fundamentado en dicho Modelo – en 20 centros que sufren esta problemática.

La violencia estudiantil interinstitucional es entendida como las confrontaciones violentas *entre los estudiantes de diferentes centros educativos* de educación media del Área Metropolitana de San Salvador. Estas riñas se dan con cierta frecuencia en los espacios públicos como calles y parques en el centro de San Salvador y Soyapango; en las paradas de buses donde diferentes grupos de estudiantes se encuentran; y en las unidades y rutas de transporte público que movilizan a los alumnos de su zona de residencia hacia su centro educativo y viceversa. Son alumnos de diversos institutos públicos los que participan en las confrontaciones violentas, sin embargo, últimamente se ha observado mayor involucramiento de colegios privados a los cuales asisten alumnos de estratos sociales con pocos recursos. ***El objetivo del proyecto “Violencia Estudiantil Interinstitucional: atención y prevención” es estudiar el fenómeno de las rivalidades y confrontaciones violentas entre los estudiantes de diferentes centros educativos para generar un entendimiento teórico y práctico de las mismas, y, a su vez, formular y aplicar un Modelo Programático de Intervención y Prevención del problema.***

Este informe es un primer resultado del componente investigativo de este proyecto. El núcleo del mismo, consiste, en primer lugar, en un diagnóstico preliminar del fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador, ubicados en los capítulos uno a tres. En segundo, se presenta un Modelo Programático de Prevención e Intervención, basado en el diagnóstico, para disminuir esa forma de violencia (capítulos cuatro a seis). Tal Modelo ofrece un marco integrador para ordenar y coordinar actividades ya existentes e integrar nuevas. Su propósito es garantizar que acciones concretas abarquen todas las áreas importantes del fenómeno y que lo hagan de una manera sustantiva y sostenible. El Modelo no es una lista de propuestas de actividades y proyectos, aunque sugiere algunos. Es una estructura que permite a las distintas actividades entrelazarse y así producir una sinergia de esfuerzos. Con el diseño de este modelo, por ende, se cierra la primera etapa del proyecto y se abre el espacio para la segunda: intervenciones integradas y coordinadas en los centros educativos que sufren esta problemática.

A continuación, antes de presentar la perspectiva teórica y el diagnóstico preliminar del fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador, se explica brevemente la metodología aplicada en la investigación.

Metodología

La investigación realizada constó de dos partes en las que se usaron diferentes clases de instrumentos: cualitativos y cuantitativos. Para la parte cualitativa se seleccionaron seis centros educativos con alumnos involucrados en las confrontaciones estudiantiles. Allí se realizaron entrevistas individuales con alumnos y alumnas, tanto involucrados como no involucrados, profesores y autoridades. Después se hicieron diferentes grupos focales con estudiantes, hombres y mujeres, profesores y padres de familia. También se organizaron entrevistas y grupos focales con ex alumnos de los mismos centros educativos para conocer la historia de las rivalidades violentas.

En la parte cuantitativa se realizó una encuesta con 844 estudiantes de 12 institutos y colegios de educación media del Área Metropolitana de San Salvador, que estaban afectados por la problemática de las confrontaciones violentas entre alumnos de diferentes centros educativos. La

muestra obtenida consiste de 7,5% de los estudiantes de los institutos elegidos. El 49,6% de los encuestados es del sexo femenino y el 50,4% masculino. La edad del 99,8% de los respondientes oscila entre 14 y 23 años con un promedio de 17 años. Los alumnos provienen de diferentes grados de enseñanza media: el 42.2% asiste en el primer año, el 35.3% en el segundo y el 21.9% cursa el tercer año de bachillerato. El grupo de encuestados no es una muestra representativa de todos los estudiantes de dichos centros educativos y menos de la población total de estudiantes de educación media; pero puede tomarse como un buen indicativo sobre lo que viven y piensan ellos en su vida cotidiana. En el anexo 1 se describe más detalladamente la metodología utilizada en la investigación.

Para la elaboración del Modelo Programático de Prevención e Intervención se realizaron talleres participativos con alumnos, profesores, padres de familia, directores, agentes de la Policía Nacional Civil (PNC), organizaciones nacionales e internacionales, y técnicos del MINED que trabajan en el área de juventud.

Finalmente, cabe señalar que los resultados que se plasman en este trabajo son producto del esfuerzo de un equipo de investigación de la FLACSO conformado de la siguiente manera: el coordinador de proyecto, Carlos Guillermo Ramos; el investigador principal, Wim Savenije; la investigadora asociada, María Antonieta Beltrán y cuatro jóvenes investigadores en formación, Laura Aguirre, Ángela Alfaro, Mario Guillermo Navarro y Erick Zelaya. Paralelamente, este proceso contó con la cooperación de las demás instituciones participantes del mismo, reunidas periódicamente en una mesa técnica de trabajo, la cual dio observaciones y sugerencias al desarrollo de la investigación. Dichas instituciones estuvieron representados por las siguientes personas: Marta Alicia de Canales y Silvia de Martínez por parte de la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Educación; Katrin Kasischke de la Cooperación Técnica Alemana (GTZ) y Karla de Varela, en nombre de UNICEF. Posteriormente, se integraron dos instituciones más: La Secretaría Nacional de la Juventud, representada por Arthur Guth y la Asociación de Jóvenes de El Salvador (AJES), por Ángel Cartagena.

CAPÍTULO 1:

Enfoque teórico: adolescencia, identidad y conflictos intergrupales

1.1 La adolescencia

La adolescencia es un periodo de importancia especial en la vida de los seres humanos en muchas culturas, es el periodo de tránsito entre la niñez y la adultez. La duración de este periodo depende mucho de la complejidad la sociedad en cuestión y del tiempo que los individuos necesitan para formarse como personas capaces de tomar decisiones y responsabilidades, para poder participar plenamente en la sociedad. La adolescencia puede ser un tiempo difícil para los jóvenes pero también para los adultos que están cerca de ellos. Un adolescente ya no es niño, aun cuando tampoco es un adulto. El adolescente no quiere ser más niño, pero en muchas ocasiones todavía no sabe como quiere ser. Le falta explorar y pensar muchas opciones y decisiones antes de comprometerse a una identidad adulta: “La adolescencia es un período de exploración de alternativas previo a tomar compromisos” (Rice, 2000: 186). La adolescencia es un tiempo de crisis en cuanto a la identidad de quien la vive, por ende también lleva a una crisis parental y familiar (Rodríguez, 1998). Crisis en este contexto no es necesariamente algo negativo, más bien indica una situación de transformación. El adolescente pasa por un período de cambios y una renovación de su personalidad, lo que se expresa en transformaciones en las relaciones con su ámbito social. Desde este enfoque la crisis es un acontecimiento normal y crucial en la época de la adolescencia, que marca el camino del niño que se desarrolla hacia un adulto. “De tal manera que toda crisis es maduradora y superadora de situaciones problemáticas, y tiene en sí un potencial constructivo; y, por el contrario su ausencia es considerada como algo patológico o de mal augurio en cuanto a la reestructuración ulterior del aparato psíquico” (Labajos, 1998: 174).

Las transformaciones biológicas y psicológicas que vive el joven también afectan el entorno social, especialmente la estructura familiar sufre la presión de modificarse para ajustarse a los cambios de uno de sus miembros. Por un lado, el adolescente ya no quiere ser tratado y educado como niño, pero muchas veces no es considerado todavía como adulto por los demás. La tensiones que eso genera para la familia, especialmente para los adultos responsables, puede crear un periodo muy difícil y lleno de conflictos en el cual la capacidad de adaptarse de los adultos a

una situación cambiante encuentra sus límites. El adolescente, por otro lado, no se siente entendido y/o aceptado por los adultos en su búsqueda de un nuevo modo de ser. La adolescencia es un periodo en que los vínculos familiares sufren rupturas y los adolescentes buscan nuevos modelos de identificación (Labajos, 1998).

Las transformaciones no solamente provienen de los jóvenes, los adultos esperan de los adolescentes más responsabilidad e independencia. Sin embargo el adolescente suele sentir que las esperanzas y exigencias de los mayores son ambiguas. “Unas veces le exigen la obediencia de un niño pequeño, y en otras esperan de él que se comporte con la autosuficiencia e independencia de un adulto” (Labajos, 1998: 176). Las resistencias a los cambios percibidas por los jóvenes junto con las exigencias ambiguas y contradictorias de los adultos, hacen que los adolescentes busquen sus propios espacios para poder experimentar y desarrollarse con más libertad. Muchas veces encuentran esos espacios fuera de la familia, en lugares donde también encuentran la presencia de sus pares, por cuales se sienten aceptados y apoyados en su exploración de alternativas a la vida que han vivido hasta ese momento.

La adolescencia es un periodo en que los jóvenes construyen y desarrollan una identidad propia frente a los adultos cercanos, pares y el futuro. Esa identidad propia les distingue de las identidades de los adultos socializadores que les han dado sus ejemplos por muchos años y de los otros jóvenes con quienes no quieren ser confundidos. Pero a la vez les vincula a ejemplos admirados, ídolos populares y grupos de pares con intereses compartidos. Una meta importante para los jóvenes es desarrollar un auto concepto o una identidad propia con la que estén contentos. Para lograr esa meta los adolescentes buscan más independencia e intentan elegir sus preferencias personales, desarrollan iniciativas propias y toman decisiones individuales (De Wit, Van der Veer, et al., 1995).

Sin embargo, desarrollar una identidad propia es un proceso que toma su tiempo. Dejar de ser niño y volverse una persona con su propio modo de ser, con sus responsabilidades, obligaciones y compromisos, es una tarea compleja que presenta dificultades, desafíos, gratificaciones, temores, riesgos, etc. Este periodo de demora antes de llegar a tomar decisiones, obligaciones, compromisos y responsabilidades adultas se ha denominado ‘moratoria psicosocial’ de la

identidad (Erickson, 1968). Idealmente, es un periodo de transición en que el joven puede pensar, imaginar y experimentar qué quiere hacer sin tener que elegir en forma definitiva quién quiere ser. “La demora de los compromisos sociales adultos le permite dedicarse a experimentar distintos papeles, y, a través de dichas actividades, descubrir qué clase de persona desea ser. Tal periodo conduce con frecuencia a un profundo compromiso, muchas veces transitorio, por parte de los jóvenes, pero que termina siendo confirmado por parte de la sociedad” (Erickson, 1968: 135, en Labajos, 1998: 193). Eso es lo ideal, pero la probabilidad de aquella dinámica del ‘final feliz’ depende de las decisiones que toma el adolescente en este periodo y las reacciones de la sociedad ante ellas. Experimentar con diferentes estudios, trabajos, novios, aficiones, puede ser una fuente de molestia transitoria, pero experimentar con drogas, actos de violencia, delincuencia, o con la membresía de pandillas, por ejemplo, puede llegar a tener consecuencias sociales más allá de lo transitorio.

1.1.1 Adolescentes y el sistema escolar

Insertarse en el sistema de la educación media es para los adolescentes uno de los caminos de su desarrollo personal que les prepara para las exigencias del mercado laboral o los estudios universitarios que les esperan más adelante. Los centros educativos son por ende, espacios importantes en que los alumnos adolescentes se preparan para un futuro como personas más autónomas y como adultos. El centro educativo “tiene la función específica de socializarlo al inculcarle los conocimientos, habilidades, actitudes e intereses, que le puedan proporcionar el desempeño de su rol social, y tener éxito en la sociedad” (González, 1998: 227). Por un lado, el centro educativo tiende a reproducir y marcar las diferencias sociales, por el otro, puede tener una función innovadora para las estructuras sociales y el cambio social (González, 1998).

La independencia de las opiniones y visiones de los adultos responsables de los alumnos y las experiencias de aprendizaje, hacen que el adolescente pueda encontrar en la escuela o colegio perspectivas y conocimientos nuevos que cambian su visión sobre la sociedad y el mundo.

El ambiente social en los centros educativos es en muchos aspectos diferente al de la familia. Ya no son los padres y otros familiares que los cuidan y educan; son los profesores formados como profesionales y otros adultos que tienen el papel de enseñar y vigilar a los alumnos según las reglas y estándares puestos por la dirección del centro educativo y el y las autoridades educativas

a nivel nacional. Pero los estudiantes no solamente encuentran enseñanza y socialización en el colegio, también un grupo de pares con quienes comparten mucho tiempo junto. Los pares comparten los espacios, las clases, relaciones con los profesores y otros adultos, pero también experiencias y necesidades propias de esa etapa de la vida.

1.1.2 Adolescentes y el grupo de pares

Para poder desarrollar esa identidad propia y diferente a la de cuando eran niños, los pares se vuelven un grupo de referencia muy importante. Es con ellos que los adolescentes experimentan diferentes conductas, normas, estilos de vestirse, música, ideologías, etc., no solamente distintos a los de los adultos, sino también, muchas veces no entendidos ni valorados por ellos. El grupo de pares constituye “la otra familia” en la que la búsqueda y la experimentación pueden ser muy intensas. Muchos adolescentes exploran espacios físicos y crean espacios culturales, donde la estructura familiar y las dinámicas previamente establecidas y relacionadas a su niñez pierden mucho de su influencia, y llegan a innovadores estilos de vida y de conducta, construyendo así sus propios significados y valores. El grupo de pares, además, le proporciona al joven un ámbito afectivo de pertenencia, reconocimiento y apoyo social. “El *vínculo grupal* le va a proporcionar al joven todo aquello que anhela encontrar como consecuencia de las serias transformaciones psicofísicas sufridas: una seguridad, un reconocimiento social, un marco afectivo y un medio de acción, en definitiva un *espacio vital e imaginario*, todo ello fuera del dominio adulto.” (Rodríguez, 1998: 195).

Que los adolescentes busquen a sus pares, formen grupos de amigos fuera de la familia y compartan mucho tiempo con ellos, es un escenario normal. Incluso la palabra “pandilla” tiene su origen en el tiempo y las actividades compartidas por los adolescentes, y no necesariamente tiene la connotación negativa que ahora se adjudica al término. Por ejemplo, la Real Academia Española define la palabra “pandilla” como “grupo de amigos que suelen reunirse para conversar o solazarse, o con fines menos lícitos”. Eso sugiere que el núcleo de una pandilla consiste de amigos cuyas actividades varían entre una diversión inocente hasta una “menos lícita.” En pedagogía, se suele usar una definición menos calificativa todavía y se define las pandillas como “grupos, relativamente pequeños, de amigos muy estrechamente unidos que pasan un tiempo considerable juntos y con frecuencia ese tiempo lo pasan exclusivamente entre ellos”. Así se

puede entender que el grupo de amigos es una estructura social importante para los jóvenes adolescentes (Rice, 2000)².

Dentro de su grupo de amigos los jóvenes encuentran amistades, aficiones compartidas, un sentido de pertenencia, valores y comportamientos compartidos, reconocimiento, solidaridad y camaradería (Rodríguez, 1998; Labajos, 1998). El grupo reconoce al individuo por su conducta, manera de vestir, los símbolos que exhibe etc. como uno de sus miembros, con los privilegios sociales que eso conlleva. Esos últimos pueden consistir en participar en las conversaciones, reuniones y fiestas con los demás, el acceso al espacio o “territorio” del grupo, etc. El individuo, al adoptar las reglas formales e informales del grupo, lo reconoce y aporta a su constitución y sobrevivencia. Para el adolescente, ser miembro de un grupo de pares llega a constituir parte de su auto concepto – o sí mismo – lo que influye en su conducta, modo de pensar, la manera de vestir, sus gustos y aficiones etc. Algunos grupos mantienen un nivel de exclusividad por no aceptar a cualquier persona que desea entrar y ponen barreras para la participación en la convivencia grupal. Los ritos iniciáticos pueden ser un mecanismo de selección para poder integrarse al grupo. A veces los miembros adolescentes responden a las experiencias de pertenencia grupal y a las exigencias sociales acompañantes con un compromiso profundo que parece extenderse más allá del periodo de la adolescencia. Toman muy serio sus responsabilidades y obligaciones hacia el conjunto de pares y sus actividades, “sin darse cuenta de que aquello que tomaban tan en serio y como algo definitivo, no era más que algo transitorio” (Labajos, 1998: 194).

1.2 La identidad social

Una tradición teórica diferente que aborda el concepto de identidad de una manera extensa es la de “identidad social”. La “Teoría de Identidad Social” considera que el auto concepto o el sí mismo de una persona consiste de dos aspectos: una identidad personal y una social (Brown, 1986). La identidad personal designa aquella parte del auto concepto que distingue el individuo de los demás y constituye su unicidad. La identidad social, por el contrario, designa aquella parte que el individuo comparte con otras personas. La identidad social consiste de “aquella parte del

² Por el significado negativo que ha obtenido el término de pandilla en el resto del documento se usará el concepto “grupo de amigos” cuando se refiere a la estructura social de amistades y la diversión inocente en que están metidos los jóvenes.

auto concepto del individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo (o grupos) social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia” (Tajfel 1984: 292).

La suposición básica de la Teoría de la Identidad Social es que los individuos se esfuerzan para obtener o mantener un auto concepto positivo. Por ende, además de una identidad personal satisfactoria, intentan mantener una identidad social positiva. Para obtener esa identidad social positiva el grupo de pertenencia (endogrupo) debe ser percibido como positivamente distinto de otros grupos (exogrupos), teniendo más prestigio o estatus que los otros. Es decir, cuando se compara el endogrupo con los exogrupos similares y relevantes, este debe salir “ganando” en los aspectos considerados importantes. El estatus o prestigio obtenido por el endogrupo es el resultado de una comparación social entre diferentes grupos (Tajfel & Turner, 1979; Hogg & Abrams, 1988).

Los adolescentes no valoran los diferentes grupos alrededor de ellos de la misma manera. La membresía de un grupo específico puede ser mejor vista que la de otro, y algunos grupos otorgan más prestigio a sus miembros. Por ejemplo, en las escuelas, los alumnos consiguen más prestigio por ser un miembro de un grupo específico y menos por ser del otro. La atracción no solamente proviene de los valores, ideas, comportamientos etc. que el joven comparte con los miembros de los diferentes grupos, sino también del status que le otorga el pertenecer a un grupo específico. Los grupos compiten por prestigio con otros grupos semejantes en los aspectos que ellos consideran importantes (Hogg & Abrams, 1988). La rivalidad entre jóvenes de más o menos la misma edad, con niveles de desarrollo y habilidades parecidos, es una manera de mostrarse superior frente a los que parecen ser iguales. Los jóvenes estudiantes aficionados al fútbol, dan más valor a ganar un partido de fútbol a un equipo de estudiantes rivales, que ganarlo a un equipo de adultos albañiles. Compararse con otros estudiantes les brinda mucho más que compararse con un grupo de adultos. El prestigio que un grupo de adolescentes puede dar a sus miembros depende en gran medida de la comparación social entre los grupos similares. El grupo que domina en la competencia gana más prestigio y estatus que el otro, y así aporta al auto concepto de sus miembros.

Ese prestigio obtenido por el grupo y la influencia positiva que puede tener en el auto concepto (sí mismo) de los adolescentes no depende solamente de las características individuales de las personas que forman el conjunto, sino más que todo de los resultados comparativos de una rivalidad con otros grupos parecidos en aspectos importantes. La comparación entre dos grupos de estudiantes de diferentes centros educativos parecidos, muestra mucho más sobre las cualidades y habilidades de ambos grupos que la comparación con el grupo de albañiles adultos. La semejanza de los grupos es, por un lado, lo que da sentido a la comparación, pero es a la vez lo que puede constituirse en una amenaza para el estatus y la identidad social de los grupos involucrados. Si un equipo de albañiles adultos gana un partido de fútbol a un equipo de estudiantes, los estudiantes pueden percibirlo como una derrota. Pero esa siempre se ve justificada por las diferencias entre ambos grupos, por ejemplo: mayor edad, más experiencia, mejores recursos etc. Los estudiantes pueden tener la esperanza y sentir la certeza que con el tiempo, cuando se disminuyan las diferencias, ellos van a ganarles a los “viejos”. Por ende dicha derrota no lleva muchas consecuencias para el estatus del equipo de perdedores, ni aumenta mucho el estatus de los adultos ganadores. Pero cuando el mismo equipo de estudiantes pierde el partido contra el equipo del colegio vecino, aquellos argumentos y excusas ya no corresponden a la situación. Los equipos se parecen y las diferencias no justifican la derrota de uno de los equipos. El equipo que ganó el partido lo hizo por sus propios esfuerzos y entonces es el mejor de los dos, por ende obtiene más estatus y prestigio que los perdedores. En esta situación, donde las partes son semejantes, la identidad social de ambas se ve afectada por los resultados de la comparación social.

1.2.1 Parecerse y hacerse diferente: amistad y rivalidad

El joven no solamente busca un grupo de amigos que se parecen a él o ella, también quiere ser distinto a los miembros de otros grupos. Es decir, el adolescente busca un equilibrio entre ser como los otros y ser diferente a los demás. El adolescente busca un punto de distinción óptimo (Brewer 1991, 2001) entre ser un individuo único y ser un miembro típico de un grupo como los demás miembros lo son. Quiere pertenecer a conjuntos de otras personas que comparten características importantes para él, como por ejemplo un grupo de aficionados de un deporte o club deportivo, de jóvenes que viven en la misma colonia o estudian en la misma escuela o el mismo instituto. Estos conjuntos o grupos otorgan al joven una identidad social compartida.

La influencia que tiene el ser miembro de un grupo específico en el auto concepto del adolescente depende de si el grupo otorga una identidad social positiva o negativa. Si un equipo de fútbol siempre pierde cuando juega, los seguidores del equipo sienten que están perdiendo la comparación social con los demás equipos en cuanto a las capacidades de jugar fútbol del equipo. Es difícil para los aficionados adquirir prestigio cuando su equipo siempre pierde, y mucho más fácil cuando gana frecuentemente. La identidad social de los perdedores tiende a obtener características negativas y de esa manera llega a afectar negativamente el auto concepto.

Pertenecer a un grupo de “ganadores” transfiere una identidad social positiva y refuerza el auto concepto de los miembros.

Parecerse y hacerse diferente, pertenecer y ser independiente son ejes de tensión importantes para el desarrollo de la identidad personal y social de los adolescentes. Los centros educativos son espacios donde los adolescentes pasan mucho tiempo y donde la formación y el desarrollo de identidades juegan un papel importante en las relaciones entre alumnos y entre alumnos y adultos. El alumno pertenece a un grado, equipo, centro educativo y comparte las características elementales de estos conjuntos; por ende no pertenece ni comparte las características elementales de otros grados, equipos o centros. Para los alumnos adolescentes es un reto incorporar y reconciliar las igualdades y diferencias, las lealtades y rivalidades, encontradas en el espacio educativo donde están insertados por muchas horas de la semana, así como construir y desarrollar, en parte, desde la base de esa reconciliación, su identidad.

Pertenecer a un centro educativo que “gana” en la comparación social con otros institutos parecidos es gratificante para los alumnos. De esta manera la rivalidad entre los diferentes centros educativos puede tener una influencia directa en el auto concepto de los alumnos. Si el centro provee una identidad social positiva a los alumnos, ellos se sienten como miembros de un grupo ganador y obtienen prestigio. Si el centro educativo “pierde” en comparación social con los otros centros, los alumnos pueden sentir su identidad social amenazada y la misma tiende a ser negativa. Sin embargo, los alumnos también pueden ejercer su propia influencia para intentar defender su identidad social. Por ejemplo, si el centro educativo no puede ganar la comparación sobre la calidad de educación con los mejores y por ende prestigiosos centros educativos del país, los alumnos pueden buscar otros centros de menor nivel para compararse, o construir otros ejes

de comparación diferentes en los cuales tienen mejores posibilidades de sobresalir (Tajfel y Turner, 1979). Si el nivel de educación no aporta a la identidad social positiva de los estudiantes, tener las mejores instalaciones, los utensilios más modernos, los mejores equipos de deporte, o los estudiantes más valientes, también puede otorgar prestigio al centro educativo y sus alumnos.

1.2.2 Identidades y rivalidades conflictivas

Los alumnos que pertenecen al mismo centro educativo se sienten más parecidos entre ellos mismos por el hecho de ser parte del mismo centro y por ende comparten una identidad social.

En este sentido los alumnos de otros centros educativos son percibidos diferentes por no pertenecer al mismo conjunto de alumnos. Pero al mismo tiempo constituyen un exogrupo similar que puede fungir como objeto de comparaciones sociales con el endogrupo. Los alumnos de los diferentes centros educativos pueden compararse con los de otros centros en muchos aspectos: el nivel de educación, habilidades deportivas, calidad de las instalaciones, las características de los estudiantes, entre otros. Las relativas semejanzas y diferencias entre centros educativos similares, entre ‘nosotros’ y ‘ellos’, pueden ser percibidas como amenazas para una identidad social positiva de los alumnos, cuando un centro educativo frecuentemente pierde en las comparaciones de los aspectos importantes para sus alumnos.

El eje natural de comparación entre centros educativos suele ser la calidad de la educación. Al compararse con otros centros, si los alumnos perciben que los centros a los que asisten no son los centros con la mejor educación, o con los mejores estudiantes, ni les otorga la mejor perspectiva para ir a una universidad, pueden restar importancia a la calidad educativa. En este caso, la comparación social sobre la calidad con otros centros educativos expone a los alumnos a las diferencias en niveles de educación y por ende los diferentes expectativas futuras de estudio y trabajo que ellos pueden tener. “Tanto más baja es la posición social subjetiva del grupo en relación con otros grupos relevantes de comparación, menos es la contribución que ese puede dar a una identidad social positiva” (Tajfel & Turner, 1979: 43). Ser alumno de un instituto o colegio con un nivel de educación regular o medio, no es muy gratificante, no da mucho prestigio, no otorga una identidad social positiva.

En tal contexto, sin claras diferencias positivas para su auto imagen en la comparación social con otros centros educativos, los alumnos pueden intentar aumentar el prestigio del instituto o colegio donde estudian (Tajfel & Turner, 1979), procurando alternativas a nivel individual o grupal. Individualmente, el alumno puede buscarse otro centro educativo con mayor prestigio en el área de educación y así pasar de un grupo de poco estatus hacia un con más estatus y prestigio. Esa estrategia consiste en buscar una movilidad social hacia arriba. Colectivamente, los alumnos pueden intentar “ganar” la competencia luchando para mejorar el nivel de educación en su centro educativo, aumentando así el prestigio del centro. Si esos caminos de movilidad social y la competencia social no son factibles, a los alumnos no les queda nada más que su creatividad para buscar alternativas. Tajfel & Turner (1979) mencionan tres maneras mediante las cuales los alumnos pueden mejorar el resultado de la comparación social con otros centros educativos que disfrutan mejores niveles de educación:

1. Cambiar el **referente de comparación**, es decir, los centros educativos (exogrupo) con que se compara el propio centro (endogrupo), “particularmente evitar o dejar de usar el exogrupo con alto estatus como marco de referencia comparativa” (p. 43). La desgracia es menor cuando un centro educativo de medio nivel de educación se compara con otro centro de medio nivel, que cuando se compara con el mejor colegio del país.
2. Cambiar los **valores** asignados a las características del grupo, de modo que las características positivas disminuyan su valor y/o las negativas lo aumenten. De esta manera, la calidad de la educación del centro educativo deja de tener un alto valor para los alumnos y entonces también deja de ser una característica tan negativa del propio centro educativo. Las comparaciones que antes eran negativas, ahora se pueden percibir como neutrales o incluso positivas.
3. La tercera manera para aumentar el prestigio es cambiar los **ejes** de comparación entre los centros educativos y buscar dimensiones de comparación más favorables para el propio centro. El resultado puede ser que las habilidades deportivas de los alumnos, o la capacidad y el valor de ejercer la violencia por ellos, se vuelven los ejes principales de comparación social entre centros educativos, en vez de la calidad de la educación.

Siguiendo la línea pensamiento de Tajfel & Turner (1979) se puede entender por qué los centros educativos de medio nivel de calidad educativa dejan de compararse con los de mejor calidad y

buscan los centros más relevantes, o similares, para ellos. Esta línea también hace entendible cómo la calidad educativa puede dejar de ser un eje principal que otorga valor y prestigio a los diferentes centros educativos para muchos estudiantes.

Es decir, una rivalidad de origen benigna basada en la comparación de cuál grupo es mejor en el campo deportivo o educativo, puede volverse un antagonismo conflictivo. Cuando la rivalidad rebasa el marco original y convierte a los adversarios en enemigos en un ámbito generalizado, se está generando un problema social. Más aún cuando la rivalidad llega al punto extremo que justifica el uso de la violencia contra el otro grupo. Aparentemente, en San Salvador, la rivalidad benigna entre los diferentes centros educativos ha dado lugar a una rivalidad generalizada en que los estudiantes utilizan acciones violentas para destacar la identidad de su grupo de pares, del propio centro educativo y la de los centros aliados. Los alumnos de los centros con un nivel medio de educación buscaron otros ejes de comparación con sus pares y entre ellos encontraron el uso de violencia. En una entrevista con la Prensa Gráfica un estudiante del Instituto Nacional Francisco Menéndez [INFRAMEN] lo explica en sus propias palabras: “No sobresalimos por las notas, sino por la violencia” (Enfoques, 9 de abril del 2000).

¿Cómo se ha dado ese paso? Si la formación de grupos, la construcción de identidades y las rivalidades correspondientes son procesos normales entre adolescentes estudiantes ¿por qué se buscó en las confrontaciones violentas el nuevo eje de comparación? En otras palabras: ¿Cuáles son las dinámicas que hacen que la violencia se imponga como un eje principal de comparación social entre los adolescentes alumnos de diferentes centros educativos? Para tener una respuesta tentativa se presentan en el segundo capítulo algunos resultados preliminares de la investigación sobre la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador. Pero antes de terminar el presente apartado, se esbozan brevemente algunas visiones complementarias que ayudan a mantener una perspectiva global del fenómeno.

1.3 Perspectivas alternativas o complementarias

La teoría de identidad social lleva a pensar que los alumnos cambiaron los ejes de la comparación social y buscaron otros centros educativos parecidos para compararse por medio de encuentros

violentos. A pesar de que el paso de un eje de comparación a otro ocupa una buena parte del presente documento, es interesante mantener presentes otras hipótesis como las siguientes:

En primer lugar cabe destacar que la competencia física y violenta es atractiva para muchos jóvenes, porque en esa competencia pueden comparar las valoradas capacidades físicas (por ejemplo: fuerza, agilidad, velocidad etc.), y morales (por ejemplo: carácter, coraje, valor etc.) con otros jóvenes. Esa comparación no se da solamente en las confrontaciones con los alumnos de otros centros educativos (exogrupo), sino también con los alumnos del propio centro (endogrupo). La confrontación violenta muchas veces da claramente un ganador y un perdedor sin mucho espacio para discutirlo, y además es tierra fructífera para crear historias de bravura y cobardía. Incluso a quiénes no estaban presentes en la confrontación, llegan los comentarios, cuentos y aventuras sobre los compañeros gloriosos o derrotados, acompañados con la invitación a ser parte de la próxima pelea para agrandar la victoria o vengar la derrota.

