

COMPITIENDO EN BRAVURAS
VIOLENCIA ESTUDIANTIL EN EL
AREA METROPOLITANA
DE SAN SALVADOR

Wim Savenije

María Antonieta Beltrán



FLACSO
EL SALVADOR

364.3

S266c Savenije, Wim

Compitiendo en bravuras: violencia estudiantil en el área metropolitana de San Salvador / Wim Savenije, María Antonieta Beltrán. -- 1a. ed. -- San Salvador, El Salv. : FLACSO-Programa El Salvador, 2005.
270 p. ; 23 cm.

ISBN 99923-33-23-5

1. Violencia-Aspectos sociales. 2. Delincuencia juvenil-El Salvador. 3. Sociología urbana-El Salvador. I. Beltrán, María Antonieta, coaut. II. Título.

*BINA/jmh

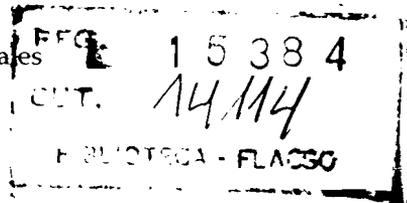
Primera Edición, Octubre del año 2005

© Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

FLACSO - Programa El Salvador

www.flacso.org.sv

Todos los Derechos Reservados



© Foto 1: La Prensa Gráfica

© Fotos 2 - 33: FLACSO Programa El Salvador & Wim Savenije

Equipo de investigación

Investigadores Principales: Wim Savenije y Antonieta Beltrán.

Investigadores Asistentes: Laura Aguirre, Angela Alfaro, Guillermo Navarro y Erick Zelaya.

La publicación de este libro ha sido posible gracias al apoyo de la Cooperación Técnica Alemana (GTZ).

Las opiniones expresadas en esta obra son de la exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan los puntos de vista de FLACSO - Programa El Salvador, ni de la Cooperación Técnica Alemana.

Diseño de portada: Héctor Lardé

Cubierta: Dibujos hechos por estudiantes del Colegio Cultural Italiano y del Instituto Nacional General Francisco Menéndez.

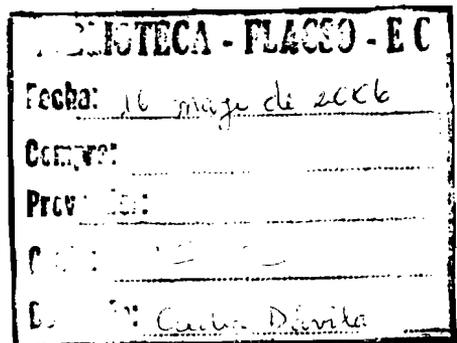
ISBN: 99923-33-23-5

Hecho el depósito de ley

Impreso en Talleres de Impresos Quijano

500 Ejemplares

San Salvador, El Salvador, Centroamérica.



**Agradecemos las organizaciones que
participaron en este estudio**



Cooperación técnica alemana



ÍNDICE

PRESENTACIÓN	ix
PRÓLOGO	xv
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I Historia de las rivalidades: una breve reconstrucción de las barras estudiantiles.....	15
CAPÍTULO II Enfoque teórico: adolescencia, identidad y conflictos intergrupales.....	35
CAPÍTULO III El contexto urbano y social educativo de las rivalidades estudiantiles.....	63
CAPÍTULO IV El fenómeno de cerca.....	79
FOTOGRAFÍAS	117
CAPÍTULO V Esquivos, cautelosas y parados.....	137
CAPÍTULO VI Identidades forjadas por violencia.....	197
BIBLIOGRAFÍA	223
ANEXOS	231
GLOSARIO	263

Programa de Matemática

PRESENTACIÓN

Conocer la realidad es, sin duda alguna, el primero, ineludible y más certero paso para estar en condiciones de transformarla. El libro que aquí presentamos bajo el título "Competiendo en Bravuras. Violencia Estudiantil en el Área Metropolitana de San Salvador", constituye un muy bien logrado esfuerzo en esta dirección.

El presente libro es una sistemática lectura del problema de la violencia estudiantil –en las expresiones propias que ha adoptado en el caso salvadoreño-, que tiene como base un coherente y rico referente teórico, así como una rigurosa aplicación metodológica. Sus páginas nos permiten acercarnos con más propiedad a procesos de construcción de identidad adolescente y juvenil mediados por la violencia y el conflicto; comprender las dinámicas particulares que diferencian a este fenómeno de violencia estudiantil de otros problemas de violencia como el de las denominadas maras; y, a la vez, exhortarnos a asumir con más energía y convicción nuestra responsabilidad adulta –personal y/o institucional- de facilitar a los y las jóvenes aquellas condiciones que les permitan integrarse positiva y productivamente a la sociedad, siendo protagonistas de sus propias vidas y constructores de su futuro.

El presente libro constituye, a su vez, la conclusión de un proceso que fue más allá de un ejercicio académico en el sentido clásico. Se trató más bien de un proceso de investigación – acción que inició en agosto del año 2003 y del que surgieron múltiples productos escritos e iniciativas prácticas para la intervención en el problema. Un proceso en el que, además, participaron muchas instituciones y personas preocupadas por el fenómeno y comprometidas con la búsqueda e impulso de soluciones pertinentes.

Debemos en este sentido, reconocer la iniciativa del Ministerio de Educación, cuyo acercamiento a la FLACSO para discutir sobre el tema permitió descubrir la preocupación y el interés compartidos por conocer y actuar con más propiedad sobre este fenómeno de violencia adolescente y juvenil. El apoyo explícito de los titulares a cargo de esta cartera, en el tiempo que duró el proyecto fue fundamental. El entusiasmo, interés y acompañamiento constante de la Coordinadora de juventud de este

Ministerio, Marta Alicia de Canales, en un primer momento, y de la Directora Nacional de Juventud, Silvia Elizabeth Martínez posteriormente, dieron viabilidad al proyecto en muchas de sus etapas.

La Secretaría Nacional de la Juventud, recién creada, vio también en este proyecto un esfuerzo potencialmente fértil para incidir positivamente sobre el problema, y su titular no dudó en brindarle su apoyo, permitiéndonos ampliar la articulación y el soporte institucional tan necesarios para el futuro de las acciones e iniciativas en materia juvenil. La presencia constante de Artur Guth en lo que se denominó la Mesa Técnica del proyecto fue muestra de este compromiso de la Secretaría de la Juventud.

Queremos reconocer también a la AJES, que participó sistemáticamente en el proceso aportando sus opiniones y perspectivas juveniles, así como desarrollando algunas de las acciones que se derivaron del proyecto. La presencia de Ángel Cartagena, miembro de AJES en ese momento, permitió contar con una representación juvenil en la misma Mesa Técnica.

Un reconocimiento en este mismo sentido debe hacerse a la UNICEF y a la Cooperación Técnica Alemana, GTZ, que además de apoyar en una proporción significativa de recursos la ejecución de este proyecto, también acompañaron muy cercanamente el proceso, aportando ideas, discutiendo resultados y sugiriendo perspectivas de análisis. Un especial reconocimiento en este orden a Katrin Kasischke que representó a la GTZ, así como a Karla de Varela, de la UNICEF.

El aporte desde Holanda por parte la Organización Intereclesiástica para la Cooperación al Desarrollo (ICCO), especialmente a través Hester Foppen, debe también ser destacado. Su auténtico y sostenido interés por contribuir al desarrollo y fortalecimiento de capacidades institucionales en la región centroamericana, nos ha permitido establecer una cooperación técnica sumamente productiva. La presencia ininterrumpida en la FLACSO de uno de los autores de este libro, ha sido posible gracias a esta cooperación.

En definitiva, este es un producto final que incorpora no sólo el expertise académico de los autores y de la institución, sino también un rico proceso de intercambio y discusión en el que todos y todas aprendimos, esperamos en beneficio de los y las jóvenes.

En la FLACSO - El Salvador, nos sentimos satisfechos con el resultado obtenido. Consideramos que este libro aporta al conocimiento, a la necesaria discusión académica y política que ameritan los temas juveniles, y nuestra mayor expectativa es que sea de utilidad para todas aquellas personas e instituciones dedicadas a los jóvenes. Queremos reconocer y agradecer la dedicación y seriedad académica de Wim Savenije y María Antonieta Beltrán, así como la responsabilidad, dedicación y profesionalismo de Angela Alfaro, Guillermo Navarro, Erick Zelaya, y especialmente de Laura Aguirre, todos ellos jóvenes recién graduados, que constituyeron el equipo de investigadores asistentes del proyecto. Un agradecimiento final y especial a los estudiantes, docentes y directivos de los institutos y colegios en que esta investigación se realizó. Sin su apertura, confianza e interés, este proyecto no habría sido posible.

San Salvador, octubre de 2005

Carlos Guillermo Ramos
Coordinador Académico
FLACSO- Programa El Salvador.

PRÓLOGO

Callejón sin salida

Ernesto Rodríguez¹

Compitiendo en Bravuras, nos muestra – con particular elocuencia – las dimensiones y características centrales de un fenómeno común y lamentablemente en expansión en América Latina, del que mucho hablamos y lamentablemente poco sabemos: la violencia estudiantil, que se expresa de muy diversas maneras y no se deja interpretar ni con estereotipos comunes ni con simplismos intencionales.

Se trata, sin dudas, de un riguroso trabajo académico, realizado por un equipo técnico que trabajó con sistematicidad y rigurosidad, apelando constantemente a las teorías más fértiles y a la evidencia más contundente, por lo cual – estoy seguro – va a colaborar significativamente en la comprensión del fenómeno y en la búsqueda de posibles pistas para operar desde las políticas públicas en el futuro.

Se trata, además, de un esfuerzo poco común en la región. Confieso que en los muchos años que llevo trabajando en el campo de los estudios y las investigaciones sobre juventud, me he encontrado con muy pocos ejemplos como éste, donde se combinan – en un estilo riguroso pero a la vez coloquial – herramientas metodológicas potentes y enfoques teóricos interdisciplinarios probados en muy diversos contextos históricos y geográficos.

Para un uruguayo, como yo, que aunque visita a menudo El Salvador no deja de cargar con su mochila de “conosureño”, *Compitiendo en Bravuras* es una invitación a conocer más y mejor un país con el que

1 Sociólogo Uruguayo, Director del Centro Latinoamericano sobre Juventud (www.celaju.org), Coordinador General del Portal de Juventud de América Latina y el Caribe (www.joveneslac.org), Consultor de Naciones Unidas, del Banco Mundial y del Banco Interamericano de Desarrollo en temas de su especialidad.

me siento hermanado, a pesar de las enormes distancias que lo separan del mío. Pero además, es una invitación a comparar situaciones, a formular nuevas preguntas, a re-pensar las respuestas que hemos acumulado a lo largo del tiempo.

¿Qué nos dicen los estudios comparados en estas materias? ¿Qué nos enseña la práctica – en el terreno de las políticas públicas – desde enfoques integrales y proactivos, que se dejan interpelar por la realidad, en lugar de pretender encajonarla en estrategias de intervención puramente represivas? Dicho de otro modo, ¿qué podemos aprender de este estudio en América Latina?; ¿qué se puede aprender de otras experiencias similares en la región, para intentar respuestas más pertinentes y oportunas en el contexto salvadoreño?

Por momentos, *Compitiendo en Bravuras* nos deja con un sabor amargo en los labios, sobre todo porque – en muchos sentidos – la violencia estudiantil en San Salvador, como en muchas otras ciudades latinoamericanas, aparece ante nuestros ojos como un callejón sin salida. Tiene tal dimensión y es tan complejo, que el tema nos abruma, nos desborda, nos paraliza. Para muchos de los adultos que trabajan en torno a estos temas, siempre es infinitamente más fácil sostener que cambiar todo esto es “imposible”, que asumir el compromiso de intentarlo a cada instante, a pesar de todo.

Savenije y Beltrán lo expresan con elocuencia: “la base social de la enemistad por un lado y los beneficios tangibles por otro, hacen muy difícil encontrar soluciones para contrarrestar el conflicto entre los estudiantes. Adicionalmente – acotan – la imposibilidad de identificar un conflicto más tradicional sobre escasos recursos, hace que muchos de los involucrados, incluso profesores y autoridades de los centros educativos, no encuentren un porqué de las rivalidades (...) Parece que la falta de razones y causas sencillas – concluyen – claramente distinguibles y abiertas a mediaciones, hace difícil encontrar pautas para intervenir en las dinámicas que promueven y mantienen las rivalidades violentas”.

Sin embargo, la salida existe. Para empezar, importa recordar – siempre – que la dimensión del problema es muy grande, pero a la vez, acotada. Dicho de otro modo, son muchos más los contextos donde los procesos educativos funcionan “normalmente”, que aquellos que se ven abrumados por este tipo de problemáticas. ¿Por qué estos procesos funcionan bien en unos contextos y no tan bien en otros? ¿Qué es lo que explica tales diferencias?

Sin dudas, son preguntas claves, sobre todo si lo que se pretende es encontrar respuestas pertinentes y oportunas al problema que estamos comentando, y al momento de encararlas decididamente, *Compitiendo en Bravuras* aporta algunos elementos fundamentales:

(i) los estudiantes de secundaria son –ante todo– adolescentes que tienen ante sí – en este periodo clave en la vida de cualquier ser humano – el desafío de construir su identidad, y en muchos casos, la violencia ayuda a encarar dinámicamente dicho desafío;

(ii) el contexto en el que opera la violencia estudiantil en el Área Metropolitana de San Salvador, es sumamente hostil y está atravesado por múltiples carencias (en las familias, en las comunidades, en las instituciones, en las políticas públicas);

(iii) las actitudes predominantes entre quienes debieran implementar respuestas proactivas (los profesores, la policía, las autoridades municipales, etc.) oscila entre la resignación y las respuestas puramente defensivas;

(iv) la violencia estudiantil tiene relaciones íntimas con las pandillas juveniles, pero se trata de dos fenómenos totalmente diferentes, que importa no confundir, pues dicha “confusión” puede generar efectos sumamente perversos;

(v) es un fenómeno “pasajero” (desaparece cuando los mismos estudiantes egresan del bachillerato) pero si no se atiende adecuadamente, deja secuelas imborrables y puede tener consecuencias impredecibles.

Si padres y madres no guían y aconsejan adecuadamente a sus hijos, si los profesores estigmatizan a los estudiantes violentos, si la policía se limita a terminar las peleas entre grupos estudiantiles y no hace nada en términos preventivos, si las autoridades educativas se limitan a controlar el ingreso de armas a sus colegios, si las autoridades municipales no regulan el tránsito para tratar de evitar estos enfrentamientos en plena calle, si los medios de comunicación se limitan a hacer ‘crónica roja’ con estos acontecimientos, y si los propios estudiantes valoran más a los más valientes (‘parados’) que a los que se esfuerzan cotidianamente para hacerse “un lugar en el mundo” a través de la educación y el trabajo, el resultado no puede ser otro que el agravamiento constante de la situación.

En cambio, si en las familias los adultos referentes asumimos que -seguramente- en la adolescencia es cuando nuestros hijos más nos necesitan y evitamos la salida fácil de dejarlos “suelos” porque “ya son grandes”, y en paralelo tratamos de que nuestros establecimientos educativos sean más atractivos para nuestros estudiantes (acercando cultura juvenil y cultura escolar, enfrentadas cotidianamente en todas partes), y al mismo tiempo los medios de comunicación nos ayudan a difundir y a valorar otros enfoques (centrados en el esfuerzo personal y social, dentro de las normas democráticamente establecidas en nuestras sociedades), conjuntamente con un trabajo más amistoso y profesional de la policía (que es vista por los adolescentes como una institución de la cual hay que cuidarse y no como una institución a la cual se puede recurrir para sentirse protegidos) y con municipios que se responsabilizan por el uso compartido y civilizado de los espacios públicos de nuestras ciudades, los resultados pueden ser muy diferentes.

Se podrá decir que todo esto es deseable ... pero imposible. Pero no es así. Este callejón, sí tiene salidas. En América Latina tenemos experiencias probadas que demuestran que todo esto, es perfectamente posible², y algunos pocos ejemplos bastan para ilustrarlo:

2 Hemos analizado estos temas con más detenimiento y rigurosidad en Ernesto Rodríguez (2005) *Políticas y Marcos Legales para la Prevención de la Violencia Relacionada con Adolescentes y Jóvenes: Estado del Arte en América Latina 1995-2004*. OPS-GTZ, Lima.

(i) en Chile, la reforma de la educación media ha incorporado lo que se llaman “espacios curriculares de libre elección”, que tratan de hacer más amistosos y participativos los espacios educativos, con un gran protagonismo de los propios estudiantes;

(ii) en Colombia se ha incorporado la figura de los “personeros estudiantiles” participando de la toma de decisiones en los establecimientos educativos medios, en un marco donde se privilegia el diseño y la implementación de “proyectos educativos liceales” que responden a las especificidades de cada contexto particular;

(iii) en Brasil se han implementado – con enfoques efectivamente innovadores – las “escuelas abiertas” (ahora en todo el país) incorporando dinámicamente la participación de los propios estudiantes, sus familias y las comunidades del entorno, junto a ONGs especializadas en promoción juvenil;

(iv) en varios países de la región, se han implementado programas de “educación para la paz”, centrados en la resolución pacífica de conflictos y en la transmisión de valores solidarios y proactivos a todos los niveles.

Los ejemplos podrían multiplicarse, pero lo que importa es constatar que los resultados logrados han sido muy positivos y distan de ser simples “experiencias piloto”.

San Pablo, en Brasil, y Bogotá, en Colombia, son dos de las pocas ciudades de la región que en los últimos cinco años han logrado disminuir notoriamente los niveles de violencia juvenil en general y estudiantil en particular, a partir de la aplicación sistemática de políticas públicas integrales e integradas, con enfoques preventivos y altamente participativos, donde todos los actores vinculados a estas dinámicas trabajan proactivamente, sin dejarse vencer por las circunstancias. Las evaluaciones de impacto que se han venido realizando, lo demuestran palmariamente.

¿Se pueden aplicar estas experiencias en El Salvador? Por supuesto que sí, pero para ello hace falta cambiar muchas cosas en la cultura

dominante. Por un lado, hace falta que el gobierno (nacional y municipal) encare con una perspectiva de largo plazo y desde enfoques integrales estos temas, pero al mismo tiempo, hace falta que la sociedad en su conjunto, mire estos temas con más responsabilidad y los asuma como un aspecto central del presente y del futuro de la nación. Resignarse a que todo esto es “inevitable”, es la mejor forma de agravar sistemáticamente el problema.

Compitiendo en Bravuras es – en este sentido – un importante llamado de atención, y a la vez, una excelente “hoja de ruta” para entender el fenómeno. Y todos sabemos que sin una rigurosa comprensión del tema, no se puede actuar desde las políticas públicas, que por ser tales (públicas) nos involucran a todos y a todas.

Las propuestas alternativas de los autores son tan simples como relevantes: (i) generar espacios de interacción juvenil que los estudiantes sientan adecuados y atractivos; (ii) romper las dinámicas y retroalimentaciones en las cuales los intrépidos, valientes y violentos obtienen más reconocimiento (ganando prestigio, estatus y respeto); y (iii) construir nuevos desafíos para los estudiantes y un clima favorable para la enseñanza académica. ¿Difícil? Sin duda, pero es perfectamente posible y, además, imprescindible.

Savenije y Beltrán terminan su informe con una frase de gran trascendencia, que comparto plenamente: “lo más importante – dicen – es no olvidar que los jóvenes quieren y necesitan ser protagonistas de sus propias vidas”. De eso se trata, y asumirlo implica reconocer que los adultos hemos fracasado en el intento por normar y dirigir la vida de nuestros adolescentes y jóvenes, y que por tanto, somos totalmente responsables de los problemas que éstos enfrentan y de los problemas que –a su vez – le generan a nuestras sociedades.

Seamos – al menos – lo suficientemente responsables como para intentar cambiar en el futuro. Estamos a tiempo, pero si seguimos eludiendo estos desafíos, seguiremos sacrificando generaciones y generaciones, y lo que es peor, postraremos irremediabilmente a nuestros países en el

estancamiento y la ingobernabilidad. Esto es vital en el ámbito familiar, en nuestras comunidades y en nuestros establecimientos educativos. No llegaremos muy lejos, si nos sentamos a esperar a que “otros” lo hagan por nosotros.

Lo esencial – en definitiva – es comprender que las y los jóvenes, lejos de ser un problema para nuestras sociedades, pueden ser la base de las posibles soluciones, en la medida en que están más y mejor preparados que los adultos para lidiar con dos de las principales reglas de juego de este siglo XXI: la permanencia del cambio y la centralidad del conocimiento. Apostar por nuestros jóvenes (para que compitan en *saberes* y no en *bravuras*) es – en definitiva – apostar por un futuro diferente para nuestras sociedades.

INTRODUCCIÓN

Un canguro musculoso, formidable y enojado, acompañado por un cocodrilo fornido e imponente, un oso forzado y enfurecido, más medio zoológico de animales, todos fuertes y listos para pelear. Haciéndoles frente, hombres imperturbables pero desafiantes, armados con una bola estrellada y un machete, mostrando una camisa tachada. Esas efigies beligerantes son expresiones figurativas de cómo grupos de estudiantes se dibujan e imaginan a sí mismos. Lo que resalta es la postura de héroes invencibles, dispuestos a pelear en todo momento.

Esa imaginación de ser poderoso, de superioridad y valentía de los estudiantes adolescentes no solamente se encuentra pintada en camisetas diseñadas por ellos mismos, materializada en hebillas de cinturones, pines, insignias y chumpas; sino también concretizada en un actuar beligerante, en las calles del Área Metropolitana de San Salvador (AMSS). La pasión por “actividades extracurriculares” como las riñas callejeras y peleas entre diferentes grupos de estudiantes de centros educativos de educación media, es temida por el público en general, y les ha ganado la dudosa reputación de ‘maras estudiantiles’ en los medios de comunicación y en el discurso oficial. Mediante la representación visual de figuras fuertes, valerosas, bien armadas y dispuestas a combatir, y de un conflicto violento con estudiantes rivales, esos adolescentes buscan demostrarse a ellos mismos y a los demás lo bravos que son.

Bajo el título “Compitiendo en Bravuras. Violencia Estudiantil en el Área Metropolitana de San Salvador”, se ha tratado de englobar las dinámicas de estos estudiantes, que forman grupos identificables por su pertenencia a un instituto o colegio, o por la unión de diferentes centros educativos. El presente libro es el resultado de una investigación sobre el fenómeno de las rivalidades estudiantiles y confrontaciones violentas entre los estudiantes de diferentes centros educativos de educación media en el AMSS. En ella se buscó principalmente entender las dinámicas y objetivos que están detrás de los enfrentamientos, desde la perspectiva de los estudiantes. El enfoque aplicado a la ocurrencia de esas rivalidades se centra principalmente en las propias características de ser joven, la pertenencia a grupos de pares, y las dinámicas intergrupales entre los diferentes grupos. A pesar de que este argumento no incluye un enfoque legal, en ningún momento se descarta su importancia y validez.

Las rivalidades estudiantiles no son un fenómeno nuevo. Sus manifestaciones callejeras, más evidentes desde los años 90 llevan fácilmente a pensar que se trata de una expresión más de la posguerra. Sin embargo, las rivalidades entre institutos o colegios, y los enfrentamientos a golpes y armas entre los alumnos, han venido sucediendo desde hace décadas. Muchas personas mayores recuerdan sin dificultad las peleas entre el Liceo Salvadoreño, el Colegio García Flamenco y el Externado San José, posteriores a los campeonatos deportivos colegiales, mismos que se daban cuando ellos estudiaban, puesto que ya desde los años cuarenta del siglo pasado, estudiantes de diferentes centros de educación media mantenían rivalidades. Posteriores generaciones de alumnos evocan historias similares, pero esta vez sobre riñas entre estudiantes del Instituto Nacional General Francisco Menéndez (INFRAMEN) y el Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI).

Estudios anteriores

No existen muchos estudios sobre las confrontaciones violentas entre estudiantes. El único estudio que explícitamente abordó de manera específica la rivalidad violenta entre los alumnos de diferentes centros educativos en San Salvador, fue realizado por FUNDASALVA en el año 2000. El mismo se enfocó en los alumnos de cuatro grandes institutos de San Salvador: INFRAMEN, INTI, Instituto Nacional de Comercio (INCO), e Instituto Nacional Antiguo Cuscatlán (INAC). El estudio que no elaboró un marco teórico, utilizó instrumentos cualitativos y cuantitativos. La parte cualitativa se basó en 12 grupos focales, y sirvió como marco de referencia para la encuesta. El informe consiste en una pluralidad de descripciones breves, entre ellas: las conductas violentas de los estudiantes, las características de los involucrados y no involucrados, los servicios institucionales para los estudiantes y las actitudes de los profesores, la formación de valores en el hogar, y factores de protección y riesgo para la violencia estudiantil y familiar. La parte cuantitativa consistió en una encuesta que incluyó 25 áreas divergentes; en ella participaron 443 estudiantes. Entre otros, se preguntó acerca de la portación de armas por

los mismos estudiantes, y la participación en actos violentos. El 33% indicó introducir cuchillos, cerca del 7% reportó portar armas de fuego en la calle, el 21% mencionó llevar cuchillos a la institución educativa, y el 23% había participado en actividades violentas en la calle (FUNDASALVA, s.f. (b): 8).