En segundo lugar, el uso de la violencia en las rivalidades de los alumnos de los centros educativos también hace referencia al vínculo entre éstas con características más amplias de la sociedad salvadoreña como lo son las normas socioculturales que forman el contexto del fenómeno. Estas características pueden complementar el enfoque teórico elaborado en este documento, o pueden fungir como explicaciones alternativas de las rivalidades violentas entre los alumnos. A continuación se menciona brevemente algunos posibles factores de este enfoque que pueden influenciar las rivalidades:

- El Salvador tiene un ambiente favorable a la violencia, es decir que cualquier problema puede llevar a los involucrados a intentos de solucionarlo usando violencia. Algunos autores lo caracterizan como “una cultura de violencia” (ECA, 1997; Cruz, 1997, 1998). La violencia parece ser un medio privilegiado para resolver los conflictos que ocurren en la vida cotidiana, sea dentro del hogar entre adultos y jóvenes o en la pareja, o fuera del mismo, entre vecinos, jóvenes, etc. (Savenije & Andrade-Eekhoff, 2003). Los ejemplos dados por los adultos sobre cómo solucionar conflictos pueden propiciar que los alumnos utilicen con facilidad la violencia como una herramienta en sus conflictos con otros estudiantes.
- La presión que viven los hombres de manifestar su masculinidad o la influencia del machismo hace que el comportamiento de los adolescentes en general sea más belicoso y

agresivo que el de los adultos. Rice, en su libro sobre adolescencia, señala cómo los estereotipos masculinos de no mostrar debilidades y sentimientos, por ejemplo, se reflejan en la manera que los adolescentes se vinculan con grupos de jóvenes conflictivos. Entre otros, los adolescentes de sexo masculino tienen que “luchar por su posición y demostrar su valentía y su dureza estando dispuestos a la pelea” y además tienen que “que demostrar su ausencia de miedo con los actos [...] o hacer provocaciones y demostrar valentía de otras formas” (2000: 171). Muchos jóvenes quieren mostrar que son valientes, corajudos, bravos, fuertes, decididos etc., convenciendo en el proceso a los pares y a sí mismos que lo son. “El proceso de auto preservación por medio de muestras de dureza, coraje o conductas violentas, es considerado una parte necesaria de la vida cotidiana de los adolescentes de las zonas urbanas marginales, especialmente jóvenes varones” (Wilkinson, 2003: 221). En el contexto salvadoreño los encuentros violentos con los alumnos de otros centros educativos puede darles la oportunidad de comprobar su masculinidad bajo sus propios ojos y los de sus compañeros.

- Otro factor explicativo puede ser que los alumnos, de los institutos y colegios secundarios de un nivel de calidad educativa media o baja, perciben que después de terminar sus estudios les espera la vida dura de trabajo. Tal vez les tocará trabajar, tal vez estudien y trabajen al mismo tiempo, obteniendo un título universitario de mediana calidad, junto con responsabilidades familiares importantes. Los adolescentes pueden tener la sensación que la vida de alumno de la educación media es la última estación de su vida antes de convertirse en adultos, y quieren disfrutarla al máximo. La adolescencia es un periodo de aplazamiento de compromisos adultos, un tiempo, como ya mencionado, de ‘moratoria psicosocial’, un espacio para experimentar nuevas actividades y roles sin mayor compromiso (Labajos, 1998). Las rivalidades y las confrontaciones violentas pueden ser entendidas como maneras de experimentar y disfrutar por medio de aventuras, hazañas y peligros una vida excitada, hasta que llegue el momento en que las responsabilidades adultas la conviertan en seria y difícil.

- La vida personal de los alumnos también puede tener una influencia en las rivalidades entre los centros. La falta de recursos socioeconómicos, pobreza, hacinamiento en las casas y colonias donde viven, relaciones difíciles con los padres, la negligencia, experiencias de violencia doméstica etc. (Savenije & Andrade – Eekhoff, 2003), todo ello puede hacer que el alumno

quiera estar en las calles y olvidar por un rato la situación difícil que vive en su vida personal. Una manera de olvidar las dificultades personales y sentirse bien aunque sea un instante, es (la anticipación de) una buena pelea junto con los compañeros, con los alumnos de otros centros educativos.

CAPÍTULO 2.

Descripción sobre el fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador

Este capítulo presenta una descripción de varios aspectos de las rivalidades estudiantiles y confrontaciones violentas entre los alumnos de diferentes centros educativos, públicos y privados de educación media del Área Metropolitana de San Salvador y se divide en cinco partes. La primera de ellas esboza el contexto histórico del fenómeno, seguido por una breve descripción de la rivalidad actual. Después se delinea el contexto social y educativo de las confrontaciones y el apartado siguiente resalta algunas características de la participación de los alumnos en las mismas. La última sección toca el tema de la portación de armas por los estudiantes.

2.1 Contexto histórico

Las rivalidades y las confrontaciones violentas entre estudiantes de diversos centros educativos de educación media salvadoreña tienen una larga historia, que difícilmente se deja explicar como herencia de la guerra civil o como una pérdida de valores entre los jóvenes en el tiempo de posguerra. Aparentemente, la raíz de las confrontaciones se encuentra en las rivalidades deportivas que en los años '40 y '50 ya llegaban a expresarse en encuentros violentos alrededor de los Campeonatos Colegiales de Básquetbol. El siguiente editorial, de La Prensa Gráfica del 9 de Julio de 1959, podría haber sido escrito en el presente año: *“Alarma el ver que año con año los desórdenes son más serios y peligrosos. Hace regular tiempo comenzaron las peleas a puño limpio a la salida del Gimnasio; eran pequeñas riñas que terminaban al intervenir los agentes de la policía. Después ciertos estudiantes usaron hebillas gigantes en los cinchos, para golpear a los de la barra contraria; siguió el empleo de las piedras, ladrillos y garrotes como armas contundentes. El progreso de barbarie continuó al destruir por distintas calles de la capital, rótulos de negocios, vitrinas, apedrear edificios de colegios, ventanas de automóviles y buses. Y ahora, salen a relucir armas de fuego, se siguen lanzando piedras con la consiguiente destrucción y se golpea a sacerdotes. ¡Se ha llegado a lo último!”* El editorial anterior fue una reacción a los sucesos del lunes 15 de junio del 1959, día en que estudiantes del Instituto El Salvador “se abalanzaron a los buses [con] una enorme multitud... armados de piedras y escuadras calibre 22, la emprendieron contra los buses [del Externado San José], rompiéndoles los vidrios y causándoles otros daños de alguna consideración” (La Prensa

Gráfica, 17 de junio de 1959). Como consecuencia, el Instituto El Salvador fue suspendido de los campeonatos colegiales de 1959 y 1960; sanción que ya había recibido, por provocar desórdenes, en 1957 (La Prensa Gráfica, 20 de junio de 1959). El año anterior, el equipo de Liceo Salvadoreño fue retirado del Campeonato porque su barra de simpatizantes invadió la cancha después de un error de los árbitros (La Prensa Gráfica, 1 y 8 de julio de 1958). Años atrás, en 1946 no hubo un Campeonato Colegial de Básquetbol por causa de desórdenes (La Prensa Gráfica, 13 de junio de 1957).

La violencia entre los estudiantes alrededor de los Campeonatos fue caracterizada en 1957 en La Prensa Gráfica como una “fea *costumbre* [que] se debe de terminar” (22 de julio de 1957)³. Pero en aquel entonces no terminaron con la “fea *costumbre*”, ni habían llegado aún “*a lo último*”. Las confrontaciones afuera de las instalaciones deportivas como el Gimnasio Nacional se podían entender todavía como consecuencia del calor de la rivalidad deportiva “sana” en la cancha. Mientras los equipos competían en la arena, las barras transformaban la rivalidad en disputas callejeras, donde el lado perdedor todavía tenía un espacio para captar la atención del público y vengarse de la barra de los ganadores. Así, al llegar a los años 80, las confrontaciones violentas entre estudiantes de diferentes centros educativos ya formaban parte de una larga tradición. Sin embargo, algunos protagonistas de los años 40 y 50 como el Externado San José, el Liceo Salvadoreño y el Colegio García Flamenco desaparecieron de la escena, mientras que otros, como el Instituto El Salvador, siguieron teniendo una presencia fuerte, y fueron ganando el papel de protagonistas el INFRAMEN, el Instituto Técnico Industrial [ITI] y la Escuela Nacional de Comercio [ENCO]⁴.

La primera confrontación fuerte entre los alumnos del INFRAMEN y del ITI se dio el 15 de mayo del 1982. Fue en la inauguración de los XXI Juegos Deportivos Estudiantiles que las barras de estos dos institutos se enfrentaron con cinchos y botellas, después de lanzar objetos a los atletas del otro instituto. Ese incidente es visto hoy por algunos participantes como el mítico origen de las rivalidades y confrontaciones actuales. Sin embargo, en el transcurso de los años 80

³ La cursiva es nuestra.

⁴ En el presente documento se utilizan indistintamente las siglas ITI o INTI sin perder de vista que el nombre original de la institución fue Instituto Técnico Industrial (ITI) y que su nombre fue modificado a Instituto Nacional Técnico Industrial en 1999. La misma consideración aplica a la Escuela Nacional de Comercio (ENCO), cuyo nombre es actualmente Instituto Nacional de Comercio.

las confrontaciones violentas empezaron a mostrar rasgos distintos. La rivalidad entre los estudiantes de los diferentes centros educativos se desvinculó en gran medida del deporte. Los colegios o institutos competidores en el marco deportivo se volvieron rivales y enemigos en el entorno colegial más allá de los encuentros deportivos. Un estudiante de un centro educativo podía ser atacado para golpearlo y robarle sus insignias por el sólo hecho de estudiar en un instituto o colegio rival. Un ex alumno del INFRAMEN de los 80 lo expresa así: *“Solamente se decía que se iban a reunir para ir a encontrar a alguien que andaba el uniforme del INTI, y para agarrarlo a patadas, quitarle las insignias.”*

No solamente se instaló en el imaginario estudiantil que alumnos de ciertos centros educativos, simplemente por estudiar allí, constituían rivales y enemigos; sino que, además, la obtención de prestigio por medio de confrontaciones violentas y la venganza por haber sido agredido se establecieron como los mecanismos principales del mantenimiento de la rivalidad conflictiva. Ya no era el calor y la tensión provocados por un partido de baloncesto entre dos rivales deportivos lo que hacía que las emociones de las barras se desbordaran, ahora, eran los deseos de prestigio y venganza los que podían provocar, en cualquier momento, un ataque contra cualquier estudiante considerado como rival. Mientras que hasta los años 70 se usaron más que todo los puños y cinchos en las confrontaciones con otros estudiantes, en los 80 se utilizaban también armas blancas como navajas, puñales y corvos.

A partir de los 90, la intensidad de las rivalidades se fue incrementando, en ocasiones con consecuencias graves para los participantes. Un ex alumno del Instituto Nacional Técnico Industrial [INTI] de los años 90 cuenta que *“Sólo al verse uniformados ya empezaban a darse duro, y si tenían oportunidad lo mataban y le robaban. Si tenía suerte sólo le robaban todo, sino también lo mataban.”* Aunque lo exagerado de la cita parece y puede estar sobredimensionada indica claramente un cambio en la intensidad de la violencia utilizada. Las armas utilizadas en esta época escalaron a armas de fuego como pistolas y granadas (muchas veces hechizas) y empezaron a caer alumnos muertos en las confrontaciones. Por ejemplo, en agosto 1999, un estudiante del Colegio Acción Cívica Militar murió de 18 puñaladas; en febrero 2000, un estudiante del INFRAMEN sucumbió al estallarle una granada; en junio 2002 una alumna del mismo instituto falleció de un disparo en el rostro; en julio 2002 murió un estudiante del Instituto

Cultural Italiano (El Diario de Hoy, 9 de octubre de 2003). El 7 de marzo de 2003 un estudiante del INFRAMEN lanzó una ‘granada artesanal’ al Colegio Cultural Italiano e hirió a un profesor (El Diario de Hoy, 8 de marzo de 2003). A pesar de estos hechos, como se va a mostrar en más detalle en el siguiente apartado, en la gran mayoría de los enfrentamientos entre estudiantes no hay muertos o heridos de gravedad. Los estudiantes golpean a sus rivales, les roban las insignias, los cinchos y las mochilas, pero no terminan matándolos. Sin embargo, cuando hay pérdidas de vida las confrontaciones muestran lo peligrosas que pueden ser y los extremos que pueden llegar a tener las rivalidades estudiantiles.

2.2 La rivalidad actual

Las rivalidades entre los alumnos de diferentes institutos tienen una lógica más allá de los frecuentes choques vehementes en el centro de San Salvador, Soyapango o las paradas de buses donde los estudiantes se encuentran en camino a su centro educativo o casa. Aunque para muchos observadores parece ser así, no carecen de sentido, ni de una dinámica propia. Sin embargo, estos elementos, muchas veces, se esconden tras las confrontaciones violentas que tanto llaman la atención de las personas, policía y prensa. Para esbozar la dinámica de las rivalidades se describen en este apartado, primero, las relaciones entre los directamente involucrados en la rivalidad: los alumnos, los centros educativos y las alianzas entre los mismos; segundo, las razones de la rivalidad: la lucha por el reconocimiento de ser valiente.

Las peleas no se dan entre cualquier estudiante de cualquier centro educativo, ni tampoco son pocos los centros involucrados. Los alumnos se identifican con la institución donde estudian y forman grupos de compañeros que ‘defienden’ el nombre del instituto contra los ataques de los rivales. Los involucrados en las rivalidades y confrontaciones violentas encuentran aliados en otros centros, y de esa manera han formado dos grandes alianzas que se autodenominan los “técnicos” y los “nacionales”. Ser alumno de un centro educativo que pertenece a una de las alianzas es suficiente razón para que los de la otra lo tomen como un potencial objetivo en un ataque.

Los encuentros violentos entre alumnos de estos dos grandes grupos de centros educativos organizados en alianzas no son expresiones de animosidades entre estudiantes de dos o tres

centros educativos que “no se llevan”, ni expresiones de enemistades individuales entre alumnos que se conocen y que tienen una historia de rencores generales. Muchas veces los estudiantes no conocen a sus contrarios personalmente, sin embargo las insignias y el uniforme del centro educativo identifican a un alumno como aliado o rival. En otras palabras, las confrontaciones no solamente configuran su sentido de una rivalidad entre alumnos individuales o entre algunos centros educativos que por una u otra razón se contraponen. El sentido de los encuentros violentos se construye más bien en base a una rivalidad general entre categorías abstractas: “técnicos” y “nacionales”.

Los alumnos se identifican claramente con su centros educativos pero sobre todo con la alianza a la que pertenece su centro, por ejemplo: son estudiantes del INFRAMEN y “nacionales”, del INTI y “técnicos”, del Instituto Nacional de Soyapango [INSO] y “nacionales”, del Instituto Santa Lucía [ISL] y “técnicos”, etc. Las confrontaciones entre alumnos del INFRAMEN y del INTI, o del INSO y del Instituto Santa Lucía, siempre son confrontaciones entre “nacionales” y “técnicos”, más que peleas entre centros educativos específicos.

En general, los estudiantes derivan un sentido de pertenencia de su centro educativo y de sus grupos de pares que estudian allí, se identifican con el nombre de su centro e incluso con la mascota. Están orgullosos de su centro, pero también creen que éste da la mejor educación en comparación con otros centros. Sin embargo, algunos estudiantes defienden el nombre y prestigio de su centro educativo en base a un referente diferente al nivel de educación. Ellos quieren mostrar de manera agresiva que los alumnos de su centro son valientes y saben mantenerse firmes contra ataques físicos de otros estudiantes dirigidos a los de su centro educativo: *“Bueno, uno se identifica con el INSO porque hay un grupo, el grupo de los deschongues y como por un grupo juzgan a todo el instituto y allí no hay que especificar que yo soy del grupo de los bichos locos, aquí tenemos un lema, es una frase que decimos nosotros: Tiburones, tira piedras, locos, soyapanecos es TTLS”*⁵. Los alumnos valoran la valentía y locura mostrada en las peleas (‘deschongues’) con estudiantes de otros centros. Más que representar un centro con calidad educativa, no quieren ser estudiantes de ‘un instituto pollo’.

⁵ De aquí en adelante las citas sin referencia a sus fuentes han sido tomadas de entrevistas a miembros de las comunidades educativas que participaron en esta investigación.

Evitar que los otros les consideren como estudiantes de “un instituto pollo” – como estudiantes de un centro educativo que no se pueden defender contra otros, que tienen que huir cada vez que pase algo, que tienen que esconderse cuando ven estudiantes de otros centros – exige mostrar que tienen el valor de defenderse en las peleas, atacar cuando es necesario a los rivales y conseguir trofeos (por ejemplo insignias, cinchos y camisas) de rivales derrotados. Palabras bonitas o firmes no funcionan, son las acciones y las víctimas las que cuentan. En este juego, el premio es ser reconocido como “uno de los más parados” (valientes) por los alumnos del centro educativo, los aliados y rivales, y como estudiantes de un centro educativo temido. Convertirse en un centro capaz de intimidar es una opción que parece atractiva a muchos y, sobre todo, depende de ellos mismos. Al contrario, competir sobre la calidad de la educación parece menos atractivo, pero sobretodo es algo que está muy lejos de su control pues depende en gran medida de los profesores y autoridades del centro educativo.

2.3 Contexto social educativo y urbano de las confrontaciones

Los seis centros educativos que forman la base de la parte cualitativa del estudio son lugares donde estudian, en general, alumnos procedentes de estratos sociales bajos y están ubicados en el Área Metropolitana de San Salvador (AMSS). Cuatro de los centros son institutos públicos: Instituto Nacional Antiguo Cuscatlán [INAC], Instituto Nacional Técnico Industrial [INTI], Instituto Nacional General Francisco Menéndez [INFRAMEN] y el Instituto Nacional Soyapango [INSO]; y dos colegios privados Colegio Cultural Italiano [CCI] y el Instituto El Salvador [IES]. La relación entre esos institutos públicos y colegios privados tiene un rasgo importante. Los colegios no solamente representan la competencia educativa del sistema público, también son los lugares adonde acuden muchos de los alumnos expulsados o a quienes los institutos públicos han negado la matrícula. La razón de las expulsiones y el retiro de la matrícula a algunos alumnos es, muchas veces, la participación en las rivalidades y confrontaciones con estudiantes de otros centros educativos. Para ellos, algunos colegios privados forman los pocos espacios donde pueden seguir sus estudios.

2.3.1 Entorno social educativo

El entorno socio-educativo de los alumnos de esta muestra de centros muchas veces no es muy propicio. Los alumnos vienen de estratos sociales con pocos recursos y llegan a centros

educativos donde tampoco poseen muchos. Los profesores del INFRAMEN y del INTI -los dos institutos mejor equipados de la muestra – cuentan que sus alumnos a veces no tienen dinero para comer o seguir estudiando. En el INFRAMEN, la situación económica de los alumnos y la problemática de las confrontaciones violentas, son mencionadas por las autoridades educativas de estos centros como las mayores razones de deserción escolar y los bajos niveles de matrícula. También en los centros educativos privados, como CCI, se mencionan los problemas económicos que tienen algunos alumnos de pagar las cuotas.

Las instalaciones de los colegios privados estudiados son deficientes y poco aptas para una educación fructuosa y el desarrollo humano general de los estudiantes. Algunas autoridades de los institutos públicos mencionan la carencia de fondos para dar un mantenimiento adecuado a sus instalaciones. Adicionalmente, determinados centros educativos tienen serios problemas de hacinamiento de alumnos.

La relación de autoridad entre los estudiantes y sus profesores a veces es problemática. No se está frente a profesores convertidos en figuras autoritarias que no toman en serio a los alumnos, el problema muchas veces parece ser lo contrario: el profesor carece autoridad a los ojos de los alumnos y ellos no le toman en serio. Aunque la problemática no es igualmente fuerte en todos los centros educativos, todos los centros estudiados la sufren. Algunas autoridades admiten abiertamente tener problemas de autoridad, otras prefieren no mencionarlos. Sin embargo en la mayoría de los centros estudiados se observan las manifestaciones sin mayor problema. Algunos ejemplos son alumnos que en horas de clase ambulan fuera del aula o del centro, profesores que no se presentan en sus horas de clase, fugas de estudiantes quedando el profesor con pocos alumnos, y alumnos que no atienden las instrucciones del profesor. En algunos centros esa falta de autoridad se alimenta por luchas de poder entre el director y el subdirector donde también se involucran los profesores. Algunos de ellos utilizan a los alumnos como recursos en esa lucha, perdiendo la autoridad sobre los mismos. En uno de los centros las autoridades mencionan otro problema que corroe la relación entre profesores y estudiantes: el acoso sexual por parte de los profesores a las alumnas. Ese fenómeno no solamente mina la autoridad del profesor, además es un problema de moral que transmite modelos negativos a los alumnos sobre como tratar a sus compañeras.

La calidad educativa de los centros de la muestra no se destaca por su excelencia, pero tampoco parece ser la peor. En términos de los resultados de la PAES, los institutos nacionales circulan alrededor de la media nacional.⁶ El INTI suele ubicarse algo arriba, el INFRAMEN muy cerca, y los otros dos fluctuando arriba y abajo la media nacional. Los colegios privados sin embargo, obtienen consistentemente resultados debajo de la media nacional. Si los institutos nacionales no logran ofrecer una calidad educativa de excelencia académica, los privados mucho menos todavía.

En el informe “Factores relacionados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000” se señala que “entre los centros de alto rendimiento el tipo de administración predominante es el “privado religioso” (9 de cada 10), mientras que en los rendimiento bajo, corresponde a los “centros educativos públicos” (5 de cada 10).” De manera más específica, en la categoría ‘Alto Rendimiento’, el 0% corresponde a los centros educativos públicos, y de la categoría ‘Bajo Rendimiento’ el 52,3% corresponde a los centros públicos (MINED 2002; p.69). Aunque 4 de los 6 centros de la muestra pertenecen al sector público, los 2 colegios privados seculares se encuentran en situaciones más precarias todavía, como se señalará abajo en más detalle.

2.3.1.a Descripción de los CE

A continuación se hace una breve descripción de los cuatro institutos públicos y los dos colegios privados. Dentro de los públicos, el INAC tiene aproximadamente 710 alumnos en un solo turno y está ubicado en un lugar nuevo, con instalaciones, equipo y mobiliario recientemente adquiridos. Entre los equipos se encuentran laboratorios de ciencias y computación, un taller de electrónica y una biblioteca. También posee un buen espacio libre donde se tiene planificada la construcción de un auditorium y una cancha. El INFRAMEN tiene aproximadamente 2350 alumnos (en tres turnos) y cuenta con las instalaciones más grandes de los institutos públicos, los cuales incluyen laboratorios, centro de cómputo, un café internet, canchas de deporte, un gimnasio y una piscina. El INTI tiene aproximadamente 1.380 alumnos (en tres turnos) y ofrece las carreras técnicas de más trayectoria en el país. Entre sus instalaciones cuenta con talleres de electrotécnica, electrónica, mecánica general y mecánica automotriz. Tiene un equipo de alta

⁶ La media calculada incluye los sectores urbanos y rurales.

tecnología que ha sido donado por la cooperación japonesa, además posee un gimnasio y canchas de futbolito y voleibol. El INSO tiene aproximadamente 950 alumnos (en dos turnos) y está ubicado en un edificio bien mantenido y pintado, con una modesta biblioteca, un pequeño cafetín y una improvisada cancha de basketball. Es decir, tiene las instalaciones más pequeñas comparativamente con los demás institutos, y son insuficientes para el número de población estudiantil.

Los dos colegios privados están situados en pleno centro de San Salvador y tienen instalaciones de dimensiones muy diferentes. El CCI se fundó en 1997, tiene aproximadamente 120 alumnos (en un solo turno) y está ubicado en dos casas con características visibles de deterioro, acomodadas mínimamente para la enseñanza a su población estudiantil. Sus instalaciones no cuentan con salones formales, el instituto utiliza las habitaciones como salones de clases y talleres de mecánica automotriz y electrónica, un laboratorio de ciencias, una pequeña biblioteca y centro de cómputo. Con una mesa de ping pong, no cuenta con más espacios recreativos para sus alumnos. El IES es un colegio con una larga historia de educación y se caracteriza por estar operando en las mismas instalaciones desde que fue inaugurado en 1925. Ahora recibe aproximadamente 250 alumnos (en tres turnos). La mayor parte del edificio está construido de madera y bahareque, y ha sido dañado por los múltiples terremotos que ha soportado a lo largo de 79 años. Tiene varios salones de clases, un laboratorio de ciencias, una biblioteca pequeña y una sala con máquinas de escribir, sin embargo no posee un centro de cómputo. En el patio del edificio los alumnos se ingenian para jugar basketball y fútbol.

Según el informe “Factores relacionados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000”, “en los centros de alto rendimiento, más del 60,0% de directores señaló que entre los equipos y servicios a los que el docente puede acceder para el desarrollo de su labor destacan: ‘la biblioteca’, ‘instalaciones deportivas’, ‘un laboratorio de Ciencias Naturales’, ‘salas de cómputo’, ‘áreas de recreo’, ‘áreas de estudio’ y ‘acceso a Internet’. En los de bajo rendimiento, se mencionan ‘salas de cómputo’, ‘biblioteca’ y ‘áreas de recreo’.” (PAES 2000; p.69). Lo que llama la atención cuando se compara los seis centros educativos estudiados es la diferencia en la calidad de las instalaciones e infraestructura educativa entre los institutos públicos y los colegios privados. Aunque los institutos públicos estudiados tienen carencias importantes en cuanto a la

calidad de los recursos educativos; en comparación con los privados, los cuatro institutos tienen instalaciones más aptas para la enseñanza, con mejor mantenimiento, equipos, talleres y laboratorios más modernos, bibliotecas y centros de cómputo más adecuados, y espacios de recreo más amplios. En esta muestra de centros educativos involucrados en confrontaciones estudiantiles, el Ministerio de Educación tiene una mayor capacidad de inversión en las condiciones de enseñanza de los alumnos que los dueños de los colegios privados.

2.3.2 Entorno urbano marginal

Los seis centros educativos que forman la base de la parte cualitativa del estudio están ubicados en el Área Metropolitana de San Salvador (AMSS) y sus alumnos viven en los diferentes municipios del AMSS o alrededor de ella. Algunos de los centros estudiados están ubicados en edificios deficientes y/o en zonas de riesgo social. Alrededor de los centros educativos muchas veces se cuenta con la presencia de pandillas juveniles, y/o para llegar a los mismos los alumnos tienen que cruzar áreas donde éstas están presentes. En el centro de San Salvador donde están ubicados muchos colegios privados para jóvenes de estratos sociales de bajos recursos, los estudiantes no solamente se topan con los territorios de pandillas juveniles, sino también con bares, ventas de bebidas alcohólicas y burdeles. Estos últimos a veces están bastante cerca de los centros educativos.

Sin embargo, los alumnos que viajan diariamente a centros educativos que no se encuentran en el centro de San Salvador no siempre escapan de tener que cruzar ambientes potencialmente hostiles para ellos. Para llegar a su centro o casa, muchos tienen que transitar espacios donde hay presencia de pandillas juveniles o ex alumnos (mayoritariamente no graduados) que les pueden inducir a participar en otras actividades no educativas, como las relacionadas con las pandillas juveniles o confrontaciones estudiantiles. Además, la mayoría de los alumnos de los centros estudiados usan el transporte público para transitar la distancia de su casa a los centros donde estudian y por ende tienen que atravesar lugares públicos – como calles principales, parques, paradas y rutas de buses – donde con más frecuencia se encuentran alumnos de centros ‘contrarios’ y donde se dan las confrontaciones violentas entre los estudiantes. De tal forma que incluso al alumno que desea dedicarse a su estudio y mantenerse lejos de las dinámicas de las

confrontaciones, el espacio urbano donde transita puede obligarle a involucrarse en ellas aunque sea por defensa propia.

2.3.3 La importancia del entorno educativo versus el entorno urbano marginal

Mientras los centros educativos buscan preparar a los jóvenes como ciudadanos plenos y productivos, las calles de ese entorno urbano donde ellos circulan ofrecen a muchos jóvenes atracciones seductoras. Ambos entornos tienen reglas y valores diferentes, a veces mutuamente excluyentes, que pueden ejercer una influencia fuerte sobre los adolescentes. La educación formal tiene la vista hacia el futuro, la calle ofrece a los jóvenes satisfacciones inmediatas. Obtener un diploma y el título correspondiente cuesta años de estudio, sin embargo mostrar que uno es fuerte, temible y buen peleador se puede lograr en una sola confrontación violenta. Se puede ganar dinero más rápido en la calle por medio de asaltos o vendiendo drogas, que trabajando duras horas como lo hace otra gente. En otras palabras, en la calle los adolescentes pueden obtener respeto, una reputación, dinero y poder en relativamente corto tiempo, mientras su inversión en el sistema educativo les da frutos a largo plazo. Ambos contextos invitan a los jóvenes a participar en ellos, ambos les prometen recompensas atractivas.

El “tener respeto” es el núcleo del “código de la calle”. Al ser violentos e imponerse a otros, los jóvenes rápidamente ganan respeto y prestigio frente a sus pares. El respeto, concebido generalmente como una forma de reconocimiento y de valoración de las cualidades de los demás, se consigue en la calle por la valoración del uso de la violencia. Además, los jóvenes tienen que proteger constantemente ese “respeto ganado” y evitar ser irrespetados por otros (Anderson, 2000). Para el joven de la calle, las respuestas violentas son uno de los instrumentos más eficaces para obtener y proteger el respeto y evitar que otros intenten humillarle. En su estudio sobre “decencia y violencia y la vida moral de la ciudad”, Elijah Anderson observa que “en el ambiente de la ciudad, el respeto en la calle puede ser entendido como una forma de capital social muy valiosa, especialmente cuando otras formas de capital han sido negados o no son disponibles.” (Anderson, 2000; p.66).

Como menciona la cita anterior, muchas veces son los jóvenes de pocos recursos los que se sienten más atraídos a las jerarquías de la calle. Para formar parte de ellas tienen que ganarse la

fama de ser valientes, tener la disposición y mostrarse capaces de pelear con otros. Ser violento es premiado en la cultura de la calle, donde por ejemplo las pandillas juveniles encuentran su lugar, pero no son las únicas. Esas normas sobre el uso de violencia chocan con las normas de la sociedad y las que enseñan en los centros educativos. Es más, a los jóvenes ‘decentes’, los que estudian y trabajan pensando en obtener los beneficios en el futuro, no les otorgan mucho respeto. En contraposición, aprender el código de la calle y apropiarse de sus normas hace que el joven se descalifique en el sistema educativo. La socialización de la calle y la del sistema educativo se excluyen mutuamente.

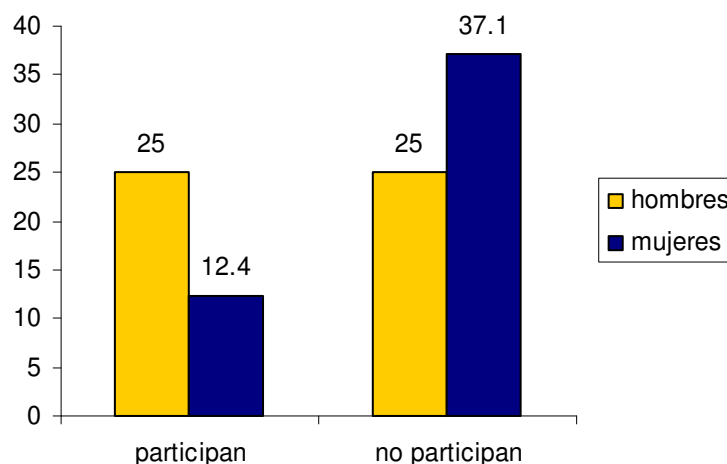
Los jóvenes ‘decentes’, sin embargo, no son inmunes a la influencia de la calle y pueden ser fuertemente atraídos por ésta, más aún cuando tienen pocos recursos económicos y sociales para alcanzar una vida que consideran valiosa. Elijah Anderson lo describe así: “Dependiente de las circunstancias, el niño decente aprende el sabor de la cultura de la calle, las maneras de los grupos de la calle, y esas maneras – siempre contrarias al mundo convencional – le pueden gustar. Especialmente satisfactorias pueden ser las muestras de deferencia que él experimenta, como nuevas amistades y respeto.” (Anderson, 2000; p.101). Los centros educativos y las calles rivalizan en la socialización, el cariño y la atención de los jóvenes. En juego están especialmente los estudiantes de pocos recursos que viven en zonas urbanas marginales.

2.4 La participación en confrontaciones estudiantiles

El 37.4% de los alumnos encuestados en este estudio (25,0% alumnos y 12,4% alumnas) ha participado por lo menos una vez en una confrontación entre estudiantes de diferentes centros educativos (ver Gráfica 1). Esos estudiantes no son única y necesariamente los que mantienen la rivalidad por su participación periódica en las riñas estudiantiles, no son los líderes, ni el núcleo duro de la problemática. Esa cifra representa a los estudiantes que por una razón u otra – por la casualidad de estar en el lugar y la hora equivocados o por la planeación propia de un encuentro violento – han tenido que estar en una confrontación con otros. Este grupo incluye entonces a los líderes que participan siempre en las confrontaciones violentas, estudiantes que participan de vez y cuando, y aquellos que alguna vez por fuerza mayor han tenido que defenderse de estudiantes de otros centros educativos. Se trata del grupo más amplio de estudiantes que han vivenciado por lo menos una vez una confrontación estudiantil. Esa cifra, mejor que cualquier noticia sobre incidentes violentos, lesionados graves y muertos súbitos, muestra el alcance y el carácter

verdadero de las rivalidades y confrontaciones estudiantiles. El restante (62.1%) de los alumnos encuestados dice que nunca ha participado en ninguna confrontación. La participación indica entonces a dos grupos amplios de estudiantes: los involucrados y los no involucrados. Con la ayuda de esta clasificación se compara a continuación el contexto social que viven esos dos diferentes grupos de estudiantes.

Gráfico 1
Participación de alumnos en confrontación por sexo



2.4.1 Lugar de vivienda y participación

Muchos municipios donde residen los estudiantes son algunos de los lugares más habitados en San Salvador. Soyapango, Mejicanos y Cuscatancingo tienen una alta densidad demográfica y muchas veces son asociados a problemas sociales como hacinamiento, presencia de pandillas juveniles o altos índices de violencia. La presente investigación incluyó centros educativos ubicados en municipios de muy alta densidad poblacional (Soyapango y San Salvador) y otros con la menor densidad en el AMSS (Antiguo Cuscatlán y Santa Tecla). La población encuestada muestra que la mayoría de los estudiantes residen en los municipios donde está ubicado su centro o en los municipios vecinos. La alta densidad municipal se refleja en colonias altamente pobladas, con presencia de pandillas juveniles, hechos de violencia intrafamiliar y entre vecinos, y delitos relacionados al consumo de alcohol y drogas, lo que lleva a pensar que allí se genera un ‘contexto violento’ (Savenije y Andrade-Eekhoff, 2003). Esta situación puede llevar a pensar que

los estudiantes que viven en condiciones de alta densidad poblacional podrían mostrar mayor participación en las confrontaciones (debido a las características de esos lugares) y los que viven en condiciones de menor densidad deberían participar en menor medida. Sin embargo, los resultados de la encuesta muestran que los estudiantes que pelean en las riñas representan proporcionalmente a la población estudiantil de los municipios. Es decir, alumnos involucrados y no involucrados viven equitativamente distribuidos en los mismos municipios y no existe una participación excepcional en riñas de los estudiantes que viven en los municipios más densamente poblados.

2.4.2 Relación alumnos - padres

La mayoría de los alumnos encuestados dice que mantiene una buena o muy buena relación con sus papás o adultos responsables (80,2%). Sin embargo, sí hay una diferencia pequeña entre los involucrados y no-involucrados. Los no-involucrados indican tener un mejor vínculo con los adultos responsables que los involucrados, sin embargo la relación entre ese vínculo con los responsables adultos y la participación en las confrontaciones es débil ($r = -,21$; $p = ,000$). Es decir, una buena relación con los adultos responsables no implica que los alumnos no participen en las rivalidades violentas. Es más, algunos alumnos podrían llevarse bien con sus responsables, y aún así tomar parte en las confrontaciones.

La mitad de los estudiantes reporta mucho ‘monitoreo parental’⁷ y una minoría reporta poco monitoreo. Una escala de monitoreo muestra que 49,9% de los alumnos encuestados reciben mucho monitoreo por parte de los padres o adultos responsables. Es decir que los padres saben siempre o casi siempre dónde están, con quiénes están, qué están haciendo y a qué hora van a regresar a casa sus hijos. El 34,5% de los encuestados reporta que con alguna frecuencia los responsables no saben lo que ellos hacen, y el 13,9% indica que los adultos responsables casi nunca se enteran. No obstante, también en este caso, existe una relación débil entre la participación en confrontaciones y el monitoreo parental sobre los alumnos ($r = -,29$; $p = ,000$). Con más monitoreo parental hay un poco menos de probabilidad que los alumnos participen en las confrontaciones.

⁷ Forma de supervisión y colocación de límites a los adolescentes por parte de sus padres o encargados a partir del conocimiento de las acciones y compañías que tienen sus hijos fuera de del hogar.

Cuadro 1
Monitoreo parental (en porcentajes)*

Mucho	49,9
Moderado	34,5
Poco	13,9
Total	98,3

* El total no suma 100% debido a falta de respuestas en algunas preguntas.

Al tomar las variables ‘vínculo con los papás o adultos responsables’ y ‘el monitoreo parental’ juntos, ‘el monitoreo parental’ es la variable que más predice la participación en las confrontaciones. Sin embargo, ambas variables juntas siguen teniendo una débil relación con la participación ($r = -,31$; $p = ,000$), y casi toda esa relación se explica por ‘el monitoreo parental’. Entonces más que una buena relación con los adultos responsable, es el monitoreo parental el que tiene alguna influencia sobre la participación de los alumnos, aunque sea una influencia frágil.

La situación socioeconómica de sus familias tampoco parece tener mucha influencia en la participación en confrontaciones. Esa situación es calificada por el 82,3% de los estudiantes como regular o buena, y en ese aspecto no hay diferencias estadísticamente significantes entre ambos grupos de alumnos.

2.4.3 Relación alumnos - profesores

En general, la relación entre los alumnos y profesores es buena. El 87,0% de los alumnos encuestados reporta que los maestros les explican cuando no entienden una tarea, y el 62,9% indica que los maestros siempre o casi siempre los escuchan cuando necesitan hablar de sus problemas. El 90,1% dice que los profesores nunca o rara vez le gritan. Entre los alumnos que han participado y los que no lo han hecho, no se da una diferencia en lo que reportan sobre su relación con los profesores. Es decir, ambos grupos califican su relación con sus maestros en los aspectos mencionados de la misma manera. Sin embargo, algunos alumnos mencionan en las entrevistas y grupos focales un lado diferente. Cuando los profesores perciben que algunos alumnos participan en las confrontaciones les consideran como “especiales” y les estigmatizan

como malos estudiantes y malos ejemplos para los demás. Además, los mandan a recibir charlas relacionadas con el tema de ‘Violencia Estudiantil’. Ese trato ‘especial’ afecta negativamente la confianza de los alumnos en sus profesores.

2.4.4 Centro educativo

Según los resultados de la encuesta, existe una leve tendencia de los alumnos de los colegios privados a participar más en las confrontaciones que los de los institutos públicos. Esa tendencia se deja entender, como mencionado arriba, en parte por la presencia de los alumnos expulsados de los institutos públicos con una historia de participación en esa clase de confrontaciones. Esos alumnos continúan con su protagonismo en las rivalidades y confrontaciones en su nuevo paradero, dando a la vez el ejemplo e incorporando a sus nuevos compañeros de clase. Los institutos públicos expulsan alumnos o les niegan la matrícula cuando no hallan otras medidas para manejar la situación. Esto puede solucionar un problema específico para estos institutos, pero muchas veces lo trasladan simplemente a otras partes dentro del sistema educativo.

2.5 Portación de armas

La portación de armas es un tema de suma importancia debido a su letalidad. De éstas, las armas de fuego causan más muertes violentas que cualquier otro tipo de armas u ocasionan daños físicos y psicológicos graves (Cano, 2003). Además, surge el temor de que andar un arma, sea blanca o de fuego, aumente el riesgo de que su poseedor cometa una agresión con consecuencias graves o fatales.

A pesar de esas consecuencias, muchas veces las armas son vistas como un símbolo de poder y de estatus (Cano, 2003). Sin embargo, ése no parece ser el caso en este estudio. Si bien las armas pueden ayudar a los alumnos en las confrontaciones, la mayoría de los encuestados piensa que andar armado no es bien visto. El 69,1% lo considera como nada o poco “vergón” (magnífico y admirable) y el 81,2% consideran a alumnos que andan armados como “locos”. Siendo alto el porcentaje de alumnos que dan una valoración negativa a la portación de armas, llama la atención el alto porcentaje de alumnos que considera necesario llevar un arma a su centro educativo (14,7%) y que el 12,6% diga que, efectivamente, ha llevado un arma a su centro.

Si bien el grupo que dice andar armado siempre o casi siempre es relativamente pequeño (4,0%), el porcentaje de respuestas de los que dicen haber llevado un arma en las últimas dos semanas aumenta al doble (8,1%). Las armas que mencionan los alumnos son principalmente armas blancas como ‘mariposas’, cuchillos, navajas y corvos. Muy pocas veces mencionan armas de fuego como pistola y percutor.

Sin embargo, hay una relación importante entre la participación en las confrontaciones y la portación de armas. De los encuestados que alguna vez han llevado armas a sus centros educativos, el 85,7% reporta haber participado en confrontaciones estudiantiles. En el caso de los que señalan nunca haber llevado un arma, el 31% ha participado por lo menos una vez en confrontaciones. No obstante, es importante considerar que aunque algunos alumnos no introducen armas en su centro educativo, sí las guardan afuera de la institución. En un reportaje de La Prensa Gráfica se describe como “una persona observó un combate entre alumnos de varias instituciones en las cercanías de la Alcaldía de San Salvador, aseguró haber visto cuando unos estudiantes sacaban los corvos y navajas de los desagües de las aceras.” (Enfoques, 9 de abril del 2002). Esta cita refuerza la relación entre portación de armas y participación en riñas.

Además, los que han participado en confrontaciones tienden a ver la portación de armas de una manera más positiva que los demás que no lo han hecho. De este grupo, casi la mitad (el 48,1%) considera andar armado en su centro educativo como algo “vergón” o muy “vergón”. En contraste, el 28,3% de los que nunca han llevado un arma tiene esa opinión. Por último, los que han llevado armas creen, más que los que nunca han llevado, que sus amigos lo hacen también (ver Cuadro 2).

Cuadro 2
Diferencias entre alumnos que han llevado armas y los que nunca han llevado

	alumnos que alguna vez han llevado una arma al CE (en porcentajes)	alumnos que nunca han llevado una arma al CE (en porcentajes)
han participado en confrontaciones violentas	85,7	30,9
piensan que andar armado es algo o muy admirable (vergón)	48,1	28,3
creen que sus amigos llevan siempre o casi siempre armas	44,7	12,9

La tendencia de portar armas en los centros educativos también fue constatada en un sondeo sobre violencia en los centros educativos del Área Metropolitana de San Salvador, realizado por el IUDOP en 1996. Santacruz y Portillo encontraron que de una muestra de 1.032 alumnos de 34 centros educativos en la educación básica y media, “un poco más del 17 por ciento de los/as encuestados/as admitieron haber llevado al centro de estudio algún tipo de arma (entre las cuales se pueden mencionar pistolas, explosivos, armas blancas, garrotes o palos)” (1999, p.55).

2.6 Conclusión

El presente capítulo indica que el 37.4% de los alumnos encuestados reporta que ha participado por lo menos una vez en las confrontaciones entre estudiantes de diferentes centros educativos. Esta es una cantidad considerable de alumnos y una cifra que muestra la magnitud del problema de las confrontaciones para el sistema educativo más allá de las noticias sensacionales que aparecen con alguna frecuencia en los periódicos. Sin embargo, no todos están involucrados frecuente y activamente en ellas, muchos han tenido que defenderse contra ataques de otros estudiantes sin querer estar involucrados en la problemática. Los alumnos, participantes en riñas o no, provienen de los mismos municipios y reportan, en general, una relación bastante buena con sus padres y profesores, lo que indica que no son necesariamente las variables familiares o socioeconómicas las que, dentro el entorno social y educativo donde viven los alumnos, llevan a los alumnos a participar en las confrontaciones estudiantiles.

En la muestra de la investigación los institutos públicos están en mejores condiciones, es decir, tienen mejores instalaciones y equipos, que los colegios privados. Esto no necesariamente es causa de que los alumnos participen o no en las confrontaciones. Si bien existe una tendencia leve a que los estudiantes de los colegios privados participen más, eso se explica en parte por el hecho que muchos de los expulsados de los institutos públicos – en gran medida por su participación en las rivalidades y confrontaciones estudiantiles – siguen sus estudios en colegios privados que no hacen del punto un requisito de aceptación. De esta manera, los expulsados funcionan como parte de los mecanismos que transmiten y mantienen viva la dinámica de las rivalidades y confrontaciones estudiantiles.

Las relaciones de los alumnos con los padres o adultos responsables generalmente son buenas y en muchos casos los alumnos reportan que los padres saben dónde y con quiénes están. Si bien el ‘monitoreo parental’ es una variable que tiene alguna influencia en la participación en confrontaciones de los alumnos, ésta es una influencia débil. La relación alumnos – profesores, generalmente es reportada como buena, tanto por los alumnos que han participado en confrontaciones como por los que no lo han hecho. Siempre hay alumnos que tienen mejores relaciones con los profesores que otros, pero lo que merece atención es el hecho que los profesores estigmatizan a los alumnos que consideran están involucrados.

El tema de la portación de armas merece mucha atención. El 8,1% de los encuestados han llevado armas al centro educativo, predominantemente armas blancas, en las dos semanas anteriores a la encuesta. Los resultados muestran que la gran mayoría de los alumnos que andan armados han participado en confrontaciones estudiantiles. Parece que “participar” y “andar armado” son dos asuntos fuertemente relacionados. Probablemente al disminuir las confrontaciones se logre también disminuir, considerablemente, la portación de armas por los estudiantes.

Las variables contextuales, familiares o socioeconómicas no aportan suficientes explicaciones sobre el porqué de las rivalidades y confrontaciones estudiantiles. Es necesario por tanto entrar en la perspectiva de los estudiantes y el universo de sus experiencias y significados para descifrar qué está pasando en las rivalidades y confrontaciones. El enfoque teórico de este estudio, que se explicó brevemente en el capítulo anterior, busca entender la influencia del grupo de pares, la dinámica propia del conflicto entre los diferentes grupos de alumnos y el significado de los recursos simbólicos que disputan. Además, se toma como punto de partida que los alumnos representan un grupo especial con sus propios procesos y necesidades: todos son adolescentes.

CAPÍTULO 3.

Diagnóstico preliminar sobre el fenómeno de la violencia estudiantil interinstitucional en el Área Metropolitana de San Salvador.

Tras la breve descripción del fenómeno en el capítulo anterior, éste capítulo analiza las dinámicas internas y en el entorno de las rivalidades y confrontaciones estudiantiles. Para tal fin, se aborda la participación de los estudiantes desde la perspectiva del grupo de alumnos al que pertenecen, desde la perspectiva de los grupos que riñen y desde la dinámica del conflicto. Luego se examinan las complicadas y peligrosas relaciones entre los estudiantes que participan en las confrontaciones violentas y las pandillas o maras territoriales. Para terminar, se señalan las percepciones que tienen los padres de familia y los profesores sobre las rivalidades y confrontaciones entre alumnos.

3.1 Procesos intragrupales: la participación de los alumnos y sus relaciones

El lazo que une a todos los alumnos es la pertenencia al mismo centro educativo, pero obviamente dentro del mismo hay diferentes grupos de alumnos, algunos más cercanos que otros: *“son unidos, pero cada quien tiene su propio grupo de amigos quizá por las amistades”*. Unas de las divisiones más comunes entre los estudiantes aparte de las amistades son la opción y el año que cursan: los del primer, segundo y tercer año de la misma opción reciben muchas clases reunidos por ciclo. Ellos pasan mucho tiempo junto, se conocen mejor y comparten muchas experiencias dentro y fuera del aula. Las actividades compartidas de esa manera forman una buena base para la creación de amistades entre los alumnos adolescentes y su importancia va más allá de lo que ocurre en el aula o centro educativo. Este apartado sin embargo analiza otra división importante en los centros educativos, correspondiente a los involucrados activamente en las rivalidades y confrontaciones violentas, y los que no participan. Después se esbozan dos valores primordiales del grupo de los involucrados que destacan en estas relaciones: solidaridad y valentía.

Existe una relación compleja entre el grupo de estudiantes activamente involucrados en las confrontaciones y los alumnos que no participan activamente. La pertenencia al mismo centro les

una fuera del mismo, más aun frente a los alumnos rivales de otros centros educativos. Sin embargo, al interior del CE la relación puede ser complicada. Los que pelean con estudiantes rivales muestran que son valientes y sin temor, en su jerga, son los “más parados”. Se sienten superiores a los que no se involucran activamente y además se perciben a sí mismos como líderes en su centro. Muchas veces ellos son admirados por los que no se involucran, tanto por su valentía como por el hecho que son ellos quienes defienden a los demás estudiantes cuando son buscados por los rivales. En otras palabras, con esas acciones construyen su renombre entre los demás alumnos.

En los grupos que participan en las confrontaciones violentas y riñas callejeras con estudiantes de otros centros un valor parece predominar: la solidaridad. No solamente con el centro educativo cuyo nombre se pretende defender y engrandecer, sino más que todo con los compañeros y las compañeras que participan en la misma. *“Son muy unidos, se cubren todo, no se pueden delatar uno con otro... Son sus amigos, llegan a ser casi hermanos, porque aquí si algo le pasa a alguien los otros a lo mejor pueden dar la vida.”*

No dejar solo a un compañero en un enfrentamiento con los rivales o cuando es atacado – o como ellos dicen: “no dejar perder a nadie” – es uno de las reglas más fuertes e importantes entre los participantes. *“...hay un dicho que dice que hay que evitar problemas, eso es ser más inteligente que el otro. Pero todo el mundo nos ve así y no... Es que si ellos vienen a buscar problemas y dañan a uno de la institución,... si yo veo que a una amiga mía le están pegando, yo no voy a quedarme viendo, yo no la dejo perder”*. Los alumnos no solamente ganan respeto y prestigio por ser irrefrenables en confrontación violenta con los otros, sino también, y tal vez más importante aún, por defender y proteger a sus compañeros. Ser valiente (“parado”) y dejar a los compañeros abandonados frente a la fuerza de los rivales, no caminan juntos en el imaginario de los alumnos. El par “valiente” y “solidario” están íntimamente vinculados y necesita ser demostrado con cierta frecuencia para no perder su poder de convicción.

Sin embargo, del mismo modo que mostrar valentía y solidaridad es un aspecto positivo que lleva a obtener prestigio por parte de otros alumnos; no mostrarlas puede causar represalias por parte de ellos. “Dejar perder” a un compañero es un asunto grave para los involucrados en las

rivalidades y constituye además un riesgo para todos los potenciales participantes. Aceptar que eso sucede aumenta la posibilidad que les pueda pasar lo mismo a los demás participantes, es decir, que los dejen abandonados frente a un ataque violento de los estudiantes rivales. Para evitar el abandono de los compañeros en una pelea se deja claro a todos los estudiantes que “dejar perder a alguien” será castigado físicamente por ellos mismos en forma de un ‘descontón’: *“Si yo voy con usted tranquilo y vemos a dos bichos “nacionales” y llegan y agarran a uno de los dos, si el otro se va corriendo y lo dejó allí para que le den duro, le dan descontón”*. Aunque la participación en las rivalidades y confrontaciones violentas está abierta a todos los alumnos de los centros educativos, la participación real en las confrontaciones está sujeta a reglas que los mismos alumnos refuerzan. Valentía y solidaridad no son cualidades sin compromiso, la presencia de ellas es premiada y a la vez exigida.

3.2 Procesos intergrupales: aliados y rivales

Como se ha mencionado anteriormente, la rivalidad en general y las confrontaciones en particular no están vinculados a institutos o estudiantes individuales que por alguna razón no se llevan: *“Existe como racismo entre ser nacional y ser técnico, hay gente que piensa que como son técnicos son mejores, ya empieza a ser un racismo de cosas que no tiene sentido.”* En esta sección se analiza como ese ‘racismo de cosas que no tiene sentido’ se mantiene en las dinámicas entre los alumnos de los centros educativos rivales y sus alianzas. Pero primero se elabora más el fenómeno de las alianzas y luego la rivalidad entre ellas.

Aunque algunos centros educativos claves tienen una trayectoria larga de conflictos intercolegiales, la rivalidad actual está generalizada entre dos grandes grupos de aliados: los ‘nacionales’ y los ‘técnicos’. En la alianza de los ‘nacionales’ predomina la figura del INFRAMEN y en la alianza de los ‘técnicos’ el INTI. Estos centros educativos son considerados como los dos institutos más emblemáticos de la alianza, aunque no siempre estén presentes en las confrontaciones o sean considerados como los más violentos. Sin embargo, los nombres ‘nacionales’ y ‘técnicos’ no corresponden necesariamente a las categorías definidas por el Ministerio de Educación [MINED]. El MINED estipula que todo bachillerato que no sea general será entendido como técnico vocacional, es decir que el bachillerato comercial, en salud o en turismo entra dentro de la categoría ‘técnicos’. Los institutos y colegios no ofrecen sólo

especialidades generales o sólo técnicas, entonces en la tipificación no se basan en las opciones técnicas o generales que ofrece el centro educativo. El INFRAMEN, a pesar de ser considerado como ‘Instituto Nacional’, ofrece también bachilleratos técnicos vocacionales en salud y hostelería y turismo. El IES, el cual únicamente imparte bachillerato general y comercial es considerado por los estudiantes como ‘Instituto Técnico’; mientras el Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI) también es considerado como ‘Instituto Técnico’, a pesar de la palabra Nacional en su nombre. En este caso, la identificación con lo técnico es tan fuerte que *“eso ha venido a generar conflicto. Cuando el Ministerio de Educación decidió cambiarle el nombre al Instituto Técnico Industrial y le pone Instituto Nacional Técnico Industrial, entonces nuestros alumnos rechazan ese nombre Nacional. Porque ellos lo Nacional lo asocian con el INFRAMEN y otros centros académicos, cuando la palabra Nacional sabemos que significa que es del gobierno, pero dentro de su mente no lo conceptualizan así.”* La dinámica que determina la pertenencia a una alianza también está relacionada con cuáles centros están ubicados cerca y cuáles pueden tener un papel importante en brindar apoyo en las confrontaciones con los rivales, o al contrario en hacer difícil la vida de los alumnos rivales. Por ejemplo, el IES está ubicado en medio de varios centros educativos considerados como ‘técnicos’. Identificarse como ‘nacional’ sería provocar problemas enormes con los vecinos ‘técnicos’. Otra razón para vincularse a una alianza u otra consiste en las afinidades de los alumnos nuevos: *“Bueno, hay un [aliado] que es nuevo y es el San Luis. Antes tiraba ‘nacional’ y hoy tira ‘técnico’. Es porque en una promoción se fueron los nacionales y en el primer año llegaron técnicos. Ellos empezaron a mandar poco a poco.”*

Las alianzas funcionan como una red de apoyo para los ataques, la defensa propia y la venganza de los rivales. Los estudiantes de cualquier institución que pertenezcan a una alianza sienten la presión a apoyar a los otros cuando son atacados por los rivales, o están invitados cuando esos quieren vengarse u organizan un ataque premeditado (“excursión”) a los rivales. Muchos centros educativos no son tan grandes y los alumnos involucrados activamente en las confrontaciones son relativamente pocos. Por ende la alianza les ofrece refuerzos en los momentos críticos y les brinda una fuente de seguridad extra a los alumnos. Pero a la vez, lleva a que la rivalidad estudiantil se haga más grande y difusa. Sin que las razones sean evidentes y conocidas la rivalidad invade los espacios públicos no relacionados con el sistema educativo. La

incomprensión que eso genera, lleva a cualquier observador a buscar explicaciones accesibles y sencillas. Si la gente asume que los involucrados en confrontaciones son adolescentes que usan violencia sin razones obvias, y que esos causan daños materiales, heridos y incluso muertos, una explicación que se impone al observador es que todos son pandilleros o ‘mareros’. En el discurso público y según los medios de comunicación parecen existir “maras estudiantiles” al lado de las “maras territoriales”. Sin querer argumentar que no existen en ocasiones vínculos con las maras o pandillas específicas, la dinámica de las rivalidades estudiantiles es diferente a la de las pandillas.

En el siguiente apartado, se elabora más los procesos propios que generan y mantienen las rivalidades estudiantiles y sus confrontaciones violentas.

3.3 La dinámica del conflicto: los recursos simbólicos y la inercia

Las causas de las primeras confrontaciones entre los que son ahora los ‘técnicos’ y los ‘nacionales’ y las razones por las cuales el conflicto escaló, son aspectos desconocidos por los alumnos. Sin embargo, cada vez se involucran nuevos estudiantes en las rivalidades y confrontaciones, muchos de ellos sin tener conocimiento de que existen y otros después de seleccionar conscientemente su centro educativo en función de su fama de “más parado”. Esto muestra que los “detonantes históricos” no permiten explicar la continuidad y la dinámica de las confrontaciones violentas.

Si bien muchos alumnos no saben el porqué de la rivalidad, algunos reconocen una larga tradición de rivalidades y vínculos con los encuentros deportivos que se desarrollaban en el pasado. Sin embargo, en el imaginario de los estudiantes no existe una razón histórica o ideológica que justifique la violencia, ni una rivalidad generalizada. Son los motivos y las situaciones que viven cada día, los que impulsan al mantenimiento de la rivalidad y las confrontaciones violentas. En el siguiente cuadro se resumen las repuestas de los alumnos cuando se pregunta cuál es el objetivo de las confrontaciones.

Cuadro 3 ¿Cuál es el objetivo de los encuentros violentos?

- (1) Demostrar quién es el **más parado**: quién es el mejor, el más fuerte, el que manda, el más valiente, sentirse el mejor.
- (2) Defender o pelear **territorio**: impedir que un rival pase, no dejar que los invadan, poder circular en el propio territorio.
- (3) Defender **a personas**: a compañeros, no dejar perder a nadie, defenderse uno mismo, responder a ataques.
- (4) Defender el orgullo del **CE**: el honor del CE, el nombre del CE, el CE.
- (5) Quitar **distintivos** o ganar **trofeos**: cinturones, mochilas, insignias, uniformes, barras...
- (6) **Vengarse**.
- (7) **Dañar** intencionalmente a algún estudiante: golpearlos, agredirlos, humillarlos, matarlos, trabonearlos....
- (8) Lo hacen por **tradición**: son rivales, se odian, son de otros institutos, son enemigos.
- (9) Se mezcla con un problema de **maras**: son riñas de maras, es porque los nacionales son 18 y los técnicos Mao...
- (10) **Ninguno**, es una tontería, una locura, no sirve de nada.

La rivalidad se mantiene por el prestigio y la admiración que reciben los involucrados, la ambición de ser mejor que los rivales y el deseo de no querer ser “los pollos” (débiles) del sistema educativo. En esa comparación entre ellos y los rivales, ni el nivel de educación ni el deporte juegan un papel de importancia, ni el deporte. Para no ser ‘un instituto pollo’ los alumnos tienen que mostrar que son valientes, que llevan con orgullo el nombre de su centro educativo, que se defienden con fuerza cuando son amenazados o atacados, y que se preocupan por los miembros de la alianza. Por medio de las confrontaciones muestran a los demás que no tienen miedo de usar la violencia para sobresalir y que no temen ser golpeados por los rivales, ni detenidos por la policía. Las confrontaciones con los estudiantes de los centros rivales son un medio para demostrar su audacia y hacer valer el renombre del centro educativo como el lugar donde estudian ‘los más parados’.

Los alumnos muestran en primer lugar quiénes son, es decir, a qué centro educativo y alianza pertenecen. Para eso utilizan las insignias y los uniformes oficiales del centro, pero también distintivos extraoficiales como cinchos con el nombre y la mascota del centro educativo, pines y

señas que expresan el nombre de la alianza. Para exhibir con claridad a los rivales su pertenencia, los alumnos muestran que no les tienen miedo a los rivales y los provocan a la vez. Rifar ‘técnicos’ o ‘nacionales’ por medio de gestos con las manos – lo que los identifica como estudiantes de tal centro educativo o como los miembros tal alianza – es para los alumnos la manera más clara de comunicar su identidad y desafiar a los demás. Los rivales tienen que reaccionar para defender su honor, pero cuando los otros son más numerosos, muchas veces no les queda más que huir y evitar ser golpeados y despojados de su pertenencias.

Para los más involucrados en las confrontaciones, encontrar a los rivales en algún lugar es casi una invitación a perseguirlos y mostrarles que son miedosos y débiles en comparación con sus atacantes. Para otros, participar en las confrontaciones es una cuestión de protección propia y de sus compañeros ante posibles o actuales ataques. Por ende, los encuentros violentos entre estudiantes surgen espontáneamente cuando se encuentran alumnos con las insignias o distintivos de los rivales; o son planeados cuando los alumnos buscan a los rivales para vengarse y/o mostrarles –a ellos y a sí mismos – que son los más valientes y fuertes. La manera más contundente para mostrar su superioridad a los rivales es, más que golpearlos, quitarles los símbolos que expresan y confirman su identidad social como alumnos de tal instituto y miembro de tal alianza. Es decir, robarles sus insignias, camisas, cinchos, pines etc.: *“...lo siguen a uno, para quitarle la insignia. También muchas veces nos siguen por el uniforme deportivo, por las camisas de deporte. Hay unos que les quitan el uniforme a las bichas.”*

Algunos lugares, por su ubicación geográfica, cuentan con una presencia sostenida de alumnos de diferentes centros educativos. Por ejemplo, las paradas de buses cercanas a los CE, el centro de San Salvador y sus alrededores, y el centro de Soyapango, y también las paradas de buses en la periferia donde muchos alumnos tienen que transbordar buses de diferentes rutas. Esos lugares donde transitan muchos alumnos de varios centros educativos, son considerados por ellos como lugares de riesgo para ataques de los rivales y efectivamente son los lugares donde con más frecuencia ocurren las confrontaciones. Es decir, los encuentros violentos se dan en espacios públicos con mucha afluencia de gente, donde alumnos de diferentes centros se cruzan en el camino al centro educativo o a casa.