“La explicación más frecuente” encontrada por FUNDASALVA – sobre la manifestación de la violencia estudiantil – es que se puede “interpretarla como una ‘rivalidad’ que existe entre los institutos técnicos e institutos nacionales”. En este marco, FUNDASALVA indica que “a la base de la rivalidad se establece el supuesto de imagen o estereotipo de superioridad en diferentes ámbitos” (FUNDASALVA, s.f. (a): 17). Entre las otras explicaciones, dadas por los participantes de los grupos focales, se caracterizan los actos de violencia como conductas impulsivas; mencionan la afiliación de estudiantes a pandillas o maras, y consideran la rivalidad como una tradición heredada. Además, “para algunos alumnos, las riñas surgen como un proceso de autodefensa y de reivindicación del honor de la institución en la que estudian” (FUNDASALVA, s.f. (a): 20). Lastimosamente, no queda claro cómo dichas explicaciones se relacionan entre sí.

Otro estudio, realizado por Santacruz y Portillo (1999) indagó sobre un tema relacionado con las riñas estudiantiles: los factores de riesgo de la violencia juvenil en las escuelas. Lamentablemente, no se centra específicamente en confrontaciones entre alumnos de diferentes centros; por lo cual, los resultados encontrados no son fácilmente generalizables a las rivalidades estudiantiles. Dicho estudio se basó en un sondeo realizado en 1996, con 1,032 alumnos de 34 centros de educación básica y media. En él, se corrobora la tendencia de los alumnos a introducir armas a los centros escolares. Santacruz y Portillo reportan que “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: 55).

Puntos ciegos en los estudios anteriores

Los estudios de FUNDASALVA (s.f.) y de Santacruz y Portillo (1999) buscan explicar el problema de la violencia estudiantil, y toman como punto de partida las características de los alumnos. Esos estudios se concentran en el nivel individual, sin tomar en cuenta las dinámicas sociales que ocurren dentro y entre los grupos de alumnos. No conceden suficiente importancia al hecho de que los actos violentos son protagonizados en grupo y que, además, están vinculados a ciertos centros educativos. Sin embargo, las confrontaciones violentas se dan entre grupos de alumnos que actúan contra estudiantes pertenecientes a ciertos colegios o institutos. Solamente la constatación de la existencia de dinámicas sociales, en las que los alumnos son juzgados como enemigos o amigos por su pertenencia a un centro educativo, permite entender que "los alumnos consideran que andar con el uniforme [del centro educativo], es una fuente de peligro" (FUNDASALVA, s.f. (a): 8).

El estudio de Santacruz y Portillo (1999), además de los altos niveles de tenencia de armas por parte de los alumnos, reporta otro resultado potencialmente relevante para la presente investigación. Los autores indican que los dos factores que mejor predicen la conducta violenta en las escuelas son: la victimización a manos de otros estudiantes, y la falta de las habilidades sociales para resolver conflictos. El primer hallazgo confirma algo importante: la existencia de una relación estrecha entre ser víctima y victimario. Ser victimario de un incidente, conlleva el riesgo de volverse víctima en otro, y al revés. Hallazgos similares se encontraron en varios estudios diferentes, en distintos países (Short, 1996). Esa relación estrecha entre víctima y victimario apunta a la existencia de dinámicas propias de las rivalidades estudiantiles y confrontaciones violentas, en las que los involucrados pueden volverse víctimas o victimarios, dependiendo de la situación en que se encuentren.

La falta de habilidades sociales para resolver conflictos en forma no-violenta, tal como fue conceptualizada en el estudio de Santacruz y Portillo (1999), sugiere un factor específico operando a nivel individual, que media

el riesgo de que una persona se comprometa en conductas violentas. Los autores parten de una idea plausible: además de factores situacionales, existen factores personales que influyen en esas conductas. Las habilidades sociales pueden ser uno de ellos. Sin embargo, la encuesta realizada no permite acercarse a las habilidades sociales en sí. Cómo una persona piensa que actuaría en una situación de conflicto, no necesariamente concuerda con sus acciones reales. Tal vez su respuesta corresponda más a cómo él o ella desearía actuar en dichas circunstancias. Por tanto, lo que una encuesta puede medir sobre esas habilidades, es la autopercepción de los respondientes sobre su posible conducta en ciertas circunstancias. Aunque Santacruz y Portillo (1999) encuentran una relación negativa, relativamente débil, entre la mencionada autopercepción y el comportamiento violento de los estudiantes, la investigación no puede concluir mucho sobre la influencia de habilidades sociales reales, en la probabilidad de participar en confrontaciones violentas con otros estudiantes.

Tal vez lo que más resalta en los dos estudios mencionados es la ausencia en el análisis de dos factores: los estudiantes involucrados son adolescentes, y el carácter social de las rivalidades estudiantiles. Los alumnos son jóvenes que están en una etapa especial de su vida: la adolescencia. La gran mayoría de los alumnos que asisten a los institutos y colegios de educación media son jóvenes entre 14 y 19 años. Es decir, son adolescentes. La participación de adolescentes en las rivalidades y confrontaciones violentas da una dimensión especial a la problemática, ya que las preocupaciones y necesidades que se viven en ese período pueden dar una luz para entender las rivalidades violentas. En la adolescencia, los grupos de pares y amigos tienen un papel fundamental para los jóvenes, diferente al que tenían anteriormente. En los centros educativos los grupos de pares son integrados por los compañeros de su centro de estudio, con quienes comparten mucho tiempo juntos, y forman un ámbito social importante de normas, valores y actividades compartidas. Es en esta interacción que sobresale el carácter social de las rivalidades.

Metodología del proyecto

El proyecto para indagar sobre las rivalidades estudiantiles en el AMSS constó de dos objetivos. El primero fue realizar una investigación académica con instrumentos cualitativos y cuantitativos, la cual permitiría entender el fenómeno. El segundo consistió en la formación de jóvenes investigadores, que se incorporaron al proyecto. Ellos estuvieron bajo la dirección y supervisión del investigador principal del proyecto. Durante el desarrollo del mismo, pueden distinguirse entonces dos metodologías paralelas y complementarias: una de formación y otra de investigación.

Metodología de la investigación

La investigación se realizó en 12 centros educativos públicos y privados, y su metodología consistió en una parte cualitativa, y una parte cuantitativa. La parte cualitativa fue implementada en primera instancia en seis centros, y se centró en averiguar sobre el fenómeno de las rivalidades estudiantiles violentas y sobre sus dinámicas propias. Los centros educativos que participaron en esa parte son: INAC, INTI, INFRAMEN, Instituto Nacional Soyapango (INSO), Colegio Cultural Italiano (CCI) y el Instituto El Salvador (IES). La metodología incluyó diferentes técnicas de aproximación al fenómeno. Se realizaron entrevistas individuales y grupales con estudiantes, profesores y autoridades de esos seis centros educativos. La observación directa en los centros fue otra técnica utilizada. Las visitas a los centros educativos no se limitaron a una toma inicial de contacto y posteriores entrevistas. Los jóvenes investigadores mantuvieron una presencia sostenida en los institutos y colegios, lo que les permitió hacer observación no participante y sistemática, y observación participante, interactuando con los alumnos, los profesores y las autoridades. Además, fueron entrevistados exalumnos de los centros educativos con un largo recorrido de participación en las rivalidades, lo que permitió tener una visión retrospectiva de las mismas. Finalmente, se realizó una revisión hemerográfica, para recoger la historia de las rivalidades. Esta vez, son las notas periodísticas las que ayudaron a comprender cómo se empezó a manifestar el fenómeno, y su evolución durante más de medio siglo.

La parte cuantitativa consistió en una encuesta a 844 alumnos de doce centros educativos: los seis donde se realizó la primera parte de la investigación, y seis centros nuevos. La encuesta fue aplicada después de terminar la fase cualitativa, y se basó en la información recabada en dicha fase. Esa secuencia permitió confirmar los datos previamente obtenidos y, sobre todo, recoger las percepciones y opiniones de un amplio grupo de estudiantes, involucrados y no involucrados en las riñas intercolegiales. De esta manera, se pudo indagar cómo, en general, los alumnos viven las rivalidades, qué opiniones tienen de los que pelean, y la importancia del fenómeno en la vida estudiantil de los centros participantes. La metodología cualitativa y cuantitativa aplicada se describe más detalladamente en el anexo 1.

La combinación de metodologías cualitativa y cuantitativa no sólo permitió aproximarse desde distintos ángulos al fenómeno de las rivalidades (triangulación), corroborando y profundizando su entendimiento, sino también contextualizar las situaciones para poder entenderlas mejor. Contar con las experiencias y opiniones de los directamente afectados, con las observaciones e impresiones de los no involucrados pero cercanos a las rivalidades, las propias observaciones de los investigadores, los recuerdos de exalumnos que vivieron las rivalidades en su pasado, y con los registros hemerográficos de prensa, permitió que la investigación pudiese incorporar vivencias directas, cotidianas, opiniones desde cerca, percepciones más distantes, e historia.

La información obtenida para este estudio revela la existencia de una realidad de rivalidad y violencia que afecta profundamente a los estudiantes, pero también a los profesores y autoridades de los centros educativos; es decir, al sistema de educación media. En estas experiencias cotidianas de rivalidad se mezclan diversos aspectos, tales como diversión y violencia, la escuela y calle, y volverse víctima y victimario. Esa realidad se impone a muchos estudiantes, de manera voluntaria - por haber optado abiertamente a participar en ella - y de manera involuntaria - al sentirse incorporados en ese torbellino por el sencillo hecho de ser un alumno de un centro considerado como rival.

Lo que en este libro se presenta no se queda solamente en el relato de las rivalidades, sino que incluye una convivencia estudiantil, en la que están presentes todos los estudiantes de los centros educativos afectados.

En el año 2002, cuando se diseñó el proyecto en de investigación, el Ministerio de Educación y la Policía Nacional Civil tenían contados 24 centros educativos de educación media afectados por las rivalidades estudiantiles violentas. De esos, 12 centros participaron en la presente investigación, seleccionados por criterios inclusión como el historial de involucramiento de los estudiantes, ser público o privado, y su ubicación en el AMSS. Esos criterios, junto con la proporción de los centros afectados representada, la cantidad de entrevistas individuales y grupales, y además el tamaño de la encuesta, garantizan que los resultados y el análisis aborden la realidad vivida por los alumnos de todos los centros afectados, en el tiempo de la investigación. Aunque las dinámicas cambian por sus propias turbulencias y la cantidad de centros afectados aumentó en el tiempo de la investigación, la descripción y el análisis de las rivalidades presentados en este libro, intentan identificar los elementos y las dinámicas fundamentales que permiten un mejor entendimiento de su perduración durante los últimos decenios, y las funciones que tienen para ciertos grupos de estudiantes.

Formación de investigadores jóvenes

La metodología de formación, tal como su nombre lo dice, se orientó a formar investigadores jóvenes. En este proyecto se integraron cuatro jóvenes con grado universitario y con interés en la investigación social. Su incorporación les permitiría aprender la práctica investigativa, trabajando. De esta manera, esos jóvenes conocieron la literatura relacionada con los diferentes temas a investigar, recibieron clases referidas a los mismos, fueron capacitados en metodología e instrumentos de investigación social, así como en el uso de programas computacionales de procesamiento de datos. Finalmente, realizaron trabajo de campo para recoger los datos cualitativos y cuantitativos, que posteriormente ellos mismos contribuyeron a procesar.

En las fases cualitativa y cuantitativa de la investigación hubo entonces una amplia participación de los investigadores jóvenes. Cada uno de ellos mantenía los contactos y era responsable del trabajo de campo en uno o dos centros educativos, durante la fase cualitativa. El proceso de aprendizaje y supervisión bajo el cual se diseñó el proyecto se vio recompensado por la elevada cantidad de los centros educativos participantes, y el amplio número de entrevistas obtenidas en esa fase (véase anexo 1). También en la parte cuantitativa los jóvenes investigadores fueron los responsables de la aplicación de la encuesta en los centros bajo su coordinación. Esta vez, cada uno de ellos estuvo a cargo de 3 centros educativos.

El libro

El contenido de este libro refleja los distintos procesos llevados a cabo en la investigación. La información y el análisis de los datos aquí presentados, fueron organizados considerando los métodos de investigación, las fases en que se desarrollaron, y el enfoque adoptado para el entendimiento de las rivalidades violentas.

En el primer capítulo se relata la historia de las rivalidades estudiantiles, haciendo un recorrido que inicia en los años cuarenta del siglo pasado hasta la actualidad. En dicho capítulo se explica cómo unas rivalidades que surgieron en el terreno deportivo se trasladaron al terreno de la calle, donde lo importante no es ganar un partido sino sobresalir en bravura y violencia. El segundo capítulo añade un marco de interpretación teórica a las rivalidades. En él se aborda la adolescencia como la etapa de desarrollo en la que se encuentran los alumnos estudiados, la importancia del grupo de amigos, la formación de identidades sociales y de género; y la existencia una 'subcultura de la calle', que disputa con el sistema educativo el interés de los jóvenes adolescentes. El capítulo tres realiza una breve descripción del entorno urbano y socio educativo de los seis centros que participaron en las fases cualitativas y cuantitativas de la investigación. Dicha descripción sirve como contexto de las rivalidades.

El cuarto capítulo describe detenidamente, y desde la perspectiva de los estudiantes, en qué consiste el fenómeno de las rivalidades, las confrontaciones violentas, y los elementos que intervienen en el mantenimiento de las mismas. El quinto capítulo retoma los resultados de la encuesta, y muestra las diferentes maneras en que las rivalidades atañen a los estudiantes: los que participan, se divierten y disfrutan de ellas; los que están en desacuerdo; los que se alejan y sufren por ellas. El último capítulo retoma los aspectos medulares de las rivalidades, y los enfatiza desde una perspectiva que resalta el entretendido proceso de formación de identidades sociales llevado a cabo por los adolescentes. En dicho proceso, la violencia utilizada se mezcla con un abanico de fenómenos sociales, como la formación de identidades de género, la cercanía de las pandillas juveniles, y una subcultura callejera filtrándose en el sistema educativo.

Este libro, lejos de querer estigmatizar y demonizar a los jóvenes estudiantes, intenta explicar cómo las dinámicas asociadas a rivalidades logran llenar necesidades de pertenencia y reconocimiento para muchos estudiantes; a pesar de poner en riesgo la felicidad de otros y el éxito del sistema educativo como vehículo para un futuro mejor. Así mismo, lejos de querer justificar o defender la participación en las rivalidades y el uso de la violencia, este libro quiere ser una radiografía que muestra que detrás de las confrontaciones violentas existen necesidades sociales demasiado grandes para ser ignoradas, y dinámicas sociales establecidas demasiado fuertes para ser fracturadas por los mismos estudiantes. Reconocerlas es el primer paso en el diseño de soluciones alternativas que rompan esas dinámicas, y llenen los vacíos de pertenencia y reconocimiento de forma constructiva y no-violenta. Esto colocaría una base para la disminución del uso de violencia al que recurren ciertos grupos de estudiantes adolescentes y otros jóvenes, para demostrar cuán valientes son.

Antes de dar paso a los resultados de la investigación, cabe mencionar que la realización y el éxito de la misma fueron únicamente posibles gracias a la generosa ayuda de muchos. En primer lugar, los estudiantes activamente involucrados en las rivalidades, quienes abrieron su mundo a los investigadores; los estudiantes no-involucrados, que revelaban los temores y riesgos causados por las rivalidades; los profesores y autoridades, quienes contaban sus inquietudes y temores. Todos ellos ayudaron a los investigadores a realizar el presente estudio.

CAPÍTULO I

HISTORIA DE LAS RIVALIDADES: UNA BREVE RECONSTRUCCIÓN DE LAS BARRAS ESTUDIANTILES

Las rivalidades entre centros educativos de educación media se remontan a los años cuarenta del siglo pasado. A pesar de que en aquel entonces aquellas rivalidades giraban en torno al deporte, algunas veces los encuentros se animaban o terminaban con expresiones violentas de las barras de aficionados. Este capítulo contiene una breve reconstrucción de tales rivalidades y su evolución en el tiempo. Realiza un recorrido que inicia desde mediados del siglo pasado hasta la violencia estudiantil interinstitucional actual. Por lo tanto, trata de explicar el paso de una violencia relacionada con el deporte, en los estadios o alrededor de estos, a una violencia de naturaleza bastante distinta.

Este capítulo se basa en una revisión hemerográfica limitada, predominantemente del periódico matutino La Prensa Gráfica de los años 1940 – 2000, en los datos recabados por medio de una serie de entrevistas con ex alumnos de los años setenta y ochenta, y de un grupo focal con ex alumnos de los años noventa mayoritariamente.

1. Los años cuarenta y cincuenta

Las rivalidades y las confrontaciones violentas entre estudiantes de diversos centros educativos de educación media salvadoreños tienen una larga historia, la cual difícilmente se deja explicar como herencia de la guerra civil o como una pérdida de valores de los jóvenes en el tiempo de posguerra. Aparentemente, la raíz de las confrontaciones se encuentra en las rivalidades deportivas que en los años cuarenta y cincuenta ya llegaban a expresarse en encuentros violentos alrededor de los Campeonatos Colegiales de Básquetbol. Fueron sobre todo las barras, – los seguidores de los equipos deportivos –, principalmente del equipo que perdía o iba perdiendo el partido, los que empezaban a tirar objetos a los jugadores y a los árbitros, o a pelear con la barra contraria. Ocasionalmente también los jugadores mismos participaban.

Aunque los Campeonatos Colegiales de Básquetbol empezaron en los años treinta del siglo pasado, en la revisión hemerográfica se encontró la primera noticia sobre esas confrontaciones en el año 1946. En aquel

entonces fueron sobre todo las barras deportivas de centros educativos privados, donde estudiaban los jóvenes de estratos sociales acomodados, los que hacían desórdenes dentro y fuera del estadio, y se enfrentaban entre ellos. Los principales centros educativos cuyos estudiantes se involucraban en las riñas eran: el Liceo Salvadoreño, el Externado San José, el Colegio García Flamenco, y el Instituto El Salvador.

En 1946, los periódicos hablaban con indignación pero también con sorpresa sobre los acontecimientos desarrollados en el estadio. Por ejemplo, un periodista de La Prensa Gráfica se quedó sorprendido cuando: “en plena cancha [...] varios jugadores del equipo negro agredieron a varios jugadores del Liceo” (“Un espectáculo,” 1946). Cuatro días después, el mismo periódico mostró su incompreensión de la conducta de las barras, haciendo referencia a ‘la noble misión del deporte’ cuando da una reprimenda dirigida a los miembros de las barras: “el sábado la barra ‘flamenca’ olvidando la noble misión del deporte en sí, hizo [...] gala de una cultura que mucho dudamos le sea impartida en un centro educativo de la bien ganada fama y prestigio del Colegio García Flamenco” (“Candente,” 1946). Según la Prensa, en ese mismo año, por primera vez se suspendió el certamen Intercolegial de Básquetbol debido a las peleas entre las barras. La gota que hizo rebalsar el vaso fue el partido interrumpido por “los incidentes que produjeron unos fanáticos de la barra de Liceo Salvadoreño” el 15 de julio contra el equipo del Colegio García Flamenco (“Clausurado,” 1946). Ese partido terminó antes de tiempo porque la barra del Liceo, al ver que su equipo estaba perdiendo, empezó a tirar piedras a los jueces, rompiendo los anteojos y lastimándole un ojo al entrenador de su propio equipo.

Diez años después, en 1956, seguían siendo los colegios privados de estratos sociales acomodados los protagonistas de las confrontaciones entre las barras estudiantiles. Sin embargo, fue en ese año cuando por primera vez en la historia de los juegos colegiales intervinieron las autoridades de justicia para detener a un estudiante “a raíz de los penosos disturbios protagonizados por jóvenes fanáticos del deporte”. En aquel entonces las riñas se habían desplazado hacia afuera del estadio donde se daban los encuentros de baloncesto. En el incidente del jueves 30 de

mayo, los alumnos dañaron edificios y automóviles que se encontraban cerca del estadio. Incluso algunos miembros de la barra del Colegio García Flamenco se movilizaron hacia las instalaciones de su adversario: "El edificio del Liceo Salvadoreño fue atacado por los enardecidos estudiantes que simpatizaban con el equipo perdedor" ("*Batalla estudiantil*," 1956).

Las circunstancias en las cuales la violencia se desbordó, dañando la propiedad privada, hicieron que las autoridades estuvieran obligadas a intervenir. Un Juez Especial de la Policía declaró su determinación de "enviar a la orden de los Jueces capitalinos a todos los jóvenes colegiales que tomen parte en los desórdenes estudiantiles a consecuencia de los cuales se registran daños considerables en la propiedad privada". El joven capturado, sin embargo, veía todo bajo una luz diferente, diciendo que él no creía que "la cosa era tan grave" (*Ibíd.*). Tal vez para él sólo era un juego: "molestar" a sus rivales.

Un reclamo por parte del Liceo Salvadoreño, efectuado a partir de estos acontecimientos, causó la suspensión del Campeonato Colegial de Baloncesto por diez días y dejó preocupados a los periodistas que cubrían los eventos deportivos por el futuro del Campeonato. Al reiniciarlo, los periodistas hicieron su propia petición a las barras: "La plana Deportiva de La Prensa Gráfica, en un juego tan crucial como el de esta tarde, pide a los jóvenes estudiantes que forman barras del Instituto [El Salvador] y del Liceo [Salvadoreño], el mejor de los comportamientos para iniciar desde hoy, una nueva etapa de competencias en que predomine un alto espíritu Deportivo y una amplia cultura colegial-deportiva" ("*Hoy estupendo*," 1956). Al parecer, el resto del torneo se realizó sin mayores incidentes por parte de las barras y el día 22 de julio el equipo del Instituto El Salvador ganó el Campeonato de Baloncesto Colegial al vencer al Instituto Nacional General Francisco Menéndez.

Si bien en esos años las confrontaciones de las barras se podían ver como incidentes no sistemáticos, poco a poco empezaron a formar parte del ciclo regular de los juegos colegiales de baloncesto. Las confrontaciones eran temidas pero a la vez previstas, pues los estudiantes fueron exhortados a guardar un comportamiento que las impidiera y a

mantener un buen espíritu deportivo. Al iniciar la nueva temporada deportiva en 1957, la Prensa hizo referencia al año anterior en el cual "por poco se suspende el Campeonato a consecuencia de un fenomenal escándalo" y sugiere que "premie a los jugadores correctos y barras más disciplinadas" ("Temprano," 1957). Un par de semanas más adelante, el mismo periódico publicó un artículo en la página de deporte bajo el título:

FELICITACIÓN A LAS BARRAS

Queremos aprovechar la oportunidad, para felicitar a las barras de los dos prestigiados Centros Educativos, que se portaron con toda caballerosidad, dando muestras de gran espíritu deportivo. ¡Así es como se hace deporte muchachos!
("Felicitación," 1957)

La iniciativa de publicar felicitaciones por la buena conducta de las barras sólo puede entenderse porque las mismas habían mostrado comportamientos inadecuados. Sin embargo, el intento de influir en el comportamiento de las barras no siempre fue exitoso. Un par de días después de dichas felicitaciones hubo nuevas riñas protagonizadas por las barras. La consecuencia de esas fue que el campeón del año anterior perdió la oportunidad de defender su título o repetir su gloria. "La Dirección General de Educación Física tomó la resolución de suspender de la competencia basquetbolística colegial, al equipo [...] del Instituto El Salvador por los desórdenes ocurridos el martes 9 de julio en los alrededores del Gimnasio Nacional" ("Instituto," 1957).

Las confrontaciones de las barras estudiantiles cada vez fueron menos consideradas como incidentes aislados y más como un desagradable patrón que se vino arrastrando con los años: "Nos pronunciamos enérgicamente contra esa fea costumbre que por desgracia también se está haciendo tradicional: la de los escándalos y peleas callejeras". Sin embargo, en aquel momento, el fenómeno todavía era visto como un problema sobre

el cual las autoridades deportivas, los directores de los colegios y los profesores podían hacer un buen trabajo disciplinario para que se eliminara “esa pésima costumbre de las broncas” (“Fea costumbre,” 1957).

En 1959 las barras de nuevo captaron la atención de la nación con una innovación en su actuar. El 17 de junio, en primera plana La Prensa Gráfica reportó: “TIROTEAN BUS CON NIÑOS DE EXTERNADO”. Después de un partido de básquetbol efectuado en el Gimnasio Nacional entre los equipos del Externado San José y el Instituto El Salvador, que fue ganado por el equipo del Externado, los buses que llevaban a los estudiantes aficionados del equipo ganador de regreso a su colegio fueron atacados. El mismo periódico explica más detalladamente lo que pasó: “dos autobuses escolares del Externado San José fueron cogidos a pedradas y uno de ellos a balazos por una multitud de jóvenes estudiantes, descontentos por la derrota que les infirieron en un partido de básquetbol” (“Tirotean autobús,” 1959).

Aunque al día siguiente la policía reportó que los “balazos” no fueron producidos por armas de fuego, sino que eran baleros de acero lanzados por hondillas, se causó un gran susto. Un periodista calificó lo que había pasado como un “criminal atentado, que ya no es un simple choque entre las barras de dos colegios” (“Identifican,” 1959). El editorial del día siguiente siguió el mismo tono, preguntándose en su titular: “¿BARBARIE O DEPORTE?”. Después de señalar que la violencia durante las competencias deportivas no era nada nuevo, pidió que se tomaran medidas severas por parte de las autoridades colegiales, policíacas y deportivas. Igual que en el año 1957, el Instituto El Salvador fue suspendido por un año del Campeonato Colegial. Como consecuencia, el mencionado Instituto no podría participar en el Campeonato de 1960.