Por ende, los estudiantes tienden a asegurar esos espacios para que los rivales no puedan entrar y hacerles daño. No se permite que alumnos de los centros educativos rivales crucen esas calles y parques, y se les niega el uso de ciertas paradas de buses o subirse a los mismos. Los estudiantes tienden a considerar y proteger esos espacios como ‘zonas de identificación’ donde a los de la alianza rival les es prohibido pasar. La consecuencia es que en el Área Metropolitana de San Salvador existen paradas de buses, calles y parques donde alumnos de ciertos centros educativos considerados como ‘técnicos’ o ‘nacionales’ no pueden transitar sin el riesgo de ser agredidos por los rivales que consideran esas zonas como sus espacios, sus ‘territorios’. Sin embargo, esos recursos territoriales tienen más un carácter simbólico que físico. Emplear el término ‘territorio’ antes que ‘zona de identificación’ tiende a confundir porque los alumnos no tienen el control sobre esos lugares permanentemente, como un país lo tiene sobre su territorio nacional, o las maras o pandillas territoriales intentan tener sobre las comunidades y colonias. Los espacios tomados temporalmente por los alumnos de los centros educativos y sus alianzas no son posesiones protegidas día y noche, ni siquiera todo el día; se trata más bien de zonas más frecuentadas por ellos. Por ejemplo “... *de los buses cada quien se adueña, no es que sean dueños, sino que se viene el gran poco allí.*” Esos lugares se vuelven restringidos para los rivales en las horas en que la mayoría de los alumnos transitan a su centro educativo o a su casa. Con la creación de zonas de identificación propias los estudiantes comunican a sus compañeros, aliados y rivales que allí reina la seguridad para los alumnos de su centro educativo y la alianza, y la inseguridad para los rivales: “*Es que no nos pueden ganar porque aquí están los colegios*”.

Sin embargo, las zonas de identificación, aunque restringidas para los alumnos de ciertos centros educativos, no cumplen lo que intentan de comunicar. Esos espacios tomados por los estudiantes, lejos de ser oasis de seguridad en medio de una ciudad peligrosa, identifican a los alumnos que pasan allí como estudiantes de tales centros educativos o tal alianza, es decir como potenciales blancos de ataque. Los alumnos involucrados en las confrontaciones violentas saben que éstos son los lugares donde con más facilidad pueden encontrar a sus rivales. Por esa razón planean ‘excursiones’ a las zonas de identificación de los rivales para enseñarles que ni en sus propias zonas pueden estar seguros. La humillación de ser atacado, ser golpeados y despojados de sus distintivos y pertenencias en los espacios protegidos, es lo que otorga más prestigio y renombre a los atacantes y constituye la razón más convincente para las víctimas de la necesidad de vengarse.

Además, las víctimas también saben perfectamente bien donde pueden encontrar a los alumnos que los atacaron: en sus propias zonas de identificación.

Los espacios tomados y protegidos por los estudiantes y sus alianzas no pueden ser entendidos como dominios o enclaves de seguridad. Las zonas de identificación constituyen el escenario extendido de las rivalidades conflictivas, son los espacios públicos donde se disputa y confronta a los rivales. Lejos de ser un refugio seguro, establece el campo de batalla entre los alumnos de los diferentes centros educativos y sus alianzas: *“La mayoría de veces cuando se nos corren nos quedamos parados en la zona de ellos. Los demás nos ven cuando pasan y dicen: ‘Hey, les ganaron la cancha’. Porque nosotros al menos allí en Unicentro no los dejamos que lleguen por lo menos unos quince minutos.”*

3.4 Una complejidad peligrosa: la relaciones con las maras y pandillas

Como se ha indicado anteriormente, la dinámica propia de las rivalidades estudiantiles y las confrontaciones entre pandillas territoriales (‘maras’) son diferentes aunque existen flujos de influencia importantes. No hay que olvidar que los participantes en ambos fenómenos son mayoritariamente jóvenes que comparten mucho de las realidades y los desafíos de ese periodo de la vida. Además, estilos culturales juveniles que tienen una fuerte influencia, como el estilo pandilleril, son difundidos vigorosamente por los medios de comunicación como la televisión, música, cine e internet. Amplios grupos de jóvenes retoman y se apropian parcialmente de los recursos subculturales pandilleriles. La manera de vestir, las señas que hacen con las manos, los tatuajes, el lenguaje etc. son elementos absorbidos por vastos sectores de jóvenes, los que en su mayoría no tienen nada que ver con pandillas o las confrontaciones estudiantiles. La pregunta elemental en el caso de las rivalidades estudiantiles, por ende, no es tanto si existe una influencia de las pandillas juveniles, sino qué forma toma esta influencia.

En general, las pandillas y maras no se involucran en las confrontaciones violentas de los estudiantes. Sólo los alumnos pelean entre ellos por razones de pertenencia a centros educativos rivales y su alianza. Son los distintivos vinculados a la vida estudiantil, mencionados anteriormente, que juegan un papel importante en las dinámicas de las rivalidades violentas entre alumnos, no los distintivos vinculados a las rivalidades entre pandillas. Sin embargo, esto no

quiere decir que las pandillas no tienen influencia en las rivalidades de los estudiantes. Su influencia es indirecta pero profunda. Las pandillas juveniles forman parte del trasfondo de las rivalidades estudiantiles, imponiendo ciertas precondiciones que rigen la forma que toman esas rivalidades y las confrontaciones violentas.

La posibilidad de una influencia mutua se ve más claramente cuando se toma en cuenta que muchos alumnos viven en zonas donde existen pandillas o maras, transitan en esas zonas para ir a su centro educativo, o el mismo CE está ubicado en uno de esos lugares. El 69,4% de los alumnos encuestados dice que hay jóvenes involucrados en pandillas en la colonia donde viven. El 40,5% de ellos califica a los jóvenes involucrados en la pandilla en su colonia como ‘conocidos’ y el 12,4% como ‘amigos’. Sin embargo, solamente el 2% de todos los alumnos encuestados afirma que pertenece a una pandilla. La relación de las variables ‘pertenecer a una pandilla’ y ‘jóvenes involucrados en pandillas en la colonia’ por un lado, y ‘haber participado en una confrontación’ por el otro, es estadísticamente muy débil (respectivamente $r = ,097$; $p = ,019$ y $r = ,12$; $p = ,000$). En otras palabras, no hay mucha relación entre alumnos pandilleros y la existencia de pandillas en las colonias donde viven los alumnos, con la participación en confrontaciones estudiantiles. Para muchos alumnos, los pandilleros forman parte de su cotidianidad. Son los pares en las colonias donde viven.

Los pandilleros tienen un estilo de vida diferente al de los estudiantes, pero con elementos que a veces resultan atractivos para los demás adolescentes. El poder que tienen las pandillas sobre su entorno, el poco control ejercido sobre ellos por parte de los adultos o las autoridades, el ‘respeto’ que reciben de otros jóvenes y adultos, el dinero que manejan etc. puede ser percibido por los alumnos y otros adolescentes como llamativos. Pero, por otro lado, junto a la violencia que ejercen para proteger su dominio, los mismos elementos pueden a la vez generar mucho miedo en los demás jóvenes. Entonces, no es sorprendente que entre los alumnos se encuentre una mezcla de temor, simpatía y admiración con respecto a las maras y pandillas. Muchos alumnos tienen miedo a las pandillas juveniles. Aunque tengan que convivir con ellas, la mayoría de los estudiantes no quieren integrarse a una. Sin embargo, sí tienen que hacer muchos esfuerzos para que no les hagan la vida imposible. Ese rechazo a las pandillas también puede ser fuerte entre los estudiantes involucrados en confrontaciones con los rivales y expresarse en reglas de conducta

entre ellos. En un centro educativo existe una prohibición explícita entre los alumnos involucrados a inmiscuirse en asuntos de pandillas y ellos no toman muy en serio a los que quieren parecer pandilleros: *“A veces aquí vienen imitadores, queriendo hablar como ellos, hasta mal caen..... Pero no son mareros, o sea, sólo por joder se comportan así.”*

Como menciona la última cita, otros alumnos simpatizan pasivamente con una mara o pandilla específica, sin querer volverse necesariamente miembros de ella. A veces se comportan y hablan como pandilleros, pero no lo son. Lo hacen principalmente para impresionar e intimidar a los demás estudiantes. En otros estudiantes la simpatía es más tácita: *“son civiles, pero como dicen que adentro del corazón llevan su barrio, barrio uno ocho, no es necesario andar manchado.”* La simpatía también se expresa a nivel de los centros educativos y las alianzas. La alianza de los ‘técnicos’ se identifica mayoritariamente con la mara Mao Mao y la de los ‘nacionales’ con el Barrio 18 st. Sin embargo, esa simpatía hacia una pandilla específica no es colectiva, porque depende muchas veces también de la zona donde está ubicado el centro educativo. Por ejemplo, el Instituto Santa Lucía, el Instituto San Luis y el Colegio Damián Villacorta, que forman parte de la alianza de los ‘técnicos’, simpatizan con la Mara Salvatrucha: *“A ellos [del Instituto Santa Lucía] les conviene porque ellos están rodeados de MS por la zona, o sea, ellos por ley, a huevo tienen que tirar MS.”* La diferencia de simpatía hacia pandillas específicas genera un potencial de conflictos dentro la misma alianza, por ejemplo en la de los ‘técnicos’ entre los centros que simpatizan con la Mao Mao y con la Mara Salvatrucha.

La simpatía a nivel de los centros educativos hace que los alumnos de nuevo se enfrenten con la cotidianidad del fenómeno de las pandillas juveniles, pero ahora dentro sus institutos y colegios. El 57,0% de los alumnos encuestados dice que los demás estudiantes de su centro simpatizan con una pandilla. Las más mencionadas son el Barrio 18 (28,0%), la Mao Mao (13,7%) y la Mara Salvatrucha (11,7%). Aunque la mayoría de los encuestados (66,9%) dice que ellos mismos no simpatizan con la pandilla con la que simpatizan los demás estudiantes de su centro, se encuentran diferentes niveles de identificación en el restante de los encuestados que sí simpatizan. De éste, el 3,8% dice que simpatiza mucho, el 14,3% algo y el 15,0% simpatiza poco con la pandilla con la cual se identifican alumnos de su centro educativo. Contrario a la existencia o pertenencia de alumnos a una pandilla en las colonias donde viven, los niveles de simpatía

expresados hacia la pandilla identificada con el centro educativo están moderadamente relacionados con la participación en confrontaciones estudiantiles ($r = ,45$; $p = ,000$). Es decir, cuando los estudiantes expresan más simpatía, aumenta moderadamente la probabilidad que ellos hayan participado alguna vez en una confrontación.

De la misma manera que en la alianza, puede haber potenciales conflictos dentro del mismo centro educativo. Hay alumnos que por la zona donde viven tienen que lidiar con la pandilla que está presente allí, y por asistir al centro donde estudian tienen que expresar alguna afinidad hacia la pandilla con que el centro supuestamente simpatiza. A veces expresar diferentes simpatías resulta ser un acto de equilibrista, necesario para poder mantenerse tanto en la colonia donde viven como en su centro educativo, y por ende no es precisamente una inclinación realmente sentida. Sin embargo, expresar simpatía a dos pandillas juveniles que son enemigas, puede generar problemas graves para el alumno.

Aunque los centros educativos intentan negar la matrícula a los jóvenes involucrados en pandillas, en los centros se encuentran algunos estudiantes pandilleros. Como se ha mencionado anteriormente, el 2,0% de los encuestados reporta pertenecer a una pandilla. Sin embargo, en general, la relación con las pandillas juveniles se caracteriza más por una simpatía amplia que motiva a los alumnos a identificarse parcialmente con su nombre, que por un deseo de pertenecer a ella. Los estudiantes perciben claramente que las dinámicas y reglas de las confrontaciones entre pandillas juveniles son muy distintas a las que motivan las rivalidades estudiantiles. Por esa razón, la mayoría de los involucrados considera a las pandillas juveniles como: *“un grupo muy aparte, en una mara hay diferentes cuestiones.”*; pero también como un asunto más serio que sus propias rivalidades: *“En su mayoría la pandilla es mucho más peligrosa que un grupo estudiantil.”*

La influencia de las pandillas juveniles se encuentra más que todo en la manera en que los alumnos las imitan: una identificación con un grupo más grande, la manera que escriben las letras del graffiti, las señas que hacen con las manos para comunicar a otros su pertenencia (‘rifar’), la apropiación de los espacios públicos, y el uso de apodos o sobrenombres. Todo eso se halla también entre los alumnos que participan en las confrontaciones. Una simpatía más fuerte se da

cuando los estudiantes identifican activamente su centro educativo o la alianza con una pandilla juvenil específica. En ese sentido, como ya se ha señalado, los centros considerados como ‘nacionales’ se identifican con el Barrio 18 st. y los considerados como ‘técnicos’ con la mara Mao Mao o la MS, y sin que los alumnos sean miembros las otras pandillas pueden considerarles como enemigos.

Las pandillas juveniles a veces quieren cobrar la simpatía que les tienen los alumnos e intentan convencerlos de hacerse miembros. Esos intentos de reclutamiento no son sorprendentes tomando en cuenta que entre los alumnos y pandilleros hay bastantes puntos de encuentro. No solamente la mayoría de los alumnos y pandilleros son más o menos de la misma edad, muchos viven en zonas donde existen las pandillas juveniles y los alrededores de algunos centros educativos también cuentan con esa presencia. La situación se vuelve más preocupante aún, cuando los pandilleros logran usar los espacios existentes para entrar en los centros educativos y convencer a los jóvenes que están allí. Una pandilla ofrece a los estudiantes un “pase de no brincarse”, es decir, la oportunidad de poder vacilar con la pandilla sin que ellos tengan que ser miembros formales. El peligro es que el alumno se vaya familiarizando con las pautas propias de la pandilla y termine siendo un miembro activo (‘brincado’), además ese alumno puede funcionar como puente entre los demás alumnos y la pandilla, agilizando así los esfuerzos de reclutamiento.

Un límite importante del interés de muchos alumnos en las pandillas juveniles es su perspectiva de futuro. Los alumnos llegan al centro educativo con la idea y esperanza de obtener el título de bachillerato para tener después mejores oportunidades en el mercado de trabajo o para seguir estudiando en la universidad. La membresía en una mara o pandilla destruiría sin ninguna duda los sueños de muchos alumnos que participan o no en las confrontaciones. Suele suceder que cuando los estudiantes terminan su estudio o se gradúan, dejan las rivalidades estudiantiles y las confrontaciones violentas atrás y se dedican a su nueva vida de estudio o trabajo. Esa temporalidad de la participación en las rivalidades y confrontaciones encaja bien con el periodo de adolescencia y el deseo de experimentar con otras conductas, pero va en contra del interés de las pandillas juveniles que exigen de sus miembros una fidelidad no tan temporal. La gran mayoría de los alumnos está conciente de esto.

El peligro de la incursión de las maras en las rivalidades estudiantiles es más grande en los centros educativos pequeños privados, que atienden a estudiantes de escasos recursos y donde los alumnos que no encuentran cupo o son rechazados por el sistema público buscan su última oportunidad de estudiar. Muchas veces, esos colegios carecen de recursos educativos básicos y humanos, y además necesitan de las cuotas que pagan los alumnos inscritos para sobrevivir. Las posibilidades de ejercer un control efectivo sobre la conducta de los alumnos son mínimas por falta de los recursos mencionados, creando así posibles puntos de influencias de las pandillas. En algunos de esos colegios se concentran estudiantes que han expulsado de otros centros educativos por su participación en actividades violentas. Esos estudiantes conocen las dinámicas de las rivalidades, conocen a los estudiantes involucrados de otros centros educativos y a veces poseen una simpatía marcada por una pandilla juvenil. Ellos pueden, por sus experiencias y conocimientos, influenciar fuertemente las confrontaciones violentas e infiltrar en esas dinámicas el factor pandilla juvenil. El riesgo es que desde esa circunstancia las rivalidades se mezclen con las pandillas juveniles creando una problemática aún más complicada. También pueden convertirla en un nuevo espacio para la rivalidad entre pandillas juveniles donde los estudiantes podrían verse obligados a vincularse con una de ellas.

3.5 Otros involucrados en las confrontaciones

El hecho que las confrontaciones violentas entre los estudiantes tienen como escenario espacios públicos transitados del Área Metropolitana, hace que más gente, involuntariamente o voluntariamente, se encuentra en medio de esas dinámicas que le son ajenas. Diferentes actores toman posición frente a éstas, algunos por su historia presonal, como los ex alumnos; otros por su profesión, como la policía o conductores de buses; pero también por su constante presencia en esas zonas, como los vendedores. Los aportes de cada uno de esos actores, aún diferentes, tienen un punto en común: añaden complejidad a las dinámicas propias de las rivalidades estudiantiles. En este apartado se describe la ubicación de esos actores en el escenario de los conflictos entre los estudiantes.

3.5.1 Policía

Los papeles de la policía identificados en la dinámica de las confrontaciones son diversos. A partir del año 2002, con el plan “Escuela Segura”, la PNC se ha mantenido patrullando los

alrededores de los institutos y colegios, con el fin de disminuir los desórdenes públicos provocados por algunos estudiantes de educación media. Con el mismo objetivo, la policía ejerce vigilancia en la entrada de algunos CE para evitar que no se den ataques violentos en las cercanías de los mismos. Además revisa los bolsones de los alumnos cuando éstos ingresan al CE como un control que impide el ingreso de armas.

A pesar de todas estas medidas, los estudiantes siguen riñendo entre ellos. Por ende el principal rol de la policía sigue siendo poner fin a las disputas: *“Una confrontación termina si llega la policía y se lleva a los que ocasionaron el problema”*. Esta cita muestra la autoridad que la policía tiene en la finalización de una disputa. Su influencia se ve reforzada cuando los oficiales retienen a los estudiantes arrestados por un rato, revisan sus pertenencias y los llevan a puestos policiales. En ocasiones, las detenciones se vuelven prolongadas y en ese período que los alumnos dicen recibir un trato poco cordial. Por tal motivo, los alumnos se dispersan rápidamente cuando se percatan que la policía se aproxima, pues su presencia tiene consecuencias que van más allá de finalizar una pelea: puede ocasionar el arresto de los estudiantes.

Para los estudiantes, sin embargo, ser arrestado tiende a generar consecuencias diferentes a las que la policía busca: influye positivamente en la imagen y reputación de los alumnos. Haber estado detenido por defender su CE o su alianza es un hecho que da prestigio o aumenta el que ya habían ganado al interior del instituto. Fuera de éste, y considerando el punto de vista de los rivales, la detención del rival o la de un miembro se considera como una baja temporal, lo que lleva a interpretar un mayor número de detenidos como un mayor número de bajas. El que registra más bajas pierde la batalla. En otras palabras, según las detenciones que realice, ayuda a definir (además del número de heridos) quién ha sido el vencedor: *“Si hubo una riña entre ellos, si no se llevaron [la policía] a la mayoría del INSO y no salió nadie golpeado, ganamos. Pero si llegó la policía y se llevó a varios o varios salimos heridos, perdimos”*.

Cabe señalar un rol adicional de los miembros de la policía reportado en las riñas. A veces, son acusados de participar como contendientes. Algunos agentes son señalados como ex estudiantes del INFRAMEN o del INTI y por esta razón tratarían mal a los estudiantes de centros educativos vinculados a la alianza contraria. *“Si nos ponemos a analizar esto hay bastantes ex alumnos del*

INFRAMEN metidos ahí en la policía, y a veces les hacen el favor a ellos y a nosotros nos dejan de lado. ... A mí me consta que sin razón golpean a los alumnos, entonces eso quiere decir o tienen algún resentimiento con los de acá o han sido nacionales o siguen siéndolo, aunque sean policías.” No solamente los alumnos acusan a los policías de tener un sesgo contra ellos, sino también las autoridades de los centros educativos lo mencionan.

3.5.2 Ex alumnos

Las pandillas juveniles no son los únicos grupos de jóvenes que pueden llegar a tener alguna influencia en la dinámica de las confrontaciones violentas. Algunos ex alumnos de CEs, llamados ‘veteranos’, mantienen un estrecho acercamiento con los estudiantes que se encuentran involucrados en las confrontaciones. Se trata, sobre todo, de alumnos que no continuaron sus estudios y que no ejercen ninguna actividad productiva ni remunerada. Ellos tuvieron una participación activa en las confrontaciones cuando eran estudiantes y siguen teniéndola. Por eso, muchas veces son identificados como los más parados y son muy respetados. Su participación no se limita a pelear, también organizan ‘excursiones’ y tienen voz durante las disputas. Además tienen más posibilidades de portar armas por no tener que pasar el control de seguridad que se realiza a la entrada de los CEs. Para mantener los lazos con los estudiantes, los veteranos van cotidianamente a los CEs, abordan las mismas unidades de transporte público que los alumnos, se quedan cerca del centro educativo, se ponen a ‘pesear’ (pedir dinero a los transeúntes) y a la salida de clases acompañan a los estudiantes en sus recorridos. En este vaivén los ex alumnos marcan su participación en las confrontaciones, y motivan a otros estudiantes a ser participes de ellas. En resumen, ellos no sólo transmiten la rivalidad a los nuevos alumnos, sino que la alimentan fomentando la imagen del contrario como enemigo, incitando a los alumnos a pelear y organizando excursiones.

Sin embargo, la participación de los veteranos en las rivalidades y riñas no es vista solamente de manera positiva por los alumnos. El trato que dan a los estudiantes no solamente conlleva respeto sino también genera temor. A veces, ellos obligan a los alumnos a participar en excursiones bajo pena de un descuentón. Además no necesariamente son vistos como iguales o pares del mismo modo que lo hacen con los demás estudiantes. Consideran que “*ya tienen sus años*”, que tal vez no deberían estar allí y que “*ya deberían buscar trabajo*”, en vez de “*venir a pesear*” alrededor

de los centros educativos. Al parecer, los estudiantes consideran las rivalidades como propias, y por lo tanto, cuestionan la presencia de quiénes han dejado de asistir al centro educativo. Sin embargo, poder contar con personas con experiencia, que “ponen respeto” y a quiénes los rivales tienen miedo, puede ser muy ventajoso en las confrontaciones violentas. Este contraste se refleja en una visión ambivalente de los ex alumnos: por un lado son admirados por su ‘entrega’, coraje y dinamismo en las riñas, por el otro, son desestimados por su vagabundeo y desidia en cuanto a su desarrollo personal. A pesar de ser un pequeño grupo, la peligrosidad de los veteranos radica en ser parte de los eslabones que mantienen las rivalidades al transmitir la tradición de riñas y violencia a los nuevos alumnos.

3.5.3 Conductores y cobradores de bus

La mayoría de los estudiantes usan el transporte público para poder llegar a sus lugares de estudio y volver a sus casas. Esto lleva a que adopten una misma ruta, con lo cual, tanto alumnos como conductores y cobradores van familiarizándose entre ellos. Los centros educativos que están ubicados cerca de las paradas de la ruta, influyen en cuáles estudiantes y cuántos de ellos se transportarán a ciertas horas del día en sus unidades. Así pasa que algunas rutas transportan sobre todo alumnos de una alianza, mientras que otras llevan a sus rivales. De esa manera las rutas de buses llegan a ser identificadas como nacionales o técnicas y se encuentran en medio de la dinámica de las rivalidades.

Esa práctica lleva a que los alumnos de las diferentes alianzas dividan las distintas rutas para evitar problemas en el camino. Sin embargo, el hecho que las diferentes rutas se entrelacen y crucen en diferentes momentos de su recorrido, facilita que en los puntos de encuentro ellos tengan la posibilidad y oportunidad de enfrentarse. Cuando esto sucede, los buses y sus pasajeros se encuentran en medio de las disputas violentas, y muchas veces se vuelven blancos de los ataques de los estudiantes. A menudo los demás pasajeros sufren heridas y los buses daños materiales.

En estas circunstancias, los conductores y cobradores de los buses no tienen muchas opciones para elegir y se enfrentan a una dicotomía: intentar quedarse neutral y escapar lo más rápido posible o participar activamente en las peleas. Para escapar e intentar evitar daños a su bus, los

chóferes a veces les niegan la entrada a estudiantes: *“Donde salgo me queda la 7c cabal [ruta ‘nacional’]. Pero la 7c no para, y si para, no abre la puerta porque ve que los que van a viajar son estudiantes de aquí [técnicos] o porque hay jóvenes en la parada.”* En el caso de una confrontación, algunos chóferes obligan a los estudiantes a bajarse del bus, sin tomar en cuenta las consecuencias que eso puede tener para ellos. Así lo muestra la siguiente cita: *“... los demás se bajaron [del bus] y corrieron, mi hijo era el único que se quedó. El de la ruta le dijo: -‘bajate porque no quiero que me vayan a fregar el bus’. [...] -‘Pero si yo voy para el punto’, respondió. -‘No, que te bajés’. Cuando mi hijo se paró, le dispararon”.*

Las razones por las cuales los conductores y cobradores participan activamente pueden ser diversas, por ejemplo: defender su unidad, vengarse de un ataque previo o querer apoyar a los estudiantes que son sus pasajeros cotidianos o que estudian donde ellos estudiaron también. *“Los cobradores de allí se bajan a hacer desvergue también, como hay varios que han estudiado en los técnicos...”*. Para ayudarlos, algunas veces esperan a ‘sus estudiantes’ ayudándoles a huir, otras veces se detienen para darles la oportunidad de bajar y enfrentar a sus rivales. Una manera distinta de apoyar es guardarles sus armas cuando esos entran en sus centros educativos: *“El año pasado en la coaster en que veníamos dejábamos tres corbos.”*

Cualquiera que sea la actitud de los conductores y cobradores de los buses, ya sea que opten por participar o apoyar en las confrontaciones violentas, o traten de escapar o ignorarlas, se ven involucrados en las confrontaciones. Al parecer esta situación se seguirá manteniendo mientras alumnos rivales sigan tomando esas unidades.

3.5.4 Vendedores

Los vendedores o comerciantes son el último grupo a destacar con una participación en las confrontaciones. De la misma manera que sucede con los conductores de bus, los vendedores se familiarizan con los estudiantes y sus rivalidades y muchas veces establecen amistad con ellos. Su presencia constante en parques, paradas de buses y zonas aledañas a los CEs lleva a que con gran frecuencia se encuentren en medio de las confrontaciones. Algunos han pasado de ser espectadores a ayudantes. En esos casos, ellos apoyan a los alumnos guardándoles armas o dándoles refugio en los ataques *“Cuando los alumnos planean excursiones, llevan papas, o sea*

granadas hechizas, corvos, etc. Según dicen allá en la terminal tienen amigos que se las guardan.”

Si bien todos estos actores, ex alumnos, policía, conductores de bus y vendedores, no son los actores primarios ni pertenecen a ninguna alianza, tienen una influencia en la ocurrencia y desenlace de las confrontaciones. Cada uno de estos actores tan diferentes añade complejidad al fenómeno.

3.6 Los profesores y padres de familias: ¿actores u observadores?

El conocimiento que los profesores y los padres de familia tienen y la atención que dan a las rivalidades estudiantiles, es poco y fragmentado. Lo que resalta es que ambos grupos consideran las confrontaciones violentas como problemas de la calle y no algo que corresponde necesariamente a los centros educativos. Además, las suponen conflictos de pandillas y consideran a los alumnos involucrados como pseudo estudiantes. Ante todo, sospechan que los encuentros violentos son causados por ‘otros’. Es decir, según los padres son alumnos de otros centros los que provocan a sus hijos, y según los profesores otros estudiantes inducen a los alumnos del centro educativo donde trabajan. Por lo demás, los padres muchas veces no se enteran de las rivalidades y confrontaciones. Lo que les cuentan sus hijos y la televisión son para muchos los únicos medios por los cuales se informan sobre la problemática. Tampoco los profesores están siempre bien informados. A veces pasa que sólo días después de haber tenido lugar la riña, ellos se dan cuenta que algunos de sus alumnos están presos. Aún más, algunos profesores reconocen la existencia de relaciones conflictivas entre ellos y/o las autoridades del centro, lo cual los distrae de las confrontaciones de los alumnos.

Tanto padres de familia como profesores tienden a culpar a la situación familiar por la participación de los alumnos actos violentos. Específicamente es la situación económica del hogar la que hace que los adultos no les puedan dar la atención y supervisión adecuada a los hijos. También mencionan el maltrato físico de los padres a sus esposas e hijos. Vinculado a esto sugieren una pérdida de valores en los alumnos que facilita su participación en las acciones violentas. Los profesores tienden a sentirse impotentes frente al problema porque son los padres

que tienen que intervenir: *“Nosotros como maestros no podemos hacer nada si los padres no hacen nada.”*

Una percepción que se encuentra con frecuencia es que no se hace suficiente esfuerzo para contrarrestar la problemática y además que las medidas tomadas muchas veces son contraproducentes: *“Hay becas para estudiantes malcriados y otros que son buenos no tienen nada.”* Los profesores como los padres reconocen que su participación en los esfuerzos para disminuir la problemática es mínima, pero tampoco sienten que tengan la posición de poder hacer mucho. Los padres tienen sus propios asuntos y problemas familiares cotidianos, y muchos profesores tienen miedo de intervenir en las riñas de los alumnos involucrados, porque corren el riesgo de ser agredidos.

La posición de los padres es, por su naturaleza, ambivalente. No quieren que sus hijos participen en las confrontaciones violentas y a veces les amenazan con retirarlos del centro educativo si se involucran, pero por otro lado están de acuerdo que sus hijos se defiendan y que no se dejen golpear por otros estudiantes. La falta de información sobre las confrontaciones estudiantiles y el deseo de evitar que sus hijos se vuelvan víctimas de los estudiantes de otros centros educativos, llevan a los padres a imaginar que sus hijos se encuentran entre la espada y la pared, pero que ellos no pueden hacer mucho. Los profesores, que consideran las confrontaciones como un problema de la calle, piden respuestas en las que la policía juega un papel importante, por ejemplo más presencia policial y charlas para los alumnos. Pero otros profesores califican negativamente el papel de la policía. Según ellos, en vez de garantizar la seguridad de los alumnos algunos policías violentan sus derechos y los maltratan.

Resumiendo, tanto los padres de familia como los profesores parecen ser más observadores pasivos que actores en la problemática. Se sienten desvinculados de las rivalidades estudiantiles y las confrontaciones violentas. Además tienden a pasar ‘la papa caliente’ a otros actores que consideran más responsables. Ambos grupos ven pocas soluciones que vayan más allá de las leyes y reglamentos fuertes, intervenciones policíacas, y charlas para los alumnos sobre violencia y valores. Pocos adultos tienen una idea clara sobre lo que motiva a los estudiantes a participar en las rivalidades y confrontaciones. Los involucrados construyen su propia realidad lejos de la

realidad de los adultos, en la que la violencia es considerada como un instrumento ‘común’ para construir su identidad y comunicarla a los demás.

3.6 Conclusión

Las rivalidades violentas entre alumnos de algunos centros educativos del Área Metropolitana de San Salvador se mantienen desde hace décadas. Comparativamente con las riñas de los años anteriores, las riñas actuales se dan en espacios públicos, frecuentados cotidianamente por mucha gente. Esta característica hace que el fenómeno tenga más presencia en la opinión de la población y genera una respuesta negativa. Sobre todo cuando los medios de comunicación resaltan los hechos violentos y los equiparan a las pandillas territoriales. A pesar de que en ambos grupos tienen características comunes – son jóvenes con conductas violentas – son fenómenos con dinámicas distintas.

En este caso es imprescindible no perder de vista que se trata de estudiantes que están ensayando distintas conductas en búsqueda de la afirmación de su identidad y compartiendo su experiencia con otros jóvenes. Para entender esta problemática, hay que tomar en cuenta sus perspectivas y dinámicas, es decir, las imágenes que ellos tienen de sí mismos como estudiantes; las normas y reglas que crean, el valor y prestigio que muchos derivan de las confrontaciones violentas; el papel fundamental de las ideas sobre valentía y solidaridad etc. De esta manera, dentro de sus ensayos, las conductas violentas han ganado preferencia y se han ido extendiendo a más estudiantes y más centros educativos. El enfoque de los estudiantes es imprescindible para poder entender el fenómeno de la violencia estudiantil. Sin embargo, muchos padres de familia, profesores, directores, autoridades locales y nacionales tienen pocas nociones sobre lo que construyen y viven los estudiantes. En sus percepciones sobre las confrontaciones vinculan directamente a los alumnos con pandillas juveniles, sin darse cuenta de las grandes diferencias entre esos dos fenómenos. Eso hace que pensar en soluciones (parciales) constructivas se vuelva muy difícil.

CAPÍTULO 4.

Factores importantes para prevenir y atender el fenómeno de la violencia estudiantil.

Este capítulo incluye, en primer lugar, un breve punteo de las características propias de la dinámica de las rivalidades estudiantiles descritas en el capítulo anterior. Estas características deben mantenerse presentes para diseñar las estrategias de intervención orientadas a disminuir las riñas. En segundo lugar, hace un recuento de los lineamientos teóricos que guiaron el estudio de las rivalidades estudiantiles y orientan, a su vez, sobre las maneras de intervenir. Finalmente, con la ayuda de estos dos balances se plantea un Marco General de Intervención, mediante el cual se busca abarcar los diferentes componentes del fenómeno.

4.1 Principales hallazgos sobre la dinámica de las confrontaciones

1. *Las confrontaciones entre los estudiantes son mucho más que erupciones indiscriminadas de violencia, son luchas para afirmar y negar identidades a partir de recursos valorados.* Para los alumnos, el uso de violencia obtiene sentido cuando tiene la función de quitarles a los rivales los recursos simbólicos (insignias, camisetas, cinchos, etc.) que expresan y confirman su identidad social como alumnos de tal instituto y miembros de tal alianza. Es importante proporcionar a los estudiantes caminos para reforzar esa identidad todavía en construcción, en áreas donde pueden ensayar sus destrezas físicas y sociales, o sus capacidades artísticas e intelectuales. Las intervenciones deben ofrecer a los estudiantes participantes en riñas una oportunidad de identificarse y sentirse parte de algo más grande e importante que su propio grupo de pares o centros educativos.
2. *La problemática no consiste en una rivalidad entre alumnos individuales o algunos centros educativos específicos, es una rivalidad generalizada entre grupos de estudiantes de ciertos centros educativos reunidos bajo categorías abstractas de estudiantes “técnicos” y “nacionales”.* Las intervenciones también tienen que reflejar esas características y no concentrarse únicamente en cuatro o cinco institutos, conocidos como los más problemáticos, o más violentos. Es necesario, por tanto, considerar la extensión y complejidad de la dinámica en las intervenciones.

3. *No todos los alumnos participan en las confrontaciones.* Un grupo de alumnos está activamente involucrado en las rivalidades y confrontaciones violentas, pero la gran mayoría no participa. A pesar de que muchas intervenciones son diseñadas para todos los alumnos de un mismo centro educativo, éstas deben ser diferenciadas, es decir, se debe dar un trato distinto a los alumnos según su situación y no verlos como igualmente problemáticos. Es importante que los alumnos involucrados y no involucrados participen en las actividades extracurriculares y de intervención para la disminución de violencia, eliminando el pensamiento que “los mal portados son los que reciben los premios por asistir a actividades extracurriculares” y disminuyendo la tendencia de invitar sólo a los “buenos alumnos”.

4. *Los estudiantes no involucrados en enfrentamientos otorgan prestigio y estatus a los alumnos que utilizan violencia para defender o engrandecer la identidad del centro educativo o la alianza.* Ese poder, de los no involucrados, de considerar a algunos alumnos como valientes, solidarios, líderes y respetuosos, y a otros no, se puede usar de una manera constructiva, es decir para disminuir las confrontaciones violentas. Las intervenciones deben fomentar dinámicas grupales que generen que los estudiantes empiecen a distribuir el respeto y liderazgo de otras maneras, y a otras personas que no utilizan la violencia como instrumento para aumentar su prestigio. En otras palabras, la manera en que el alumnado se relaciona con los participantes en riñas puede ser un instrumento para romper las confrontaciones violentas.

5. *Los valores de solidaridad y valentía son altamente apreciados y la participación en las confrontaciones es una manera de comprobar el compromiso con estos valores.* Sin embargo, éstos no solamente son valiosos para los involucrados, los que no participan también los consideran de igual manera y reconocen a los alumnos que los demuestran. Por tanto, los estudiantes pueden ganar respeto y prestigio en los centros educativos al demostrarlos. Las actividades dirigidas a los alumnos deben reconocer los valores importantes para ellos, y así tener una relación con los aspectos significativos de la vida de los estudiantes adolescentes. De esta manera, las intervenciones pueden y deben

presentar nuevos desafíos a los estudiantes en los que estos valores sean manifestados y reconocidos en conductas alternas a las riñas.

6. *Los encuentros violentos se dan en espacios públicos con mucha afluencia de gente ajena a las confrontaciones. Esos espacios son tomados temporalmente por los alumnos para atacar a otros estudiantes o protegerse de ellos. A pesar de que los estudiantes pelean fuera de sus CEs, éste es un problema de control y disciplina de los institutos y colegios. Pero su manifestación en las calles lo vuelve más complejo. Las zonas defendidas por los alumnos de un centro educativo o de las alianzas, constituyen el escenario extendido de las rivalidades conflictivas donde los transeúntes pueden fácilmente convertirse en víctimas. El problema puede ir aún más allá, e incluir acoso de maras o muertes de alumnos, y por tanto se convierte en un problema de seguridad. Es importante establecer límites que logren diferenciar cuándo se trata de un problema de violencia estudiantil y disciplina, y cuándo un problema de seguridad pública. Para poder romper las confrontaciones es deseable, entonces, un trabajo conjunto entre los encargados de seguridad y los centros estudiantiles.*

7. *Las pandillas y algunos ex alumnos forman parte del trasfondo de las rivalidades e influyen la dinámica de las confrontaciones violentas. Las intervenciones diseñadas deberán partir del principio que las maras y pandillas son un fenómeno distinto a las rivalidades estudiantiles. Sin negar su influencia, y al contrario, reconociendo su contacto y el riesgo de que ambos fenómenos se mezclen y se confundan, es necesario dejar clara la diferencia. Así, los estudiantes deberán recibir un trato de estudiantes, en el que los centros educativos, el MINED y la PNC se responsabilicen de las medidas tomadas.*

8. *Al interior de la comunidad educativa, los profesores y padres de familia tienen poca presencia a la hora de intervenir y los padres muestran escaso conocimiento del fenómeno. A simple vista, la dinámica de las confrontaciones entre estudiantes rivales se ve desvinculada de la vida académica y familiar de los estudiantes. Pareciera que las confrontaciones se dan de manera independiente de elementos que las mantienen: por un lado, su lugar de vivienda y su familia como trasfondo, y por el otro, su CE, el lugar de su*

formación integral. Muchas veces, padres de familia, profesores y autoridades educativas se desvinculan del problema, viéndolo como algo fuera de su responsabilidad. Las intervenciones deberán incluir su participación activa.

4.2 De la teoría a la práctica: hacia la formulación de un marco de intervención

Es posible ordenar estos mismos hallazgos en función de los planteamientos teóricos, lo cual permite tener una clasificación de la información desde tres perspectivas que también deben ser consideradas en el momento de trazar un plan de prevención e intervención. Dichas perspectivas son las siguientes: (1) la etapa del desarrollo personal y social adolescente, (2) las dinámicas grupales en torno a la violencia y (3) la construcción de una identidad propia creada a partir de ejes alternativos de comparación y de la obtención de estatus y prestigio.

(1) En cuanto a las manifestaciones propias de la adolescencia, la investigación mostró que los estudiantes que participan y no participan en riñas muestran las siguientes características:

- a. Están en una fase de desarrollo donde tienen necesidad de estar en grupo.
- b. Se da una identificación con un lugar de pertenencia, por ejemplo el centro educativo.
- c. Los jóvenes utilizan en grupo los lugares públicos, buses y paradas de buses como lugares de expresión de su identidad.
- d. Los estudiantes experimentan distintas conductas, lícitas, de riesgo o ilícitas.

(2) Con relación a la dinámica propia de las confrontaciones cabe recordar lo siguiente:

- a. La rivalidad se ha convertido en una forma de justificar la violencia.
- b. La violencia es el eje de comparación social entre los estudiantes de los CEs.
- c. Ser más violento es ser “mejor”.
- d. Existen otros actores que no pelean pero están involucrados en la dinámica de los que riñen: vendedores y conductores de buses, por ejemplo.
- e. Las maras y algunos ex alumnos son grupos distintos pero con influencias en estas dinámicas. Aunque tienen contacto entre sí no deben ser confundidos.

(3) Finalmente, en los procesos de construcción de identidad se incluyen los siguientes elementos:

- a. Al manifestar conductas violentas muchos jóvenes se consideran superiores, admirados y se convierten en líderes.
- b. Los jóvenes tienen necesidad de reconocimiento de sus pares y otros cercanos, por lo que buscan “trofeos” para ser distinguidos.
- c. Buscan nuevas experiencias fuera del aula, las cuales se tornan en desafíos.

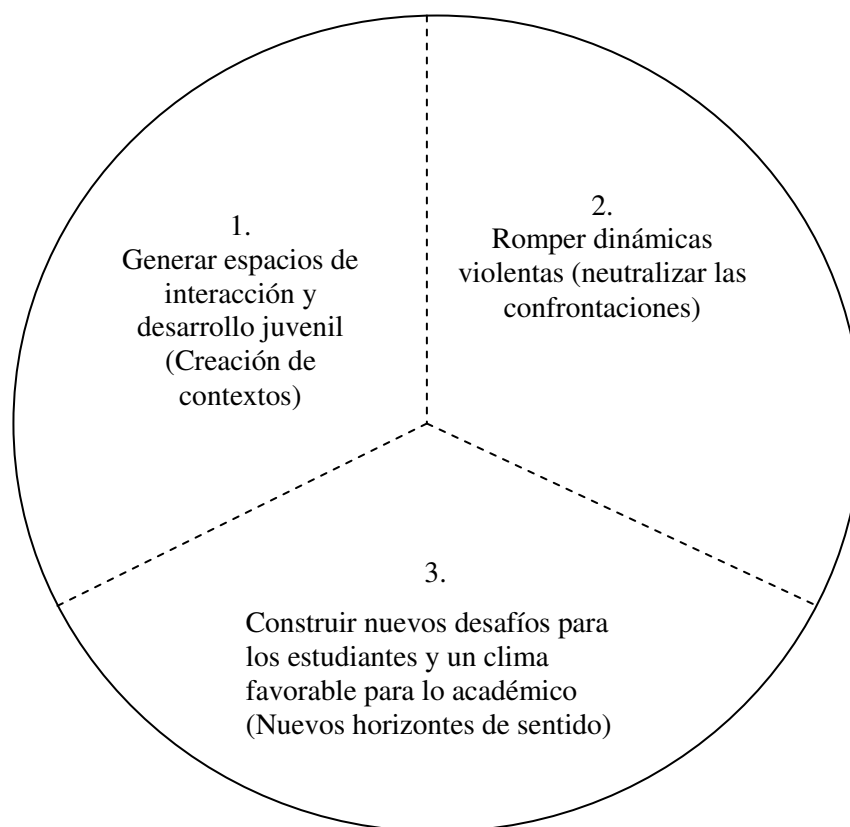
Es preciso notar que muchas de estas conductas son esperables ya que, de manera general, caracterizan a este grupo etareo y se generan dentro de procesos grupales que las mantienen. Sin embargo, este fenómeno se vuelve problemático cuando la violencia se convierte en el núcleo y en el referente que mueve a los grupos y mantiene sus dinámicas. Teniendo en cuenta estas características y el diagnóstico preliminar, se ha elaborado la propuesta de un Marco General de Intervenciones.

4.3 La propuesta

La realidad siempre es más complicada y dinámica de lo que se puede captar en investigaciones y modelos limitados. Por tanto, este Marco representa una visión del fenómeno de las rivalidades violentas estudiantiles sin tener, en ningún momento, la pretensión de ser exclusivo. Cada parte del Marco General de Intervenciones responde a distintos elementos del diagnóstico y representa una perspectiva diferente de la problemática. A su vez, cada perspectiva da un enfoque parcial y sugiere sus propias líneas y lógica de intervención. Sin embargo, cada una de las tres partes que lo componen siempre está vinculada a las demás, de manera que en su conjunto ofrecen una visión más completa. De este modo, en el diseño de futuras intervenciones es necesario mantener en mente la idea de parcialidad de cada perspectiva sin aislar cada una de ellas, para poder obtener una mayor efectividad.

El Marco General de Intervenciones propuesto a continuación consta de tres grandes partes, distintas pero complementarias y entrelazadas (Figura 1).

Figura 1
Marco General de Intervenciones



La primera parte del Marco “Generar espacios de interacción y desarrollo juvenil (creación de contextos)” se basa y orienta a la etapa del desarrollo personal y social en la que se encuentran los alumnos de los centros educativos y los adolescentes en general.

La adolescencia es un período en el que los jóvenes muestran conductas exploratorias mediante las cuales ponen a prueba sus capacidades e indagan en distintos ámbitos. También buscan estar en grupo, y compartir impresiones con sus pares. De allí su necesidad de buscar, tener y crear espacios propios de interacción, los cuales sienten que son adecuados para su desarrollo. Ofrecerles estos espacios a los jóvenes en general y los alumnos en particular, puede ayudar en mantenerlos ocupados y alejados de las confrontaciones violentas. No hay que olvidar que, actualmente, las confrontaciones les brindan la oportunidad de interactuar con sus pares, poner a prueba sus destrezas y obtener compensaciones o recompensas. Adicionalmente, estos espacios pueden convertirse en lugares de encuentro, en donde interactúen estudiantes de distintos

institutos, “aliados y rivales”, y así generen nuevos vínculos que superen las categorías técnicas y nacionales, formando nuevos grupos de convivencia y referencia.

La segunda parte del Marco “Romper dinámicas violentas (neutralizar las confrontaciones)” considera que no se puede aceptar que los alumnos del sistema educativo encuentren más respeto y estatus por sus acciones violentas que por su participación en las actividades educativas y de desarrollo. Si las dinámicas violentas refuerzan y mantienen la identidad de los jóvenes, se hace necesario intervenir directamente sobre ellas. Las conductas agresivas de los jóvenes pueden llegar a niveles desmesurados. Los alumnos muchas veces cometen actos de violencia y causan un clima de inseguridad que no sólo los afecta a ellos mismos, sino a sus compañeros y toda persona que deba pasar por las zonas donde se dan las riñas. Pero los mismos jóvenes que causan inseguridad son reconocidos y premiados por los demás estudiantes que no están necesariamente involucrados en esas acciones. Es necesario, entonces, romper esas dinámicas de retroalimentación de la violencia entre los estudiantes.

La tercera parte del Marco “Construir nuevos desafíos para los estudiantes y un clima favorable para lo académico (nuevos horizontes de sentido)” se enfoca en la creación de ejes alternativos de comparación, creación de identidades y obtención de estatus y prestigio para los estudiantes. Al ofrecer nuevos espacios físicos, sociales y culturales a los jóvenes, éstos deben ser capaces de encontrar nuevas oportunidades y desafíos, de manera que encuentren nuevos retos constructivos. Los centros educativos deberán propiciar las condiciones para que los retos incluyan actividades académicas. Aquí pueden enfatizar sus valores de maneras diferentes, y centrar sus energías en obtener prestigio de manera distinta a las confrontaciones violentas.

Así, al crear nuevos contextos donde los jóvenes puedan desarrollarse (área 1), se da la posibilidad de que los alumnos encuentren nuevos horizontes de sentido, vinculados a actividades constructivas y de proyección a futuro (área 3). Pero para que los estudiantes se dediquen a estas actividades no solamente deben crearse los espacios. Se vuelve imperioso reorientar sus intereses en las riñas y las ganancias que tienen con éstas, para que busquen reconocimiento y prestigio en otros ámbitos (área 2).

En resumen, los tres componentes del Marco no están aislados sino más bien se retroalimentan entre sí. El enfoque del Marco General de Intervenciones permite mantener una visión en la que las distintas actividades derivadas del mismo no se pierdan en la complejidad del fenómeno. En efecto, en la práctica y sin un marco guía, las actividades o intervenciones pueden reducirse a aspectos puntuales y llevarse a cabo en distintos institutos como procesos aislados y de corta duración. El marco ha sido igualmente formulado para evitar este riesgo.

La dinámica de las rivalidades y su expresión en forma de confrontaciones violentas es compleja. No tiene un único origen, una sola causa, ni una solución pura. De allí que deba ser abordada de manera amplia, sistemática, integral e institucionalizada. Primero, tener un alcance *amplio* significa abarcar todos los institutos con estudiantes involucrados en riñas y sus comunidades educativas, lo cual permitiría tener impacto. Segundo, ser *sistemáticas* supone la realización de varias intervenciones simultáneas u ordenadamente relacionadas entre sí. Tercero, su *integralidad* conlleva la participación de múltiples actores, tanto directa como indirectamente involucrados, así como todas las instituciones cuyos intereses o funciones las vinculen a la juventud. Así, por un lado, los profesores de los CEs involucrados pueden tener un papel importante en cambiar el contexto en que los alumnos involucrados tienen reconocimiento de los no involucrados y por ende, parecen ser ejemplos para los demás. Por otro lado, es necesaria la participación de las instituciones gubernamentales responsables de la juventud y la educación y de las organizaciones que se dedican a trabajar en estas áreas.

Esto implica que los distintos centros educativos cuyos alumnos pelean entre sí deberán estar en constante comunicación y que sus acciones de respuesta al problema deberán ser coordinadas. De esta manera, todos los CE y demás instituciones que desarrollen los programas de intervención pueden hacer conocidos a sus iguales de cómo están desarrollando los mismos, de sus progresos y dificultades, a fin de transmitir ideas o de obtener retroalimentación. En otras palabras, y en cuarto lugar, para evitar la dispersión de esfuerzos, es imprescindible, *institucionalizar* estos procesos a modo de garantizar que el Marco General y las intervenciones que se hagan en distintos lugares sean efectivos y sostenibles.

De esta breve descripción del modelo sobresalen dos conjeturas importantes:

- (1) Las intervenciones deben de ser coordinadas y las instituciones que las desarrollen deben estar informadas de los distintos procesos y resultados. Para que los procedimientos se realicen de manera armoniosa es deseable que se sigan lineamientos y estrategias generales que guíen a los interventores y los usuarios.
- (2) Es necesario un orden que estructure las acciones y que muestre a qué parte del fenómeno se está apuntando.

Los dos siguientes capítulos del presente informe intentan ser, respectivamente, respuestas a estas dos observaciones.

CAPÍTULO 5

Un Modelo Programático de Prevención e Intervención

El presente apartado contiene la propuesta de un Modelo Programático de Prevención y Atención que intenta responder a la urgencia de intervenir en un problema que a veces tiene consecuencias de gravedad. La búsqueda de soluciones para este problema de seguridad estudiantil apunta la necesidad de una visión marco que dirija todas las acciones orientadas a la generación de seguridad y de un clima de armonía en la comunidad estudiantil. Este capítulo pretende otorgar esta visión general sobre la forma de implementar intervenciones, señalando estrategias a seguir en función de la población objetivo.

Cabe recordar que los adolescentes de distintos centros educativos del Área Metropolitana de San Salvador, responden a algunas conductas determinadas como el uso de cierto tipo de vocabulario, la elaboración de graffiti, gestos con las manos o el uso de la violencia, las cuales los vuelven un grupo con características propias, que no sólo las distinguen de sus demás compañeros sino también de otras agrupaciones de jóvenes, como pandillas y maras. En otras palabras, las experiencias grupales de estos jóvenes son expresadas colectivamente mediante la construcción de un estilo distinto, caracterizado, entre otros, por el uso de la violencia.

Esta violencia sucede en un contexto social determinado, en el que los jóvenes han generado sus códigos y maneras de comportarse, tratando de desenvolverse en ese ambiente que los rodea. Sin embargo, estas conductas no siempre tienen implicaciones positivas. La utilidad que han encontrado en la violencia, descalificando a sus rivales, conlleva a un deterioro no solamente de las relaciones entre los grupos de estudiantes que pelean, sino al interior del tejido social de la comunidad educativa. Aquellos lazos que deberían tejerse entre los miembros de la comunidad educativa han sido y siguen siendo sumamente dañados por las consecuencias de las rivalidades.

Teniendo en cuenta estos elementos, a continuación se presentan algunos lineamientos que guían las acciones orientadas a la disminución de la violencia estudiantil interinstitucional. A pesar de haber sido pensado en función de una problemática específica - la violencia entre alumnos de distintos institutos- el Modelo Programático de Prevención e Intervención aquí expuesto está dirigido a la búsqueda de un fin mayor: la seguridad de la comunidad educativa y una

convivencia armoniosa de sus miembros. Esto es, la disminución de las riñas estudiantiles es entendida sólo como la puerta de entrada para un objetivo mayor.

5.1 Reforzando lazos: Lineamientos para un modelo de seguridad y convivencia estudiantil

Las condiciones actuales de violencia entre estudiantes de algunos institutos y colegios provocan que muchos de ellos circulen con miedo en las calles. Para ir o regresar de los institutos, alumnos y alumnas deben pasar por áreas donde encuentran “estudiantes rivales”, pandillas e incluso ex alumnos de institutos rivales. Muchos de ellos llevan armas o cuchillos para protegerse. En estas condiciones, se dificulta el aprendizaje de los jóvenes y la enseñanza de los maestros. Corresponde a todos, jóvenes, padres, maestros y la comunidad, garantizar que las escuelas y sus alrededores sean lugares donde se sientan seguros, no temerosos. En otras palabras, para que los miembros de la comunidad educativa vivan en condiciones de seguridad y tengan una sana convivencia, es necesaria una participación activa, conjunta y coordinada de todos sus miembros. La seguridad y convivencia armoniosa no están solamente en las manos de las autoridades educativas ni de las instituciones encargadas del mantenimiento de la seguridad pública, depende de todos los miembros de la comunidad educativa y de las instituciones que trabajen en los ámbitos de violencia y juventud.

¿Pero qué se entiende por seguridad y convivencia armoniosa en los centros educativos? Los miembros de la comunidad educativa y las instituciones que trabajen con ellos deben tener una visión compartida sobre este punto. En esta sección se hace una propuesta de definición, en la cual se basa el Modelo Programático y las intervenciones para disminuir la violencia estudiantil interinstitucional.

5.1.1 Seguridad y convivencia

Dos son los conceptos en los que se basa el Modelo Programático y deben mantenerse presentes a la hora de implementar los proyectos de intervención: la seguridad y la convivencia educativa.

1. La seguridad debe ser concebida como un concepto amplio e integrador: Esto significa que no debe de ser entendida únicamente como la vivencia de un estado de tranquilidad

sino que implica impulsar medidas de prevención y mecanismos de atención ante cualquier situación de crisis, peligro o amenaza. El uso de violencia y el peligro generado por la portación de armas, la agresión, la venganza o la exclusión, etc., conllevan a someter a las personas a vivir diversas modalidades de inseguridad.

En ese sentido, nuestra visión de la seguridad, para atender el problema de la violencia estudiantil, abarca los siguientes componentes:

- a. *Seguridad física*, compuesta por espacios cuyas instalaciones, equipos y materiales (propicios para un buen desarrollo de sus actividades) que brinden protección a los usuarios y no los ponen en riesgo de accidentes.
- b. *Seguridad conductual*, entendida como las condiciones en que los alumnos o miembros de la comunidad educativa se sienten resguardados de cualquier conducta proveniente de otros alumnos o profesores que los puedan dañar física o psicológicamente. Las normas que guían los comportamientos deben definir y proteger los derechos y los deberes de todos los actores educativos, especialmente de alumnos y profesores, y describir las sanciones que defina el CE. La conducta de los estudiantes puede ser regulada mediante la aplicación activa de reglamentos de disciplina y la difusión de un manual de normas que establezca detalladamente los actos que vulneran y refuerzan los modelos de convivencia procurados. De igual manera, los profesores deben guiarse mediante un reglamento que regule los conflictos entre ellos. La comunidad educativa puede establecer de esta manera conductas alternativas para abordar y resolver problemas.
- c. *Seguridad de una educación con perspectiva de futuro*, entendida como una educación orientada a garantizar una mayor coherencia entre los contenidos y las competencias desarrolladas por el sistema educativo, por un lado, y los requerimientos y características de los mercados laborales, especialmente los emergentes asociados a la tecnología. La enseñanza debe adecuarse a las exigencias de una sociedad cambiante y debe incorporar materias que garanticen una suficiente competitividad al graduarse. Así mismo, esta enseñanza debe proporcionar al estudiante las herramientas para desempeñarse como ciudadanos capaces de asumir responsablemente los distintos roles sociales que puedan corresponderles.

2. La convivencia educativa se fundamenta en valores y actitudes como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la inclusión, y el interés por la diversidad social, reflejados en un buen autocontrol de los miembros de la comunidad educativa. Estos valores se contraponen al uso de la violencia como herramienta de poder, de prestigio o de respuesta frente a las dificultades o crisis. La vivencia de los mismos se vuelve un aprendizaje significativo y replicable en la convivencia social y respalda la formación ciudadana de los alumnos. Para el logro de esta convivencia es necesario considerar los siguientes elementos:
 - a. *El desarrollo de un clima educacional incluyente*: requiere de la capacidad de los miembros de la comunidad educativa de tener un trato de armonía, respeto y tolerancia. Éste busca neutralizar las diferencias entre hombres y mujeres, entre grupos sociales, entre edades, entre diferencias físicas u opciones religiosas. Este requisito está estrechamente vinculado con la eliminación de la "arbitrariedad", al igual que abre espacios para el diálogo, la construcción de normas justas que regulen la vida colectiva, y condiciona la aplicación razonable del procedimiento disciplinario para docentes y alumnos. Así, los reglamentos debieran ser explicitados, informados y difundidos a todos los miembros que forman la comunidad escolar.
 - b. *Mecanismos para el desarrollo personal y colectivo*: la superación personal de cada quien no debe ser vista solamente como una tarea individual, sino que construida en relación con otros y apoyando a los otros.
 - c. *El involucramiento comunitario*: implica la participación de los miembros de la comunidad educativa, así como de aquellas entidades que sean parte de la comunidad en la que está ubicado el centro educativo y cuya participación pueda aportar a la seguridad de todos sus miembros.

5.2 Estrategias generales

Adicionalmente a los conceptos básicos, existen factores estratégicos que funcionan como ejes transversales al diseño de las intervenciones que se implementen bajo el Modelo Programático y a las intervenciones mismas. Estas líneas estratégicas son las siguientes:

1. ***Mantener a los jóvenes como los principales protagonistas, creadores de sus espacios y sus propias actividades.*** Los alumnos deben estar conscientes que sus propias conductas los pueden poner en riesgo o peligro a ellos mismos o a los demás miembros de la comunidad educativa. Asimismo, cada estudiante debe ser considerado responsable de la reducción del riesgo de violencia. Compete al alumnado entonces: (1) involucrarse en decisiones que afectan su seguridad y convivencia y (2) crear y mantener relaciones interpersonales positivas, fomentando la ayuda mutua y la confianza necesaria para pedir ayuda cuando la necesiten. Como beneficios adicionales, la participación activa en su CE y comunidad es una antesala o una preparación que los lleve a involucrarse en decisiones que afecten su futuro en una sociedad democrática.
2. ***Centrarse en los estudiantes y su educación.*** Los centros educativos deben centrar su atención en sus estudiantes y en que la educación que ellos reciben se refleje en resultados positivos de sus actividades, tanto académicas y extra curriculares como en otros proyectos comunitarios. Los miembros de las escuelas deben mantener una actitud y expectativas positivas hacia sus alumnos, sin dejar de lado las diferencias individuales. De esta manera, el cumplimiento de los objetivos que tenga cada CE se convierte en responsabilidad de los estudiantes, la escuela y el hogar, es decir, de la comunidad educativa. Los estudiantes que no reciben el apoyo que necesitan tienen menos probabilidades de comportarse de manera socialmente aceptable. Esto supone que profesores y otro personal de la escuela debe realizar un trabajo conjunto y superar cualquier tipo de conflicto intrainstitucional frente a las necesidades del bienestar estudiantil.
3. ***Posicionar a los profesores como guías y figuras de autoridad.*** No se puede ni debe desestimar la importancia de los profesores en la vida de los adolescentes. A la vez, la forma en que los estudiantes los perciben influye sobre sus actitudes hacia sus profesores y demás personas de su entorno. Los profesores deben ser capaces de establecer claramente qué esperan de los alumnos e inspirarles confianza. Esto implica una formación previa que los ayude a posicionarse como buenos educadores y figuras de

confianza de los estudiantes. Si la relación entre el profesor y los alumnos es personal, si existe una comunicación fluida, reglas claras y respeto, los profesores se pueden convertir en modelos e influir en sus autoconceptos, metas y aspiraciones. A pesar de los cuestionamientos propios a su etapa de desarrollo, los adolescentes necesitan de una orientación de los adultos cercanos, y los profesores son algunos de ellos.

4. ***Estrechar lazos entre los miembros de la comunidad educativa:*** Mantener un clima que provea un ambiente tranquilo y relaciones armoniosas al interior de la comunidad educativa requiere de una comunicación fluida y del fortalecimiento de los lazos entre sus miembros a distintos niveles, a saber:
- (a) Entre los estudiantes de una misma institución, puesto que son el núcleo de un CE y por lo tanto pueden incidir fuertemente en el ambiente de su centro y su propia seguridad.
 - (b) Entre estudiantes de diferentes centros educativos, puesto que pertenecen al mismo grupo de “estudiantes de educación media”, el cual se enfrentará en un futuro próximo a las mismas exigencias laborales y sociales.
 - (c) Entre profesores y autoridades al interior de cada centro educativo, buscando eliminar diferencias y rivalidades si las hubiere, lo cual debe fortalecer la estructura y funcionamiento de cada centro.
 - (d) Entre profesores y autoridades de los diferentes centros educativos cuyos alumnos están en riñas, apropiándose todos del mismo objetivo de educar a la población adolescente en aspectos de seguridad y convivencia. Cabe señalar la importancia de dejar de lado las rencillas entre maestros al interior de los CEs y entre CEs.
 - (e) Entre profesores, autoridades y alumnos de los centros educativos. Los alumnos deben percibir que son preocupación de las autoridades de su centro y sentir la confianza de poder dirigirse a ellos cuando lo deseen, contando con una respuesta efectiva del centro. Los profesores deben de dejar a un lado las actitudes discriminatorias con los estudiantes que participan en las confrontaciones o los clasificados como “problemáticos”.
 - (f) Entre responsables del hogar y el centro educativo, considerando que los estudiantes cuyas familias están involucradas en su formación dentro y fuera de la escuela, tienen menos probabilidades de involucrarse en actividades violentas e incluso delictivas. Las comunidades escolares deben hacer que los responsables se sientan bienvenidos en la

escuela, deben atender a los obstáculos que limitan su participación, y mantener a las familias involucradas positivamente en la educación de sus hijos. Las familias, por su parte, deben sentirse en la libertad de expresar sus preocupaciones acerca de sus hijos, y apoyarlos para tratar los comportamientos que les causan preocupación, como la participación en riñas violentas con estudiantes de otras instituciones.