A pesar del fallo de expulsión contra uno de los equipos, la tranquilidad no regresó a los juegos de básquetbol. Las barras de los equipos que se quedaron no se dejaron impresionar mucho con lo que ocurrió al Instituto El Salvador y seguían buscando oportunidades de enfrentarse con sus rivales. Un par de semanas después de la expulsión, en la noche del 6 de julio, las barras del Externado y del Liceo Salvadoreño

tenían la intención de “protagonizar una encarnizada batalla campal” (“Actos,” 1959). Dos maestros fueron agredidos; sin embargo, los esfuerzos de los profesores de ambos colegios, la policía y el cuerpo de bomberos lograron evitar una confrontación mayor. Parecía que los adultos y autoridades sentían que las riñas y confrontaciones de los estudiantes se estaban saliendo de control, y se podía escuchar cada vez más fuerte un llamado a una mano más dura contra los involucrados: “Los centros educativos deben de expulsar a esos malos alumnos que desprestigian sus nombres y las autoridades deben de aplicar la ley con todo el rigor que se requiere, contra los elementos culpables. Para cortar los grandes males se deben de emplear también grandes remedios” (“Las violencias,” 1959).

La siguiente proclama salió en el mismo apartado:

LAS VIOLENCIAS DEBEN TERMINAR

“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!” (“Las violencias,” 1959).

2. Los sesenta y setenta

En los años sesenta los desórdenes siguieron siendo parte de los torneos y campeonatos de baloncesto. Tradicionalmente, las riñas y los enfrentamientos eran iniciados por las barras del equipo de los perdedores en el transcurso o al final de los partidos, pero las autoridades estaban más advertidas y sabían reaccionar con más rapidez, previniendo que los incidentes se salieran de control. “Terminando el partido, entre atronadores aplausos de la barra simpatizante con los triunfadores, los gritos de descontento de parte de la barra adversa y de parte de personas que aprovechan el momento para el desorden, se suscitaron incidentes en las inmediaciones del Gimnasio Nacional, los cuales perdieron impulso cuando intervinieron agentes de la Policía Nacional” (“García Flamenco,” 1961). A veces, los perdedores del partido se volvían los perdedores del Campeonato debido a las acciones de sus barras, ya que las autoridades deportivas suspendían por un año la participación del equipo. Eso ocurrió, por ejemplo, en 1962 con el equipo del colegio García Flamenco y en 1964 con el Nuevo Liceo Centroamericano.

En los setenta los enfrentamientos de las barras seguían ‘tranquilamente’ su tradición, como cuenta un estudiante de ese periodo: “*era una barra contra la otra a ver quién gritaba más fuerte y a veces sí se llegaba a golpes. Pero no era tan significativo y no era siempre, tal vez durante un partido de la final o uno importante para la clasificación*” (EXA/INF, 1976-78)¹. Quizá para ese estudiante de aquel entonces no era tan significativo, pero suficiente para que el Externado San José se retirara en 1978 de los Campeonatos Colegiales.

Sin embargo, en esa década otros tipos de enfrentamientos que involucraban a estudiantes empezaron a llamar más y más la atención. Fueron las demandas sociales las que unieron a muchos alumnos de los

1 EXA es la identificación utilizada para exalumno, e INF para INFRAMEN. Todas las citas de entrevistas realizadas en el marco de la presente investigación son seguidas por un mismo estilo de identificación: (Persona entrevistada / siglas del centro educativo al cual pertenece). En el caso de las entrevistas individuales, a los exalumnos también se les añade los años en que fueron estudiantes de educación media. Para una explicación más detallada de este estilo de identificación ver anexo 2.

centros educativos públicos y los llevaron a enfrentar al Ministerio de Educación y al gobierno. *“Los institutos nacionales, las escuelas públicas tenían una alianza de cara a demandar lo mismo, principalmente el Instituto Nacional [INFRAMEN], la ENCO y el Central de Señoritas; mas era una alianza de cara a tener el mismo tipo de demandas al MINED y al gobierno central. Las confrontaciones de barras iban más orientadas a los colegios, a los que se les decía ‘pequeños burgueses’ privados. Las expresiones eran distintas y eran más orientadas hacia demandas sociales y se expresaban no tanto en batallas campales sino en la toma de una calle, en la toma de una escuela”* (EXA/INF, 1977 - 79).

A pesar de estas nuevas demandas estudiantiles la “fea costumbre” no desapareció, ni había llegado aún “a lo último”. Las confrontaciones dentro y fuera 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, centros educativos para los estratos sociales acomodados desaparecieron de la escena. Mientras que otros, como el Instituto El Salvador, siguieron teniendo una presencia fuerte, y algunos institutos públicos como el INFRAMEN, el ITI y la ENCO² fueron ganando el papel de protagonistas.

Los conflictos sociales y la guerra civil invisibilizaron hasta cierto grado las confrontaciones y riñas de las barras estudiantiles, pero no las acabaron. Posiblemente una de las confrontaciones más importantes que permite entender las dinámicas actuales de la violencia estudiantil

2 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.

interinstitucional se dio al inicio de los ochenta. Para muchos estudiantes hoy en día involucrados, pero también para algunos profesores, la confrontación entre el INFRAMEN y el ITI que se verificó en aquel momento representa el origen de los encuentros violentos entre alumnos de diferentes centros educativos. En la historia actual, ese encuentro ha ganado el carácter de un mito que por la transmisión oral, se ha transformado en varias versiones y que muy probablemente ha incorporado diferentes incidentes entre estudiantes.

3. Los ochenta: un origen mítico con múltiples versiones

La primera confrontación abierta entre los alumnos del INFRAMEN y del ITI, ahora visto por muchos como el mítico origen de las rivalidades y confrontaciones estudiantiles actuales, se dio el sábado 15 de mayo de 1982 en la inauguración de los Juegos Deportivos Estudiantiles. Las barras de los dos institutos se enfrentaron con cinchos y botellas, después de lanzar objetos a los atletas del instituto adversario. El lunes siguiente La Prensa Gráfica reportó: “Un denigrante y bochornoso enfrentamiento a cinchazos y unos que otros botellazos, entre las barras del Instituto Técnico Industrial y el INFRAMEN, dejó como saldo dos estudiantes heridos, en la inauguración de los XXI Juegos Deportivos Estudiantiles, el sábado anterior en el Flor Blanca” (“Barras,” 1982).

El desfile fue el momento en que las barras tomaron la oportunidad de demostrar su desprecio y humillar a los rivales. De acuerdo al periódico, “desde un principio la ‘barra’ del Técnico Industrial fue la provocadora del incidente, al lanzar objetos a los atletas del Nacional, cuando éstos hicieron su aparición en el desfile. Posteriormente, los del Nacional hicieron lo mismo al pasar los atletas del Técnico Industrial”. Ese incidente provocó que los estudiantes de la barra del INFRAMEN se subieran hacia el sector de la barra del ITI para atacarlos. “Fue allí donde se dieron de hebillazos con la barra contraria” (Ibíd.). La siguiente foto comentada (“El lunar,” 1982) muestra de cerca este suceso. Sin embargo, el saldo de los heridos y la cantidad de golpeados no es el referente que permite dimensionar el impacto que ese enfrentamiento tendría entre las barras por muchos años después.

Foto 1.: El Lunar de la Inauguración

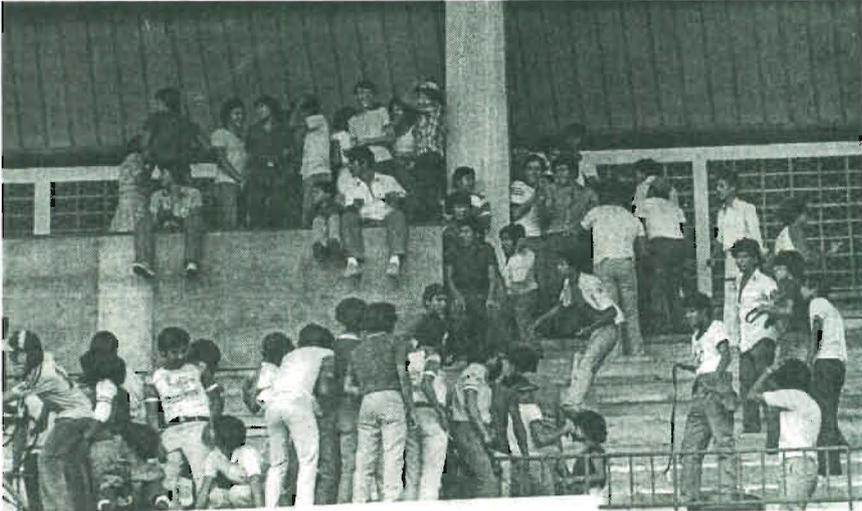


Foto de La Prensa Gráfica, por Villacorta.

EL LUNAR DE LA INAUGURACIÓN. Alumnos pertenecientes a las barras del INFRAMEN y del Instituto Técnico Industrial, pusieron el lunar ya casi al finalizar los actos inaugurales del los XXI Juegos Estudiantiles. Varios de ellos, se agredieron a cinchazos y

uno que otro botellazo, sin importarles la integridad de los otros asistentes. El saldo fue de dos heridos. Promoción de Deportes tiene que tomar cartas en el asunto para que ya no vuelva a repetirse.

La percepción de los estudiantes participantes sobre lo sucedido en el desfile presenta dos elementos diferentes a los reportados por La Prensa Gráfica. Es precisamente en esos detalles donde se escondió el carácter más injurioso y nocivo del incidente. Se trata de aspectos relativamente novedosos en las confrontaciones de las barras en comparación con las décadas anteriores, y que llevaron a que el incidente de ese día fungiera como insumo y justificación para muchos años más de rivalidades estudiantiles. Además, fueron la semilla de una animosidad nueva que al crecer sería capaz de elevar la rivalidad a un plano distinto en la que podía desvincularse de los coyunturales eventos deportivos y penetrar la relación cotidiana de los centros educativos.

El primer elemento remite al objeto de la agresión. Los participantes en el desfile no recuerdan que los estudiantes del instituto oponente les tiraran objetos a ellos, ni las barras sintieron que sus atletas fueran el

objetivo principal. Esa percepción, sin ninguna duda, habría sido suficientemente grave para una reacción violenta de parte de las barras. En cambio, los participantes y las barras percibieron que los objetos lanzados iban dirigidos a las ‘mascotas’ que desfilaban con los atletas: al alacrán del INFRAMEN y al cocodrilo del ITI. *“Allí, bueno nosotros desfilamos y después nos fuimos para las graderías y el problema es que cuando pasó el alacrán del INFRAMEN vinieron los del ITI y le empezaron a tirar cosas al alacrán y cuando pasó el lagarto, el cocodrilo de ellos, nosotros empezamos a tirar piedras también”* (EXA/INF, 80 - 82). El segundo factor tiene que ver con el momento en que se desencadenó el suceso. En esta ocasión, no fue durante un partido en que la barra simpatizante del equipo perdedor empezó a hacer desórdenes; fue el desfile el que los desencadenó. Es decir, los enfrentamientos empezaron a desvincularse del juego.

En ese incidente, la sola presencia de los atletas y la exhibición de las mascotas - es decir, de los símbolos que representan el honor, orgullo y la identidad de las instituciones - fueron suficientes para provocar un enfrentamiento violento entre las barras. Jugar animosamente un partido y perderlo, una barra emocionada y sobrecalentada en sus ánimos viendo a sus favoritos derrotados, dejaron de ser ingredientes necesarios para desatar el enfrentamiento. La rivalidad empezó a ganar otras características que más adelante crearían una nueva situación en la cual también el escenario deportivo perdería su importancia.

Ese día no solamente se inauguraron los Juegos Deportivos; también se inició una fuerte pelea entre las barras. No solamente salieron heridos dos estudiantes sino golpeados muchos más. En ese incidente salió lesionado el renombre y la identidad de dos importantes institutos públicos de educación media, a los que pertenecían orgullosamente los atletas y las barras. Los años transcurridos después de ese incidente muestran que más allá de cualquier lesión física, son exactamente las lesiones a la identidad de la institución lo que resulta más difícil de sanar.

Cuando los estudiantes y ex-estudiantes cuentan los orígenes de las rivalidades actuales, muchas veces hacen referencia a incidentes que varían en múltiples aspectos. Sin embargo, lo que sobresale y queda

constante es el hecho que las mascotas, y en consecuencia el orgullo y la identidad, del ITI e INFRAMEN fueron objeto de humillación por los contrarios. Un estudiante actual de otro colegio cuenta lo que él sabe: *“Empezó en un desfile, que salieron los del ITI y sacaron el cocodrilo, y los INFRAMEN llevaban un alacrán de carroza. El cocodrilo como era mecánico caminaba solo, pero en este momento se les quedó. Los del INFRAMEN empezaron a hacerles burla después de que los del ITI les quebraron la carroza del alacrán. Allí empezó la onda”* (EH/CCI). Las versiones de lo que sucedió en ese incidente también tienden a cambiar en función de la identificación del narrador con alguno de los dos institutos, como cuando lo cuenta un profesor del ITI: *“Esto se dio cuando el Instituto Técnico Industrial participaba en los juegos estudiantiles y en la inauguración en el Estadio Flor Blanca los estudiantes llevaban al cocodrilo en el vehículo. Se les quedó el cocodrilo en el camino. ¡Ah, no!... perdón, a los del INFRAMEN se les quedó el vehículo en el que traían el alacrán. Los del ITI comenzaron a hacer bulla y a tirar... Dicen que ahí comenzó la rivalidad”*.

La rivalidad entre ITI e INFRAMEN quedó arraigada después del altercado con las mascotas. Las dos instituciones quedaron como los archirivales en los juegos deportivos. Un alumno del ITI de ese tiempo recuerda que *“Las rivalidades se daban entre las instituciones más que todo para los juegos estudiantiles. Durante los juegos estudiantiles se tenía el temor de ser agredido por algún alumno de otra institución, especialmente del INFRAMEN. Lo que era el resto del año era tranquilo, usted andaba en la calle y no había ningún problema de ser agredido”*.

4. Finales de los ochenta: nuevas formas de confrontación

Terminando la década de los ochenta la situación completó su giro. La rivalidad estudiantil se generalizó desde el ámbito deportivo hacia la cotidianidad de la educación media. Las confrontaciones ya no eran vinculadas al deporte y podían ocurrir en cualquier momento en el centro de San Salvador u otros lugares públicos donde los estudiantes se encontraran. Las barras del INFRAMEN y las del ITI se consideraban rivales, e incluso enemigas, por lo que encontrar a alguno de los rivales

podía provocar súbitamente una pelea. El uniforme y sus insignias delataban fácilmente la pertenencia de los alumnos, y ser identificado como estudiante de un centro educativo rival podía ser suficiente para ser considerado como objeto legítimo de una agresión. Las barras se reunían *“para ir a encontrar a alguien que andaba el uniforme del INTI para agarrarlo a patadas, quitarle las insignias”* (EXA/INF, 1989-91).

Paralelamente, la inercia de las confrontaciones llevó a un proceso de búsqueda de aliados. Para sentirse más seguros o más protegidos los estudiantes empezaron a buscar apoyo con los alumnos de otros centros educativos. La barra de la ENCO fue una de las primeras que se comprometió como aliada del INFRAMEN. En los siguientes años, las alianzas se volvieron tan importantes como las rivalidades. Una rivalidad generalizada contra estudiantes de otro centro educativo, requería también de amistades generalizadas para poder mantenerse a lo largo de los años. Los estudiantes lo sabían y construían redes de centros educativos aliados para tener apoyo en el momento de ser asaltados o de agredir a los rivales. Un estudiante del ITI relata cuáles eran en aquel entonces sus rivales: *“Con el INFRAMEN, ENCO, CHC [Centro Hispanoamericano de Cultura], Nuevo Liceo Centroamericano y no sé cuál otro”* (EXA/ITI, 1996-99). De esta manera, las rivalidades fueron creciendo y perdiendo la forma de lucha de una institución contra la otra, complejizándose con la participación de varios centros educativos, organizados entre sí para enfrentarse en el momento que fuera necesario.

Con el cambio del carácter de las rivalidades, también cambiaron los artefactos que se usaban como armas en los encuentros con los rivales. Durante décadas, en los enfrentamientos los alumnos usaron como armas sobre todo sus cinchos. Estos no eran tan inocentes como lo parece a primera vista. Una cita anterior de La Prensa Gráfica ya mencionó que *“ciertos estudiantes usaron hebillas gigantes en los cinchos, para golpear a los de la barra contraria”*. Es más, los miembros de las barras veían los cinchos como un arma tradicional: *“Los del INFRAMEN tenían como arma clásica, tradicional: el cinturón. De hecho, el cinturón en los 80 estaba hecho de un grosor del metal que tenía plomo y doble hebilla y con remaches. Esa era un arma contundente”* (EXA/INF 1990-92). Los alumnos de otros centros

educativos reconocían la utilidad de esos cinturones y algunos de ellos los preferían. Un alumno de la ENCO cuenta que sus compañeros los obtenían porque él *“tenía un chero [amigo] que tenía un conecte [enlace] en el INFRAMEN que le conseguía los cinturones porque tienen una hebilla de hierro súper grande. Claro, con eso sólo te enrollas el cincho y... esa era un arma”* (EXA/ENCO, 1989-91).

Así pues, con la ampliación de las rivalidades, las cuales se convirtieron en enemistades generalizadas, también cambiaron las armas que utilizaban los estudiantes. En los noventa aunque los puños, cinchos y piedras posiblemente se mantuvieron como las armas más usadas, también se menciona el uso de navajas, cuchillos, machetes y armas hechizas que emplean cartuchos de escopetas. En un artículo de 1993, bajo el título *“Maras estudiantiles pelean en centro de capital”*, se describe cómo *“unos cincuenta jóvenes, muchos de ellos estudiantes uniformados de varios colegios del centro de San Salvador, se tomaron ayer al mediodía la 3ª Calle Poniente y 1ª Avenida Norte para enfrentarse con piedras, palos y otros objetos cortopunzantes como cuchillos y machetes”* (Maras estudiantiles, 1993).

En definitiva, ser estudiante de una institución de educación media en los años noventa en San Salvador, no solamente requería saber suficiente bien las materias curriculares para poder pasar con confianza de un nivel educativo al siguiente, sino también manejar adecuadamente la información extracurricular sobre quiénes eran los centros educativos aliados y rivales para circular, con alguna seguridad, por el centro de la ciudad.

5. Las barras estudiantiles contemporáneas: rivalidades sin deporte

“Un estudiante muerto y dos heridos del Instituto Técnico Industrial (ITI) y del Centro Cultural Italiano (CCI) es el resultado de una riña ocurrida ayer en el centro de San Salvador. El hecho se produjo a las 6:30 de la tarde en los alrededores del parque San José. El alumno fallecido fue identificado como [estudiante] del INFRAMEN [...] Los lesionados [...] presentaban entre tres y cuatro heridas con machete [...]. Informes policiales señalan que los estudiantes iban en un autobús de la ruta 4 cuando fueron agredidos por un grupo de estudiantes que portaban uniformes del INFRAMEN”

(Zometa, 2005)

Las barras han mantenido su tradición de rivalidad estudiantil hasta el momento. Los grandes eventos deportivos intercolegiales para los estudiantes de educación media ya no tienen la representación y magnitud de antes. El escenario ampliado de las confrontaciones violentas se ha establecido en las calles, paradas de buses y parques. No solamente en el centro de San Salvador, también en las calles de algunos municipios alrededor de la capital – por ejemplo en Soyapango, Antiguo Cuscatlán, Apopa y Santa Tecla – se dan los encuentros. Las barras encuentran a sus rivales en los alumnos de otros centros educativos y se confrontan con ellos. Los periódicos con alguna frecuencia reportan estudiantes heridos y hasta muertos por armas blancas, de fuego, e incluso armas ‘hechizas’³. Tales noticias son a veces redactadas con un tono de resignación en el que se asume que las confrontaciones no pueden cesar. Ejemplo de ello son los siguientes titulares: “Es una lucha entre los institutos que no termina” (Urquilla, 2004, citando al subdirector del INFRAMEN), o “La violencia estudiantil volvió a las calles de San Salvador” (Marroquín & Girón, 2005).

3 Arma hechiza: es un arma de fuego o explosiva fabricada artesanalmente; en este caso, por los estudiantes.

A mediados del año 2002 la rivalidad estudiantil tocó fondo cuando en un período de ocho días dos estudiantes murieron en confrontaciones. El 28 de junio, una joven de 15 años, estudiante del INFRAMEN recibió un disparo en su rostro. Una semana más tarde, el 6 de julio, un estudiante del CCI de 16 años murió después de sufrir cuatro puñaladas. Ellos no fueron los primeros muertos ni los últimos, pero sí ejemplifican los niveles de violencia e irracionalidad a la que podía llegar la rivalidad entre las barras estudiantiles.

El siguiente es un ejemplo de la animosidad de los estudiantes en un altercado violento del que dos estudiantes salieron heridos: “Los jóvenes [...] fueron atacados a cuchilladas por supuestos estudiantes sobre la 29ª Calle Poniente y 5ª Avenida Norte. [Uno de ellos] aseguró que los atacantes [fueron] alumnos del Centro Cultural Italiano. [...] Minutos después, un grupo de individuos que vestían uniformes del INFRAMEN y del colegio David J. Guzmán lanzaron una granada artesanal cerca del Centro Cultural Italiano. [...] La Policía presume que haya sido en represalia por el ataque” (Marroquín, 2003).

En el año 2003, el Ministerio de Educación estimaba que 24 centros educativos se veían afectados por las rivalidades violentas de los estudiantes. Sin embargo, la cantidad de estudiantes heridos, incluso muertos, causada por las rivalidades no estaba registrada. Las estadísticas existentes no permiten diferenciar entre la diversidad de motivos tras los alumnos lesionados o fallecidos. El jefe de la unidad de emergencia del Hospital Nacional Rosales estimó en julio de 2002 que su centro asistencial recibía semanalmente 10 estudiantes lesionados en riñas (Marroquín, Ramírez, Ramos, Marroquín & Zometa, 2002). La Policía Nacional Civil reportó que en el transcurso del mismo año se arrestaron a varios estudiantes por ‘desórdenes públicos’, bajo los cuales también entran las riñas estudiantiles: en el año 2003 detuvieron a 186 estudiantes, entre estos 122 por desórdenes (Merino, 2004). En el 2004 la policía detuvo a 245 estudiantes, entre ellos 152 por desórdenes públicos. De esos estudiantes 215 eran hombres y 30 mujeres. Además en el mismo año, 152 casos de desórdenes públicos fueron atribuidos a estudiantes (Merino, 2005).

Tabla 1.: Número de estudiantes de educación media detenidos por año

	detenidos	detenidos por desórdenes públicos
2001	123	-
2002	130	-
2003	187	122
2004	245	152

Fuente: elaboración propia con base en cifras de la Policía Nacional Civil, *La Prensa Gráfica*, 01 de abril de 2004 y 22 de febrero de 2005.

A pesar de que las riñas estudiantiles podían llegar a tener graves consecuencias, incluyendo en sus saldos heridos de gravedad y muertes; éstas no eran la única manifestación de violencia juvenil reconocida en los noventa. A inicios de la misma década, las actividades violentas de las pandillas juveniles, también conocidas como ‘maras’, llamaban cada vez más la atención de las autoridades y del público en general, generando preocupaciones y miedo en la población salvadoreña. La falta de conocimiento sobre ambos grupos de jóvenes llevó a resaltar las similitudes de sus conductas violentas y a oscurecer las posibles diferencias. Sin embargo, el elevado número de jóvenes involucrados en las maras, su mayor extensión y presencia en todo el país, su accionar violento y la atención de los medios de comunicación, las volvieron uno de los principales temas de carácter nacional (Ramos, 1998; Smutt & Miranda, 1998). Tal preocupación llevó a que dicho fenómeno fuera ganando cada vez más la atención de la población, de las autoridades y de la academia, volviéndose las maras merecedoras de varias investigaciones y, al mismo tiempo, quedando las confrontaciones estudiantiles relativamente en olvido, e incluso, subsumidas al fenómeno más amplio de violencia pandilleril.

Si bien esos estudios muestran la composición y características propias de las pandillas juveniles o maras (Savenije & Lodewijkx, 1998; Santacruz Giralt & Concha-Eastman, 2001; Santacruz Giralt & Cruz Alas, 2001; Cruz & Portillo, 1998; Smutt & Miranda, 1998), también permiten identificar algunos elementos que sugieren la existencia de diferencias

importantes entre las maras y las barras estudiantiles. Primero, la constatación de que la mayoría de los pandilleros ha desertado del sistema educativo (Samayoa, 2004; Santacruz Giralt & Concha-Eastman, 2001; Cruz & Portillo, 1998; Smutt & Miranda, 1998), mientras que los miembros de las barras estudiantiles reciben formación a nivel de educación media. Segundo, la ubicación territorial de las maras es la colonia o comunidad donde viven los jóvenes pandilleros (Savenije & Van der Borgh, 2004; Santacruz Giralt & Concha-Eastman, 2001; Cruz & Portillo, 1998; Smutt & Miranda, 1998); caso contrario, las barras estudiantiles tienen su origen en algunos centros educativos. Estos elementos indican la existencia de otros contextos, diferentes a los de las pandillas, en los que se manifiestan las barras estudiantiles.