- (g) Entre la escuela y la comunidad. Las escuelas que han establecido relaciones con las familias, los servicios de apoyo, la policía de la comunidad, organizaciones con sedes al interior de las comunidades y los habitantes en general, se pueden beneficiar de muchos recursos valiosos. Cuando estos vínculos son débiles, el riesgo de la violencia entre instituciones puede incrementarse y la oportunidad de ayudar a los adolescentes que corren el riesgo de usar la violencia o de ser víctimas de ésta, se disminuye.

Lograr estrechar parcialmente algunos de estos lazos, sin que todos los actores tengan la misma unión no es suficiente y algunas veces puede ser hasta contraproducente. Por ejemplo, reforzar la unión entre alumnos puede generar que algunos de éstos no informen a las autoridades sobre algunas conductas peligrosas que vayan en contra del reglamento o la disciplina de la institución porque podrían considerarlo como un acto en contra de sus pares, o incluso una conducta que atente a sus valores. Al mismo tiempo, si no tienen suficiente confianza en sus profesores u otras autoridades dentro de la institución, tampoco sentirán la libertad de denunciar a algún estudiante cuya conducta lo ponga a él u otros en peligro. Es por eso que la unión entre los miembros de la comunidad educativa debe de estar guiada por un objetivo común y que los beneficie a todos: su propia seguridad.

5.3 Espacios de aplicación

Si bien la escuela es el lugar de encuentro de docentes, autoridades, padres de familia y pares, no es el único espacio a considerar en el momento de pensar en las intervenciones dirigidas a los estudiantes. Los alumnos de un CE, se muestran como tales en otros espacios fuera de las instalaciones del centro educativo: como alumnos se desplazan de un lugar a otro, van a bibliotecas o van de paseo, como alumnos y representantes de su instituto realizan visitas oficiales a otras instituciones. Esto sucede también en las riñas interinstitucionales. Los adolescentes que se enfrentan violentamente lo hacen como alumnos de su institución, en las calles, plazas o parques, y también se encuentran e identifican como tales en actividades

compartidas con otros institutos. Por tanto, son varios los lugares a considerar para la obtención de seguridad en la comunidad educativa, además de los propios CE, cabe incluir espacios que permitan encuentros entre alumnos de distintos CE (como estadios o gimnasios) y áreas públicas (parques, calles, paradas de bus).

1. Dentro del centro educativo

Es importante destacar el rol del centro educativo y el trato que éste debe dar a sus estudiantes, puesto que los grupos que riñen se identifican fuertemente con su CE. La influencia del CE para evitar las riñas se vuelve entonces fundamental. Los Centros Educativos deben considerar las siguientes medidas:

- a) **Medidas modificadoras del entorno físico y social de los estudiantes.** Muchos centros educativos no cumplen con las condiciones mínimas necesarias de infraestructura, limpieza y ornato para dar una buena atención a sus estudiantes. Es necesario que estas condiciones sean lo más adecuadas posible para que los alumnos se sientan cómodos, valorados y con buena disposición al estudio.
- b) **Medidas alternativas de formación extracurricular y uso del tiempo libre.** Estos programas pueden basarse tanto en lo individual – por ejemplo, programas de enseñanza de habilidades sociales- o en actividades y participación entre pares –como juegos en equipo, seleccionados de acuerdo a los intereses y necesidades de los jóvenes.
- c) **Medidas implementadas a través de cambios en las reglas y en los procedimientos de la escuela.** Dichas medidas están vinculadas básicamente a la disciplina y las sanciones. El uso de disposiciones punitivas no debe causar daño a ningún alumno pero debe mantenerse como un componente represivo-educativo que busque educar en responsabilidad. Adicionalmente, es necesario incluir medidas de seguridad relacionadas con el ingreso de armas y la presencia periódica de la PNC en los alrededores de los institutos y centro educativos.
- d) **Medidas para facilitar la transición de los estudiantes a la vida adulta y al trabajo.** Los jóvenes necesitan asistencia para planear su futuro y para desarrollar las habilidades que les procurarán éxito. Como alternativas al ejercicio de la violencia, las escuelas pueden proveer a los estudiantes oportunidades de prestar servicio comunitario, programas de trabajo y estudio, horas sociales que les ayuden a conectarse con adultos de

la comunidad y asesoría profesional para la orientación vocacional y plan de vida. Esta relación, puede fomentar en los jóvenes un sentido de esperanza y seguridad en el futuro.

- e) **Medidas de apoyo psicosocial y familiar a casos especiales.** Las condiciones precarias y de riesgo en que viven muchos alumnos en sus hogares y en sus comunidades, como las maras, la circulación de armas, drogas y violencia los hacen sumamente vulnerables. Los adolescentes y sus familias pueden requerir de orientación y apoyo para manejar estas situaciones que se vuelven parte de su cotidianidad. Algunos de ellos pueden necesitar mayor apoyo o un seguimiento más especializado.

2. *Entre los centros educativos*

- a) **Medidas de comunicación entre los centros.** Los alumnos y maestros de los centros educativos identifican sin dificultad quiénes son “los rivales”. Los distintos institutos participantes pueden abrir canales de comunicación para informarse entre ellos sobre los hechos relacionados con la violencia que ellos mismos consideren pertinentes. Por ejemplo, pueden intercambiar información sobre las rutas que toman los alumnos con conductas violentas.
- b) **Medidas de coordinación entre CEs.** Algunos CE han tomado la iniciativa de trabajar bilateralmente para disminuir las riñas. Sin embargo, los mismos alumnos que participan en las actividades para evitar su involucramiento en éstas pueden ser atacados por estudiantes de otro instituto rival, lo cual los arrastra de nuevo a la dinámica de las confrontaciones. La coordinación debe ir más allá de un acuerdo entre dos CEs y fomentar una red de CE involucrados en riñas.
- c) **Medidas conjuntas de formación no curricular.** Los CEs pueden formar grupos en torno a distintas actividades en los que participen alumnos de varios institutos de manera continua. Si los estudiantes de CEs rivales comparten parte de su tiempo libre en actividades extracurriculares o proyectos mantenidos en el tiempo, pueden generar lazos de amistad que los posicionen más allá de identificarse con un mismo CE.

3. *Fuera de los centros educativos: en espacios públicos*

- a) **Medidas de seguridad:** el desorden provocado por los alumnos en los espacios públicos demanda intervención policial informada y especializada. Se requiere aumentar el tiempo de presencia de la PNC en las calles aledañas a los centros educativos y paradas de buses

e incluso en las rutas de bus que abordan la gran mayoría de los estudiantes. Para reforzar la seguridad también es posible crear “cordones de seguridad”, con la participación de familiares de los alumnos, en las principales rutas que conducen a los institutos.

- b) **Medidas para aumentar la participación de los padres de familia y la comunidad.** Es imprescindible que los padres de familia y los demás miembros de la comunidad donde se ubica el CE se sientan partícipes del mantenimiento de la seguridad de su comunidad. Las riñas suceden en los mismos espacios en los que ellos transitan, por lo que pueden ser afectados indirectamente por éstas. Siendo parte de este contexto, también pueden contribuir a la disminución del problema. Una manera de participar es generando espacios en los que los estudiantes se sientan identificados con la comunidad, por ejemplo, mediante proyectos participativos de mejoría del entorno comunitario, lo que puede realizarse en alianza con las municipalidades.

5.4 Interventores

Una de las estrategias que rige las intervenciones es ubicar a los alumnos – involucrados o no en confrontaciones- como protagonistas del cambio. Sin embargo, ellos no son los únicos que deben tener una participación activa en éste. La complejidad de la dinámica de la violencia estudiantil marca la necesidad de la participación de toda la comunidad educativa y de otros organismos. Cabe señalar que el abordaje de cada intervención, su preparación y desarrollo lleva a que muchas veces los interventores sean también beneficiarios. Por ejemplo, en las capacitaciones a padres y profesores en manejo de conflictos, estos miembros de la comunidad educativa se favorecen en su formación. Luego, si los profesores logran un manejo eficaz de los conflictos entre alumnos, se convierten en interventores eficaces. Las demás instituciones participantes tienen mayor o menor responsabilidad en función de su rol en la educación y formación de jóvenes. Sea cual sea el o los CEs en los que intervengan, la variedad de actores e interventores muestra la necesidad de la institucionalización de estos procesos para coordinarlos y convertirlos en acciones sostenidas.

A continuación se presenta un listado general de los actores involucrados en los proyectos.

1. Protagonistas y beneficiarios:

La comunidad educativa

- Centros Educativos
- Alumnos y alumnas
- Padres y madres de familia
- Maestros y maestras
- CDE

2. Actores participantes en la solución de la problemática

Instancias de gobierno

- MINED - Dirección Nacional de Juventud, instancia de ejecución central y enlace entre los CE
- Secretaría Nacional de la Juventud, coordinadora general de programas
- CNSP, CAM, PNC, Ministerio de Gobernación, Juzgados de Menores, entidades de seguridad y de aplicación de leyes
- PDDH, institución garante de los derechos humanos de los estudiantes.
- Secretaría Nacional de la Familia
- Instituto Nacional de los Deportes
- Alcaldías

Entidades nacionales que trabajan los temas juventud y violencia

- FUNDASALVA
- Iglesias
- Cruz Roja Salvadoreña
- Asociación Scout de El Salvador
- Muchachas guías

Organismos de cooperación internacional

- UNICEF
- GTZ
- PNUD

Entidades por invitar

- Empresa privada
- Medios de Comunicación
- ONGs
- Aldeas SOS
- INSAFORP

Sobre las intervenciones actuales

Algunas organizaciones como el Consejo Nacional de Seguridad Pública (CNSP) y Fundación Antidrogas de El Salvador (FUNDASALVA), PNC, entre otros están llevando a cabo intervenciones para disminuir violencia. Esas acciones pueden ser retomadas e integradas en alguna de las tres áreas del Marco con el fin de articular esfuerzos y que distintas instituciones trabajen de una manera integrada (ver anexo 2). Cabe mencionar el papel de la cooperación internacional, cuya ayuda es indispensable para poder promover programas integrales de desarrollo estudiantil que tengan un impacto en la formación de las identidades de los adolescentes y de disminución de la violencia.

5.5 Consideraciones finales para un buen funcionamiento de las intervenciones

En el proceso para desarrollar las intervenciones es necesario mantener presentes los siguientes aspectos:

- Cada una de las intervenciones planteadas deberá ser conocida, coordinada y asumida por una institucionalidad responsable de que éstas se implementen, se complementen y sean continuadas.
- n Las acciones deben ser entendidas en un marco temporal que va más allá del corto plazo y con una gradualidad de los procesos.
- n Los compromisos entre los alumnos de educación media y el resto de la comunidad educativa deberán ser renovados y fortalecidos constantemente.
- n Los interventores deberán apropiarse del Modelo Programático de Seguridad y Convivencia Estudiantil. Para disminuir las confrontaciones y lograr una buena convivencia deberán asignarles un lugar prioritario en su agenda.
- n Las intervenciones deben poner énfasis en la seguridad y la disminución de las riñas sin dejar de lado el componente educativo.
- n Además de atender a la urgencia de la problemática, las acciones deben tener un carácter preventivo.
- n Se deben considerar los recursos presupuestarios necesarios para el desarrollo de los programas de una manera realista.

Las actividades que se implementen de aquí en adelante requieren de un marco que permita que los esfuerzos individuales no se pierdan en la complejidad del fenómeno. En la práctica, las actividades o intervenciones pueden reducirse a aspectos puntuales y llevarse a cabo en distintos centros educativos, lo cual conlleva el riesgo de convertirlas en procesos aislados y de corta duración. Para evitar que esto suceda es imprescindible ordenar y coordinar las actividades de manera tal que todas las acciones se complementen, sean efectivas y sostenibles. El capítulo siguiente hace una propuesta para enmarcar las actividades con este fin.

CAPÍTULO 6.

El Marco General de Intervenciones: posibles vías a seguir.

El Marco General de Intervenciones busca orientar la implementación de diversas intervenciones con el propósito de convertirse en un punto de referencia base del cual partir sin tener que copiarlo o reproducirlo al pie de la letra. En este sentido, se convierte en una guía a tener en cuenta para no perder de vista los elementos que conforman y permiten la reproducción de los conflictos entre estudiantes.

En tanto guía, este Marco permite ser flexible y no encasillar determinadas intervenciones como las únicas a seguir en desarrollo y secuencia, más bien deja espacio suficiente para que cada actividad se seleccione según los requerimientos de cada centro educativo. Sin embargo, es importante no perder de vista que las acciones a desarrollar deben ser ordenadas en función de:

- a) Prioridades: necesidad de intervenir primero en aspectos estratégicos del fenómeno para poder actuar posteriormente en otros.
- b) Coordinación: trabajo conjunto de actividades y/o entre instituciones.
- c) Tiempos: duración y seguimiento sostenido de las intervenciones para obtener resultados visibles.
- d) Gradualidad: desarrollo paulatino de las acciones en la medida que se va avanzando en la implementación de las mismas.

El presente capítulo señala, en primer lugar, a quiénes va dirigido el Marco en función de las áreas de intervención y del papel que tienen los actores en la dinámica. La segunda parte está dirigida a las intervenciones como tales, señalando el proceso de elaboración de las mismas⁸. Luego se describen las intervenciones o actividades agrupadas en dimensiones por cada área del Marco General de Intervenciones. Por último se ubican algunos indicadores para ver resultados en función de posibles futuras acciones.

⁸ Este proceso fue de suma importancia puesto que se trató de una construcción colectiva en la que se incorporó a la comunidad educativa y otras instituciones interesadas.

6.1 A quiénes va dirigido el Marco: actores y beneficiarios

El capítulo dos del presente documento muestra que las rivalidades estudiantiles no son simples riñas de estudiantes y que hay muchas más personas involucradas. Es posible ubicarlos en distintos grupos.

En primer lugar, en tanto personajes principales o contendientes, agresores, víctimas directas e indirectas, los estudiantes deberán ser los principales beneficiarios de todas las intervenciones. Pero no sólo se debe trabajar con los que activamente luchan y mantienen las rivalidades. Todos los demás alumnos se enfrentan a la misma inseguridad, deben sobrellevar los mismos riesgos y tienen un papel en el mantenimiento de estas dinámicas al reforzar la conducta de los estudiantes que sí participan. Esto no significa que sean considerados como receptores pasivos. Ellos también tienen un papel importante y directo en la formulación de las intervenciones, como fue señalado en el capítulo anterior.

El segundo grupo de actores con los cuales es importante trabajar está formado por personas o entidades cercanas a los estudiantes. Se trata de los demás miembros de la comunidad educativa: padres y madres de familia, directores y profesores de los centros educativos. Todos ellos tienen un papel fundamental en la formación y educación de los alumnos. Sin embargo, para poder comportarse de manera efectiva con éstos, necesitan conocer y comprender las dinámicas de las rivalidades, las características propias de la adolescencia, la importancia de su rol como educadores y/o formadores y la manera de ir guiando a los jóvenes, en la transmisión de valores o en la implementación de límites. Los miembros adultos de la comunidad educativa deben recibir orientación en estos aspectos para poder ser mejores interventores. En cuanto a su propia visión sobre su papel de actores, los padres de familia no deben perder de vista que pese a que las riñas suceden en un espacio público, ellos pueden influir desde la relación con sus hijos para que éstas disminuyan. Este papel no sólo tiene que ver con el monitoreo parental, sino con su relación con el instituto y las relaciones que tengan al interior de sus barrios.

Adicionalmente, la Policía Nacional Civil (PNC) y el Cuerpo de Agentes Metropolitanos (CAM) tienen un contacto directo con los estudiantes involucrados y no involucrados. En tanto garante

del orden público, la policía debe mantener su presencia en los lugares de confrontación, sin dejar de otorgar un trato respetuoso a los estudiantes. En general, los alumnos de distintos CE, técnicos o nacionales, no confían en los agentes policiales, se quejan de recibir un trato inadecuado y a veces los acusan de comportarse como rivales por ser ex alumnos de CE de la alianza contraria. Ciertamente o no, la policía debe tener una unidad especializada en el trato de alumnos, la cual logre construir confianza en ellos, ya sea que éstos se enfrenten o no en peleas callejeras.

Las graves consecuencias de las riñas llevan a considerar la intervención directa como algo inaplazable. Es así que el establecimiento de lazos de comunicación entre la PNC, los CE e incluso el MINED es fundamental para enfrentar el problema de las confrontaciones. El MINED podría dar lineamientos a los CE en los casos de alumnos detenidos o de alumnos involucrados en riñas estudiantiles. De allí la necesidad de coordinación entre los CE, el MINED y policía

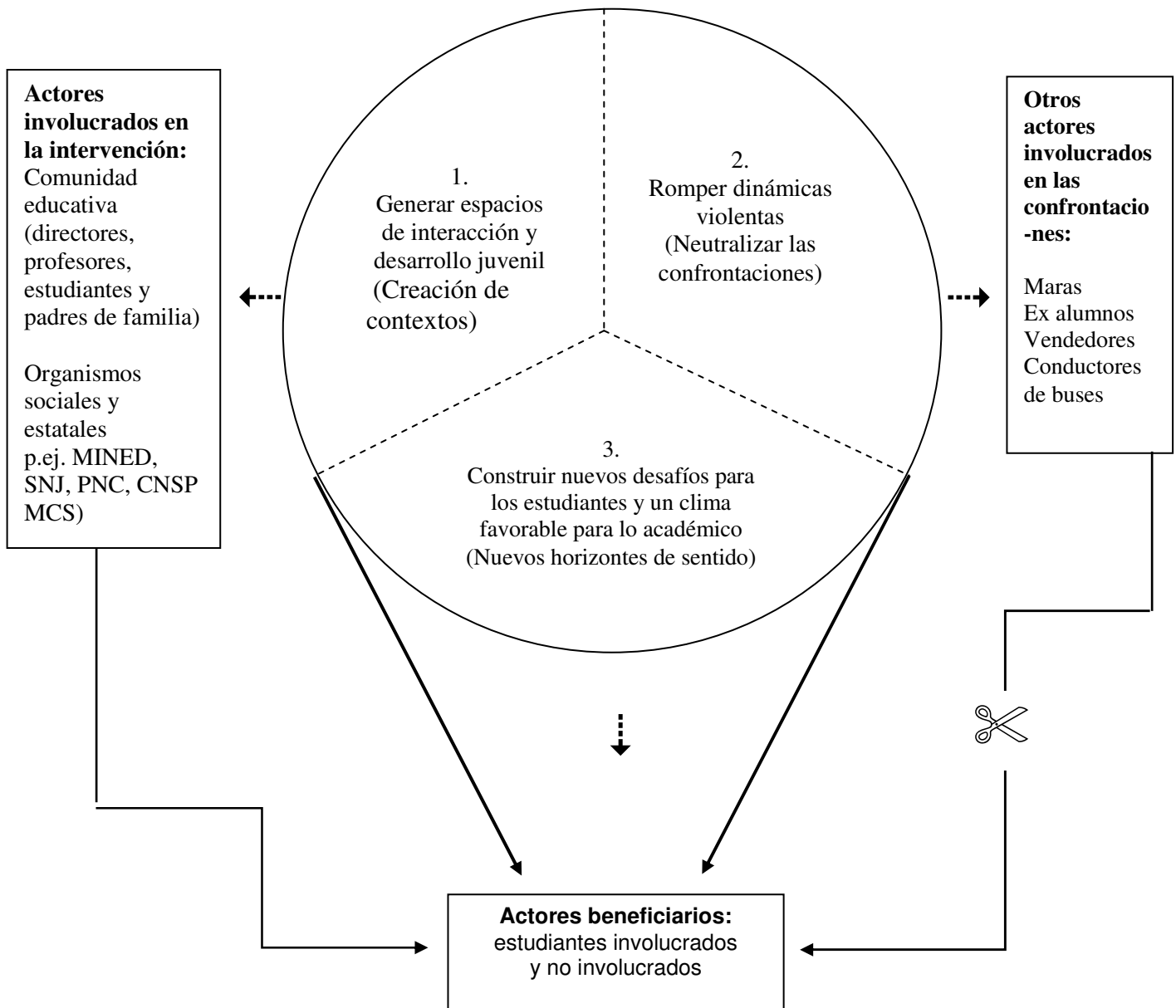
Un tercer grupo de actores está conformado por todas aquellas instituciones que trabajan o muestran interés por apoyar a la juventud y contribuir en la disminución de la violencia. Entre ellas están las instituciones gubernamentales vinculadas a la educación y la juventud (MINED y SNJ), y organismos de la sociedad civil. Cabe señalar en este grupo el papel de los medios de comunicación. Estos parecen ser los actores más lejanos y sin ningún rol en la dinámica. Sin embargo, ellos son los que producen las noticias sobre las riñas y están detrás de las imágenes que se tienen de los estudiantes.

El último grupo a tener en cuenta incluye a todas las personas que se ven involucradas en las riñas de los estudiantes y, en alguna medida, ayudan a mantenerlas. Éstas son vendedores ambulantes, conductores y cobradores de buses, ex alumnos de estos institutos y miembros de maras. Teniendo en cuenta que son personas que ayudan durante las riñas y contribuyen al mantenimiento de éstas, las intervenciones deben estar orientadas a modificar su participación y la relación con los estudiantes que participan en peleas.

La Figura 2 muestra la relación del Marco con los distintos actores. Es importante no perder de vista que las tres partes del círculo tienen como principal beneficiario a los estudiantes. Sin

embargo, los actores e interventores cobran relevancia según la parte del Marco que se enfoque y las actividades específicas que se implementen.

Figura 2
Marco de intervención y actores involucrados en las dinámicas de violencia estudiantil



Es así como el apartado 1 del Marco, “Generar espacios de interacción y desarrollo juvenil”, necesita del apoyo de la comunidad estudiantil, y de diversas instituciones para poder funcionar de manera exitosa. La creación de contextos de interacción y desarrollo juvenil requiere de la ayuda de los adultos cercanos a los jóvenes. Es por eso que la colaboración de los mismos se vuelve imprescindible. Por ejemplo, la alcaldía puede ayudar a organizar acciones comunitarias que contribuyan a generar lazos más estrechos entre ellos, la comunidad educativa y las organizaciones comunitarias en las colonias.

La segunda parte, “romper dinámicas violentas” busca eliminar las confrontaciones. Para tal efecto, la policía patrulla o “cuida” los alrededores de algunas instituciones educativas, y a veces están a la entrada de éstas. Pero para disminuir las luchas entre estudiantes también hay que impedir que los vínculos con todos los que ayudan en las riñas se mantengan. De allí que en esta área se enfatice en el rol de estos actores. Los vendedores, que guardan las armas que utilizan los estudiantes, los conductores de buses que detienen las unidades para que los estudiantes puedan bajarse a pelear, algunos ex alumnos, quienes incitan a los estudiantes y también se involucran directamente en las peleas, son personajes que contribuyen a que éstas se mantengan y que tengan consecuencias más dramáticas. Como parte del contexto de las riñas, es deseable disminuir su participación o fomentar un vínculo distinto y positivo con los estudiantes.

Los miembros de maras tienen una participación compleja pero menos directa en las riñas. Sin embargo, cuando los detonantes de algunos actos de violencia hacia estudiantes y entre estudiantes, han sido por “rifar” o simpatizar con distintas maras, tales actos han llevado a que los fenómenos mara y violencia estudiantil se traslapen y se confundan. La ocurrencia de algunas agresiones de miembros de maras a estudiantes llevan a considerar la problemática como si se tratara de una sola. Adicionalmente, las noticias en los medios de comunicación, que enfatizan en el término “maras estudiantiles”, son una muestra de cómo muchas veces los estudiantes son vistos indistintamente como pandilleros o miembros de maras. En este aspecto, es imprescindible dar a conocer las diferencias entre los dos fenómenos, los cuáles, al menos en la actualidad, pueden ser diferenciados con claridad y ser abordados de manera distinta.

Otro aspecto ya señalado y relacionado con maras es el hecho de que algunos miembros de éstas buscan los espacios abiertos de los institutos y colegios para “reclutar” nuevos miembros entre los estudiantes. En este caso, la simpatía de los estudiantes hacia las maras se convierte en un riesgo mayor para el ingreso a estos grupos. Por tanto, es necesario identificar los espacios en las escuelas donde pueden acceder miembros de maras y tratar de anticipar el riesgo que los alumnos se ausenten de su centro por participar en actividades pandilleriles. También hay que tener presente que muchos de los estudiantes viven en zonas donde existen pandillas, y por tanto tienen relación con las mismas.

Finalmente, la última y tercera parte “Construir nuevos desafíos para los estudiantes y un clima favorable para lo académico (Nuevos horizontes de sentido)”, requiere de una estrecha relación entre los estudiantes y el resto de la comunidad educativa. Son los alumnos los que deben apropiarse de nuevos horizontes, aceptar los retos que éstos contengan y afrontarlos con una nueva visión y orientación de sus intereses. Sin embargo, se requiere del apoyo de las autoridades de los institutos, del MINED y la SNJ en la generación y desarrollo de los nuevos retos para jóvenes. Instituciones como las municipalidades también pueden tener un rol protagónico en el otorgamiento de proyectos que se orienten a generar espacios seguros de desarrollo para los jóvenes y la comunidad.

6.2 El proceso de construcción del Marco General de Intervenciones

En este apartado se describen los pasos seguidos para obtener propuestas de los diferentes actores que viven la violencia estudiantil y que trabajan para disminuirla. Luego se exponen las actividades y los indicadores propuestos para su monitoreo y evaluación.

Así, la siguiente propuesta resulta de un proceso participativo en el que pueden distinguirse diferentes momentos:

1. Como parte de la investigación se realizó un sondeo de las diferentes intervenciones realizadas para disminuir la violencia entre institutos y colegios. De esta revisión se identificaron desafíos, actividades a continuar, elementos por corregir (anexo 2, apartado 6.).

2. En el estudio se preguntó directamente a los alumnos y profesores qué se puede hacer para disminuir las riñas interinstitucionales. Sus propuestas fueron sistematizadas e integradas en la propuesta (anexo 3).
3. A partir de los resultados de la investigación se creó un Marco General de Intervenciones que da lineamientos generales en los cuales basarse para poder realizar intervenciones coordinadas, efectivas y sostenidas en el tiempo.
4. La mesa técnica de trabajo, formada por instituciones participantes en el proyecto, discutió el Marco General de Intervenciones y las propuestas de intervención recogidas en el estudio.
5. Se llevó a cabo una serie de seis talleres participativos en los que se invitó a distintos grupos de personas involucradas directa o indirectamente con la temática para recoger sus opiniones y propuestas (anexo 4). Los cuatro primeros talleres contaron con la participación de miembros de la comunidad educativa (alumnos, profesores, padres de familia y directores, sucesivamente) y tenían como objetivo obtener ideas sobre formas de intervención para contribuir a la solución de la problemática. Las actividades propuestas fueron sistematizadas y presentadas en un quinto taller dirigido a organismos nacionales e internacionales que trabajan en los temas de juventud y violencia. En este taller se buscó la retroalimentación de dichas instituciones. Finalmente, se realizó un último taller para construir indicadores que permitieran medir, en el corto y mediano plazo, los cambios esperados en los jóvenes participantes en las riñas interinstitucionales a partir de la implementación de las intervenciones.

En resumen, las actividades seleccionadas responden al diagnóstico del fenómeno, al Marco General de Intervenciones (en función de sus tres áreas de acción) y a las propuestas de todos los participantes en los talleres. De esta manera, algunas de las actividades señaladas han sido ideadas por los actores involucrados en el problema y otras son resultado del análisis seguido durante la investigación.

6.3 Las funciones del Marco General de Intervenciones

Las tres áreas que componen el Marco General de Intervenciones, pueden enfocarse como tres grandes objetivos a cumplir para lograr la disminución de las confrontaciones. En esta línea, se buscaron actividades que apuntaran a su cumplimiento. Estas actividades fueron agrupadas en dimensiones, las cuales, a su vez, son parte de una de las tres áreas del Marco. Sin embargo, la flexibilidad del Marco permite que una actividad pueda estar contribuyendo al desarrollo de dos o de las tres áreas al mismo tiempo.

Las actividades propuestas no presentan aquí un orden ni secuencia a seguir, ni tampoco van acompañadas de una duración definida. Sin embargo, es importante señalar que debido a las graves consecuencias de la violencia entre estudiantes, y a que es un fenómeno que se ha convertido en un problema cotidiano, algunas intervenciones tienen un carácter más urgente que otras. Por ejemplo, aquellas que atañen la seguridad de los estudiantes son prioritarias. Al mismo tiempo, al mencionar las actividades o intervenciones es posible notar que es necesaria la participación de varias instituciones y que no sólo se trata de un trabajo a realizar por cada centro educativo, con el respaldo del MINED y el apoyo técnico y financiero de otros organismos. Esto implica una coordinación en dos niveles:

(1) Entre instituciones:

- a. Entre los institutos identificados con alumnos participando en riñas
- b. Entre los institutos y el MINED
- c. Entre los institutos, el MINED y la policía
- d. Entre los institutos y los organismos que desarrollan programas de intervención

(2) Entre las tres áreas del Marco General de Intervenciones

- a. En la construcción de espacios de desarrollo
- b. En el rompimiento de las dinámicas violentas
- c. En la identificación de nuevos horizontes de sentido.

Atendiendo a las necesidades de los alumnos y de cada institución, las áreas de intervención pueden tener actividades secuenciales o simultáneas y con una duración variable. Se espera que en el mediano plazo, las intervenciones correspondientes al rompimiento de dinámicas violentas

sean menores o casi inexistentes y que las otras dos áreas principales de trabajo se mantengan por mucho más tiempo. Esta propuesta compromete a un trabajo conjunto y coordinado, para lo cual es importante que se defina y asuma un liderazgo que canalice y monitoree las intervenciones a desarrollar.

A continuación se desglosan las dimensiones de cada área o componente del Marco y se ponen algunos ejemplos de intervenciones o acciones que pueden ser realizadas en la búsqueda de la disminución del fenómeno.

6.4 Áreas, dimensiones y actividades

Cada una de las tres principales áreas del Marco de intervención se divide en subconjuntos de actividades agrupadas bajo un elemento común, denominado “dimensión”. Esta “dimensión” es explicada y acompañada de ejemplos puntuales. Las actividades mostradas son opciones obtenidas en función del Marco General de Intervenciones y no agotan de la gama de acciones posibles. A continuación se presentan estas dimensiones por área.

Área 1. “Generación o recuperación de espacios físicos y mentales para actividades atractivas al alumnado (creación de contextos)”

Dimensiones:

- a) *Incentivos para el desarrollo académico.* Proporcionar a los miembros de la comunidad educativa estímulos que los motiven para el aprendizaje o la enseñanza continua de manera que los alumnos adquieran las habilidades necesarias para enfrentar su futuro inmediato (por ejemplo, trabajo o estudios superiores).