En el transcurso de este libro se muestra que las rivalidades estudiantiles actuales tienen una dinámica propia y diferente a la de las maras o pandillas juveniles. Por ende, merecen una atención específica por parte de las autoridades – educativas, policíacas y otras – apuntando a sus propias características, para lograr disminuir sus expresiones violentas. Las rivalidades entre alumnos revelan una lógica propia que va más allá de los frecuentes choques vehementes entre estudiantes, los cuales llaman la atención principalmente por la violencia ejercida y los daños sufridos. Esa misma lógica mantiene las rivalidades y además otorga sentido a la participación de los estudiantes en las mismas.

El objetivo de este libro es descifrar el significado y las dinámicas internas de las rivalidades estudiantiles violentas. Un mejor entendimiento de estos factores facilitará a la comunidad educativa el diseño de mediaciones y el desarrollo de instrumentos para disminuir la ocurrencia de violencia estudiantil. El reto más grande para todos es promover que los alumnos enfoquen su atención adonde debe ir: en vez de una rivalidad callejera, al esfuerzo de alcanzar una formación mejor.

CAPÍTULO II

ENFOQUE TEÓRICO: ADOLESCENCIA, IDENTIDAD Y CONFLICTOS INTERGRUPALES

Las rivalidades estudiantiles constituyen un fenómeno en el que convergen distintos temas: la adolescencia y la convivencia con grupos de pares, la búsqueda de una identidad, los comportamientos dentro de un grupo de pertenencia, y hacia otros grupos de adolescentes. Por tal motivo, en el presente capítulo se hace una breve revisión de la adolescencia como un período de búsqueda de identidad personal y social. Esta búsqueda se ve profundamente influenciada por el entorno social que rodea al adolescente y las expectativas de género. El contexto de los estudiantes se aborda de dos maneras: en la escuela y en la calle, lugar donde ocurren las confrontaciones entre estudiantes. El tema de género se aborda a partir de las socializaciones distintas de los y las adolescentes y su aproximación al uso de la violencia.

En este libro se utilizan los términos jóvenes y adolescentes sin mayor diferencia. Sin embargo, 'jóvenes' establece una categoría más amplia de la cual la adolescencia solamente es una etapa. Una etapa especial y a veces difícil, donde se juntan muchos cambios biológicos, físicos y psicológicos. La adolescencia también es la etapa de desarrollo personal durante la cual muchos jóvenes terminan su formación básica y asisten a la educación media. Son esos jóvenes adolescentes los protagonistas de las confrontaciones violentas entre estudiantes de diferentes centros educativos.

1. La adolescencia: una búsqueda de identidad

La adolescencia es un período de importancia especial en la vida de los seres humanos en muchas culturas; es el período de tránsito entre la niñez y la adultez. La duración de este período 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 un niño, aun cuando tampoco es un adulto. El adolescente no quiere ser más un niño, pero en muchas ocasiones todavía no sabe cómo 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 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 al 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 aspira a ser tratado y tomado en cuenta como si fuera un adulto, mientras que muchas veces todavía es considerado niño por los demás. Las tensiones que eso genera para la familia, especialmente para los adultos responsables, puede crear un período muy difícil y lleno de conflictos, en el cual la capacidad de adaptarse de los adultos a una situación cambiante encuentra sus límites. Por otro lado, el adolescente 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 también 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 por parte de los adultos junto con sus exigencias ambiguas y contradictorias, acompañan el proceso en el que los adolescentes buscan sus propios espacios para poder experimentar y desarrollarse con más libertad. Muchas veces hallan esos espacios fuera de la familia, en lugares donde encuentran la presencia de sus pares, por quienes se sienten aceptados y apoyados en su exploración de alternativas a la vida que han vivido hasta ese momento.

La adolescencia es un período en que los jóvenes construyen y desarrollan una identidad propia frente a los adultos cercanos, junto a sus pares y de cara al futuro. Esa identidad propia los 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. Conciliar el deseo de ser diferente y ser similar a la vez, es una meta importante para los jóvenes en el desarrollo de 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 & Slot, 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 transformación compleja que envuelve dificultades, desafíos, gratificaciones, temores, riesgos, etc. Este período 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 período de transición en que el joven puede pensar, imaginar y experimentar qué quiere hacer, sin tener que elegir aún 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 período 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” (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 período y de las reacciones de la sociedad ante ellas. Experimentar con diferentes estudios, trabajos, novios, aficiones, puede ser una fuente de molestia transitoria para los adultos responsables, pero experimentar con drogas, actos de violencia, delincuencia, o con la membresía de pandillas, entre otros, puede llegar a tener consecuencias para la sociedad más allá de lo transitorio.

2. Una socialización diferenciada: el factor género

Sin embargo, los procesos sociales de desarrollo no son iguales para los y las adolescentes. La diferencia entre ser niño y niña sigue teniendo una importante influencia en la adolescencia, pavimentando el camino considerado adecuado para llegar a ser adultos hombres y mujeres. Los adultos responsables, tanto padres de familia como profesores, desde muy temprana edad marcan las diferencias entre niñas y niños. Desde los dos años de edad, ellos van formando personalidades diferenciadas por género, marcadas por diferentes conductas, estilos, actividades e incluso proyecciones al futuro (Chesney-Lind & Shelden, 2004). De la misma manera, en la adolescencia el factor género sigue siendo un aspecto importante para la búsqueda y construcción de una identidad.

Diversos estudios sugieren que los profesores y los padres tienden a orientar la pasividad, la habilidad verbal y la dependencia en las niñas, mientras que animan a los niños a ser, exploradores y a descubrir cómo funcionan las cosas. En relación con sus hijos, los padres fomentan su interés en los elementos cognitivos de las tareas que les asignan, promueven la independencia, perseverancia y experimentación en los ensayos y enfatizan los logros obtenidos. Mientras en relación con sus hijas la experimentación y los logros se vuelven menos importantes. Con sus hijas los padres suelen enfocarse más en los aspectos interpersonales de la enseñanza: animándolas, bromeando, jugando, protegiéndolas y apoyándolas, y así lograr cumplir la tarea (Chesney-Lind & Shelden, 2004; Block, 1984).

En la adolescencia esas diferenciaciones continúan construyéndose. Mientras los hombres son guiados por su ambiente social hacia actividades – deportivas y otras – por medio de las cuales pueden mostrar sus logros y superioridad, las mujeres son orientadas a una feminidad medida en el atractivo que logran ejercer sobre los chicos, el establecimiento de relaciones heterosexuales exitosas y el alocentrismo hacia otros jóvenes (Chesney-Lind & Shelden, 2004).

En la misma línea, en El Salvador la construcción de identidad es marcadamente genérica y polarizada. Las diferencias entre las conductas apropiadas para hombres y mujeres son contrastantes. Los hombres y las mujeres se distinguen por una apropiación de roles diferenciados que los definen y los ubican claramente en sus categorías sociales de pertenencia (Gaborit, Rodríguez, Santori & Paz, 2003). En ese tema las expectativas sociales se mezclan con una fuerte presión social. No cumplir y no reforzar las divisiones genéricas conlleva a consecuencias severas, especialmente para los hombres. Hombres que no se preocupen suficientemente por mostrar sus éxitos y superioridad en relación con los otros hombres, que aparentemente se apropien de conductas asignadas a las mujeres, corren el riesgo de que los marginen y estigmaticen asignándoles a una categoría muy menospreciada: homosexual o ‘marica’. Las mujeres que no se apropian con convicción de los roles asignados a la categoría femenina, son consideradas como ‘raras’ o ‘locas’.

Los roles y socializaciones adecuados para hombres y mujeres cubren diferentes ámbitos personales y sociales: están relacionados con su cuerpo y manera de vestirse, las conductas apropiadas, las libertades o permisiones para desenvolverse en lo público o con la obligación o presión de quedarse en lo privado (Gaborit, Rodríguez, Santori & Paz, 2003).

3. 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, mismo que les prepara para las exigencias del mercado laboral o para 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. 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 y genéricas; por el otro, puede tener una función innovadora para las estructuras sociales y el cambio social (González, 1998). La autonomía de las opiniones y visiones en relación con las que el estudiante encuentra en su hogar, y las experiencias propias del aprendizaje, hacen que el adolescente pueda encontrar en la escuela o el colegio perspectivas y conocimientos nuevos que cambien 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 los quienes los cuidan y educan; son los profesores formados como profesionales y otros adultos los que tienen el papel de enseñar y vigilar a los alumnos según las reglas y estándares puestos por la dirección del centro educativo y las autoridades educativas a nivel nacional. Sin embargo los estudiantes encuentran, además de enseñanza y socialización en el centro educativo, también tienen la oportunidad de formar un grupo de pares con quienes permanecen mucho tiempo juntos. Los pares comparten los espacios, las clases, relaciones con los profesores y otros adultos, y asimismo las experiencias y necesidades propias de esa etapa de la vida.

4. 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. Además, llegan a ser innovadores de estilos de vida y conducta, construyendo así significados y valores propios. El grupo de pares 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 psíquico-físicas 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 grupos jóvenes, y no necesariamente tiene la connotación negativa que ahora en muchas partes 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 a 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" (Rice, 2000: 245). Así, se puede entender que el grupo de amigos constituye una estructura social importante para los jóvenes adolescentes⁴.

Dentro de su grupo de amigos los jóvenes encuentran amistades, aficiones compartidas, un sentido de pertenencia, valores y comportamientos afines, reconocimiento, solidaridad y camaradería (Rodríguez, 1998; Labajos, 1998). El grupo reconoce al individuo por su

4 Por el significado negativo con que ha sido investido el término de "pandilla", en el resto del documento se usará la expresión "grupo de amigos" cuando hace referencia a la estructura social de amistades y la diversión inocente en que están metidos los jóvenes.

conducta, manera de vestir, los símbolos que exhibe, etc. como uno de sus miembros, con los privilegios sociales que eso conlleva. Estos 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 como tal 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 al no aceptar a cualquier persona que desea entrar y ponen barreras para la participación en la convivencia grupal. Ritos iniciáticos o pruebas de valor pueden ser mecanismos 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 período de la adolescencia. Toman muy en 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).

5. La identidad social: grupos en conflicto

Una tradición teórica que relaciona el concepto de la identidad del individuo con su pertenencia a ciertos grupos es la de “identidad social”. La “Teoría de Identidad Social” considera que el auto concepto o el ‘sí mismo’ de una persona consiste en dos aspectos: una identidad personal y otra social (Hogg & Abrams, 1988; Brown, 1986). La identidad personal se refiere a aquella parte del auto concepto que distingue al individuo de los demás y constituye su unicidad. Por ejemplo, ser la hija de tales padres, el novio de la chica más bonita del aula, y/o aficionado a la natación. La identidad social, por el contrario, designa aquella parte que el individuo comparte con otras personas. La identidad social consiste en “aquella parte del 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). Por ejemplo, jugar en el equipo de fútbol del barrio Candelaria, ser salvadoreño y/o estudiar en el INFRAMEN.

La suposición básica de la Teoría de la Identidad Social es que los individuos se esfuerzan por 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, aquel debe salir "ganando" en los aspectos considerados importantes. Esos aspectos apreciados pueden provenir de cualquier dimensión relevante para el endogrupo: sinceridad, deporte, laboriosidad, rendimiento educativo..., incluso violencia. De ahí que, el estatus o prestigio obtenido por el endogrupo es el resultado de una comparación social favorable entre diferentes grupos (Tajfel & Turner, 1979; Hogg & Abrams, 1988).

Los adolescentes no valoran los diferentes grupos que están en torno a ellos de la misma manera. Los diferentes grupos de amigos se caracterizan por similitudes en edad, género, estatus social, y por el tipo de intereses y actividades de sus miembros. Sin embargo, la membresía de un grupo específico puede ser mejor vista y más deseada que la de otro (Rice, 2000). En las escuelas, por ejemplo, los alumnos consiguen más prestigio por ser miembros de un grupo de estudiantes populares y menos por ser del otro. En consecuencia, la atracción de los diferentes grupos no solamente proviene de los valores, ideas, conductas etc., que el joven comparte con ellos, sino también del status que le otorga el pertenecer a un grupo específico.

Los grupos compiten con otros grupos semejantes en los aspectos que ellos consideran importantes (Hogg & Abrams, 1988). La rivalidad entre grupos de 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. Estudiantes aficionados al fútbol

confieren más valor a ganar un partido de fútbol a un equipo de estudiantes rivales, que ganarlo a un equipo de albañiles mayores. Compararse con otros estudiantes semejantes les enseña mucho más sobre sus avances, logros y habilidades, que compararse con un grupo de otro nivel, por ejemplo, de adultos o profesionales. El prestigio que un grupo de adolescentes puede dar a sus miembros depende en gran medida de la superioridad mostrada en las comparaciones entre los grupos similares. El grupo que domina en la competencia gana más nombre, fama y estatus que el otro, y así aporta al auto concepto de sus miembros.

La influencia que tiene el ser miembro de un grupo específico en el auto concepto del adolescente depende de si el grupo le ofrece una identidad social positiva o negativa. Cuando un equipo de fútbol pierde siempre que juega, sus seguidores sienten que están perdiendo en la comparación social con los demás equipos en cuanto a las capacidades de ganar en la competencia futbolística. Es difícil para los aficionados adquirir y mantener 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.

El prestigio obtenido por el grupo y la influencia positiva que el mismo puede tener en el auto concepto (sí mismo) de los adolescentes no depende solamente de las características individuales de los miembros, sino más que todo de los resultados comparativos de una rivalidad con otros grupos parecidos en aspectos importantes (Tajfel & Turner, 1979; Brown, 1986; Hogg & Abrams, 1988). La comparación entre grupos de estudiantes de diferentes centros educativos similares de educación media, muestra mucho más sobre las cualidades y habilidades de esos mismos grupos que una comparación con grupos de estudiantes universitarios o adultos. La semejanza de los grupos, por un lado, da sentido y valor a la comparación, pero a la vez puede volverse en una amenaza para el renombre y la identidad de los grupos involucrados. Si un equipo de adultos, albañiles o jugadores profesionales, gana un partido de fútbol a

un equipo de estudiantes, los estudiantes pueden percibirlo como una derrota. Pero esta siempre se verá 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 de que con el tiempo, cuando se disminuyan las diferencias, ellos podrán ganarles a los “viejos”. Por ende, dicha derrota no conlleva muchas consecuencias negativas para el equipo de perdedores, ni aumenta mucho el prestigio de los adultos ganadores. Sin embargo, cuando el equipo de futbolistas estudiantes pierde un partido contra el equipo del colegio vecino, aquellos argumentos y excusas ya no corresponden a la situación. Los equipos son similares en los aspectos relevantes 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 mostró que es el mejor de los dos; por tanto, merece tener más estatus y prestigio que los perdedores. En esta situación donde las partes son semejantes, el renombre y la identidad de ambos grupos, y la identidad social de sus miembros se ven afectadas por los resultados de esa comparación social.

6. 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 explora en sus conductas, intereses y pertenencias un punto de distinción óptimo entre ser un individuo único y ser un miembro típico de un grupo como los demás miembros lo son (Brewer, 1991, 2001). Quiere pertenecer a conjuntos de otras personas que comparten características importantes para él, como por ejemplo un grupo de aficionados de un deporte o un club deportivo de jóvenes que viven en la misma colonia o estudian en o el mismo centro educativo. Estos conjuntos o grupos otorgan al joven una identidad social compartida.

Pero al mismo tiempo quiere ser diferente de los otros, de una manera que refuerza positivamente su auto concepto. Eso se puede lograr por el camino de destacar individualmente por sus propios esfuerzos en

relación con otros jóvenes. Así, el adolescente puede demostrar que es un jugador apasionado de fútbol, un excelente estudiante o un buen peleador. Otro camino para ser diferente pasa por la membresía de un grupo que se muestra mejor y gana las comparaciones sociales con los exogrupos. Así el joven muestra que es superior a los demás porque su equipo dominó el torneo deportivo, su grupo de danza ganó el concurso de baile, o su bando es el más fuerte en las peleas.

7. El sistema educativo como contexto de comparación social

Parecerse y hacerse diferente, pertenecer y ser autónomo son ejes de tensión importantes para el desarrollo de la identidad personal y social de los adolescentes. Parte de la experimentación y los ensayos para lograr conciliar esos diferentes requerimientos se da en el contexto de la participación en el sistema educativo. 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 conciliación, su identidad.

Pertenecer a un centro educativo que gana la comparación social con otros institutos parecidos – sea en las competencias deportivas, los certámenes artísticos, el nivel educativo, las instalaciones, u otros aspectos – 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 sus alumnos. Si el colegio se destaca en la comparación con otros, provee una identidad social positiva a los alumnos. Estos, a la vez, se sienten como miembros de un grupo ganador, orgullosos de su instituto y obtienen prestigio por estudiar allí. Por el contrario, cuando los

adolescentes estudian en un centro educativo que suele perder socialmente con los otros, están en una situación en la que su pertenencia no les ofrece prestigio o no provoca mucho orgullo. Eso puede generar una sensación no tan gratificante para los estudiantes al sentirse perdedores. La identidad social que el centro educativo otorga a los estudiantes tiende a ser amenazada y la influencia en el auto concepto, negativa.

El eje natural de comparación entre centros educativos suele ser la calidad de la educación. Cuando al compararse con otros institutos los alumnos perciben que el colegio al que asisten no ofrece la mejor educación o no tiene a los mejores estudiantes, ni les otorga la perspectiva mejor para ir a una universidad o encontrar un trabajo decentemente remunerado, 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 a las diferentes expectativas futuras de estudio y trabajo que ellos pueden tener. En consecuencia, ser alumno de un instituto o colegio con un nivel de educación regular o bajo no es muy gratificante: no da buenas perspectivas ni prestigio, y no otorga una identidad social positiva. “Tanto más baja es la posición social subjetiva del grupo en relación con otros grupos relevantes de comparación, menor es la contribución que ese puede dar a una identidad social positiva” (Tajfel & Turner, 1979: 43). De ahí que la influencia de estudiar en un centro de menor nivel para el auto concepto de los estudiantes no es muy positiva.

Sin embargo, no todo depende de las autoridades educativas. Los alumnos también pueden hacer sus propios esfuerzos para defender y reforzar su auto concepto e incluso el honor del instituto donde estudian, procurando alternativas a nivel individual o grupal. Individualmente, dentro de su centro educativo el alumno puede influir en su auto concepto al intentar sacar buenas notas y los mejores índices, con la esperanza de que el futuro le premiará aunque ahora su colegio no le otorgue mayor prestigio. También puede buscarse otro centro educativo con mayor renombre en el área de educación y así pasar de un grupo de poco estatus hacia un con más estatus y prestigio. Esa última estrategia consiste en buscar una movilidad social hacia arriba (Tajfel & Turner, 1979; Brown,

1986). 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 disfrutaran mejores niveles de educación:

1. Cambiar el *referente de comparación*, es decir, los centros educativos (exogrupo) con los 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 bajo nivel de educación se compara con otro del mismo nivel, en vez de compararse con los mejores del país.
2. Cambiar los *valores* asignados a las características del grupo, de modo que las características positivas aumenten su importancia y/o las negativas la pierdan. De esta manera, la calidad de la educación del centro educativo deja de tener un alto valor para los alumnos y deja de ser una característica negativa del propio centro. 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 más favorables para el propio centro. El resultado puede ser que se comparen los logros de los equipos deportivos, la música de la banda de guerra (o paz), la belleza de las porristas etc., entre los institutos. Pero también para algunos grupos la bravura y la valentía en el ejercicio de la violencia pueden volverse ejes principales de comparación social entre centros educativos.

8. Violencia

En San Salvador, las riñas estudiantiles alrededor de eventos deportivos han tomado la forma, tal como se ha señalado en el capítulo anterior, de una rivalidad generalizada en la que los estudiantes de diferentes institutos y colegios hacen uso de la violencia en enfrentamientos entre ellos, en el centro de San Salvador y algunos municipios aledaños. Es precisamente por la ocurrencia de confrontaciones violentas en los espacios públicos y por los heridos causados que la rivalidad llama la atención de la gente.

Este estudio se aviene a la elaboración del concepto de violencia sostenido por Savenije y Andrade-Eekhoff (2003) quienes observan que, si bien cada acción violenta cuenta con su propio conjunto de actores que tienen sus propias motivaciones y metas, provocando daños específicos, la constante en todas las diferentes ocasiones de violencia es que hay un tipo de conducta, física y/o verbal, con la intención de dañar a alguien. Por lo tanto definen violencia como "todo tipo de conducta, tanto física como verbal, ejecutada por un actor con la intención de dañar a alguien". (2003: 17; Berkowitz, 1993). Para entender la ocurrencia de violencia, es importante tener en cuenta varios aspectos, entre otros, quiénes son los actores involucrados (agresores, víctimas y observadores), el nivel de análisis donde esos se ubican (individuos, grupos o instituciones), los objetivos o las metas de su uso, y los tipos de daños.

Los actores principales en el caso de la violencia estudiantil son estudiantes, como agresores y como víctimas, los cuales con frecuencia se enfrentan con la intención de hacer daño a los otros. La gente que por casualidad está presente en el lugar donde se da una confrontación se vuelve observador directo, y a través de los medios de comunicación la población en general se da cuenta también de lo sucedido.

Los daños producidos por las confrontaciones violentas pueden tener diferentes aspectos: físicos, psicológicos y/o simbólicos. Los estudiantes agresores pueden intentar y lograr causar daños físicos; por ejemplo, lesionar corporalmente a la víctima o arruinar sus posesiones materiales. También pueden producir daños psicológicos a las víctimas,

por ejemplo insultarle o humillarla, y/o provocarle un trauma psicológico que le genera malestar y ansiedad por un tiempo prologando después el incidente. Además, los agresores pueden ocasionar daños simbólicos, por ejemplo, al destruir la mascota u otros símbolos que representan el centro educativo rival. En este último caso, las víctimas son los estudiantes y otras personas vinculadas al referido centro educativo, quienes se sienten humillados por el daño causado a la imagen del instituto o colegio en cuestión.

Con todo, las confrontaciones estudiantiles bajo estudio no se dejan ubicar simplemente a nivel individual, es decir realizadas por estudiantes individuales en su calidad meramente individual. Tomando en cuenta que los estudiantes involucrados se dejan caracterizar por su pertenencia a diferentes centros educativos y que los enfrentamientos se dan entre los grupos de esos centros, la violencia se tipifica como un fenómeno grupal. Tanto los agresores como las víctimas son identificados y diferenciados principalmente por su pertenencia, en este caso, a un centro educativo. Los agresores actúan y las víctimas son elegidas en función de su lugar de estudio, y no necesariamente por rasgos o enemistades personales. De allí que, el análisis de la violencia estudiantil deba preocuparse por los procesos entre los estudiantes del mismo centro educativo (intra-grupales) y las relaciones entre los grupos de estudiantes de los diferentes centros educativos (intergrupales). Las metas del uso de violencia deben ser situadas y aclaradas en esos dos niveles de análisis.

9. La permisividad de la violencia: el factor género

Las expectativas sociales hacia los hombres y hacia las mujeres están claramente diferenciadas en cuanto al uso de la violencia. Por un lado, la conducta violenta está asociada al ámbito de los hombres. Mediante su uso ellos se imponen a los demás y muestran su superioridad. Por otro lado, de las mujeres se espera un cuidado especial de las relaciones interpersonales, ámbito en el cual el uso de violencia no tiene lugar. Así, se ha formado una asociación estereotipada entre hombres y la violencia física, y una desvinculación igualmente estereotipada de las mujeres a la

misma. Sin embargo, ambos grupos poseen disposiciones agresivas. La diferencia se encuentra en la manera en que lo expresan (Campbell, 1993, 1999).

Sus expresiones diferenciadas de agresión pueden ser notadas desde la infancia y continúan en la adolescencia. La violencia desplegada por los muchachos tiende a ser más abierta (golpes, empujones o amenazas), mientras que las muchachas muestran una violencia más relacional, enfocada a dañar sentimientos e incluso provocar la exclusión de alguien de su grupo (Crick & Grotpeter, 1995 citados en Chesney-Lind & Shelden, 2004). En otras palabras, los chicos aprenden a utilizar la fuerza física mientras que las chicas aprenden el poder de las palabras, a la vez que esconden y reprimen sus sentimientos agresivos (Jack, 2001, citado en Gilbert, 2002). “Las chicas no aprenden la mejor manera de expresar su agresión, ellas simplemente aprenden a no expresarla [físicamente]” (Campbell, 1993, p.20).

La expectativa de que las mujeres controlen su agresión no implica entonces que las mujeres no la sientan. Por tal motivo, muchas mujeres viven una tensión entre el enfado y el autocontrol. Estallar en una tormenta de rabia acompañada de violencia, muchas veces vista por los demás como un ataque de histeria, está lejos de ser el comportamiento aceptado de una ‘señorita’, por lo que las mujeres tratan de internalizar su rabia, sintiéndose además culpables por esos sentimientos (Campbell, 1993). Al parecer, llorar es la única ruta socialmente aceptada para expresar su rabia. Esta solución ‘apropiadamente’ femenina no causa víctimas.