Ejemplos de actividades:

- Apoyar financieramente un programa de becas
- Clases opcionales de refuerzo en ciertas materias o ayuda con las tareas
- Bonos a los CE para el desarrollo de actividades

- b) *Formación vocacional.* Se refiere a la búsqueda y refuerzo de las cualidades de un individuo para el buen desempeño en una ocupación determinada. Para esto se debe

apoyar a los alumnos en la adquisición de destrezas en el uso de herramientas y actividades para su futuro desempeño.

Ejemplos:

- Integrar a los alumnos en talleres vocacionales o de formación profesional, acordes a sus inquietudes, habilidades, necesidades y realidad del mercado laboral.
- Apoyo y asesoramiento profesional para la orientación vocacional y plan de vida.

c) *Capacitación y asesoramiento psicosocial y familiar.* Se trata de informar a los miembros de la comunidad educativa sobre las características de la adolescencia y dar herramientas para el trato y para mejorar la comunicación entre jóvenes y adultos. Esta orientación va dirigida a aspectos del desarrollo psicosocial de los adolescentes como personas individuales y en interacción con otros (e.i. sus pares, los adultos) y con relación al uso que hacen de la violencia o el manejo de conflictos. Esta dimensión incluye también la orientación psicosocial individual para jóvenes y sus padres.

Ejemplos:

- Generación e implementación de espacios comunales en barrios y colonias sobre orientación familiar y mediación.
- Capacitar a padres de familia, maestros y alumnos sobre técnicas de mediación y resolución de conflictos.
- Encuentros y diálogos intergeneracionales.
- Orientación psicosocial para jóvenes

d) *Fomento de intereses deportivos, artísticos y recreativos:* consiste en motivar el interés de los alumnos por aprender, mejorar su desempeño y desarrollarse en el deporte, el arte u otro tipo de actividades lúdicas o de entretenimiento.

Ejemplos:

- Fomentar y dar acceso al deporte (torneos deportivos intrainstitucionales, seguimiento al programa de educación física).

- Fomentar, aumentar la frecuencia y dar seguimiento a los campamentos de alumnos de diferentes instituciones, y realizar campamentos que incluyan a los padres de familia.
 - Desarrollo y acceso al arte en sus diferentes modalidades, como una forma de desarrollo personal de los alumnos y como un medio de expresarse y comunicarse con la sociedad y sus pares.
- e) *Mejoramiento de espacios físicos para la integración y la convivencia.* El desarrollo de las actividades requiere de la infraestructura y los materiales necesarios para que éstas puedan ser enseñadas y practicadas de manera conveniente. Por tanto, es necesario darles un mantenimiento adecuado o buscar los espacios para los centros que carecen de ellos.

Ejemplos:

- Implementar el proyecto de Centros de Recursos para el Aprendizaje⁹ a nivel nacional.
- Generar espacios para el desarrollo humano y la calidad de vida de los jóvenes en las colonias y los CE.
- Formar una red de Centros Educativos y organizaciones estudiantiles y juveniles para establecer relaciones de cooperación entre ellos.

Área 2. “Romper confrontaciones violentas entre grupos de alumnos”

Dimensiones:

- a) *Transformar la utilidad del uso de la violencia en la construcción de una identidad positiva.* Actualmente los jóvenes han encontrado en la violencia un instrumento para la formación de su identidad. Ser violento sirve para la construcción de una figura que da poder y la admiración de sus pares (hombres y mujeres). Es necesario, por tanto, buscar que la violencia no sirva para obtener logros, que no sea vista de manera positiva sino que su uso sea percibido principalmente en sus consecuencias negativas, causando daños que van desde la intimidación hasta la muerte.

⁹ Salones habilitados con recursos tecnológicos y audiovisuales (computadoras, internet, cámara digital, cámara de video) para el uso de los alumnos y personal docente.

Ejemplos de actividades:

- Otorgar tareas de limpieza y ornato al interior de los centros educativos a los alumnos que hayan participado en violencia.
- Asignar trabajos académicos ex aula sobre las faltas cometidas y sus consecuencias en la familia y la sociedad. Por ejemplo, tareas sobre la violencia y sus consecuencias.
- Realizar contratos firmados con los alumnos, en los que acepten las consecuencias por su participación en las riñas y nuevos compromisos con el CE.
- Desarrollar una campaña que muestre las consecuencias negativas de la violencia.

b) *Generar condiciones de seguridad para los estudiantes.* Los alumnos experimentan una marcada sensación de inseguridad fuera de los CE en el recorrido que hacen de su casa a los mismos y viceversa. Es en este trayecto que se deben implementar una serie de medidas de protección y vigilancia para evitar los encuentros violentos.

Ejemplos:

- Coordinar una relación MINED – CEs – Policía que permita flujos de información sobre la participación de los alumnos en acciones violentas (como las riñas callejeras) y otras transgresiones y que evite que los alumnos sean detenidos. Por ejemplo, los alumnos detenidos durante una riña pueden ser llevados a su instituto y ser sancionados allí.
- Establecer “rutas seguras” para los alumnos entre los CE y sus lugares de vivienda, con mayor presencia de la PNC en sitios reconocidos con propensión a ser escenarios de violencia juvenil interinstitucional.
- Formar y capacitar a los miembros de la Unidad de Servicios Juveniles de la PNC, para la creación de una policía escolar.
- Informar a los alumnos y padres de familia sobre las acciones “prohibidas” y delictivas –dentro y fuera de los CE- que pueden ser penalizadas y los mecanismos de coerción.
- Crear una unidad de apoyo a centros educativos para casos especiales de conducta.

- Realizar cambios de horarios de estudio con acompañamiento de agentes de la policía y personas de la comunidad estudiantil en los diferentes horarios en que los alumnos circulen en la calle¹⁰.
 - Exigir el cumplimiento de los horarios de clase, el cual pasa por la asistencia diaria de los profesores. En caso de enviar a los alumnos a casa antes de lo usual, se deberá notificar previamente a la unidad de la PNC encargada de la seguridad y a los padres de familia.
 - Informar de forma sistemática a alumnos, padres de familia y maestros sobre los derechos y responsabilidades de los alumnos así como de la legislación penal juvenil a la que deben responder en caso de delitos.
 - Realizar talleres de sensibilización sobre el peligro de la portación de armas.
- c) *Fomentar la identificación de los alumnos con su rol de estudiantes de educación media y no solamente con su centro educativo.* Buscar que los alumnos de los centros educativos se perciban como parte del gran grupo “estudiantes de educación media”, y no solamente como alumnos de su CE. Para esto, los alumnos de distintas instituciones deben relacionarse de manera más frecuente en actividades constructivas y continuas, que permitan relaciones personales individualizadas entre los diferentes alumnos. Este tipo de intercambios evitaría que los alumnos se relacionen formando grupos cuyos miembros provengan de los mismos centros educativos o de alianzas como las que actualmente existen entre centros educativos nacionales por un lado, y técnicos, por el otro.

Ejemplos:

- Fomentar actividades conjuntas, como proyectos comunitarios que permitan crear lazos de amistad entre estudiantes de los CE rivales.
- Eliminar todo tipo de identificación en uniformes: un uniforme único, eliminar las insignias.
- Promover el diálogo-negociación entre instancias involucradas en la temática.

¹⁰ Miembros de algunos CE han informado que cuando los alumnos de CE rivales salen más temprano o entran más tarde aprovechan ese tiempo para ir a buscar a sus contrincantes a sus institutos, esperarlos a la salida u hostigarlos desde la calle. Esto hace imprescindible la presencia policial en los distintos horarios.

Área 3. “Construcción de nuevas oportunidades donde el alumnado pueda comprobarse y generar un clima propicio para el estudio (nuevos horizontes de sentido).

Dimensiones

- a) *Promover la participación juvenil en actividades educativas y comunitarias.* Esta medida busca la inclusión de los jóvenes dentro de su propio centro educativo y de su comunidad. Se trata de incluirlos, no solamente escuchándolos sino haciéndolos protagonistas en los espacios de donde son parte, otorgándoles responsabilidades en proyectos que los beneficien a ellos, a su comunidad o su CE.

Ejemplos:

- Establecer horas sociales compartidas por alumnos de distintos CE, que ofrecen nuevos retos para los alumnos en la vida real: p. ej. experiencias laborales.
- Promover la generación de compromisos de los jóvenes con organizaciones comunitarias (por ejemplo a través de servicio social), y
- Delegar responsabilidades a jóvenes en proyectos, los que pueden darse en coordinación con ONG’s OG’s y municipalidades.

- b) *Crear nuevos espacios donde los alumnos pueden comprobarse y compararse con otros en diferentes actividades, niveles y momentos.* Fomentar la competitividad académica y artística y motivar a los alumnos a superarse o mejorar su rendimiento y a desarrollar al máximo sus capacidades en algún área de su interés.

Ejemplos:

- Fortalecer y fomentar concursos de ortografía, oratoria; grupos de expresión artística de danza moderna y folklore, bandas musicales, bandas de paz, elaboración de murales haciendo uso del graffiti, artesanías y manualidades, etc.
- Impulsar una red de líderes positivos.

6.5 Indicadores

Un indicador es una unidad de medida utilizada para demostrar un cambio o grado de avance, el cual, se espera, sea resultado de actividades o intervenciones concretas. Sin embargo, el presente documento no es un manual de proyectos, por lo que los indicadores son más bien una propuesta realizada a partir de posibles acciones sugeridas a través del Marco General de Intervenciones.

Estos indicadores son el resultado de un trabajo conjunto realizado en un taller con técnicos de instituciones que trabajan en el tema de juventud. Es por eso que los indicadores han sido ubicados por cada una de las dimensiones que componen las áreas del Marco, es decir, cubren conjuntos de actividades que se orientan a un aspecto específico, por ejemplo, *Generar condiciones de seguridad para los estudiantes*. Cabe señalar que el objetivo del taller del cual resultan los indicadores fue la formulación de los mismos, sin distinguir si estos son indicadores de proceso o de resultados.

El Cuadro 4 contiene los indicadores propuestos, ubicados según área y dimensión de intervención.

Cuadro 4
Propuesta de Indicadores

1. Generación o recuperación de espacios físicos y mentales para actividades atractivas al alumnado	
Dimensión	Indicador propuesto
1.1 Incentivos y estímulos para el desarrollo académico	Incremento en el promedio del rendimiento académico de estudiantes en los 24 CE.
	Responsables: Docentes y CE.
1.2 Formación vocacional	Aumento en el número de participantes en actividades académicas de los miembros de la comunidad educativa.
	No. de alumnos/as que participan y finalizan cursos de formación vocacional. No. de alumnos/as capacitados que dedican tiempo extra aula para realizar actividades productivas empresariales.
1.3 Capacitación y asesoramiento psicosocial y familiar	Reducción porcentual en el número de conflictos reportados sucedidos entre miembros de la comunidad educativa de los 24 institutos y colegios del proyecto. 50% para el primer año
1.4 Fomento de intereses artísticos, deportivos y recreativos	Aumento porcentual trimestral de alumnos/as y docentes que participan en áreas artísticas y deportivas especializadas en los 24 institutos y colegios seleccionados. 25% por mes en el primer año realizando mediciones trimestrales. Responsables: centro educativo, Dirección Nacional de Juventud y Dirección Nacional de Educación.
	Aumento porcentual trimestral en la participación de alumnos/as, docentes y padres de familia en actividades recreativas innovadoras organizadas por los y las estudiantes en los 24 institutos y colegios seleccionados. 80% para el primer año. Responsables: centro educativo, Dirección Nacional de Juventud y Dirección Nacional de Educación.

<p>1.5 Mejoramiento de espacios físicos para la integración y convivencia</p>	<p>Incremento porcentual en el número de estudiantes, docentes, padres de familia y centros educativos que participan en actividades y espacios de integración y convivencia desarrollados bajo organización sistemática y conjunta de los 24 institutos y colegios seleccionados 100% de participación en fases finales. Responsables: centro educativo, Dirección Nacional de Juventud y Dirección Nacional de Educación.</p> <p>Incremento porcentual en el número de participantes de la comunidad educativa en actividades colectivas de integración organizadas en espacios físicos de los 24 institutos y colegios del proyecto.</p> <p>100% en períodos vacacionales. Responsables: centro educativo, Dirección Nacional de Juventud y Dirección Nacional de Educación.</p>
<p>2. Romper confrontaciones violentas</p>	
<p>Dimensión</p>	<p>Indicador propuesto</p>
<p>2.1 Transformación del uso de violencia como vía para la construcción de una identidad positiva</p>	<p>Incremento porcentual en el número de líderes y estudiantes destacados en diferentes disciplinas académicas, deportivas y artísticas en cada uno de los institutos y colegios involucrados en el proyecto.</p> <p>50% para el primer año de ejecución. Responsables: MINED y DNJ.</p> <p>Incremento en el número de participantes activos en comisiones, clubes y actividades estudiantiles organizados por la comunidad educativa.</p> <p>50% para el primer año de ejecución. Responsables: MINED y DNJ.</p>
<p>2.2 Seguridad para los y las jóvenes estudiantes</p>	<p>% de reducción en el número de casos de enfrentamientos violentos en el área metropolitana entre estudiantes de los 24 institutos y colegios del proyecto.</p> <p>80% para el primer año de ejecución. Responsables: MINED y PNC. Fuentes de información: reportes PNC, datos periodísticos, registros por centro educativo.</p> <p>Porcentaje de disminución en el número de eventos violentos en encuentros deportivos, artísticos, académicos y recreativos interinstitucionales (24 CEs).</p> <p>80% para el primer año de ejecución. Responsables: MINED y PNC. Fuentes de información: reportes PNC, datos periodísticos, registros por centro educativo.</p>
<p>3. Construcción de nuevas oportunidades donde el alumnado pueda comprobarse y generar un clima propicio para el estudio</p>	
<p>Dimensión</p>	<p>Indicador propuesto</p>

<p>3.1 Promoción de la participación juvenil en actividades educativas y comunitarias</p>	<p>Incremento porcentual del No. de alumnos/as de los 24 institutos y colegios del proyecto, que participan en la organización y ejecución de eventos educativos y comunitarios asumiendo responsabilidades específicas.</p> <p>80% de incremento en un año realizando mediciones trimestrales. Responsables: Comisión de Evaluación del Proyecto.</p>
<p>3.2 Fomento de la competitividad académica y artística</p>	<p>No. de actividades de proyección comunitaria organizadas y ejecutadas por los y las estudiantes.</p> <p>100% de los 24 institutos y colegios realizan eventos comunitarios. Responsables: Comisión de Evaluación del Proyecto.</p>
	<p>Incremento en el número de alumnos con calificaciones arriba de 7 en los 24 institutos y colegios seleccionados.</p> <p>80% en un año, con mediciones trimestrales. Responsables: Comisión de Evaluación del Proyecto.</p>
	<p>Incremento en el No. alumno/as de los 24 institutos y colegios seleccionados que califican y se inscriben en eventos artísticos de diferentes disciplinas a nivel nacional.</p> <p>Responsables: Comisión de Evaluación del Proyecto.</p>
	<p>No. de concursos/eventos artísticos realizados a nivel de los 24 institutos y colegios seleccionados.</p> <p>3 eventos por año. Responsables: Comisión de Evaluación del Proyecto.</p>

Conclusión

Las actividades propuestas por cada dimensión y cada área buscan la disminución de la violencia entre estudiantes de diferentes centros educativos. A su vez, este objetivo se inserta en un marco más amplio: la seguridad y sana convivencia estudiantil. Las riñas estudiantiles son sólo una parte de los fenómenos que hay que tratar para conseguir ese gran objetivo. De esta manera, cada una de las actividades propuestas contribuye también a la seguridad y a una convivencia armoniosa. Por ejemplo, las acciones comprendidas en el “Área 1, Generación o recuperación de espacios físicos y mentales para actividades atractivas al alumnado”, suponen instalaciones, equipos y materiales óptimos para la protección de sus usuarios (seguridad física), así como la proporción de herramientas que los ayuden a un mejor desempeño futuro (seguridad de una educación con perspectiva de futuro. Estos mismos espacios proporcionan las condiciones para que los alumnos interactúen en armonía, respeto, solidaridad y tolerancia a las diferencias, así como las condiciones para su propio desarrollo personal y colectivo. En otras palabras, estos elementos aportan a una buena convivencia. El “Área 2, Romper confrontaciones violentas”, contribuye directamente a la vivencia de seguridad al disminuir las confrontaciones. Al mismo tiempo pretende el involucramiento comunitario y el desarrollo del respeto al otro, es decir, busca que los alumnos aprendan a compartir con sus pares. Finalmente el “Área 3, la construcción de nuevas oportunidades donde el alumnado pueda comprobarse y generar un clima propicio para el estudio”, también aporta a la seguridad en tanto los alumnos aprenden conductas que no amenazan al otro, sino al contrario, buscan la protección de sus derechos. Estas mismas conductas se convierten en una herramienta para asumir los distintos roles sociales que irán asumiendo en su futuro. Desarrollar acciones que les den responsabilidades en su centro educativo y su comunidad y que se conviertan en un reto para los estudiantes refuerza la armonía, el respeto, la solidaridad, la tolerancia, es decir, los valores que contribuyen a una buena convivencia dentro de la comunidad educativa y la sociedad.

De esta manera, el Modelo Programático de Prevención y Atención que engloba al Marco General de Intervenciones no solamente marca un punto de inicio, también indica los senderos a seguir y los puntos donde llegar. En otras palabras, la seguridad y la convivencia marcan un círculo a completar: son el punto de partida y de retorno en este proceso.

Reflexiones finales

Para llevar a cabo y con éxito las intervenciones, es necesario que los participantes tengan una comprensión global del problema y que logren visualizarse ellos mismo como actores con capacidad de incidir en la problemática. También es deseable que compartan una misma visión sobre los involucrados, considerándolos como adolescentes con características específicas. Es importante buscar que todos los actores cambien la visión y el trato negativo a los estudiantes. Los relatos sobre las riñas, enfocados en hechos extremos, como explosiones de granadas, uso de armas de fuego y muertes, llevan a que muchos de ellos sean identificados de manera mecánica con maras o jóvenes delincuentes y no como un grupo distinto con características específicas. Esto no significa que no deba señalarse cuando los estudiantes cometan delitos, y que en este caso, reciban el trato pertinente.

De la misma manera, los profesores, directores y encargados de disciplina tienen muchas veces una visión negativa de los estudiantes que riñen: se les concibe como futuros delincuentes, y personas en las que no vale la pena invertir tiempo ni recursos. En consecuencia, sólo algunos de ellos tienen iniciativas aisladas que procuran ayudar a disminuir la problemática. Muchas veces la desmotivación y la apatía son las que sobresalen en la búsqueda de solución del problema. Las intervenciones tienen que abordar esa visión negativa e intentar sustituirla por una visión más positiva y constructiva.

En conclusión, la complejidad de la violencia estudiantil requiere considerar los siguientes elementos a la hora de desarrollar y planificar las intervenciones: (1) deben incluir una diversa gama de actores, (2) no deben realizarse de manera aislada, (3) tienen que considerar y vincularse con las intervenciones ya existentes. (4) Deben tener un carácter sostenible y una manera de darles seguimiento. (5) No pueden circunscribirse a programas o proyectos puntuales que se orientan a una parte del problema y al terminar no dejan nada más que una ‘ayuda memoria’ y por tanto (6) el diseño de las mismas debe incorporar una lógica complementaria y un reforzamiento mutuo.

REFERENCIAS

- Anderson, E. (2000). *Code of the Street: Decency, Violence, and the Moral Life of the Inner City*. W.W. Norton and Company.
- Asociación Scout de El Salvador (s/f). Antecedentes del programa de voluntariado juvenil de las escuelas abiertas. *Sistematización del Programa de Voluntariado*. San Salvador: Documento mimeografiado.
- Brewer, M.B. (1991). The social self: on being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 475-482.
- Brewer, M.B. (2001). Ingroup identification and intergroup conflict: When does ingroup love become outgroup hate? In R. Ashmore, L. Jussim, & D. Wilder (Eds.), *Social identity, intergroup conflict, and conflict reduction* (pp. 17-41). New York: Oxford University Press.
- Brown, R. (1986). *Social Psychology. The Second Edition*. New York: The free press
- Cano, I. (2003). Armas: ¿Protección o peligro? En Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo – El Salvador (Ed.), *Dimensiones de la violencia*. San Salvador: PNUD.
- Centro ALFA. (2003). *Previniendo la violencia desde la escuela. Anexo documental*. Presentación del Informe de consultoría de Centro Alfa para el CNSP, con el auspicio del PNUD. San Salvador: autor.
- Cruz, J.M. (1998). Los factores posibilitadores de la violencia en El Salvador. En PNUD (Ed.). *Violencia en una sociedad en transición*. San Salvador: PNUD.
- Cruz, J.M. (1997). Los factores posibilitadores y las expresiones de la violencia en los noventa. *Estudios Centroamericanos*, 588, 977-992.
- De Wit, J.; Van der Veer, G. & Slot, N.W. (1995). *Psychologie van de Adolescentie*. Baarn: Uitgeverij Intro.
- ECA (1997). La cultura de la violencia. *Estudios Centroamericanos*. 588, 937-949.
- Erickson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton & Company.
- FUNDASALVA. (2002). *Investigación de percepción de Factores de riesgo y protección asociados a la violencia estudiantil en el ámbito escolar*. San Salvador: MINED y FUNDASALVA.
- González, I. (1998). Socialización del adolescente. En Aguirre Baztán, A. (Ed.). *Psicología de la adolescencia*. Santafé de Bogotá: Alfomega.

Hogg, M. & Abrams, D. (1988). Social motivation, self esteem and social identity, pp.28-47. En Abrams, D and M. Hogg (Eds.), *Social Identity Theory: Constructive and critical advances*. Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.

Labajos. J. (1998). Identidad del adolescente. En Aguirre Baztán, A. (Ed.). *Psicología de la adolescencia*. Santafé de Bogotá: Alfomega.

MINED. (2002). *Factores asociados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000*. San Salvador: Autor.

Rice, F.P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.

Rodríguez, M. (1998). La vivencia grupal en la adolescencia. En Aguirre Baztán, A. (Ed.). *Psicología de la adolescencia*. Santafé de Bogotá: Alfomega.

Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder

Tajfel, H. & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict, en Worchel, S. y W.G. Austin (Dir.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson.

Savenije, W. & Andrade-Eekhoff, K. (2003). *Conviviendo en la orilla. Violencia y exclusión social en el Área Metropolitana de San Salvador*. San Salvador: FLACSO-Programa El Salvador.

http://www.mined.gob.sv/comunicaciones/vnoticias_com.asp?opcion=2&mes=10&id=80

<http://www.fundasalva.org.sv/home/proyectos.aspx>

http://www.cnsp.gob.sv/black/territorial/g_escolares.html

A N E X O S

ANEXO 1

La metodología cualitativa y cuantitativa

A) Entrevistas y grupos focales

Para entender mejor el fenómeno de las rivalidades y confrontaciones actuales entre los estudiantes de los diferentes centros educativos se seleccionaron a seis centros cuyos alumnos participan, para realizar un estudio cualitativo (3 institutos o colegios técnicos y tres institutos generales nacionales). El objetivo principal de la parte cualitativa es entender el fenómeno de las rivalidades desde la perspectiva de los estudiantes que participan en las confrontaciones, así como de los que no participan. Además, se quería obtener un entendimiento del fenómeno desde la perspectiva de los profesores y autoridades de los centros educativos y los padres de familia. Para eso se realizaron en cada centro entrevistas y grupos focales con todos los actores involucrados activamente o pasivamente.

Las entrevistas con los alumnos se enfocaron en la dinámica de las confrontaciones, el significado de las rivalidades para ellos, los grupos involucrados y la posición de los alumnos involucrados en su centro educativos. En las entrevistas con los profesores y las autoridades también se preguntaba sobre las actividades e intervenciones en el centro educativo para contrarrestar la violencia estudiantil. En los grupos focales con alumnos y alumnas se exploraron las dinámicas grupales que mantienen las rivalidades vivas y generan los encuentros violentos.

Las perspectivas de los profesores y padres de familias se investigaron principalmente por medio de grupos focales. Esos tenían como ejes principales sus percepciones sobre las rivalidades interinstitucionales, los compromisos que tienen los padres de familias con el centro educativo y el centro con ellos, las impresiones sobre lo que está haciendo el centro educativo, y las posibles intervenciones para combatir el fenómeno de las riñas estudiantiles.

B) Búsqueda hemerográfica

Para conocer mejor la historia de las rivalidades se realizó una búsqueda hemerográfica, ocho entrevistas con ex alumnos de los años 70, 80 y 90 sobre la historia de las riñas estudiantiles, y

dos grupos focales con ex alumnos y alumnas anteriormente involucrados en las rivalidades y confrontaciones violentas, pero ahora estudiando en la Universidad de El Salvador. Los últimos tenían como eje principal las características del fenómeno y las dinámicas grupales en la época de los participantes.

C) La encuesta

La encuesta se realizó con 844 estudiantes de 12 institutos y colegios de educación media en Área Metropolitana de San Salvador, que conocen la problemática de las confrontaciones violentas entre alumnos de diferentes centros escolares. La muestra consiste de 7,5% de los estudiantes de los institutos elegidos. El 49,6% de los encuestados es del sexo femenino y el 50,4% masculino, además la edad del 99,8% de los respondientes oscila entre 14 y 23 años (con un promedio de 17 años). Los alumnos provienen de los diferentes grados de enseñanza: el 42.2% asiste en el primer año, el 35.3% en el segundo y el 21.9% cursa el tercer año. El grupo de encuestados no representa una muestra representativa de todo los estudiantes en dichos centros educativos y menos de la población de estudiantes en la educación media, pero sí puede dar una buena indicación sobre lo que viven y piensan ellos en su vida cotidiana.

ANEXO 2

Algunas intervenciones para disminuir la violencia estudiantil

El hecho de considerar los esfuerzos como un conjunto y la intención de coordinarlos, permite al modelo incorporar intervenciones que se estén llevando a cabo con el propósito de contribuir a la disminución de las peleas entre estudiantes. De esta manera se unirían esfuerzos y se evitaría repetir acciones aisladas.

Se han identificado una serie de acciones o intervenciones que buscan disminuir la violencia estudiantil desde una perspectiva epidemiológica, enfocándose en la disminución de factores de riesgo y refuerzo de factores de protección (FUNDASALVA, 2000; CNSP, 2000 y 2003). En la misma línea se insertan algunas actividades realizadas por el MINED en conjunto con la Asociación Scout, las Muchachas Guía, FEPADE, y FUNDASALVA. Otro tipo de intervención, dirigida directamente a la disminución de las riñas es el Programa Escuelas Seguras de la PNC.

A continuación se da un breve resumen de éstos programas, se señalan las medidas que han tomado los institutos de este estudio para responder al problema y se termina con propuestas hechas desde los mismos alumnos.

1. FUNDASALVA: “Prevención y disminución de la violencia estudiantil”

En el año 2000, FUNDASALVA¹¹, a petición del MINED, ejecutó el proyecto “Prevención y disminución de la violencia estudiantil” en cuatro institutos del Área Metropolitana de San Salvador –INFRAMEN, INTI, INCO e INAC-. Su forma de trabajo fue establecer “un mecanismo de coordinación entre las instituciones a fin de intercambiar información y tomar medidas conjuntas para reducir la violencia, desarrollar un proceso de formación dirigido a maestros, alumnos y padres de familia, y orientar a los alumnos de bachillerato sobre su papel como estudiantes modelo, los efectos de la violencia estudiantil y la construcción de un proyecto de vida” (Alfaro y Montoya, 2000, p.1). Para su consecución, se llevaron a cabo capacitaciones,

¹¹ Este proyecto es ampliamente conocido como el “ITINFRAMENCO” debido que originalmente se inició con tres instituciones: el Instituto Nacional Técnico Industrial, el Instituto Nacional Francisco Menéndez y el Instituto Nacional de Comercio. Posteriormente, se agregó una cuarta institución, el Instituto Nacional de Antiguo Cuscatlán, por lo que se procuró dejar de usar el nombre inicial con el cual era identificado el proyecto.

talleres de orientación a alumnos, y actividades artístico-recreativas y deportivas (FUNDASALVA, s/f).

En éstas, se procuraba mezclar a alumnos de distintas instituciones rivales en las instalaciones de los institutos participantes. *“Antes venían alumnos del INTI aquí que andaban por los sábados aquí y los del INFRAMEN ya sabían que eran del INTI y no había problema, pero hoy ya no se da eso, y es lamentable que ese proyecto haya desaparecido... Éramos como hermanos, habíamos maestros que estábamos como guías de ellos...”*

Como es posible observar en la cita anterior, este proyecto es bien evaluado por los que lo conocen, es recordado y citado por muchos estudiantes y autoridades educativas como un proyecto a continuar *“¿Por qué no financian otra vez ITINFRAMENCO? Siento yo que por allí va esto, esto puede cambiar, pero tiene que haber más convivios, entre INFRAMEN, INTI y las demás instituciones”*.

2. Consejo Nacional de Seguridad Pública [CNSP]: “Previniendo la violencia desde las escuelas” (2003-2005)

Este proyecto pretende llevar a cabo acciones sociales para los estudiantes mediante la implantación de más servicios extracurriculares, mejorando las condiciones de los Centros educativos, desarrollando docentes y capacitándolos laboralmente.

El CNSP enfatiza en la prevención de la violencia estudiantil y realiza su trabajo desde los centros escolares e institutos nacionales. Su programa se desarrolla con dos líneas de trabajo: (1) Círculos de reflexión y gestión educativa y (2) Actividades de apoyo estudiantil

Ambas líneas de trabajo tienen como objetivo la plena participación de los estudiantes en la vida de la comunidad educativa y el desarrollo de la calidad educativa. A través de los Círculos se tratan distintos temas para el desarrollo de la vida escolar y se intenta institucionalizar acciones y procesos preventivos y de calidad educativa.

Los Círculos de reflexión y gestión educativa están explícita y directamente orientados al compromiso y a la acción por parte de todos los sujetos de la comunidad educativa. No son “charlas” ni “capacitaciones”. En cada grupo escolar se realizan de manera sistemática y paralela tres programas de círculos en los que se invita a participar a toda la comunidad educativa: (1) la dirección y el cuerpo de profesores completo, (2) los padres y madres de los estudiantes

y (3) los estudiantes quienes realizan cada círculo bajo la dirección de su propio profesor, con un criterio de flexibilidad en cuanto a la programación en el tiempo.

Las Actividades de apoyo estudiantil consisten en una serie de actividades que estimulan la participación de los estudiantes en los centros educativos. Las actividades son diversas y responden a las necesidades de formación extracurricular y recreación estudiantil, integrando la contribución de los directores, profesores, padres y madres de familia. Tienen un carácter complementario de los esfuerzos institucionales que ya realizan los centros educativos desde sus planes ordinarios o desde otras acciones de planificación para el desarrollo de la calidad educativa. Todo ello se realiza en coordinación con el Ministerio de Educación (CNSP, s/f).