En cambio, la violencia ejecutada por los hombres se racionaliza e incluso se glorifica. Tal vez sea cierto que los hombres son más agresivos que las mujeres, pero también son violentos de una manera distinta. Los chicos aprenden la función instrumental de la violencia: pelean para tomar posesión de sus juguetes o de un territorio, para competir y ganar, para ser socialmente reconocidos como fuertes. Pelean porque la violencia que despliegan tiene la función de buscar poder y reconocimiento” (Campbell, 1993, 1999).

Es más, los hombres, particularmente los adolescentes viven la

presión de manifestar su masculinidad, mostrando que no temen utilizar la fuerza física e incluso la violencia. Rice, en su libro sobre la adolescencia, señala cómo los estereotipos masculinos de no mostrar debilidad, ternura y sentimientos, entre otros, también se reflejan en la manera en que los adolescentes se vinculan con grupos de jóvenes conflictivos. 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 “demostrar su ausencia de miedo con los actos [...] o hacer provocaciones y demostrar valentía de otras formas” (2000: 171). Muchos jóvenes quieren comunicar 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, tener agallas 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 consecuencia, esas maneras diferentes de emplear violencia son impulsadas por un conjunto de creencias sociales existentes sobre el comportamiento ‘apropiado’ para mujeres y hombres, que también las mantienen y refuerzan (Jack, 2001, citado en Gilbert, 2002). Dentro de esas creencias las mencionadas diferencias son consideradas esenciales, por lo que alejarse de los patrones culturales establecidos para hombres y mujeres implica cuestionar la propia masculinidad o feminidad.

10. Las mujeres que optan abiertamente por la violencia

Aunque desde el punto de vista de la socialización tradicional, para ser ‘buenas’ las mujeres no deben pelear, algunas sí lo hacen. Sin embargo, ellas son vistas como curiosidades, caricaturas, objetos de burla, personas desequilibradas o simplemente dejan de ser vistas como mujeres (Campbell, 1993; Gilbert, 2002). Las mujeres que optan abiertamente por la violencia son transgresoras de normas y, en ese sentido, son catalogadas como anormales e incluso anormalmente masculinas, puesto que sencillamente se les califica como imitadoras (de mal gusto) de los hombres violentos (Gilbert, 2002).

Muchas de las mujeres jóvenes que adoptan la violencia como conducta viven en contextos hostiles que anuncian un futuro poco prometedor y donde la violencia se siente presente tanto en las calles como en las casas (Chesney-Lind & Hagedorn, 1999; Campbell, 1993,1999). El miedo y la soledad que viven en sus barrios y en sus familias e incluso en su escuela son fuerzas que empujan a estas chicas a buscar amigos fuera de casa, especialmente con otros que suelen estar en las mismas condiciones.

Sin embargo, saber sobrevivir en ambientes como la calle, donde el riesgo de volverse víctimas es mayor, requiere más que dejar fluir solamente su rabia o sus lágrimas. La fuerza y la amenaza del uso de violencia resultan ser buenas opciones. Es más, para ellas resulta más conveniente crearse activamente una reputación que logre alejar a cualquier oponente que tener que defenderse cada vez. Al entrar en un grupo de jóvenes que no temen usar violencia, no sólo pueden lograr esa reputación, también obtienen la aceptación y seguridad otorgadas por el grupo (Campbell, 1993, 1999). Así, estas chicas desarrollan nuevas fortalezas que desafían las construcciones diferenciadoras de género, tales como el uso de la violencia (Chesney-Lind & Shelden, 2004).

Las chicas que pertenecen a agrupaciones violentas exhiben las mismas conductas de los chicos que están en la misma situación. Utilizan violencia para defender un territorio propio, amenazar y mostrar su valor de provocar al oponente y someterlo. En otras palabras, estas chicas velan por construir una reputación de 'chicas malas' (Messerschmidt, 1999), de la misma manera que lo hacen sus compañeros hombres. Pero esto no quiere decir que quieran ser hombres. También muestran cualidades femeninas o responden sin mayor problema a los estereotipos de feminidad: ellas se preocupan por su apariencia, por su habilidad de relacionarse con sus compañeros del sexo opuesto y atraerlos, y son madres responsables en el caso de tener hijos (Campbell, 1993; Portillos, 1999; Chesney-Lind & Shelden, 2004).

En consecuencia, cuando las chicas se integran a grupos que no temen usar la violencia, no es para construir una pseudo masculinidad sino para formar una feminidad distinta a la tradicional (Messerschmidt, 1999; Portillos, 1999), en la cual la independencia, el 'vacil', el auto control y la sabiduría callejera son ingredientes importantes a la par de vestirse con su propio estilo, flirtear o ir a fiestas. Su conducta se sitúa en el contexto grupal y es entendible en relación con la de los otros miembros. Efectivamente, su estatus no depende de su buen desempeño en la escuela o el trabajo, más bien de un comportamiento adaptado a su grupo (Messerschmidt, 1999). Así, estas chicas construyen su feminidad creando un nicho propio en un entorno muchas veces adverso.

Sin embargo, al interior de estos grupos también se reproducen las diferencias de poder y estatus que se establecen en la sociedad en general, reflejando una vez más el desequilibrio entre hombres y mujeres. Estas chicas también actúan como auxiliares de los hombres en grupos y actividades muchas veces controladas por ellos (Messerschmidt, 1999; Vigil, 2002). Sin embargo, la violencia y conductas desplegadas por estas mujeres no deben ser malinterpretadas como un intento de comportarse como hombres. Su violencia es sólo un elemento más en todo su proceso de construcción de feminidad (Messerschmidt, 1999).

11. La escuela enfrenta a la calle: una socialización contestada

Todos los jóvenes adolescentes no buscan solamente a sus pares; tienden además a estar cada vez más tiempo fuera de la casa. La calle es usada por todos los jóvenes. Ello no ocurre solamente para ir a los centros educativos o al trabajo, sino también muchos encuentran amigos en otros ámbitos, por ejemplo practicando deporte u otras actividades. Las áreas recreativas y deportivas son los lugares preferidos para encontrar a los amigos y divertirse un rato con ellos; pero también las calles son lugares de encuentro. Especialmente en colonias y comunidades donde no hay muchos espacios públicos recreativos, las calles además de su función de facilitar la circulación y el movimiento de los transeúntes y automóviles, obtienen el papel de sala de reunión e incluso de cancha de deporte.

Sin embargo, en las zonas urbanas con mayores niveles de hacinamiento y pobreza, y menores niveles de servicios básicos, es decir las que sufren mayores niveles de exclusión social, los pocos espacios públicos aptos para el recreo son compartidos por los grupos de amigos reunidos entre ellos o practicando deporte, borrachos, pandillas juveniles, drogadictos etc. (Savenije & Andrade-Eekhoff, 2003). Por esa razón muchas familias prefieren que sus hijos se queden cerca o incluso dentro la casa, y así poder monitorear mejor a los pares y amigos con los que se relacionan. Otras familias no ejercen una supervisión estricta y dejan a sus hijos más libertad de escoger a sus compañeros y pasar un mayor tiempo con ellos fuera de casa.

En los referidos espacios como las calles, los pasajes o callejones, parques etc., se pueden desarrollar reglas y normas que regulen la distribución de recursos sociales tales como estatus social y deferencias que van en contra de las aceptadas en la sociedad más amplia. Ese ‘código de la calle’ (Anderson, 1999) se refiere a la conducta interpersonal y al uso de violencia en esos espacios, especialmente, pero no únicamente, entre los jóvenes. No todos los jóvenes asimilan ese código en su actuar público; y al contrario, actúan en público según lo que se estipula. Pero también estos jóvenes que no permiten que su conducta sea dirigida por el código de la calle, los jóvenes ‘decentes’, se enfrentan con él y tienen que inventar una manera de relacionarse con los que sí lo adoptan (Anderson, 1999; Vigil, 2002).

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 el uso intrépido e indomable de violencia. La admiración y el temor que ese comportamiento genera en otros se reflejan en una conducta en que se otorga respeto y deferencia al agresor y en general a las personas más violentas. En esta dinámica, no conceder respeto o no mostrar deferencia aumenta la probabilidad de volverse víctima de una retribución violenta o constituye una oportunidad de demostrar que uno es más violento aún y de exigir el respeto del otro.

Así, en la calle los jóvenes se ven confrontados con pares que operan una jerarquía local basada en ferocidad y dureza, donde se gana estatus por la voluntad de usar violencia y mostrarse un buen e intrépido peleador. Pero también se encuentran con pares que pasan mucho tiempo juntos, que forman grupos de amigos que realizan actividades agradables tales como conversar, escuchar música y divertirse, pero también perjudiciales y delictivas (amenazas, robar o lesionar a alguien). Hallan amistad, cuidado, apoyo emocional y protección (Vigil, 2002), pero a la vez enemistades feroces.

En la calle rigen reglas y normas diferentes a las que enseña una 'familia decente'. La socialización de la calle (Vigil, 2002) enseña a los jóvenes la utilidad de tener un 'renombre,' es decir, una reputación por estar dispuesto y mostrarse diestro en pelear (Anderson, 1999). Esa notoriedad, sin embargo, no se gana así por así: los jóvenes tienen que proteger constantemente el "respeto ganado" contra las posibles humillaciones y evitar ser irrespetados por otros. Para el joven de la calle, las respuestas violentas constituyen uno de los instrumentos más eficaces para obtener y proteger el respeto adquirido y evitar que otros intenten dominarle.

En su estudio sobre "decencia y violencia y la vida moral de la ciudad", 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" (1999; p.66). Las familias que sufren exclusión social por falta de dinero, trabajo, una casa digna para sus miembros etc., y las comunidades que sufren la falta de inversión social y el abandono de las autoridades, son muchas veces los ambientes que no ofrecen o no pueden ofrecer a sus jóvenes los recursos materiales, sociales y emocionales, la atención y sentido de pertenencia, mismos que necesitan para el desarrollo de una identidad personal y social satisfactoria (Savenije & Andrade-Eekhoff, 2003).

Por esa razón, algunos jóvenes encuentran en la calle algo que les falta: calor afectivo, cuidado y hermandad, a veces apoyo económico y hasta

poder, consideración y respeto. Sin embargo, allí también se solidarizan en rivalidades violentas con otros grupos de pares, y sufren victimización por parte de ellos. Los jóvenes hallan nuevos modelos de conseguir admiración y maneras de dar forma a las nuevas exigencias y normas, pero también encuentran problemas con los adultos y las autoridades. Por ejemplo, figurar en una dura pelea con un grupo de rivales o ser detenido por la policía aumenta el estatus y la reputación del joven (Vigil, 2002; Vigil & Yun, 1996) pero probablemente deteriora los vínculos sociales con los adultos responsables.

Fuera de la casa los jóvenes descubren un escenario donde ellos pueden lucirse y sobresalir en comparación con otros. Pueden hallar grupos de pares que logran sobresalir en comparación con otros grupos, no solamente por sus habilidades deportivas o intelectuales, sino también por su disposición a usar violencia. Esos grupos ganan respeto y afirman su identidad por ganarles a sus rivales. El individuo aporta en esa rivalidad y comprueba en ella que él también vale, que él puede ganar en la comparación con otros. Allí puede sentir que él significa algo y obtener respeto y admiración. Sin embargo, en la calle no importan tanto las notas obtenidas en el colegio o la destreza en el deporte. Lo que importa más es estar dispuesto a defenderse y defender a sus compañeros, imponerse a otros, tener la fama de ser fuerte y violento, y además ser respetado por eso. El eje de comparación en la calle es el de la bravura, valentía y temeridad. Violencia y solidaridad grupal se vuelven los medios valorados para mostrarlo y ganar en la comparación con los pares, y al mismo tiempo obtener y defender el respeto anhelado.

Que el código de la calle parezca principalmente un asunto de hombres no quiere decir que las mujeres no se apropien de él. Los “estudios etnográficos también subrayan que aunque las calles estuvieran dominadas por hombres jóvenes, chicas y mujeres jóvenes no necesariamente evitan la calle (Chesney-Lind, Sheldon & Joe, 1996: 203). La atracción de la calle no se limita a los hombres jóvenes, sino que también se encuentran mujeres – tal vez una minoría – que se sienten atraídas y saben sus códigos. Aunque la participación en peleas y el uso de violencia por parte de las mujeres son diferentes a los de los hombres, los objetivos y las reglas son parecidos:

ganar o defender respeto (Anderson, 1999; Vigil 2002). Ver la adopción del código de la calle por las mujeres como una anomalía es negar una parte importante de su dinámica y de su atractivo para con los jóvenes y genera un entendimiento parcial del fenómeno.

Los y las jóvenes ‘decentes’ no necesariamente 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. Anderson lo describe así: “Dependiendo 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”. (1999: 101). Sin embargo, los valores y normas de la calle y los del sistema educativo tienden a excluirse mutuamente.

La educación formal tiene la vista puesta hacia el futuro, la calle ofrece a los jóvenes satisfacciones inmediatas. Obtener un diploma y el título correspondiente puede abrir la puerta a un futuro prometedor, pero exige años de estudio. Sin embargo, mostrar que uno es fuerte, temible y buen peleador se puede lograr en un par de confrontaciones violentas. Además, se puede ganar más rápidamente dinero 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 que su inversión en el sistema educativo únicamente les da frutos a largo plazo. De esa manera, los centros educativos y las calles rivalizan en la socialización, el cariño y la atención de los jóvenes. En riesgo están especialmente los estudiantes de pocos recursos que viven en zonas urbanas marginales. Ambos contextos les invitan a los jóvenes a participar en ellos, ambos les prometen recompensas atractivas. Aprender el código de la calle y apropiarse de sus normas hace que los jóvenes se alienen de lo aprendido en la escuela y se descalifiquen al interior del sistema educativo (Vigil, 2002; Vigil & Yun, 1996).

Como se ha mencionado anteriormente, no todos los jóvenes se sienten atraídos por las jerarquías de la calle. Probablemente la mayoría no quiere formar parte de ellas ni ganarse la fama de ser violentos por tener la disposición o mostrarse capaces de pelear con otros. Pero a esos jóvenes decentes, a los que estudian y trabajan pensando en obtener los beneficios en el futuro, los absorbidos por la calle no les otorgan mucha admiración o respeto. Al contrario, ellos tienen que buscar la manera de llevarse con los de la calle para evitar que en cada encuentro puedan salir agredidos (Anderson, 1999). Es decir, la calle no solamente atrae a los jóvenes, también les confronta.

Las calles son los lugares donde se encuentran, entre otros, a los miembros de pandillas juveniles, quienes para muchos se vuelven los representantes más claros de los que adoptan sus códigos. Aunque es bien sabido que los jóvenes pandilleros no tienen mayores niveles de educación y que la mayoría desertó del sistema educativo a temprana edad (Cruz & Portillo, 1998; Santacruz Giralt & Concha-Eastman, 2001; Smutt & Miranda, 1998), eso no excluye que otros jóvenes se apropien parcialmente del código de la calle sin que dejen de estudiar y apostar a un futuro mejor por medio de su carrera. Cuando los jóvenes tienen que buscar una manera de llevarse con los absorbidos por la subcultura de la calle, les quedan varias opciones abiertas. Al extremo opuesto de dejarse absorber por la calle, existe la posibilidad de distanciarse lo más posible y evitar a toda costa un encuentro con los que habitan la calle. Sin embargo, hay otras opciones que consisten en conocer y apropiarse parcialmente del código de la calle; es decir, divertirse con sus atracciones sin dejarse llevar por completo por ellas. Es aquí donde se vislumbra algo de la complejidad de las alternativas que los jóvenes pueden manejar en su relación con la subcultura de la calle.

La participación en las riñas estudiantiles contemporáneas se puede entender como una adaptación parcial del código de la calle. Una acomodación en la que los valores y reglas alrededor del uso de la violencia son adoptados sin que los jóvenes dejen de participar en el sistema educativo formal. Los estudiantes involucrados realizan un acto de balanceo entre las normas y reglas que rigen en la calle, y las que rigen en el sistema

educativo. Buscan reconciliar las exigencias de obtener respeto y ser respetados en la calle, con las de obtener notas suficientemente buenas para pasar el año. Aunque el respeto logrado en la calle resuena en las relaciones entre los estudiantes en su centro educativo, las buenas notas no tienen mucha influencia en la calle.

Así se puede entender que en ciertos centros educativos se haya formado grupos de estudiantes que al mismo tiempo se dedican a estudiar y a ganar respeto usando violencia. Los rivales consisten en otros estudiantes que están en una situación similar, haciendo el mismo ejercicio de balanceo entre las exigencias de dos ámbitos sociales: el de la escuela y el de la calle. La principal diferencia es que estudian en distintos centros educativos. Aunque la mayoría de los estudiantes probablemente no siente una atracción fuerte hacia el estatus y el respeto basados en el código de la calle, sí sienten la dificultad de negar la influencia de la calle en su centro educativo. El costo por ignorarla es ser agredido con alguna frecuencia por los estudiantes que quieren ganar respeto, demostrando su valentía y ferocidad utilizando violencia contra quienes ellos consideran sus rivales. Una vez instalada la influencia del código de la calle en los centros educativos por medio de grupos de estudiantes que ganan y defienden el renombre personal y del grupo de pares – es decir su identidad personal y social – en una dinámica de confrontaciones violentas con estudiantes de centros educativos rivales, la misma persiste y obliga a futuras generaciones de estudiantes a adherirse o a buscar otra manera de relacionarse con ella (Vigil, 2002).

CAPÍTULO III

EL CONTEXTO URBANO Y SOCIAL EDUCATIVO DE LAS RIVALIDADES ESTUDIANTILES

Los seis centros educativos que forman la base de la parte cualitativa de la investigación son instituciones donde estudian por lo general alumnos procedentes de estratos sociales de modestos o bajos recursos y están ubicados en el Área Metropolitana de San Salvador. El entorno directo de estos centros educativos forma parte del *contexto urbano* en que se dan las rivalidades estudiantiles y sus expresiones violentas.

Los referidos centros pertenecen al *contexto social educativo* de esas rivalidades, justamente porque son sus estudiantes los que participan y dan forma a las rivalidades contemporáneas. Cuatro de los seis centros estudiados más de cerca son institutos públicos: Instituto Nacional Antiguo Cuscatlán, Instituto Nacional General Francisco Menéndez, Instituto Nacional Soyapango e Instituto Nacional Técnico Industrial; y dos son colegios privados: Colegio Cultural Italiano y el Instituto El Salvador. La relación entre esos institutos públicos y colegios privados tiene un rasgo importante. Estos colegios no solamente representan la competencia privada al sistema educativo público para los estratos sociales de bajos recursos, sino también son las instituciones adonde acuden muchos de los alumnos expulsados o a quienes los institutos públicos han negado la matrícula. Cabe señalar que muchas veces la razón de las expulsiones y el retiro de la matrícula a alumnos es la participación en las rivalidades y confrontaciones violentas con estudiantes de otros centros educativos. Para los expulsados, esa clase de colegios privados constituye uno de los pocos espacios donde pueden seguir sus estudios.

En el primer apartado de este capítulo se trazará brevemente el contexto urbano donde se sitúan los centros educativos afectados por las rivalidades estudiantiles. La segunda parte esbozará el contexto social educativo en términos generales, mientras la tercera ofrece descripciones breves de cada uno de los centros estudiados.

1. Entorno urbano

Como se ha mencionado anteriormente, los centros educativos estudiados están ubicados en el AMSS. Sus alumnos viven en los diferentes

municipios que la componen o alrededor, y mayoritariamente usan el transporte público para ir a su centro de estudio y regresar a casa. Muchas veces tienen que pasar por el centro de San Salvador, ya sea porque su colegio está ubicado allí, o para trasbordar buses que los lleven a su instituto.

En el centro de la ciudad, cerca de donde están situados muchos de los colegios privados para jóvenes de estratos sociales de bajos recursos, se encuentran bares, salas de billar, ventas de bebidas alcohólicas y burdeles. Además, en la zona hay múltiples centros nocturnos. Eso revela que los dos colegios estudiados no solamente están ubicados en edificios deficientes, sino también en una zona de riesgo social. Alrededor de los institutos públicos, los cuales están ubicados fuera del centro de San Salvador, se encuentran muchos menos focos de distracción del tipo mencionado; sin embargo, cerca del INAC por ejemplo está ubicado un expendio de bebidas alcohólicas.

Alrededor de los centros educativos muchas veces se cuenta con la presencia de pandillas juveniles o maras. Incluso para llegar a los referidos centros muchos alumnos tienen que cruzar áreas donde aquellas están presentes. Ciertamente, el centro de San Salvador está fraccionado por las pandillas juveniles en varios territorios pertenecientes a la pandilla Barrio 18 st., la Mara Salvatrucha o la Mao Mao. Diferentes puntos de la ciudad donde pasan muchos estudiantes, por ejemplo para abordar o trasbordar buses del transporte público, son reconocidos como territorios donde las pandillas mantienen un cierto control. Igualmente, el INSO y el INFRAMEN están situados en espacios frecuentados por los miembros del Barrio 18 st., y uno de los centros educativos rivales del INSO en Soyapango, Instituto Santa Lucía, está ubicado en medio del territorio de la Mara Salvatrucha. Ambos colegios IES y CCI están ubicados en un área donde está presente la Mao Mao.

Así pues, muchos estudiantes que viajan diariamente a centros educativos, aunque estos no estén ubicados en el centro de San Salvador, no siempre se escapan de tener que cruzar ambientes potencialmente hostiles para ellos. La presencia de pandilleros o incluso exalumnos (mayoritariamente no graduados) puede inducirlos a participar en otras

actividades no educativas, como las relacionadas con las pandillas o rivalidades 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 rivales y donde con alguna frecuencia se dan confrontaciones entre estudiantes. De tal forma que incluso el alumno que desea dedicarse únicamente a su estudio y mantenerse lejos de las dinámicas de las rivalidades y confrontaciones, puede verse obligado por el espacio urbano donde transita a involucrarse en ellas, aun que sea por defensa propia.

2. Entorno social educativo

El entorno socio-educativo de los alumnos de esta muestra de centros, muchas veces no es muy propicio para su enseñanza. 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 aludidas por las autoridades educativas como las mayores razones de deserción escolar y de los bajos niveles de matrícula. También en los centros educativos privados, como el CCI, se mencionan los problemas económicos que tienen algunos alumnos para 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. Aunque los institutos públicos tienen una apariencia mejor, algunas de sus autoridades apuntan a la carencia de fondos para dar un mantenimiento adecuado a sus instalaciones. Adicionalmente, algunos 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. Contrariamente, el problema muchas veces parece ser lo opuesto: el profesor carece de 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 que fueron 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 mismo 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, en las que 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; es además un problema de moral que transmite modelos negativos a los alumnos sobre cómo tratar a sus compañeras.

La calidad educativa de los centros estudiados no destaca por su excelencia. En términos de los resultados de la Prueba de Aptitudes y Aprendizaje para Egresados de Educación Media (PAES), todos los centros, menos el INTI, tienen resultados sistemáticamente abajo del promedio de las instituciones educativas de la Zona Metropolitana de San Salvador⁵. El INTI se mantiene en el promedio o algo arriba de él, mientras que las puntuaciones del INFRAMEN se sitúan consistentemente algo abajo del mismo. El INSO y el INAC tienden a tener generalmente resultados algo más abajo del promedio todavía, mientras que la brecha entre el promedio de la Zona Metropolitana y los resultados del IES y del CCI es más grande aún. En 1999, el IES y el CCI llegaron casi a la puntuación mínima obtenida en la Zona, mejorando su desempeño en los años siguientes. En todos

5 Zona Metropolitana de San Salvador es el término geográfico utilizado por el Ministerio de Educación que coincide con el Área Metropolitana de San Salvador

esos años el CCI siguió manteniéndose a la par del IES. En definitiva, si los institutos nacionales no logran ofrecer una calidad educativa de excelencia académica, los privados mucho menos todavía.

**Tabla 2.: Resultados institucionales de PAES
por centro educativo y año (1999-2003)**

	1999	2000	2001	2002*	2003*
Zona Metropolitana de San Salvador (resultado institucional mínimo - máximo)	5,2 (4,6 - 7,2)	5,4 (4,4 - 7,7)	5,6 (4,3 - 7,7)	1.702 (1.596 - 1.833)	1.707 (1.626 - 1.844)
INTI	5,3	5,4	5,6	1.716	1.716
INFRAMEN	5,1	5,3	5,4	1.687	1.690
INSO	5,0	5,3	5,2	1.676	1.681
INAC	5,0	5,1	5,3	1.674	1.693
IES	4,8	5,0	5,1	1.655	1.667
CCI	4,7	4,9	5,2	1.657	1.662

Fuente: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Monitoreo y Evaluación

* A partir de 2002, el MINED cambió la forma de puntuación, pasando de una escala de 0 - 10 a una de 1.500 - 1.900 para el bachillerato. En este nuevo sistema de puntaje, el rango de 1500 a 1650 indica un nivel de desempeño 'básico'; el rango de 1651 a 1800 señala un nivel 'intermedio', y el rango de 1801 a 1900, un nivel 'superior'

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 de rendimiento bajo, corresponde a los 'centros educativos públicos' (5 de cada 10)" (MINED 2002: 69). 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 mismos. Aunque 4 de los 6 centros de la muestra pertenecen al sector público, los 2 colegios privados - en este caso laicos - se encuentran en situaciones más precarias todavía, como se señalará en el siguiente apartado con más detalle.

3. Descripción de los centros educativos

A continuación se hace una breve descripción de los institutos y colegios de la muestra. Esta no es una descripción exhaustiva, y menos un análisis comparativo de los centros educativos. Sencillamente, se plantean algunas de sus características como centros educativos y las medidas que toman sus autoridades con respecto a la prevención de las confrontaciones y disminución de las rivalidades intercolegiales. Con esos retratos se quiere comunicar al lector algunos rasgos propios de cada centro, e indicar cómo cada uno ha sido insertado en y afectado por las rivalidades estudiantiles.

Instituto Nacional Antiguo Cuscatlán (INAC)

El Instituto Nacional de Antiguo Cuscatlán es una institución pública y fue fundado en 1983. Al inicio del presente estudio (septiembre 2003) acababa de instalarse en un nuevo plantel, el cual aún no se había terminado de construir por completo. Anualmente, el instituto matricula aproximadamente a 775 alumnos en dos turnos (mañana y tarde) y ofrece las opciones de Bachillerato General⁶, en Salud, Asistente Administrativo, Asistente Contable, Electrónica, y Electrotecnia. Entre los equipos se encuentran una sala de mecanografía (manuales y eléctricas), laboratorios de ciencias y computación, talleres de electrónica y electrotecnia y una biblioteca. También posee un espacio libre donde se tiene planificada la construcción de un auditorium y una cancha. El INAC no posee instalaciones deportivas propias, por ende para realizar actividades deportivas utiliza las instalaciones deportivas de la comunidad. Debido a que todavía existen partes donde no se ha construido muro exterior, los alumnos se escapan con facilidad, para pasarse un buen tiempo fuera del instituto.

El INAC no tiene centros educativos rivales cerca; sin embargo, en los últimos años sus estudiantes han tenido enfrentamientos y peleas con los del INTI. Las confrontaciones se dan predominantemente en la

6 El Bachillerato General es la opción que prepara a los alumnos para entrar a la universidad.

parada de buses frente a la Basílica de Nuestra Señora de Guadalupe, parada conocida popularmente como la Ceiba de Guadalupe. Desde ese punto de la ciudad entran y salen los buses ínter departamentales que van a las ciudades y pueblos al occidente de San Salvador.

Para disminuir los efectos de las confrontaciones estudiantiles, el INAC ha tomado algunas medidas. Con los padres de familia las autoridades alquilaron un bus para transportar a los alumnos desde la zona occidental de San Salvador al Instituto y de regreso. Sin embargo, participar en esa iniciativa no era sin riesgo porque el bus resultaba ser un blanco fácil y claro para los rivales. También se suspendió el uso de mochilas, incluso las transparentes. Únicamente los integrantes del equipo de fútbol pueden usar mochilas, las cuales son registradas por las autoridades y deben dejarse en la entrada. Al mismo tiempo, los directores del INAC y del INTI acordaron una medida para lograr que los alumnos de los respectivos institutos identificasen, a través de los apodos, a los alumnos rivales violentos, con el objetivo de que las autoridades pudieran intervenir con ellos. Sin embargo, los directores solamente tuvieron un par de reuniones en las que identificaron a varios estudiantes activamente involucrados en las rivalidades. El INAC tiene además la política de no expulsar a ningún alumno.

Instituto Nacional General Francisco Menéndez (INFRAMEN)

El Instituto Nacional General Francisco Menéndez, fundado en 1885 con el nombre de Instituto Nacional Central, obtuvo su nombre actual en 1932. El INFRAMEN es el mayor instituto público, no solamente en número de estudiantes, sino también en superficie e instalaciones. Matricula aproximadamente a 2.340 alumnos (en tres turnos: diurno, tarde y nocturno) y ofrece las opciones de Bachillerato General, en Comercio y Administración, en Salud, y Diplomado en Hostelería y Turismo. El Instituto posee dos edificios de aulas - donde también se encuentran los laboratorios -, y un tercer edificio es para las oficinas administrativas y los maestros. Las instalaciones deportivas incluyen una piscina, un gimnasio, una cancha de fútbol, dos canchas de baloncesto y de voleibol. Sin embargo, carece de equipamiento deportivo. También cuenta con un centro de cómputo donde los alumnos reciben

clases; el mismo fue financiado por la cooperación japonesa. Además, dispone de espacios para talleres de pintura, cocina, cultivos hidropónicos, cosmetología, corte y confección. Dentro de las instalaciones se cuenta con un Café Internet, denominado 'Hackers', en el cual los alumnos pueden acceder a Internet, juegos y música, pagando un monto por hora.

Sin embargo, el INFRAMEN sufre de una deserción escolar considerable, causada por el factor económico; es decir, por falta de dinero algunos estudiantes no pueden permitirse seguir sus estudios. Por esa misma razón dicho Instituto dispone de un pequeño programa de becas para alumnos aplicados que no pueden pagar la cuota.

Entre las medidas tomadas para afrontar las rivalidades estudiantiles está la revisión de las mochilas de los estudiantes para evitar así que los alumnos metan armas u otros objetos que inciten a la rivalidad con otros centros educativos. El INFRAMEN también adoptó la medida propuesta por el MINED de no usar el uniforme. Por esa razón, la mayoría de estudiantes dentro del plantel visten ropa particular de cualquier tipo o estilo, aunque muchos siguen utilizando el uniforme. Sin embargo, diferentes ámbitos del INFRAMEN parecen impregnados por la antigua rivalidad con el INTI, y no solamente son los estudiantes los que la sienten y expresan. El conserje que acompañó y guió a los investigadores en su primera visita y recorrido por el Instituto, sin ninguna alusión o sugestión anterior, de repente contrastó parte del área deportiva del INFRAMEN con las instalaciones del INTI, señalando: "Sólo en este espacio cabe todo el INTI".

Instituto Nacional de Soyapango (INSO)

El Instituto Nacional de Soyapango matricula aproximadamente a 770 alumnos (en dos turnos: diurno y tarde) y es un centro de educación público con las opciones técnico-vocacionales de bachilleratos Asistente Administrativo y Asistente Contable. Está ubicado en un edificio bien mantenido y pintado, con un centro de cómputo, una modesta biblioteca, un pequeño cafetín y una improvisada cancha de básquetbol. Es decir, tiene las instalaciones más pequeñas comparativamente con los demás

institutos, y esas son visiblemente insuficientes para la población estudiantil. Los alumnos llegan de diferentes partes del Área Metropolitana, pero mayoritariamente de Soyapango, y luego de Apulo y San Martín.

Para contrarrestar las rivalidades, el INSO utiliza una 'Ficha de seguimiento conductual de alumno/a' para comprometer a los estudiantes involucrados y a los padres de familia a suprimir la conducta violenta o la portación de armas por parte de los alumnos. Entre las cláusulas de la ficha están: "Evitar toda forma de violencia con alumnos/as de otra institución" y "No portar objetos ajenos a la institución como armas corto punzantes o de fuego" (véase anexo 3). Además, para evitar los posibles encuentros con los estudiantes de institutos rivales, los alumnos que asisten por la mañana salen temprano de la institución, es decir a las 11:30. El INSO no adoptó la medida de no usar uniforme y por ende todos llegan y salen del Instituto vestidos con su uniforme.

Soyapango existen dos centros educativos rivales del INSO: el Instituto San Luis y el Instituto Santa Lucía. Por esa razón, los estudiantes de dichos institutos no tienen que hacer muchos esfuerzos para encontrarse el uno frente al otro. Puesto que la mayoría de los estudiantes viajan en transporte público, las paradas de buses se vuelven fácilmente puntos de encuentros. De hecho, dos de los lugares donde frecuentemente ocurren confrontaciones son alrededor del centro comercial Unicentro Soyapango y la parada de buses 'Cárcel de Mujeres'.

Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI)

En 1955 fue fundado el Instituto Técnico Industrial (ITI) y en el año 2001 se le agregó el adjetivo Nacional cambiando el nombre a Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI). El INTI es un instituto público de educación técnica, con aproximadamente 1.320 alumnos (en tres turnos) y ofrece cuatro opciones de bachillerato: Electrotecnia, Electrónica, Mecánica General y Mecánica Automotriz. Entre sus instalaciones cuenta con talleres para cada una de esas opciones. Tiene un equipo de alta tecnología que ha sido donado por la cooperación japonesa y también cuenta con la colaboración de varios profesores japoneses. Además de las aulas y talleres, posee un gimnasio y canchas de futbolito y voleibol.

Los alumnos llegan de distintas partes de San Salvador y de varios departamentos. En sus recorridos en autobús realizados desde su lugar de vivienda hacia el instituto y viceversa, los alumnos son vulnerables a las agresiones de estudiantes rivales. Pero también se encuentran en medio de las peleas con estudiantes rivales en las calles, principalmente en las del centro de San Salvador. Para contrarrestar las confrontaciones, especialmente para dificultar la identificación de sus estudiantes como tal, las autoridades decidieron implementar parcialmente la propuesta por el MINED de no llevar el uniforme. Es decir, que los alumnos del INTI pueden llegar vestidos de particular al instituto, pero una vez dentro son obligados a ponerse el uniforme. Al terminar la jornada se les permite salir del plantel nuevamente de particular. Para implementar esa medida las autoridades habilitaron un espacio donde los estudiantes pueden cambiarse de ropa y guardarla.

El riesgo de andar vestimenta o símbolos que permiten reconocer a los estudiantes como los que estudian en el INTI es explícitamente reconocido por las autoridades. En ocasiones, el Instituto hace saber ese riesgo y su preocupación a los alumnos y adultos responsables de ellos. Por ejemplo, en una carta a los padres de familia y alumnos de tercer año, sobre las llamadas ‘chumpas de promoción’ que los alumnos de tercer año suelen mandar a hacer, el Instituto no solamente enfatiza el carácter facultativo de ellas y prohíbe dibujos o símbolos que inciten a la violencia, sino que también les recuerda que “es peligroso el uso de símbolos del INTI en la calle” (véase anexo 4).

Circular sin el uniforme por las calles, según las autoridades, ha disminuido las agresiones contra sus estudiantes. Sin embargo, para algunos esa medida no ha sido una solución, pues los alumnos de otros centros ya los identifican como estudiantes del INTI. Además, un efecto secundario de la mencionada medida son las quejas de las autoridades de centros educativos rivales que los estudiantes del INTI agreden con más facilidad e impunidad a sus estudiantes. Por andar de particular, los estudiantes de otros centros no los reconocen como estudiantes del INTI, es decir, como rivales que les pueden asaltar. Pero a su vez, esa situación

permite que amparados en el anonimato y bajo la apariencia de jóvenes cualesquiera, los estudiantes del INTI puedan agredir a rivales desprevenidos.

Además de proteger a sus alumnos aceptando que estos lleguen de particular al Instituto, las autoridades también han buscado varias maneras de controlar a los alumnos, sobre todo para evitar que ingresen armas a las instalaciones. Una de las maneras es el uso obligatorio de mochilas transparentes; otra es la realización de cateos sorpresivos. Los alumnos no solamente intentan introducir armas, también las fabrican en los talleres del Instituto.

Los últimos centros educativos detallados aquí son los dos colegios privados. Ellos están situados en pleno centro de San Salvador y tienen instalaciones muy diferentes a las de los institutos públicos.

Colegio Cultural Italiano (CCI)

El Colegio Cultural Italiano se fundó en 1997, matricula aproximadamente a 235 alumnos (en un solo turno de 7 a.m. a 4 p.m.), y ofrece las opciones de: Bachillerato General, Bachillerato Comercial (con las opciones de Secretariado y Contador), en Electrónica y en Mecánica Automotriz. Este colegio está ubicado en dos casas grandes y viejas, con características visibles de deterioro, y mínimamente acomodadas para la enseñanza de su población estudiantil. Sus instalaciones no cuentan con salones formales; es decir, el colegio utiliza las habitaciones como salones de clases y talleres de Mecánica Automotriz y Electrónica, para un laboratorio de ciencias, una pequeña biblioteca y un centro de cómputo con seis computadoras. Con una mesa de ping pong, el CCI no cuenta con más espacios recreativos para sus alumnos. Además, el CCI está situado cerca de varios otros centros educativos privados, la mayoría de los cuales se ven afectados por las rivalidades.

Muchos de los alumnos del CCI son ex alumnos de otros centros educativos, entre ellos el INSO, INTI y Central de Señoritas, así como de centros educativos de Apopa. El CCI no suele expulsar a los alumnos con conductas problemáticas. Según el encargado de disciplina, quien suele pasearse con un garrote en mano, sus medidas para corregir a los alumnos consisten en 'hacer sentadillas' y 'hacer planas'. También cuenta que más de alguna vez ha sacado de la cárcel a alumnos, tanto de su institución como a los rivales, que estaban allí por su participación en confrontaciones violentas.

El CCI ha tomado varias medidas para contrarrestar los ataques y la violencia. Una de ellas es dejar al juicio de los alumnos si utilizan o no uniforme para evitar el problema de ser identificados por otros estudiantes de institutos rivales. La participación de los estudiantes del CCI en las rivalidades es reconocida por muchos, inclusive por el Ministerio de Educación. Un informe de la Dirección de Acreditación sobre visitas realizadas a centros educativos privados de San Salvador, con la fecha de 5 de julio de 2002, reporta con respecto al CCI que: "No se logró verificar la institución debido a que en ese momento pasó un grupo de jóvenes con granadas en mano buscando a estudiantes del Cultural Italiano. Hoy a las 7 a.m. asesinaron al estudiante [...] del 1º año general de la misma institución". Sobre esa visita se concluye "Amerita se le reprogramme".

Instituto El Salvador (IES)

El Instituto El Salvador es un colegio con una larga historia de educación y está funcionando en las mismas instalaciones desde que fue inaugurado en 1925. Ahora recibe aproximadamente a 375 alumnos (en tres turnos), la mayoría de ellos mujeres. El IES ofrece las opciones de Bachillerato Técnico Vocacional (con tres ramas: Contador, Comercio y Salud) y Bachillerato General. 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 80 años. En una parte de la primera planta del edificio está prohibida la presencia de más de tres personas debido a los daños causados por los últimos terremotos. El IES posee varios salones

de clases, un pequeño laboratorio de ciencias en estado deficiente, una biblioteca pequeña, una sala con máquinas de escribir y un centro de cómputo. En el patio del edificio, los alumnos se las ingenian para jugar básquetbol y fútbol. El IES está situado a cuatro cuadras del CCI.

El IES no ha adoptado la medida de no utilizar uniforme por parte de los alumnos; así, todos los estudiantes de la institución son fácilmente reconocibles por sus vestimentas. Tal como el CCI, el IES mantiene una política de no expulsar a sus estudiantes. No expulsan a alumnas embarazadas, ni a alumnos con problemas de conducta. Si la conducta de un alumno es incorrecta, se le ponen castigos como el de 'hacer planas', o en caso extremo se le traslada a otro turno.

De manera general, en lo referente a los centros educativos, en el informe "Factores relacionados al rendimiento de los estudiantes que se sometieron a la PAES 2000" se indica que "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' " (MINED 2002: 69). Lo que llama la atención cuando se comparan esos 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 muestra una mayor capacidad de inversión en las condiciones de enseñanza de los alumnos que los dueños de esos pequeños colegios privados.

CAPÍTULO IV

EL FENÓMENO DE CERCA

Este capítulo describe detalladamente el fenómeno de las rivalidades estudiantiles. Se relata en qué consiste la rivalidad, cómo se desarrollan los enfrentamientos entre los estudiantes, quiénes forman parte de estas dinámicas, la manera en que se involucran los alumnos, y las diferencias entre involucrados e involucradas. Para poder explicar la manera en que las rivalidades tienen o influyen la vida de los estudiantes, se inicia el presente capítulo enfatizando la identificación activa e intensa que tienen los alumnos con su centro educativo. Aprender esta identificación es necesario para poder entender cómo y por qué ciertos estudiantes se agrupan y pelean violentamente entre ellos. A continuación, se describen las modalidades de las disputas violentas, y se detallan las percepciones y relaciones entre alumnos involucrados y no involucrados, entre aliados y rivales, que han sido impregnadas por la rivalidad. Finalmente, sin olvidar que se trata de un fenómeno cuyas manifestaciones violentas se dan principalmente en los espacios públicos, se señala también la participación indirecta de otros actores, cuya repetida presencia en esos espacios contribuye a su constitución y mantenimiento.

1. La identificación con el centro educativo y sus símbolos

De manera general, los estudiantes derivan un sentido de pertenencia de su centro educativo y de sus grupos de pares que estudian allí; se identifican con su centro e incluso con la mascota. Se sienten parte y orgullosos del mismo, porque allí tienen la oportunidad de estudiar, y *“uno aprende a apreciarlo”* (EH/CCI)⁷. En ese contexto, por ejemplo, un estudiante ve el agujón del alacrán – la mascota del INFRAMEN – como un instrumento *“para inyectar, pero, no odio sino que educación”* (EM/INF). La mascota para muchos alumnos representa este orgullo que sienten por su centro y cuando la describen le proyectan cualidades importantes, por ejemplo: *“El cocodrilo en sí significa fuerza, imponencia sobre algo”* (EH/INTI); *“el tiburón es poderoso, es como un líder”* (EH/INSO), y *“el águila significa el ser precavido, valiente y muchas veces hasta creativo”* (EM/IES).

⁷ EH es la identificación utilizada para Estudiante Hombre y CCI para Colegio Cultural Italiano. Todas las citas de las entrevistas realizadas en el marco de la presente investigación son seguidas por un mismo estilo de identificación: (Persona entrevistada / siglas del centro educativo al cual pertenece). Para una explicación más detallada de este estilo de identificación ver anexo 2.

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”* (EH/INSO). Unas de las divisiones más comunes entre los estudiantes aparte de las amistades son la opción y el año que cursan: los del primero, segundo y tercer años de la misma opción reciben muchas clases reunidos por ciclo. Ellos pasan mucho tiempo juntos, 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.

Sin embargo, para un pequeño grupo de estudiantes de cada centro educativo la identificación toma una forma diferente: ven el centro como ‘suyo’, no solamente como su lugar de estudio. Sobre todo lo imaginan como algo que hay que cuidar y defender: *“El Instituto El Salvador es nuestra casa, y si vemos que alguien que es enemigo medio se acerca por allá, entonces lo alejamos, sea golpeándolo o siguiéndolo”* (EH/IES). Esos grupos defienden el nombre y prestigio de su institución en base a un referente diferente al nivel de educación. Quieren demostrar que los alumnos de su centro son valientes y saben mantenerse firmes contra las provocaciones y ataques de otros estudiantes: *“Bueno, uno se identifica con el INSO porque hay el grupo del deschongue, [desorden] y como por un grupo juzgan a todo el instituto. Aquí tenemos un lema, es una frase que decimos nosotros: Tiburones, Tira piedras, Locos, Soyapanecos es TTLS”* (EH/INSO).

Estos alumnos valoran la bravura (valentía) y locura mostrada en las peleas (‘deschongues’) con estudiantes de otros centros rivales. Más que representar un centro con calidad educativa, no quieren ser estudiantes de ‘un instituto pollo’. Se esfuerzan para que su centro sea respetado como uno dispuesto a pelear, *“para que los otros institutos no nos quieran agarrar de pato porque si uno se deja frente a los otros, ellos pueden venir a meterse aquí”* (EH/INSO).

Para esos grupos la mascota adquiere otras cualidades, sobre todo atributos de seres más aptos para pelear, como por ejemplo el tiburón: *“Hay maldad, ahí, esos dientes que tiene así, bien feroz”* (EH/INSO). Además plasman su versión de las mascotas en camisas de promoción y la dibujan como un súper héroe, fuerte y temible, imponiéndose violentamente a las mascotas de otros centros educativos (véase las fotos 2, 3, 4, 23 y 24). Las autoridades decomisan esas camisas porque muestran *“el nivel de violencia que tienen estos llamacos. Un cocodrilo con un machete, y la cabeza del león, así sangrando”* (P/CCI). Los estudiantes, sin embargo, siguen diseñando sus camisas de promoción de esa manera, solamente cuidan que las autoridades no las vean: *“Ahora sacamos una camisa manga tres cuartos y ahí trae el tiburón y sale ahí matando al venado, que tiene un cuchillo”* (EH/INSO).

2. Nacionales vs. Técnicos: aliados y rivales

Las confrontaciones no se dan entre los alumnos de cualquier centro educativo, ni tampoco están vinculadas a estudiantes individuales que por alguna razón no se entienden. La dinámica de la rivalidad involucra dos grupos o alianzas de alumnos de diferentes instituciones: los Técnicos contra los Nacionales. No es que los estudiantes individuales no se lleven o tengan problemas personales entre ellos; sencillamente el hecho de estudiar en un centro identificado como parte de los Nacionales o Técnicos define a un alumno como amigo o enemigo a los ojos de muchos estudiantes de otros centros educativos. *“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”* (EH/INTI). Entonces los alumnos se identifican con la institución donde estudian y la alianza con que la misma es identificada, y forman grupos de compañeros que ‘defienden’ el nombre del centro educativo y la alianza contra los ataques de los rivales (véase las fotos 5 y 6).

A pesar de que algunos centros educativos claves tienen una trayectoria larga de conflictos intercolegiales, la rivalidad actual está generalizada entre los dos mencionados grandes grupos de aliados. 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 emblemáticos de su alianza, aunque no siempre estén presentes en las confrontaciones o no sean considerados necesariamente como los más violentos. Esta fama puede deberse a la manera en que se han venido conformando las alianzas después de la confrontación mítica en el 1982, en el estadio Flor Blanca.

Para la formación de su alianza, el INFRAMEN buscó el apoyo de otros institutos nacionales con opciones educativas parecidas. El INTI buscó sus aliados en centros educativos con bachilleratos técnicos, como por ejemplo mecánica automotriz, mecánica y/o electrónica. Además, la construcción de alianzas también tiene que ver con el desplazamiento de alumnos entre centros educativos. Un alumno involucrado en confrontaciones violentas, y por esa razón expulsado del centro al que asistía, no sólo traslada consigo lo que aprendió de su institución anterior, sino también le acompaña su identificación con la alianza y la rivalidad con la otra: *“Como ellos habían estado aquí en el Técnico, allá iban a mandar. Ellos eran los líderes que llegaban con el calificativo ‘Técnico’. Entonces comenzaron a armar allá la alianza técnica. A la hora de un conflicto en la calle, si el que estaba siendo golpeado era uno de la alianza, ahí llegaban todos los demás de los otros colegios a ayudarlo, en contra de los Nacionales”* (A/INTI).

Sin embargo, actualmente las alianzas de Nacionales y Técnicos no siguen necesariamente 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 los bachilleratos comercial, en enfermería o en turismo entran dentro de la categoría ‘Técnicos’. Sin embargo, los institutos y colegios no ofrecen sólo especialidades generales o sólo técnicas. El INFRAMEN, a pesar de ser considerado como ‘Nacional’, ofrece también bachilleratos técnicos vocacionales en enfermería y hostelería y turismo. El IES, el cual únicamente imparte bachillerato general y comercial, es considerado por los estudiantes como ‘Técnico’; mientras que el 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” (A/INTI).

La dinámica que determina la pertenencia a una alianza a veces está relacionada también con cuáles de los 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 [era]⁸ Nacional y hoy tira Técnico. Es porque en una promoción se fueron los Nacionales y en el primer año llegaron los Técnicos. Poco a poco ellos empezaron a mandar, sacando a los Nacionales o si no, se volteaban” (EH/IES).*

Los alumnos se identifican claramente con sus 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 las del INSO y del ISL, siempre son confrontaciones entre “Nacionales” y “Técnicos”, más que peleas entre centros educativos específicos⁹.

Las alianzas funcionan como una red de apoyo para los ataques, la defensa propia y la venganza contra los rivales. En la calle las alianzas son *“como refuerzos y apoyos, en el sentido en que a veces viene solo uno de ellos y uno también, y se le une a uno y allí vamos juntos” (EH/CCI).* Los estudiantes

8 Véase el glosario para una mayor explicación del vocabulario utilizado por los jóvenes estudiantes.

9 Una enumeración de diferentes centros educativos en el AMSS y las alianzas a que pertenecen dentro de las rivalidades estudiantiles se encuentra en anexo 5.

de cualquier institución que pertenezcan a una alianza sienten la presión de apoyar a los aliados cuando son atacados por los rivales, o están invitados cuando esos quieren vengarse u organizan un ataque premeditado a los rivales (“excursión”). Muchos centros educativos no son tan grandes y además los alumnos activamente involucrados en las confrontaciones son relativamente pocos; entonces, tener aliados también *“es por la necesidad, porque un instituto solo no va a poder con varios Nacionales, entonces tiene que haber alianzas para que sea el montón”* (EH/INTI). Por consiguiente, la alianza les echa una mano 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.

3. Las confrontaciones violentas

En estas confrontaciones suele suceder que muchas veces los estudiantes no conocen a sus contrarios personalmente; sin embargo, las insignias y el uniforme del centro educativo al que pertenecen identifican a un alumno como aliado o rival. *“Sólo el hecho de que yo ande con el uniforme y a mí me hacen algo, ya es motivo para que peleen”* (EM/INSO).