Las Actividades de apoyo estudiantil se dividen en:

a) **Liderazgo estudiantil.** Se identifican los líderes estudiantiles a través de información que ofrecen los mismos estudiantes, los directores y los profesores, para involucrarlos en las actividades de prevención. Luego, se forman grupos de estudiantes que trabajan dirigiendo y organizando a otros estudiantes para la ejecución de las actividades preventivas.

b) **Mejoramiento del ambiente escolar.** Entre las actividades más importantes que realizan los estudiantes están las campañas de limpieza y ornato de su centro educativo. Con recursos proporcionados por su CDE y por el CNSP, los estudiantes se encargan de asear y decorar zonas de los centros que requieran atención o que han sido abandonadas.

c) **Proyección de la escuela a la comunidad.** Busca desarrollar una conciencia de servicio social en los estudiantes, a través de iniciativas y acciones que los proyecten positivamente hacia la comunidad. Se pretende que el estudiante colabore, en calidad de voluntario, en obras de beneficio para el vecindario o el entorno de su centro de estudios.

d) **Deporte, arte y recreación.** Las actividades deportivas y artísticas son promovidas y realizadas con el apoyo de grupos de estudiantes, líderes en estas disciplinas. Se organizan para las competencias deportivas ordinarias de la escuela y en escuelas de artes de defensa personal, de fútbol o baloncesto, grupos de teatro, coro, danza o mimos.

Apreciaciones del proyecto.

Las actividades se dirigen principalmente a líderes o alumnos considerados disciplinados, o positivos por los profesores o por los mismos estudiantes. En este sentido, a pesar que las acciones estén dirigidas a toda la población estudiantil, se corre el riesgo de dejar fuera a los alumnos negativos, o aquellos que participan en las riñas. Estos pueden no asistir a los círculos estudiantiles, o no participar en actividades extracurriculares.

La intervención se realiza en muchos institutos, pero está focalizada en cada uno de ellos. Es decir, se mira a cada instituto como una unidad con necesidades específicas, desarticulada de los demás centros estudiantiles que viven la misma problemática. Cada unidad es atendida entonces en función de las actividades extracurriculares, infraestructura, formación de círculos estudiantiles que requiera. De allí que sea al interior de cada instituto y colegio donde la comunidad educativa asume un rol para la prevención de actos violentos. Sin embargo, se pierde de vista que, la violencia estudiantil es una interrelación de estudiantes de diferentes institutos, y que este intercambio debe ser considerado en las intervenciones.

En la ejecución de los talleres, hubo una respuesta positiva de los alumnos, con una participación activa de los mismos, lo cual es altamente valorado por las autoridades de los institutos: *“Uno de los mejores proyectos ha sido el del CNSP porque hubo un tiempo vinieron muy seguido, en colaboración con gente de FEPADE. Los técnicos venían muy seguido, cada semana; unos se encargaban de los padres, otros, de los alumnos. Los alumnos estaban proponiendo, proponiendo, se escuchaban, se ejecutaban”*.

En algunos institutos como el INSO, se iniciaron algunas acciones, como los equipos de seguimiento pero no funcionaron. Al encontrarse con dificultades para reunirse y evaluar los avances de cada actividad su formación se fue debilitando hasta quedar prácticamente inoperantes.

De manera general, las autoridades del INSO consideran que el proyecto del CNSP ha contribuido a la disminución de la violencia. La asistencia de los estudiantes a las diferentes actividades es considerada como un indicador de éxito (Centro ALFA, 2003).

3. MINED: Fondo Juventud. Programa de las Escuelas abiertas

“Escuelas Abiertas” es una actividad del Programa País Joven, de la Dirección Nacional de Juventud del Ministerio de Educación, que pone a disposición las escuelas para recibir a los alumnos durante los fines de semana y el período de vacaciones, siendo uno de sus objetivos el generar espacios de participación complementando la formación académica con la recreación deportiva y cultural. Este programa es mencionado cuando se pregunta a la comunidad educativa sobre las intervenciones para disminuir la violencia estudiantil ya que se considera que una de las soluciones es mantener a los alumnos ocupados.

Entre las actividades a desarrollar se encuentran: Danza Folclórica y moderna, básquetbol, fútbol, ping pong, Tae Kwan Do, entre otras, en las cuales podrán integrarse adolescentes y jóvenes de diferentes edades y niveles educativos.

El aporte económico del MINED es un impulso inicial, pero los institutos deben comprar materiales y remunerar por las clases dadas, por lo que muchas actividades son difícilmente sostenibles. Debido a esta situación, algunos institutos trataron de unir el proyecto del CNSP (implementación de actividades culturales y deportivas) con las escuelas abiertas del MINED.

4. MINED y Asociación Scout de El Salvador: Las Brigadas juveniles de la solidaridad

Consiste en un programa de voluntariado, que persigue el desarrollo de la comunidad, y se definen como “un espacio de socialización que complementa la educación que los y las jóvenes reciben de su familia y la escuela, que procura la formación integral y la educación permanente de la juventud que las integran” (Asociación Scout, s/f; p.8). Las brigadas pretenden otorgar espacios en los que los estudiantes pueden sentirse parte de grupos sociales, y al mismo tiempo intentan incorporar a la juventud a los procesos de solución de los problemas de sus comunidades. La Asociación Scout de El Salvador y la Dirección de Juventud programaron la realización de un proyecto piloto consistente en un campamento en el que se reuniría a los estudiantes de los institutos nacionales involucrados en problemas de violencia estudiantil para darles una oportunidad de conocerse y aprender que su realidad es similar, sin importar el color del uniforme y a la vez, lograr que trabajaran juntos a favor de alguien más. Su resultado es considerado de manera muy positiva: *“Es que la clave aquí está en la instituciones, el Ministerio*

con las brigadas estudiantiles está haciendo algo bueno, yo he ido y me dijeron “vaya, profesores vénganse, ustedes van a estar aquí y los alumnos van a estar solos”. Me metieron en una tienda de campaña a dos del INFRAMEN, a tres del INTI y así, y yo mire: “discúlpeme ¡se van a matar!” Y no se mataron...” .

Del campamento se formarían grupos de jóvenes capacitados para servir a los demás y se acordó llamarles brigadas de la solidaridad (ibid.). Los alumnos de distintos institutos contrincantes que se reconocen como miembros de las brigadas cambian sus conductas agresivas hacia los rivales: *“una ex alumna nos contó que una vez iba un grupo del INTI corriendo hacia donde ella y un alumno dijo, ‘hey nombre, espérense, esta bicha es del campamento’ y no le hicieron nada”*.

Apreciación desde los institutos

Existe dificultad para poder mantener las escuelas abiertas. Las actividades extracurriculares se enfrentan con el problema de la escasez de recursos. Los maestros deben dedicar tiempo adicional los días sábados para que éstas funcionen. Sin embargo, los centros educativos no cuentan con los recursos necesarios para remunerar a los profesores o proporcionarles algún incentivo a su trabajo adicional. Esto desmotiva a los profesores, quienes se van mostrando reacios a asistir: *“Hay gente que no se involucra, y yo creo que es por la falta de incentivos económicos. Uno se cansa de trabajar gratuitamente. No es que estoy renegando, pero sí, la motivación económica es uno de los factores. Si a cada uno de los maestros le dijéramos mire, le vamos a dar 30 dólares, vengamos a trabajar el sábado, yo creo que todos estaríamos aquí”*.

5. PNC: Plan “Escuela Segura”

La PNC vigila la entrada de algunos CE con la finalidad de que no se den ataques violentos a la entrada de los mismos y brindar seguridad a los alumnos y maestros, así como mejorar la relación y cooperación entre la policía y los Centros Educativos (PNC, 2002)¹².

Con el Plan Escuelas Seguras (2002), la PNC busca disminuir los desórdenes públicos provocados por los estudiantes de los centros educativos de San Salvador. Para tal fin, realiza patrullajes en los alrededores de los centros educativos y lugares de mayor incidencia de desórdenes públicos, entre ellos, el centro de San Salvador. Además, la policía va a dar charlas a

¹² Este objetivo forma parte de un acuerdo entre la PNC y el MINED de implementar un plan para prevenir hechos delictivos en los centros educativos y alrededores (PNC, 2002)

los distintos centros escolares sobre diversos temas que rodean la vida de los adolescentes: *“La PNC viene a darnos charlas contra drogas y otros temas más”*.

La descripción de una riña muestra que ésta se termina la mayoría de las veces cuando llega la PNC. Esto puede tomarse como una muestra de su presencia y de su efectivo patrullaje en las zonas, y como un elemento para contrarrestar las peleas: puede impedir que se inicie una pelea cuando hay agentes en una zona conflictiva y cuando no impide su aparición, la finaliza.

La presencia física de los agentes de la PNC en los lugares y en las horas que ocurren las riñas fue un elemento necesario y novedoso al iniciar el plan escuelas seguras. Pero no ha sido suficiente. La PNC sólo tiene un marco de acción reducido, y no cubre todas las zonas donde hay riñas entre estudiantes (Soyapango, Santa Tecla, Lourdes). Además, la mayor parte de su intervención sólo recae sobre una pequeña parte de las dinámicas de rivalidades, cuando éstas se manifiestan en confrontaciones violentas. Las dinámicas atrás de las rivalidades y confrontaciones quedan fuera del alcance del proyecto.

Sin embargo, la intervención de la PNC se considera bastante exitosa: *“este es uno de los programas que más nos ha funcionado, pues mantenemos estrecha comunicación con las PNC y ellos nos aseguran la protección y patrullaje de los alrededores”*.

Es importante notar que, para que las acciones de la policía sean consideradas exitosas es requisito una buena comunicación entre las instituciones.

6. Observaciones a las intervenciones

A pesar de la multiplicidad de institutos y acciones llevadas a cabo, ha sido posible identificar algunos elementos comunes a éstas.

- Falta de seguimiento: Se inician proyectos que tienen buena aceptación por parte de los estudiantes y las autoridades pero no se continúan. *“Si esto se diera más a menudo, con cierto seguimiento [...] se podría lograr, porque como yo sostengo que hasta hoy no he visto progresos, quizá porque se da en esa forma, porque el Ministerio de Educación, o cualquier otra entidad, lo vienen a dar al año, dos veces, tres veces, como no tienen seguimiento, se desfasa.”* En muchos

de los casos, se trata de iniciativas de organizaciones externas, las cuales realizan su trabajo en periodos definidos, y luego se retiran de los centros, por lo cual su impacto es menor. *“Se hicieron varios convivios, que son una forma de limar asperezas. Lo que pasa es que no son muy frecuentes, sino que una vez al año lo hacen. Vos sabés que eso se va olvidando, se va olvidando. Lo mejor sería que lo hicieran más frecuente”*.

- Acciones aisladas: las actividades se concentran en el interior de cada institución, o integran dos o tres institutos. Pero quedan en medio de la violencia, y su accionar no logra sustraerse de una dinámica compleja donde intervienen más institutos y otros actores adicionales. Esto evidencia una falta de coordinación entre los centros educativos y demás organismos interventores y la necesidad de sistematizar un trabajo conjunto.

- La poca inclusión de estudiantes involucrados: Esta se da de dos maneras, (1) estimulando la participación de líderes y estudiantes que forman parte de los CDE en los programas, y en menor medida a los que se involucran en riñas. (2) Cuando se identifica y llama a los que están en riñas, no participan todos. Los que quedan fuera de las intervenciones o de los acuerdos continúan con las dinámicas violentas que arrastran nuevamente a los demás.

- Necesidad de un presupuesto definido: desarrollar acciones para disminuir la violencia requiere de un presupuesto y una planificación a largo plazo. Sin embargo, muchas actividades responden a partidas programadas sólo para unos meses o acciones puntuales. Por su parte, los institutos no cuentan con los recursos para poder financiar cualquier actividad adicional y se quejan del escaso apoyo del Ministerio de Educación.

La revisión de todas estas intervenciones permite constatar que pueden ser incorporadas al modelo propuesto, ya que responden a cualquiera de los tres componentes del mismo. Las intervenciones del Consejo Nacional de Seguridad Pública o los Programas del MINED son una oportunidad para la generación de espacios de interacción y desarrollo, y son una base para orientar a los jóvenes en la construcción de nuevos horizontes de sentido. De la misma manera, las brigadas estudiantiles buscan dar a los jóvenes nuevos desafíos. La intervención de la PNC

busca eliminar las riñas, es decir, se encauza dentro de la segunda parte del modelo (romper dinámicas violentas).

ANEXO 3

ACTIVIDADES REALIZADAS POR LOS INSTITUTOS

Frente a un problema que les es cotidiano, los centros escolares han tomado algunas medidas que pueden ser vistas como respuestas puntuales y disciplinarias ante el problema de la violencia:

- Tratar de identificar a los alumnos involucrados y hablar con ellos sobre el problema
- No admitir a los estudiantes tatuados: “esos alumnos no pasan el examen de admisión”
- Buscar entretener a los jóvenes incentivando su participación en actividades extracurriculares o dándoles más tareas
- Revisar sus bolsos en portería o en las aulas de manera sorpresiva
- Suprimir el uniforme fuera del instituto, las insignias o cualquier elemento que les permita identificar a los alumnos con su instituto.
- Usar mochilas transparentes para evitar que oculten armas
- Cambiar de turno a los alumnos
- Crear lazos de comunicación bilaterales y establecer estrategias para solucionar el conflicto entre algunos institutos, por ejemplo, entre el Instituto Santa Lucía y el San Luis y el INSO, entre el INAC y el INTI. *“Otra visión que tenemos con el Santa Lucía es formar como una junta de acuerdos. Por ejemplo, que vengan alumnos del Santa Lucía al San Luis y que ellos trabajen esto de la guerra, pero desde ellos mismos”*

Todas estas medidas, que pueden verse como disposiciones reactivas ante un problema grave, han logrado ser, de alguna manera, paliativas y logran contener acciones violentas.

Sin embargo, algunas de ellas también traen inconvenientes. Por ejemplo, los estudiantes del INTI que no portan uniforme en las calles, tienen menos posibilidades de ser víctimas de sus rivales, pero al mismo tiempo adquieren un carácter de anónimo para atacar y huir. *“Cambiar el uniforme sería estar dando más alas a que suceda algo porque si a mí no me conocen, por ejemplo allá, yo los puedo puyar fácilmente, yo sí los conozco”*.

Las reuniones entre alumnos de institutos rivales para buscar un alto a las acciones violentas en un inicio muestran resultados positivos ya que se reducen los ataques de un instituto a otro. Sin embargo, no todos los alumnos involucrados en riñas participan en estos pactos, y con uno sólo

que lo rompa se retoman las venganzas. *“Yo me di cuenta que ellos, los del INAC comenzaron a pegarle a uno de aquí. Así es como rompieron la paz”*.

Propuestas de los alumnos

La encuesta utilizada en la investigación también preguntó a los alumnos qué actividades proponen ellos para disminuir la violencia. En la medida que los alumnos han estado sometidos a algún programa o alguna disposición tomada por su instituto para disminuir la violencia, muchas de sus propuestas son similares a las ya realizadas en sus institutos como se muestra en el siguiente Cuadro, el cual recoge las proposiciones de los estudiantes.

Propuestas de los estudiantes encuestados para disminuir riñas

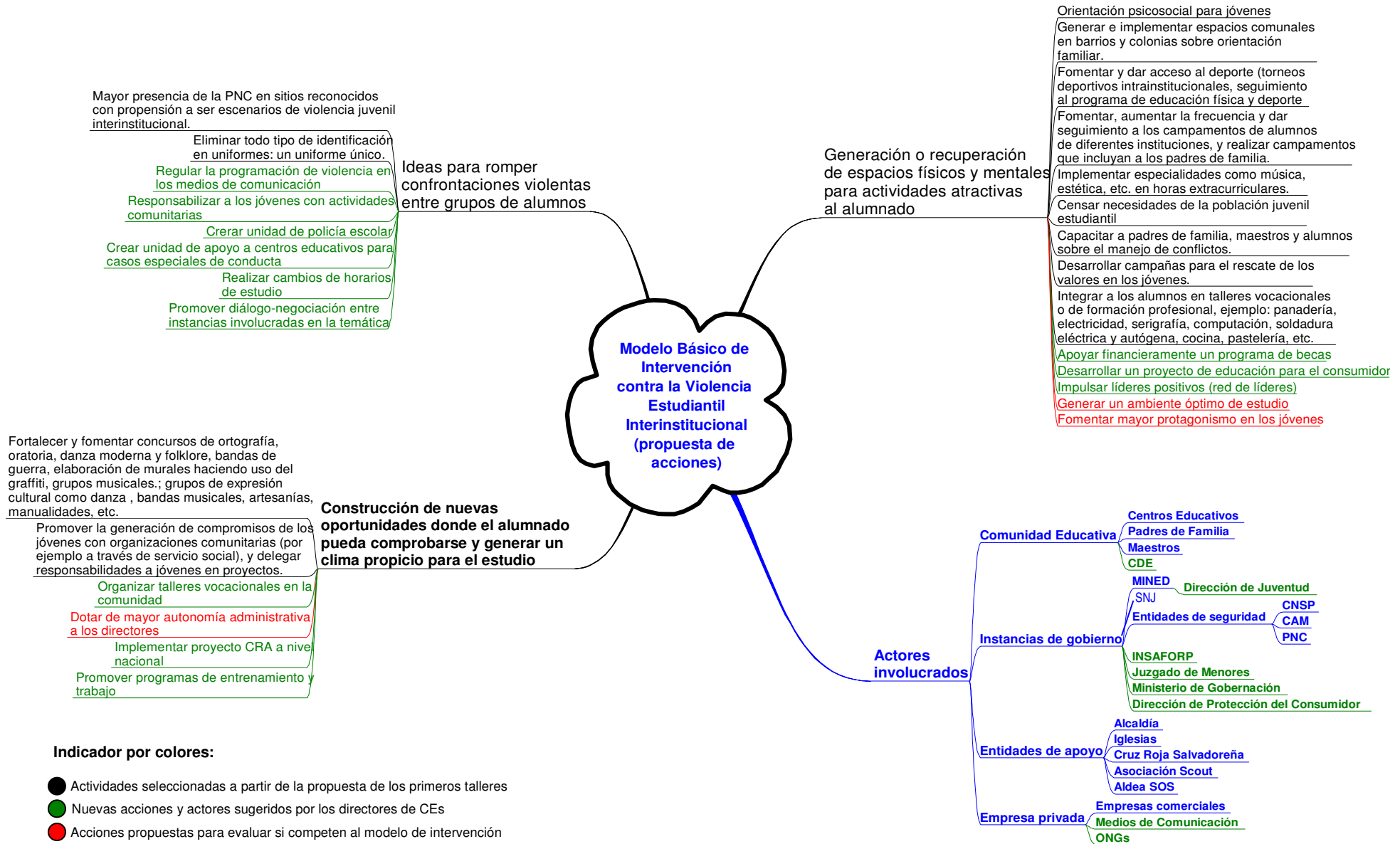
- (1) Eliminar los distintivos: todos los alumnos con el mismo uniforme o con ninguno, que no se lleven insignias
- (2) Hacer actividades integradas con otros CE: convivios, intercambios culturales
- (3) Mejorar la seguridad: más vigilancia, PNC en institutos y paradas
- (4) Hacer una sola línea de institutos y colegios: que a los CE los hagan todos nacionales, que desaparezcan los técnicos
- (5) Que se hagan proyectos para entretener a los alumnos: apoyo a deportes, actividades extracurriculares, que ocupen su tiempo libre
- (6) Promover la educación: que los alumnos estudien
- (7) Que los institutos o autoridades dediquen atención a sus estudiantes: en reglamentos, que vean sus necesidades, que los ayuden
- (8) Castigar a los estudiantes: más estrictos, que los expulsen, que no los acepten en los CE, que los investiguen, que les apliquen la mano dura
- (9) Darles charlas psicológicas, que los concienticen, que den apoyo psicológico
- (10) Firmar la paz, que hagan tregua, que se hagan amigos, que desaparezcan las rivalidades
- (11) Promover valores: respeto, tolerancia...
- (12) Empezar desde casa: mejorar la comunicación padres hijos, que la familia se preocupe por los hijos
- (13) Eliminar los vínculos con las maras
- (14) Darles más trabajo
- (15) Nada, no sé

Existe una gran variedad de propuestas y al parecer, todas ellas responden a alguna de las perspectivas que se manejan para entender el problema: ya sea se entienda como algo originado en la familia, por falta de espacios de recreación, por rivalidades e identidad, por la falta de oportunidades para los jóvenes... Al agrupar la diversidad sugerencias, se puede enfatizar una

vez más en la complejidad del problema, en la necesidad de distintas actividades, de múltiples actores e interventores y de un trabajo conjunto y coordinado.

ANEXO 4

Actividades propuestas por estudiantes, profesores, padres de familia y directores.



Cadena de Efectos

Eje 1

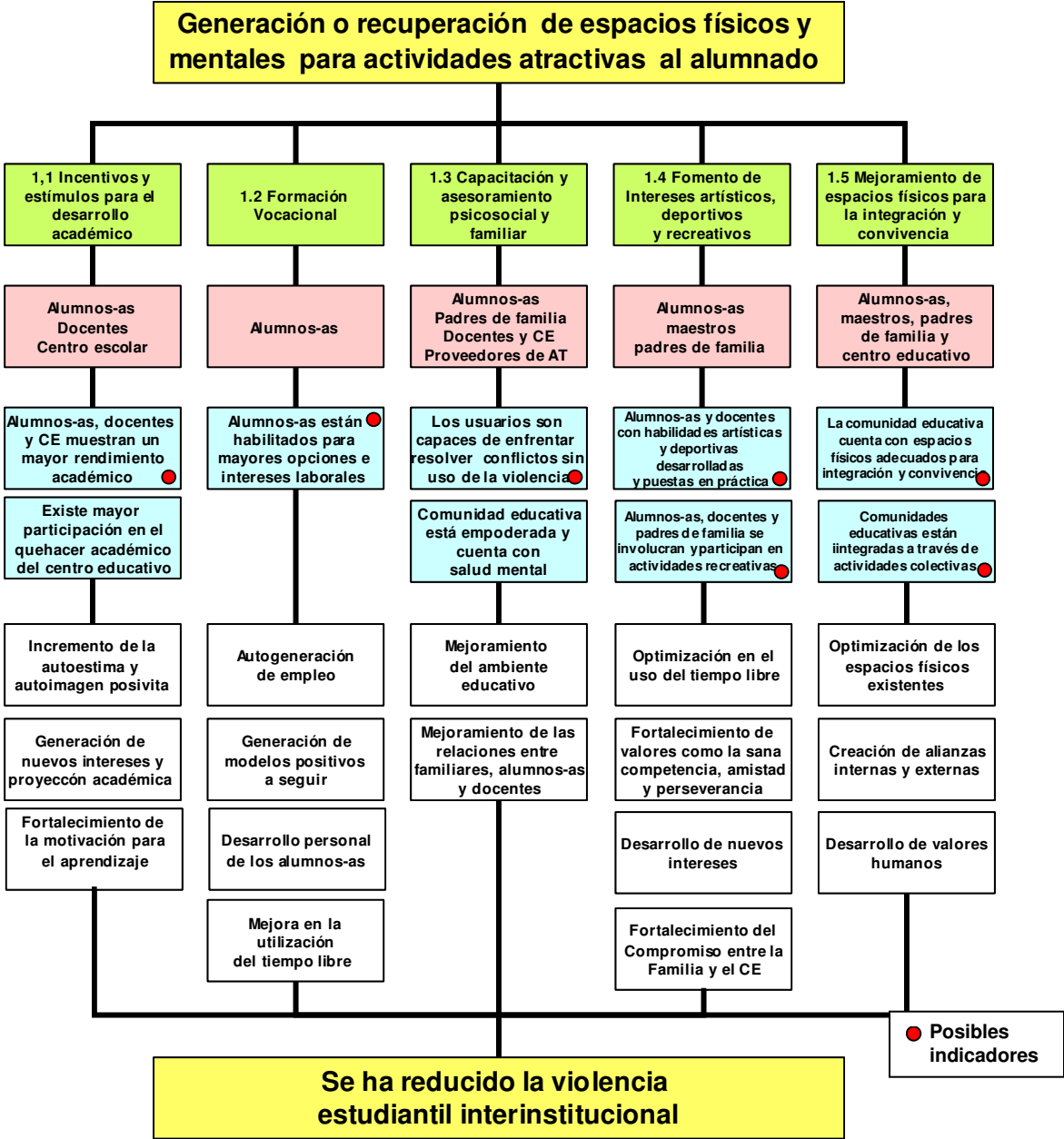
Productos o servicios

Usuarios

Utilidades

Efectos

Beneficio Directo



Eje 2

Productos o servicios

Usuarios

Utilidades

Efectos

Beneficio Directo

Romper confrontaciones violentas

2.1 Transformación del uso de violencia como vía para la construcción de identidad positiva

Estudiantes, docentes

Existen jóvenes como referentes positivos a seguir ●

Docente y estudiantes tienen condiciones adecuadas para el quehacer académico

Construcción gradual de cultura no violenta

Formación y fortalecimiento de valores humanos positivos

Optimismo respecto al futuro académico y profesional

2.2 Generación de condiciones de seguridad para los y las estudiantes

Estudiantes y docentes

Estudiantes y docentes disponen de ambiente de seguridad a nivel urbano y educativo ●

Los estudiantes-as desarrollan encuentros interinstitucionales no violentos ●

Condiciones ambientales propicias para el estudio

Reducción de conflictos emocionales y presiones de grupo

Se ha reducido la violencia estudiantil interinstitucional

● Posibles indicadores

Eje 3

Productos o servicios

Usuarios

Utilidades

Efectos

Beneficio Directo

Construcción de nuevas oportunidades donde el alumnado pueda comprobarse y generar un clima propicio para el estudio

3.1 Promoción de la participación juvenil en actividades educativas y comunitarias

3.2 Fomento de la competitividad académica y artística

Alumnos/as

Comunidades educativas

Alumnos/as participan en actividades educativas y comunitarias ●

Las comunidades educativas son más competitivas en áreas académica y artística

Mayor conciencia social y compromiso comunitario

Mayor desarrollo del potencial académico y artístico ●

Aprovechamiento del tiempo libre

Integración de las comunidades educativas ●

Aprovechamiento del tiempo libre con formación integral

Reactivación del arte y la cultura ●

Se ha reducido la violencia estudiantil interinstitucional

● Posibles indicadores

Cuadro Resumen de los Resultados del Ciclo de Talleres de Consulta

Componentes	Acciones propuestas	Productos o servicios a prestar por el proyecto	Cambios esperados	Indicadores propuestos	Actores involucrados
<p>1 Generación o recuperación de Espacios físicos y mentales para actividades atractivas al alumnado</p>	<ul style="list-style-type: none"> § Orientación psicosocial para jóvenes § Generar e implementar espacios comunales en barrios y colonias sobre orientación familiar. § Fomentar y dar acceso al deporte (torneos deportivos intrainstitucionales, seguimiento al programa de educación física y deporte § Fomentar, aumentar la frecuencia y dar seguimiento a los campamentos de alumnos de diferentes instituciones, y realizar campamentos que incluyan a los padres de familia. § Implementar especialidades como música, estética, etc. en horas extracurriculares. § Censar necesidades de la población juvenil estudiantil § Capacitar a padres de familia, maestros y alumnos sobre el manejo de conflictos. § Desarrollar campañas para el rescate de los valores en los jóvenes. § Integrar a los alumnos en talleres vocacionales o de formación profesional, ejemplo: panadería, electricidad, serigrafía, computación, soldadura eléctrica y autógena, cocina, pastelería, etc. § Apoyar financieramente un programa de becas § Impulsar líderes positivos (red de líderes) § Implementar proyecto CRA a nivel nacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivos y estímulos para el desarrollo académico. • Formación vocacional. • Capacitación y asesoramiento psicosocial y familiar. • Fomento de intereses deportivos, artísticos y recreativos. • Mejoramiento de espacios físicos para la integración y convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos-as, docentes y CE muestran un mayor rendimiento académico. • Existe mayor participación en el quehacer académico del centro educativo. • Alumnos-as están habilitados para mayores opciones e intereses laborales. • Los usuarios son capaces de enfrentar resolver conflictos sin uso de la violencia. • Comunidad educativa está empoderada y cuenta con salud mental. • Alumnos-as, docentes y padres de familia se involucran y participan en actividades recreativas. • La comunidad educativa cuenta con espacios físicos adecuados para integración y convivencia. • Comunidades educativas están integradas a través de actividades colectivas 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo estudiantil • Niveles de organización estudiantil • Conflictos entre miembros de la comunidad educativa. • Desarrollo de escenarios y capacidades deportivas y artísticas • Rendimiento académico • Participación activa en actividades académicas, deportivas, artísticas y recreativas • Desarrollo de actividades productivas empresariales extracurriculares por los estudiantes. 	<p><u>Comunidad Educativa</u> Centros Educativos Alumnos y alumnas Padres de Familia Maestros CDE</p> <p><u>Instancias de gobierno</u> MINED Dirección de Juventud Entidades de seguridad CNSP CAM PNC INSAFORP Juzgado de Menores Ministerio de Gobernación</p> <p><u>Entidades de apoyo</u> Alcaldía FUNDASALVA Iglesias Cruz Roja Salvadoreña Asociación Scout Aldea SOS</p> <p><u>Empresa privada</u> Empresas comerciales Medios de Comunicación ONGs</p>

Componentes	Acciones propuestas	Productos o servicios a prestar por el proyecto	Cambios esperados	Indicadores propuestos	Actores involucrados
<p>2 Romper confrontaciones violentas entre grupos de alumnos</p>	<ul style="list-style-type: none"> § Mayor presencia de la PNC en sitios reconocidos con propensión a ser escenarios de violencia juvenil interinstitucional. § Eliminar todo tipo de identificación en uniformes: un uniforme único. § Crear unidad de policía escolar § Crear unidad de apoyo a centros educativos para casos especiales de conducta § Realizar cambios de horarios de estudio § Promover diálogo-negociación entre instancias involucradas en la temática 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformación de la utilidad del uso de violencia en la construcción de una identidad positiva. • Generación de condiciones de seguridad para los y la estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existen jóvenes como referentes positivos a seguir. • Docente y estudiantes tienen condiciones adecuadas para el quehacer académico. • Estudiantes y docentes disponen de ambiente de seguridad a nivel urbano y educativo. • Los estudiantes-as desarrollan encuentros interinstitucionales no violentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reducción en el número de eventos violentos en las calles y centros educativos • Conflictos entre miembros de la comunidad educativa. 	<p><u>Comunidad Educativa</u> Centros Educativos Alumnos y alumnas Padres de Familia Maestros CDE</p> <p><u>Instancias de gobierno</u> MINED Dirección de Juventud Entidades de seguridad CNSP CAM PNC INSAFORP Juzgado de Menores Ministerio de Gobernación</p>
<p>3 Construcción de nuevas oportunidades donde el alumnado pueda comprobarse y generar un clima propicio para el estudio</p>	<ul style="list-style-type: none"> § Fortalecer y fomentar concursos de ortografía, oratoria, danza moderna y folklore, bandas de guerra, elaboración de murales haciendo uso del graffiti, grupos musicales.; grupos de expresión cultural como danza , bandas musicales, artesanías, manualidades, etc. § Promover la generación de compromisos de los jóvenes con organizaciones comunitarias (por ejemplo a través de servicio social), y delegar responsabilidades a jóvenes en proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos/as participan en actividades educativas y comunitarias • Las comunidades educativas son más competitivas en áreas académica y artística 	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos/as participan en actividades educativas y comunitarias. • Las comunidades educativas son más competitivas en áreas académica y artística 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en actividades de proyección comunitaria. 	<p><u>Entidades de apoyo</u> Alcaldía FUNDASALVA Iglesias Cruz Roja Salvadoreña Asociación Scout Aldea SOS</p> <p><u>Empresa privada</u> Empresas comerciales Medios de Comunicación ONGs</p>