Es decir, el sentido de los encuentros violentos se construye más bien en base a una rivalidad general entre las categorías abstractas “Técnicos” y “Nacionales”. Por tal motivo, ser alumno de un instituto técnico o nacional es razón suficiente para ser blanco de agresiones. Así, a pesar de no ser un alumno activo en las disputas intercolegiales, cualquier estudiante puede sufrir un ataque: *“Hey mirá, allí hay una INFRAMEN, ¿qué ondas, le damos duro?”* (EM/INF).

Los ‘ataques’ en los encuentros pueden tomar diferentes formas. La figura más conocida consiste en dos grupos de alumnos peleando entre sí, tirándose piedras, dándose golpes y a veces hasta utilizando con armas. Este tipo de confrontación tiene un inicio y un final definidos. Los alumnos muestran en primer lugar quiénes son, es decir, a qué centro educativo y alianza pertenecen. Aparte de las insignias y los uniformes oficiales del centro, utilizan distintivos extraoficiales como cinchos con el nombre y la

mascota del centro educativo, pines y señas manuales que expresan el nombre de la alianza ('rifar'). Los Técnicos hacen señales con las manos tratando de representar una T y los Nacionales dibujan la I-N (véase las fotos 7 y 8). Estas provocaciones van acompañadas de calificativos verbales como 'bichos perros', 'infracaca', 'tecnicaca' y otros insultos. Los estudiantes provocados reaccionan de la misma manera: 'rifan' el centro educativo y/o la alianza a la cual pertenecen al mismo tiempo que gritan insultos a los rivales, mostrándoles así que no los temen. De modo que 'rifar' es la manera más clara de comunicar su identidad y desafiar a los demás, y así iniciar una pelea.

Durante los enfrentamientos los alumnos se tiran piedras, se golpean, se hieren con armas blancas y a veces explosivas (véase las fotos 9 a 12). Al mismo tiempo, tratan de quitar las pertenencias a sus contendientes, sobretodo cuando simbolizan a la institucion o alianza contraria, tales como insignias, camisas, cinchos, pines etc. Estas prendas simbólicas son consideradas trofeos y representan el triunfo sobre el rival. Por este motivo muchos alumnos que no buscan estar en medio de un enfrentamiento pierden diversos objetos. Les son arrebatados cinchos o insignias, así como sus mochilas e incluso sus uniformes. *"Las peleas generan lo que se llaman trofeos, como quitarle un cinturón al enemigo, quitarle la guayabera, el monograma... Entonces lo que gana el alumno es prestigio"* (A/INTI). Para algunos ejemplos, véase las fotos 13 a 22.

Las confrontaciones pueden terminar de varias maneras: cuando uno de los lados sale huyendo debido al número de golpeados, cuando caen heridos graves, o cuando llega la policía y todos salen huyendo: *"Terminan cuando hay unos puyados, otros golpeados por las piedras o cuando llega la policía y se lleva a los que ocasionaron el problema"* (EM/INSO). El bando que sale perdiendo es el que no aguanta y huye, o el que sufre heridos, porque tener lesionados o 'traboneados' es signo de derrota.

No obstante, no todos los encuentros violentos entre estudiantes llegan a confrontaciones físicas. A veces se limitan a quitar las pertenencias de los alumnos: apoderarse de las prendas simbólicas, las mochilas, incluso el uniforme completo: *"Siempre nos agarraban a pedradas, una vez incluso*

dejaron chulón a un compañero. A los tres días hicimos lo mismo, les caímos a los bichos de la ENCO y los dejamos chulones. Después se dieron cuenta en el Instituto y nos expulsaron a todos” (H/EXA). Otras veces se circunscriben a intercambios verbales insultantes, sin llegar a contacto físico. Tampoco todos los alumnos responden a las ‘rifas’ y los insultos, por lo cual no se da paso a la confrontación: “Esperando en la parada, al ratito venían unas bichas y bichos del Santa Lucía. Yo afligida porque ya sentía que me daban duro. Pasaron enfrente de mí, me tiraron agua y me dijeron: ‘qué oudas bicha perra’. Yo no les dije nada, ¿qué les iba a decir? Sólo me quedé parada y me les quedé viendo. Cuando venía el bus sólo me rifaron Técnicos y me dijeron ‘ya vas a ver’” (EM/INSO).

3.1. Confrontaciones y género

Normalmente, en este tipo de embestidas ocurre una diferenciación por sexo. Los hombres arremeten contra los hombres, y las mujeres contra las mujeres. Esta conducta parece estar basada en la constatación de las diferencias físicas de tamaño y de fuerza entre hombres y mujeres: *“Acordémonos que en pleitos de hombres no hay que meterse uno de mujer, porque siempre sale perdiendo, aunque uno se la pique de gallita, siempre pierde porque no es igual la fuerza del hombre a la de una mujer. Bicha con bicha sí” (EM/INTI). En consecuencia, los estudiantes creen que un alumno hombre que ataque a una rival se está rebajando a la posición de mariquita: “Esa es culerada meterse con una bicha. Y ellos lo reconocen” (EM/INTI).*

La situación cambia cuando una chica enfrenta a un estudiante hombre. En vez de disgusto, eso genera reconocimiento en forma de fama y respeto. Hay estudiantes mujeres que han sido capaces de demostrar fuerza, bravura y solidaridad enfrentando a hombres, y además por actuar en defensa de sus compañeros. Ellas, *‘que están dispuestas a todo’ (A/INF), se ganan el respeto de sus pares, incluso de los hombres. Son conocidas como “las que más guerrear, las que más se pueden dar duro” (EH/IES). Dentro del grupo también destacan individualmente por su atrevimiento y logros. “A ella le puede ver la cara de niña, pero a la hora de pelear no tiene miedo, por eso se le respeta” (EM/INAC).*

Sin embargo, esos casos son menos frecuentes. La generalidad es que las estudiantes mujeres no se meten en peleas, o que solamente se enfrenten con mujeres; al mismo tiempo que los chicos no buscan a rivales mujeres para reñir. En principio *“no las pueden tocar, no se meten con ellas, no les ganan algo. Para eso están las bichas, bicha con bicha”* (EH/CCI). Así, dentro de los grupos activamente involucrados, la gran mayoría son hombres. La presencia de mujeres no implica que ellas necesariamente riñan. Es más, cuando se encuentran en medio de una confrontación, además de pelear, los chicos se ven en la obligación de velar por que nada suceda a sus compañeras, asumiendo el papel de protectores: *“Como nosotros vamos en esos grupos, los varones siempre nos andan cuidando ‘váyanse ustedes de aquí que vamos a atacar’, nos dicen cuando andamos entre ellos”* (EM/INAC).

Pero no siempre existe la posibilidad de irse y escapar de una confrontación. En esos momentos muchas estudiantes mujeres adoptan una posición de apoyo: guardan las pertenencias de sus compañeros, ayudan a recoger piedras y avisan cuando llega la policía. Cuando ésta aparece, las chicas pueden tener un papel esencial en proteger a sus compañeros. Ellas cubren a sus compañeros fingiendo ser sus novias o guardándoles las armas que utilizaron unos momentos antes y retirándolas, puesto que a ellas no las revisan: *“Como a ellos los revisan, a los hombres, entonces a ellos no les encontraban nada porque las mujeres las llevan en la falda, en los bolsones”* (M/EXA).

No ser revisadas es una ventaja femenina, puesto que ni los policías que patrullan en la zona (normalmente hombres) las pueden tocar, ni tampoco pasan revisión al ingresar a su centro educativo. De esta manera, guardar armas y otras pertenencias se convierte en un rol femenino, y en el cual no es necesario que haya conocimiento personal entre los estudiantes de la misma alianza: *“Se las meten [las armas] en el bolsón de las cheras de aquí, o de cualquier colegio técnico”* (EH/IES). En su condición de mujer, las compañeras de los involucrados pueden introducir, sin mayor dificultad, en sus instituciones las armas que ellos utilizan.

Existen diferencias marcadas entre la participación de hombres y mujeres en las riñas. En primer lugar, hay un acuerdo generalizado en que la participación de las mujeres es muy reducida. Por instituto o por alianza, se identifican unas pocas que 'se paran' (pelean activamente) y que quieren defender el nombre del instituto de la misma manera en que lo hacen los hombres. En estos casos, las mujeres también buscan agredir a hombres para demostrar su valentía. Sin embargo, la participación de las mujeres que se involucran en las riñas suele ser otra.

Las mujeres que mantienen amistades en los grupos de los activamente involucrados, adoptan otras funciones necesarias pero colaterales cuando se encuentran en medio de una pelea: buscan piedras, esconden armas o les guardan las mochilas a los y las que pelean. Por tanto, aunque no siempre 'se paran', sí cooperan, apoyando más bien al grupo desde la retaguardia. Así, más que contribuir a poner en alto el nombre del instituto, estas chicas parecen moverse por su deseo de ayudar a sus compañeros y mostrarse como sus amigas: *"Como somos pocas, los caballeros nos aprecian, nos cuidan. Pero también depende de nuestro comportamiento. Si somos originales [amables] con ellos..."* (EM/INTI). Los chicos las consideran miembros del grupo que 'se para', pero reconocen que *"en los desórdenes no hay casi ninguna, tal vez se reúnen dos o tres sólo cuando hay reuniones y se ponen a vacilar con nosotros"* (EH/INSO). La presencia de las mujeres en los grupos de involucrados no consiste solamente en ayudar en la pelea, también es compañía agradable para pasar el tiempo; en palabras de otro alumno: *"Sin bichas no hay vacil"* (EH/CCI).

3.2. La dinámica de las confrontaciones

Para los más involucrados en las confrontaciones, sin importar su género, 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 unos alumnos con otros que portan insignias o distintivos de los rivales. Pero también pueden ser planeados cuando los alumnos planifican con anticipación 'excursiones' para vengarse por los heridos sufridos en encuentros anteriores, y/o mostrar a sus opositores – y a sí mismos – que son los más valientes y fuertes. Planifican una 'excursión' *"porque les han golpeado a alguien o han herido a alguien, y como ya sabemos dónde están, ahí vamos todo el grupo"* (EH/INF).

Las confrontaciones también son provocadas al mostrar a los estudiantes rivales los trofeos 'ganados', preferiblemente puestos de manera invertida. Andar las insignias o cinturones al revés muestra a los rivales no solamente que les ganaron sus pertenencias, sino que también les tienen de menos. *"Los andan al revés, porque dicen que andan botando a los del Técnico"* (P/INAC). Ofender a los rivales mostrándoles menosprecio es una de las maneras favoritas de provocar una confrontación, y de crear de nuevo una oportunidad para demostrarles su superioridad sobre ellos. *"Si uno gana el cinturón del San Luis lo va a andar boca abajo [con el dibujo de la hebilla al revés] y lo va a andar sólo para enseñar que su instituto es mejor que el de ellos. Si vamos a los desvergues, andamos los cinturones boca abajo o las insignias volteadas"* (EH/INSO). Una nueva confrontación está casi garantizada, porque ser agredido, perder las pertenencias, y sobre todo ver que éstas son utilizadas para continuar las ofensas después de la victoria, es una afrenta que debe ser reparada.

Recuperar los símbolos identitarios equivale a restaurar el honor dañado. Reconquistar lo perdido por medio de una pelea es el camino más adecuado para lograrlo. Si las confrontaciones espontáneas o provocadas no dan la oportunidad de recuperarlos, el siguiente paso es planificar una oportunidad para ir a recobrar lo perdido: *"Allá en el INAC hay una hebilla, hay que ir a recuperarla. Un día lo vigían, le dan, lo pueden hasta matar, y le ganan de nuevo la hebilla"* (P/INAC).

Entonces, para que las riñas se den y se mantengan convergen varios elementos, entre otros: el hecho de ser agredido y/o despojado de sus pertenencias, el deseo de vengarse que sigue a la humillación, el hecho

de tener que responder por una compañera o compañero agredido, querer mantener o agrandar el propio orgullo y prestigio por golpearlos, ganarles trofeos a los enemigos, o recuperar pertenencias propias.

3.3. Los parados y los pollos: bravura, valentía y solidaridad

Evitar que los otros estudiantes les consideren como alumnos 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 poseen el valor de defenderse en las peleas, atacar cuando es necesario a los rivales y conseguir ‘trofeos’ 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 individualmente como uno de ‘los más parados’ (= valientes) por los compañeros del centro educativo, los aliados y rivales, y socialmente como estudiantes de un centro educativo temido. Convertirse en un centro capaz de intimidar es una opción que parece atractiva a muchos estudiantes, y que, sobre todo, depende de ellos mismos. Al contrario, competir sobre la calidad de la educación parece menos atractivo, pero sobretodo es algo que también está lejos de su control pues depende en gran medida de los profesores y autoridades del centro educativo.

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, camisetas, cinchos, pines, etc.: *“...lo siguen a uno, para quitarle la insignia. También muchas veces nos siguen por el uniforme deportivo, por las camisetas de deporte. Hay unos que les quitan el uniforme a las bichas”* (EM/IES). Los rivales tienen que reaccionar para defender su honor, pero cuando los otros son más fuertes y/o numerosos, muchas veces no les queda más que huir y evitar ser golpeados y despojados de sus pertenencias.

Los alumnos más valientes y audaces que logran con más éxito imponerse a sus rivales, son reconocidos como 'los más parados'. Ellos son considerados como los que van primero en las confrontaciones, los que protegen a sus compañeros, los que se atreven más en los enfrentamientos y los que ganan más trofeos. Los estudiantes intrépidos *"se van reconociendo, van ganando cierto respeto, primero dentro del mismo grupo al cual ellos pertenecen. Siguen peleando, ganan insignias, camisas, lo que sea, o pujan a alguien. Los demás lo van reconociendo como 'parado' tanto a nivel del grupo al cual pertenece, y al mismo tiempo en el grupo de los contrarios"* (M/EXA). Lo que a esos alumnos les gusta de ser considerados 'parados' es que le reconocen y obtienen una reputación: *"Uno se hace famoso"* (EH/CCI). Pero tal vez lo más importante es que ganan el respeto de sus compañeros, aliados y rivales. Sin embargo, que les respeten no quiere decir necesariamente que los demás estudiantes los admiran, sino que no se atreven a oponerse a ellos. Los 'parados' *"tienen bastante respeto porque nadie se va a meter con ellos sabiendo que son los más locos"* (EH/INSO). Una alumna aclara sucintamente por qué quieren que los conozcan: *"Para que les tengan miedo"* (EM/CCI).

En los grupos de estudiantes que participan en las confrontaciones violentas y riñas callejeras un valor parece predominar: la solidaridad. No solamente con el centro educativo y la alianza cuyos nombres se pretende defender y engrandecer, sino más que todo con los compañeros y las compañeras que participan en las acciones violentas. *"Son muy unidos, se cubren en todo lo que hacen, porque no se pueden delatar uno al otro"* (EM/IES). Es una solidaridad impresionante e importante para los involucrados porque a veces su vida puede depender de las acciones de sus compañeros. Entre ellos se protegen: *"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"* (EM/IES). La solidaridad va más allá de momentos acelerados e intensos de peleas, y de la vida estudiantil en general. *"Muchas veces cuando muere alguien, andamos todos remiendo para ayudarlo. Cuando los meten al bote [cárcel] a los bichos, todos andan remiendo para la comida y los vamos a ver a las bartolinas"* (EM/INSO).

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 una de las reglas más fuertes e importantes entre los participantes, sean hombres o mujeres: *“Hay un dicho que dice que hay que evitar problemas, eso es ser más inteligente. Pero si ellos vienen a buscar problemas y dañan a un compañero 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”* (EM/INSO). 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 ‘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’ está íntimamente vinculado 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 de que les pueda pasar lo mismo a los demás participantes; es decir, que los dejen abandonados frente a un ataque violento. 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 llegando y esos agarran a uno de los dos, si el otro se va corriendo y lo deja allí para que le den duro, después le dan descontón”* (EH/CCI). De regreso en el centro educativo, el perjudicado busca a sus compañeros para contarles lo que pasó y organizar un desquite correctivo junto con ellos: *“Le caen todos a él, todos le agarran, todos a patadas”* (EH/INAC).

Para la ejecución de este escarmiento, surge de nuevo la diferenciación genérica ya planteada: las mujeres dan ‘descontón’ a las mujeres, los hombres a los hombres. 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. Por tal motivo, a la hora de los enfrentamientos, muchas veces el factor género disminuye en importancia. Todos son iguales y lo que prima es ayudar al otro: *“Hay niñas que sí, como digo yo, han guerreado a la par mía, tirando piedras y todo, por defenderme”* (EH/IES).

La solidaridad y unidad de los miembros de la alianza se muestran también en el lenguaje y símbolos que usan los activamente involucrados. Cuando ellos hablan de sus iguales y aliados de los otros centros educativos se refieren a la ‘raza’. Para los involucrados los aliados son su raza, la Raza Nacional o Técnica. *“Nosotros somos raza y ellos son perros”* (EH/INF). Ambos lados han diseñado y mandado a hacer un cinturón cuya hebilla muestra las abreviaturas de cada centro educativo en forma de un nombre. *“Hay un cinturón, un cinturón que se llama la ‘raza unida’, que tiene las iniciales de todos”* (EH/INTI). La foto 17 muestra dicha hebilla de la alianza de los Nacionales.

La rivalidad se mantiene por el respeto y la fama que obtienen los involucrados, la ambición de ser más fuerte y audaz que los otros, y por el deseo de no pertenecer a ‘los pollos’ del sistema educativo. En esa comparación entre ellos y los rivales, ni el nivel de educación ni el deporte juegan un papel de importancia. Los alumnos demuestran 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 ‘las y los más parados’.

3.4. Cómo se involucran en las riñas: elección, invitación, agresión, presión

Entrar en la dinámica de las confrontaciones puede ser un acto premeditado y deseado, o puede ser una respuesta a las circunstancias que viven los alumnos inscritos en los centros educativos envueltos en las mismas. Los que han tomado la decisión previa suelen ser alumnos de tercer ciclo que ya tienen conocimiento de las riñas e incluso ya se han visto afectados por las mismas: *“Tuve una experiencia cuando estaba en séptimo grado y quizá por eso me decidí. Tal vez puede haberme metido en el San Luis o el Santa Lucía que son Técnicos, pero no, decidí aquí porque son Nacionales. Una vez, mi hermano estaba estudiando en la ENCO, vinieron unos INTI y lo bajaron del bus... para mí eso en ese instante... o sea lloré porque es mi hermano e hice un tipo de juramento que por eso me iba a hacer Nacional”* (EM/INSO). Otros llegan bien enterados de las rivalidades estudiantiles y escogen con anticipación su centro de estudios, no por su calidad educativa, sino por la participación que este tiene en ellas: *“Ya viene consciente el que viene a estudiar aquí. Viene consciente de que tiene que andar ojo al Cristo en la calle porque también, pues sí, con uniforme o sin uniforme”* (EH/INF).

Sin embargo, a veces no saben que el centro donde llegan a estudiar está involucrado en riñas, mucho menos tienen idea de que pueden ser agredidos por el simple hecho de portar su uniforme. Pero después de ser asaltados y golpeados toman la decisión de defenderse y de dejar de ser presa fácil de los estudiantes de los otros institutos y colegios: *“Cuando se cansan de que les hagan algo, ya deciden desquitarse ellos y nos dicen: ‘Hey mirá, yo me quiero unir con ustedes’. Así es como se va metiendo”* (EH/INSO).

Otro camino para irse involucrando en las rivalidades violentas es la inducción por los pares que ya tienen experiencia y fama. Los estudiantes del segundo o tercer año les dan ‘paja’ o ‘carreta’ a los estudiantes del primer año – o como ellos dicen de manera denigrante ‘los chontes’ – que no están involucrados en las rivalidades. Les prometen a los alumnos respeto, protección contra ataques de los rivales y pertenencia al grupo de los involucrados: *“Mirá, que si te parás [peleás] con nosotros en un desvergue te vas a ganar respeto y te vamos a hacer el ‘paro’ en cualquier*

desvergue que tengas con otros bichos” (EH/INSO). Para un alumno del primer año, recién llegado al centro educativo, la oferta puede parecer atractiva: es una promesa de protección, amigos, respeto y pertenencia.

3.5. Tipos de participantes: activos, casuales y no-involucrados

No todos los estudiantes de los centros educativos vinculados a una alianza participan activamente en las confrontaciones. De hecho, la gran mayoría prefiere no pelear. Sin embargo, el tener que transitar por lugares definidos para poder llegar a su centro de estudios, los pone en riesgo de estar en algún momento en una confrontación. Al pasar por casualidad por el lugar equivocado a una hora inconveniente, un estudiante puede escuchar una voz gritando *“Allí va un perro” (EM/IES)* y verse enfrentado con algunos alumnos que le quieren golpear o quitarle pertenencias alusivas al lugar donde estudia.

En los enfrentamientos, entonces no sólo participan los ‘parados’ que siempre acuden a las confrontaciones violentas, también hay otros estudiantes que participan de vez en cuando, y aquellos que alguna vez por fuerza mayor tienen que defenderse. Por este motivo es posible confundir a un grupo más amplio de estudiantes que han experimentado contra su voluntad una confrontación estudiantil, con los que están activamente involucrados: *“Nos agarraron allí en la Tapa [parada de bus], empezaron a tirar piedras a la coaster [bus]. Cuando nos bajamos nos agarramos allí, a tirar piedras, así a mitad de la calle. A mí me bajaron, tenía que correr” (EM/CCI).*

Sin embargo, a los estudiantes que se van metiendo más activamente, las rivalidades les van absorbiendo su atención y su tiempo. Los enfrentamientos con los rivales, la venganza y los trofeos, la policía que se mete etc., todo eso hace la competencia a las materias que enseñan en el instituto o colegio. Las hazañas y bravuras del presente hacen que los exámenes y el diploma parezcan preocupaciones distantes. No es de extrañar que *“hay algunos que sólo hablen de los problemas de afuera” (EH/INTI).* El riesgo de una participación intensa en las rivalidades estudiantiles es

que el estudio sufre y termina por ser uno de los intereses que menos importancia tiene para el estudiante. No es que todos los que se involucran dejan de estudiar. Participar en las riñas, ganar trofeos y mostrar el valor que se tiene, pueden ir juntos con una dedicación al estudio, y así el estudiante avanza también en su carrera. *“Hay unos que sí se preocupan por estudiar y también joden, pero estudian también. Hay otros que no, sólo se dedican a joder afuera. No estudian, sino que sólo a joder vienen aquí adentro”* (EH/INTI). Sin embargo, un riesgo sustancial se encuentra en que las rivalidades, los desafíos que les ponen a los estudiantes y la adicción al respeto y la reputación ganados, atraen tanto a los estudiantes que éstos acaban por abandonar a sus estudios. *“Uno se descuida del estudio, ya le empieza a valer madre a uno”* (EH/INSO).

3.6. Líderes

No sorprende que los líderes en las rivalidades intercolegiales no sean los estudiantes que sobresalen por sus notas. Sino *“el que se arriesgaba más, el que más jodía, el que más golpeaba, el que más tiraba piedras, el que más se lucía, ése quedaba de líder, porque era el que había demostrado que podía más que todos, entonces ése era el que después llevaba la batuta”* (M/EXA). Entonces, el más valiente y diestro, el ‘más parado’ es el que se vuelve líder del grupo de los involucrados. Sin embargo, en comparación con el resto de actividades de la institución también son vistos como *“los más problemáticos, los más respondones, a veces no van a clases y se van a vagar”* (EM/IES).

Pero se necesita más que sólo fuerza y bravura; el líder también tiene la confianza de los otros. Los involucrados sienten que él les va a ayudar y a defender en situaciones de peligro, pero también creen en sus otras capacidades: *“Manejan al grupo, quizá ellos tienen más planificación. Si fuera de otra manera, si no planificaran esas cosas, creo que serían buenos líderes para manejar grupos, pero para cosas positivas y no negativas”* (EM/INSO). Entonces los líderes, junto a su capacidad de imponerse a sus rivales, también son hábiles en mantener buenas relaciones, que van más allá de lo cordial, con sus compañeros.

Además de los enfrentamientos, el liderazgo se ve en los grupos que juntos transitan de casa al centro educativo y viceversa. Muchos alumnos prefieren viajar juntos porque así se sienten más seguros en el caso de una confrontación. *“Aunque alguno no se mete en problemas, ellos siempre lo buscan a uno y porque al andar en grupo lo defienden”* (EM/IES). Los estudiantes involucrados activamente en las rivalidades tienen más razones para no andar solos: como son conocidos por los rivales corren más riesgo de que los agarren: *“Es mejor andar en grupo, porque así los demás responden por uno”* (EH/INAC).

Los grupos de involucrados que transitan juntos se llaman ‘ranflas’¹⁰. *“De donde viajan los estudiantes, digamos, yo soy Tapa, ahí vienen los de Mariona, Zacamil y todos los del sector San Miguelito, o sea, ahí se va formando un buen grupo, numeroso. A eso le ponen nombre, eso sería una ‘ranfla’”* (EM/INF). En los nombres que ponen a las ‘ranflas’ se unen el lugar de residencia de los estudiantes o el recorrido que les lleva al centro educativo con un calificativo que indica su pertenencia, por ejemplo: los ‘Alacranes Tira Piedras Locos Soyapanecos’ (ATPLS), los ‘Apopa Técnicos’ (APT), ‘San Bartolo Nacionales’ (SBN), ‘San Martines Técnicos’ (SMT), los ‘Alacranes Ruta 3’ (AR3) y los ‘Raza Troncal del Norte’ (RTN). El que dirige y lleva la ‘ranfla’ es el líder: *“A la hora de un deschongue, él tiene que ser el primero en bajarse [del bus] porque se supone que él es el que tiene que defendernos a nosotros”* (EH/INF).

En este aspecto también existe una división por género. Existen mujeres líderes, pero son líderes entre las otras mujeres. Son las ‘paradas’, las que pelean en la calle, las que le dan duro a los rivales y se encargan de administrar los ‘descontones’ a las compañeras que dejaron perder a otros. Sin embargo, las ‘paradas’ aunque son líderes entre las mujeres, no lideran a los hombres. Aunque los hombres las respetan por su bravura y su valentía, no las aceptan como líder de ellos. Cuando estudiantes hombres y mujeres viajan juntos, siempre es un hombre el que lidera el grupo. *“Las mujeres nunca llevan la ‘ranfla’”* (EH/INTI).

10 La palabra ‘ranfla’ viene del lenguaje de los mexicanos radicados en los EE.UU. (cholos) y se refiere a un automóvil bajo que se desplaza suavemente (‘lowrider’)

4. Los rivales y aliados: rivalidades siempre

Aunque existen diferencias en intereses y actividades entre los alumnos que pelean y los que prefieren no hacerlo, al ser parte de la misma institución deben relacionarse entre ellos mismos. Una diferencia importante es la manera en que los alumnos involucrados perciben a sus aliados y a sus rivales, y cómo los demás alumnos miran a los estudiantes de otros institutos. De alguna manera la pertenencia al mismo centro los une a todos, pero eso no quiere decir que para todos, los alumnos rivales son enemigos declarados. Además, al interior del centro la relación entre los diferentes grupos puede ser complicada.

Los que pelean con estudiantes rivales quieren demostrar que son valientes y sin temor; en su jerga, que 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 de 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. Aunque el alumnado en general no necesariamente los admira y los acepta como sus líderes, admite que ellos se dan a notar por su bravura y por lo tanto sí son reconocidos.

Sin embargo, la mayor diferencia entre alumnos involucrados y no-involucrados se da en la manera cómo perciben a los aliados y rivales. Para los involucrados los aliados, por un lado, son personas con quienes contar. Son aquellos que van a ponerse a la par para reñir conjuntamente contra el contrario. Por otro lado, los rivales son devaluados y descalificados no sólo como estudiantes: "*Son simples perros así, simples como nada*" (EH/INF); también creen que sus centros educativos no sirven de mucho: "*Ese instituto no es bueno ni en educación. Yo conozco cheros que han salido de bachilleres y que hoy están barriendo y trapeando. No saben nada de mecánica y estudiaron Automotriz*" (EH/INF).

Incluso acusan a sus rivales de que en los encuentros no saben comportarse según las reglas básicas del juego, mismas que los de la

propia alianza sí respetan. Les restan el valor de ser hombres y de pelear como los hombres deben pelear. Por ejemplo, están convencidos de que hay hombres rivales que sí atacan a las mujeres: *“Los Nacionales no pueden ver a una bicha Técnica, que vienen y la agarran con la bicha, y que le dicen cosas, bicha perra no sé qué, como que fueran mujeres ellos. Los bichos Técnicos por el contrario no. Las bichas Nacionales les pueden estar gritando que son perros y todo eso, a los bichos rísa les da y no les dicen nada”* (EM/INTI).

Los no-involucrados no necesariamente tienen este tipo de percepciones negativas sobre los alumnos. Para ellos, los alumnos de centros rivales *“Son personas que se están superando. Yo los veo como personas comunes y corrientes, no es de importancia si son técnicos o nacionales”* (EM/INF). Tampoco los centros educativos rivales son considerados como de mala calidad: *“Para mí todas las instituciones son buenas, si el único problema son todas esas riñas”* (EM/INF). Esto no quiere decir que el ambiente de las riñas no les afecta en la manera de ver a los estudiantes rivales, aunque eso no llega a más que a las palabras que usan: *“Uno por la costumbre de escucharlo tanto, no deja de llamarles perros, pero, a mí nunca me han hecho nada”* (EM/IES).

Dentro de las alianzas surgen diferencias entre estudiantes involucrados de los diferentes centros educativos que las constituyen. Ellos rivalizan para ser los mejores de la alianza o ‘raza’, y de esta manera establecen distinciones entre ser los más ‘pollos’ y los más ‘parados’ de la alianza. *“Más que todo nosotros a ellos los tenemos por ‘pollos’ porque ellos arman el deschonge y después... ¿Qué hacen? Buscar apoyo donde nosotros. Por ellos entonces es que nos metemos nosotros, porque como son ‘raza’ hay que defenderlos”* (EH/INF).

5. Relaciones entre alumnos: amistades y noviazgos

Es natural que entre los estudiantes surjan relaciones de amistad y de noviazgo. En el marco de la rivalidad, a primera vista se esperan amistades al interior del grupo de involucrados en el centro educativo. Ellos tienen un rival común, se acompañan en los enfrentamientos, se protegen y defienden entre ellos. En otras palabras, comparten mucho

tiempo y hazañas juntos. También es usual que surja la camaradería entre alumnos de institutos aliados que no solo se defienden y se apoyan en las riñas, sino que también se organizan entre ellos y comparten información sobre 'excursiones': *"Para que hagamos un ataque o algo así, le vas a decir a este amigo para que le diga a sus amigos, y así"* (EM/INAC). De ahí, noviazgos entre alumnos de instituciones aliadas son vistos con buenos ojos: *"Allí no hay problema. Se lo celebran"* (EH/INF). Dificultades aparecen cuando los alumnos tienen novio o novia que pertenece a un centro educativo rival. Generalmente para las estudiantes mujeres esa situación tiene diferentes connotaciones que para los hombres.

La creencia de los involucrados sobre las alumnas de su Instituto es que se vuelven soplonas cuando tienen un novio rival; porque, al escuchar las intimidades del grupo de involucrados, ella puede pasar la información a su novio y así avisar a los contrarios dónde circulan sus compañeros, qué van hacer o cuándo ellos planean una 'excursión': *"Ellas les dicen todo lo que pasa aquí, o sea, sirven de canal. Ellas están aquí y se relacionan con los demás, se dan cuenta de todo: los días de festividad, a qué horas se sale... Después, a ellos se les hace mucho más fácil atacar a los de acá con la información que ellas les dan. Eso no es correcto, porque si son Nacionales tienen que serlo de corazón, no tienen que ser hipócritas"* (EM/INF).

De allí que ser novia de alguien de un instituto rival llega a ser visto como una traición: *"Porque voltearse del Instituto, traicionarlo, es algo bien serio"* (M/EXA). Sin embargo, las alumnas no necesariamente están de acuerdo con dichas afirmaciones: *"Es que los varones piensan que por esa [novia] se filtra información que hay sobre los ataques, y por eso andan diciendo 'esas bichas también son perras', y lo tratan de hostigar a uno"* (EM/INAC). A pesar que de eso, es la realidad que ellas viven y sí tienen claro que la combinación novio-rival y amiga de los involucrados es peligrosa para las chicas. Las represalias pueden tomar distintas formas, algunas más suaves que otras: se puede ir desde platicar con ellas y reclamarles, pasando por ignorarlas o marginarlas, hasta darles un 'descontón'. Esta medida suele ser llevada a cabo entre mujeres: *"A las bichas que se meten en desórdenes sólo les dicen 'mirá, aquella ya hizo la regazón [lo contó] y entonces la meten al baño y le dan duro, le rompen el uniforme"* (EH/INSO).

Bajo el supuesto de que las mujeres son una fuga de información, los hombres sí tienen permitido una novia rival. Las buscan y lo justifican ante sus compañeros *“con la paja para que les pase las bullas [información], los chambres de allá”* (EH/INSO). En consecuencia, para ellos no solamente es permitido, el hecho de tener una novia de un centro rival es algo de que presumir: *“Para los hombres es una gracia y andan haciendo el riegue, también les sirve de medio para saber lo que piensan los de allá”* (EM/INF). En estos casos, ellos viven el noviazgo como un logro, un punto más para ir preparándose mejor en las rivalidades. Sin embargo, este juego de novias-espías puede volverse un arma de doble filo para el que la utiliza, porque las novias de repente no resultan tan bobas como ellos se imaginan: *“Hay mujeres que les sacan información a los de los otros institutos”* (EM/CCI). Incluso, a veces esto es planeado por el mismo grupo: *“Vas a ir vos así, para hacerle la camita [ponerle la trampa], le vas a hablar bien al suave, lo vas a entretener, y después nosotros le caemos. Que se distraiga para que le caigamos por ahí”* (EM/IES).

Tal vez sean los riesgos de este juego los que llevan a algunos de los activamente involucrados a no permitir ningún noviazgo entre rivales, sin importar el género. Si lo hacen, los hombres también pueden recibir su golpiza, su ‘descontón’: *“Si un varón lo hace, los otros varones le dan en la trompa”* (EH/INF).

Para los alumnos que no se meten en la dinámica de las rivalidades y confrontaciones, esas reglas no valen. Cualquiera de ellos – hombre o mujer – puede tener el novio que quiera, sin importar quién es o dónde estudia, mientras éste tampoco se involucre. *“Sólo podría tener problema con esos alumnos negativos, pero con los demás no”* (EM/INF).

A pesar de toda esa rivalidad, no es de sorprender que existan amistades entre alumnos que estudian en institutos rivales. Muchos estudiantes conocen a otros que estudian en centros educativos diferentes, aliados y rivales, porque han estudiado con ellos anteriormente en el tercer ciclo o se han conocido en otras ocasiones y otros ambientes, y allí hacían amistad. Después, ellos siguieron diferentes caminos y empezaron a estudiar en centros que a veces resultaron ser rivales. *“Como vienen de*

noveno son amigos y no los pueden olvidar tan fácil, aunque anden con el uniforme” (EH/IES). Esas amistades previas muchas veces pasan por encima de las rivalidades estudiantiles, no importa la ocasión. “Somos las mismas que hemos salido de noveno, hemos sido compañeras que ahora estamos estudiando en un instituto rival. A ellas no les podemos decir nada. Ellas también nos conocen a nosotras y no nos dicen nada” (EM/INAC).

En dichos casos, los amigos no solamente no se agreden entre ellos, sino que además prima un interés de protección. Avisan a sus ‘amigos rivales’ del peligro que pueden correr: *“Tené cuidado que a vos te van a esperar” (EH/INSO). Incluso pueden ocurrir situaciones en las cuales defienden a sus amigos ante sus compañeros del centro educativo o de la alianza: “Yo tengo un chero que es del Santa Lucía, y por él yo he dicho: ‘Mirá, él no se mete en nada. Si lo quieren agarrar me tienen que dar duro a mí primero’. Porque cuando uno es amigo de alguien no anda viendo que es de esa institución” (EH/INSO).*

6. Rutas de tránsito y zonas de influencia

Es difícil saber con exactitud la frecuencia de las confrontaciones entre los estudiantes. Las autoridades tienen dificultad en detectar los enfrentamientos porque a veces son espontáneos y pasajeros, y la gran mayoría de veces no resultan heridos de gravedad. Según el Ministerio de Educación, basado en el registro de la Policía Nacional Civil, entre 2000 y 2002 se dieron 56 riñas estudiantiles. Eso significa un promedio de 19 riñas por año en el Área Metropolitana de San Salvador. Sin embargo, los estudiantes proyectan una situación diferente. Aunque algunos mencionan que últimamente su número ha bajado por la cantidad de policías en las calles, consideran que los enfrentamientos con los rivales siempre se dan con alta frecuencia: *“Quizás unas tres veces por semana” (EH/INAC), “cada vez que los otros vienen a provocar” (EM/IES). “Hablando a nivel de todos, todos los días” (EM/CCI). Tal vez, más que la frecuencia, las rivalidades tienen un impacto en la imaginación y convivencia cotidiana de los estudiantes: “Uno cada día anda con temor por eso. Yo ya me acostumbré a que tengo que ir viendo para todas partes por si acaso. Por eso ya tengo días que no me sacan carrera” (EH/CCI).*

Esa intensidad de las rivalidades no se puede comprender sin tomar en cuenta los movimientos que los estudiantes tienen que hacer para llegar cada día a su centro educativo y regresar a casa, los lugares que transitan y las rutas de buses que abordan en sus recorridos. 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 las instalaciones educativas, los alrededores de los centros de San Salvador, Soyapango y otras ciudades del Área Metropolitana, y también las paradas de buses en la periferia, donde muchos alumnos tienen que transbordar buses de diferentes rutas. Todos esos son considerados por los alumnos 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. *“Nosotros siempre en la mañana nos reuníamos en el triángulo de la parada de la Ruta 9, cerca de 20 estudiantes de diferentes institutos, del INFRAMEN, la ENCO y del Centroamericano. Abordábamos la ruta 9 y nos bajábamos por el mercado ex-cuartel, y desde allí comenzábamos a volar riata [golpear] con los Técnicos”* (H/EXA).

En general, los centros educativos están ubicados cerca de las paradas de buses. Por tal razón, algunas rutas transportan sobre todo alumnos de ciertos centros, mientras que otras llevan a sus rivales. Esa situación conlleva a que los alumnos de las diferentes alianzas dividan el uso de las distintas rutas para evitar problemas en el camino. De esa manera, ciertas rutas de buses llegan ser identificadas como ‘Nacionales’ o ‘Técnicas’ y así se encuentran en medio de la dinámica de las rivalidades. Sin embargo, las diferentes rutas se cruzan en ciertos momentos de su recorrido, dándoles oportunidades a los estudiantes de encontrar rivales y aliados en el camino: *“Todos los institutos Técnicos de esta zona se van a agarrar la ruta 41 y se encuentran a los de la ENCO [rival] que están allá en el Parque Infantil, también con los que van para Marionna se agarran, con los que van para Apopa...”* (EH/IES).

Los horarios escolares influyen cuáles de los estudiantes y cuántos de ellos se transportan a ciertas horas en los buses. Los tiempos compartidos se dan en la mañana, cuando los alumnos se movilizan a sus centros educativos; a medio día, cuando algunos regresan a casa y otros van a los centros para asistir al turno vespertino, y al final de la tarde, cuando esos últimos regresan a casa y los del turno nocturno entran al centro. Es durante esas horas que muchos alumnos se juntan, formando sus 'ranflas' o reuniéndose en grupos de amigos para irse al centro educativo o a casa, también en esas mismas horas es que se dan con más frecuencia los enfrentamientos estudiantiles.

El hecho de que las diferentes rutas se entrelacen y crucen, facilita que en los puntos de encuentro los involucrados tengan la posibilidad y oportunidad de buscar, provocar y enfrentar a alumnos de instituciones rivales. La respuesta de los rivales define lo que sucede. Si ellos no reaccionan o entregan las pertenencias exigidas, no pasa a mucho más. Sin embargo, cuando se resisten a la humillación, 'rifan' su bando y/o se oponen a los atacantes, la situación puede reventar en una dura pelea.

Cuando esto sucede, se ve a los estudiantes peleando en las paradas, tirando piedras a los rivales, persiguiendo a los que huyen, incluso - a veces - disparando un arma hechiza o tirando una granda hechiza ('papa'). También los buses y sus pasajeros de repente pueden encontrarse en medio de la disputa violenta. Muchas veces los mismos buses se vuelven blancos de los ataques con piedras de los estudiantes. A menudo, los demás pasajeros sufren heridas y los buses, daños materiales.

Muchos alumnos no-involucrados toman sus medidas para no toparse con estudiantes rivales o peleas callejeras. Ellos buscan rutas alternativas que lleven al centro educativo y a casa sin mucho riesgo, o entran y salen a horas más tempranas o tardes que los demás. *"A veces, traigo otra ropa, aunque ya me conocen de vista que estudio ahí. Bueno lo que yo hago es cambiar de ruta de bus, porque ya sé que ahí viajan ellos"* (EH/INAC). Para llegar a esas rutas a veces tienen que cruzar el centro o caminar mucho más que lo normalmente necesario. Pero ese es el precio que ellos están dispuestos a pagar para lograr algo más de seguridad en el camino.

“Son los lugares que frecuentás, donde necesitás movilizarte. Por seguridad definís una ruta, por seguridad tratás de cumplir esa ruta y de evadir las rutas ‘Técnicas’ (EH/INF).

Los involucrados y sobre todo los más ‘parados’, toman otras medidas para obtener más seguridad en las calles y buses. Ellos tienden a asegurar los espacios públicos donde tienen que transitar los alumnos de su centro educativo y de los aliados, para que los rivales no puedan entrar y hacerles daño. Es decir, ellos no permiten que alumnos de los centros educativos rivales crucen esas calles y parques, negándoles el uso de ciertas paradas de buses o impidiéndoles que se suban a los mismos. Los involucrados consideran y protegen 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, o según los mismos estudiantes, como sus ‘territorios.’ Sin embargo, la expresión ‘territorio’ tiende a oscurecer su verdadero carácter y a exagerar el poder que tienen los estudiantes sobre él. *“No es que les pertenezcan, sino que prácticamente ellos las frecuentan demasiado y nosotros no podemos hacer más. Siempre ellos con las [zonas] de ellos y nosotros con las de nosotros” (EH/CCI).*

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. *“La parada de COMEX, allí siempre está la ‘raza’, porque allí sólo Inframenes llegan, allí sí nosotros no corremos peligro” (EH/INF).* El peligro lo corren allí los rivales. Sin embargo, las zonas de identificación, aunque a ciertas horas restringidas para algunos grupos de alumnos, no cumplen lo que intentan comunicar. Esos espacios tomados por los estudiantes, lejos de ser oasis de seguridad en medio de una ciudad peligrosa, identifican a los alumnos que circulan allí como estudiantes de tales centros educativos o tal alianza, es decir como potenciales blancos de ataque para sus rivales. Los alumnos involucrados en las confrontaciones violentas saben que éstos son los lugares donde con

más facilidad pueden encontrar a sus rivales. *“En ocasiones los encuentros son planificados, los que se llaman ‘excursiones’. Hacen la ‘excursión’, ya sea a COMEX, o al Parque Libertad; allí es donde más se aglomeran los Nacionales”* (EM/IES). 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 atacados, ser golpeados y despojados de sus distintivos y pertenencias en los espacios supuestamente protegidos por ellos mismos, es lo que otorga más prestigio y fama a los atacantes, pero también facilita a las víctimas una razón muy convincente para vengarse. Además, los agredidos también saben perfectamente bien dónde pueden encontrar a los alumnos que los atacaron: en sus propias zonas de identificación.

De ahí pues, que los espacios tomados y protegidos por los estudiantes y sus alianzas no pueden ser entendidos como territorios 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 y 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”* (EH/INSO).

7. Otros actores: ex alumnos, policía, conductores y cobradores de buses, vendedores

El hecho de que las confrontaciones violentas entre los estudiantes tienen como escenario espacios públicos transitados del Área Metropolitana, hace que más gente, involuntaria o voluntariamente, se encuentre en medio de esas dinámicas que le son ajenas. Diferentes actores toman posición frente a las mismas; algunos por su historia personal, 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 roles de cada uno de esos actores en las rivalidades, incluso siendo muy diferentes, tienen un punto en común: añaden

complejidad a las dinámicas propias de las rivalidades estudiantiles. En este apartado se describe la ubicación de los mencionados actores en el escenario de los conflictos entre los estudiantes.

7.1. La policía

El papel de la policía, identificado en la dinámica de las confrontaciones, es diverso. 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 centros educativos para evitar que se den ataques violentos en las cercanías de los mismos. Además, revisa los bolsones de los alumnos cuando éstos ingresan al centro como una medida que impida el ingreso de armas.

A pesar de todas estas precauciones, los estudiantes siguen riñendo entre ellos. Por tanto, 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”* (EM/INSO). Su influencia se ve reforzada cuando los oficiales retienen a los estudiantes arrestados por un rato, revisan sus pertenencias o los llevan a puestos policiales. En ocasiones, las detenciones se vuelven prolongadas y es en ese período que los alumnos dicen recibir un trato poco cordial. Por tal razón, los alumnos se dispersan rápidamente cuando se percatan de que la policía se aproxima, pues su presencia puede tener consecuencias 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 centro educativo o alianza es un hecho que da prestigio y aumenta el respeto ganado al interior del instituto. Sin embargo, en un enfrentamiento callejero una detención se considera como una baja temporal. Un mayor número de detenidos es interpretado como un mayor

número de bajas, y el que registra más bajas pierde la batalla. En otras palabras, las detenciones que realiza la policía ayudan 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 y siempre hay provocación para seguir peleando”* (EM/INSO).

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 exalumnos 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 que o tienen algún resentimiento con los de acá, o han sido Nacionales, o siguen siéndolo aunque sean policías”* (EM/INTI). No solamente los alumnos acusan a los policías de tener un sesgo contra ellos, sino también las autoridades de los centros educativos lo mencionan.

7.2. Exalumnos

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 exalumnos de los centros educativos, llamados ‘veteranos’, mantienen un estrecho acercamiento con los estudiantes involucrados. 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 los enfrentamientos. Además, esos jóvenes tienen más posibilidades de portar armas porque no tienen que pasar el control de seguridad que se realiza a la entrada de los centros educativos.

Para mantener los lazos con los estudiantes, los 'veteranos' van cotidianamente a los centros, 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. Por medio de este vaivén, los exalumnos conservan su participación en las confrontaciones, y motivan a otros estudiantes a ser partícipes 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' no es vista solamente de manera positiva por los alumnos. El trato que dan a los estudiantes no sólo conlleva respeto sino que también genera temor. A veces, obligan a los alumnos a participar en 'excursiones' bajo pena de un 'descontón'. Además no necesariamente son vistos como iguales o pares del mismo modo que lo hacen con los demás estudiantes. Algunos consideran que ellos no deberían estar allí y que *"ya deberían buscar trabajo"* (EH/IES), en vez de *"venir a pesear"* (EH/IES) alrededor de los centros educativos. Al parecer, los alumnos consideran las rivalidades como propias de los estudiantes y, por lo tanto, cuestionan la presencia de quienes han dejado de asistir al centro educativo. Sin embargo, poder contar con personas con experiencia, que *"imponen respeto"* y a quienes los rivales tienen miedo, puede ser muy ventajoso en las confrontaciones violentas. Este contraste se refleja en una visión ambivalente de los exalumnos: 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 importancia 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.

7.3. Conductores y cobradores de buses

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. A veces crece alguna forma de simpatía entre ellos que puede traducirse en ciertos momentos en apoyo, cuando los conductores y cobradores observan que 'sus' estudiantes están metidos en rivalidades o incluso en confrontaciones.

Cuando los buses y sus pasajeros se encuentran de repente en medio de un enfrentamiento violento de estudiantes, 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 choferes a veces les niegan la entrada a los 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"* (EM/INTI). En el caso de una confrontación, algunos choferes 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"* (F/IES).

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"* (EH/IES). 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 ellos entran en sus centros educativos: *"El año pasado en la conster en que veníamos dejábamos tres corvos"* (EH/IES).

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. Aunque, sin ninguna duda, para muchos no es su deseo tener un papel activo en las rivalidades estudiantiles, dicha situación se seguirá manteniendo mientras alumnos rivales sigan tomando esas unidades.

7.4. Vendedores

Los vendedores o comerciantes son el último grupo a destacar con alguna participación en las confrontaciones. De la misma manera que sucede con los conductores de buses, los vendedores se familiarizan con los estudiantes y sus rivalidades, y muchas veces establecen amistades con ellos. Su presencia constante en parques, paradas de buses y zonas aledañas a los centros educativos, no solamente hace que conozcan a muchos de los estudiantes que pasan cotidianamente allí; también lleva a que con alguna frecuencia se encuentren en medio de sus confrontaciones. Algunos han pasado de ser espectadores neutrales a ayudantes de uno de los bandos. 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”* (EM/INTI).

Si bien todos estos actores, exalumnos, policía, conductores de buses 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.

8. Las rivalidades estudiantiles y pandillas juveniles

Como se ha indicado en el capítulo uno, los medios de comunicación, la policía, incluso estudiosos del tema juventud, tienden

a hacer confluír las barras estudiantiles con maras o la violencia estudiantil con violencia pandilleril. Sin embargo, los mismos jóvenes relatan las cosas de otra manera. *“Nosotros no nos metemos mucho con maras, sólo entre estudiantes”* (EH/INF). Para los estudiantes, la rivalidad estudiantil es otra cosa diferente que la de las maras. No buscan a otros estudiantes porque son de una mara contraria, como la Mara Salvatrucha o la 18. Sino, porque son estudiantes que estudian en centros educativos contrarios, identificados como ‘Nacionales’ o ‘Técnicos’. En los enfrentamientos no ‘rifan’ maras, se identifican como estudiantes de tal centro o tal alianza. *“No hay pandillas. Simplemente, Técnicos y Nacionales. No tiramos nada de maras”* (EH/CCI).

Aunque la alianza de los Nacionales es identificada por los estudiantes con la pandilla Barrio 18 St. y la de los Técnicos con la Mao Mao o la Mara Salvatrucha, los estudiantes no hacen mucho para evidenciar relaciones con esas pandillas, más que en algunas alusiones. La principal razón para descartar un vínculo más allá de insinuaciones es que los estudiantes no defienden territorios como esas pandillas lo hacen. *“No, o sea que como son peleas entre institutos, no son de maras porque las maras sí pelean territorios o cosas así. Pero las instituciones no”* (EH/INAC).

A nivel personal, algunos estudiantes pueden simpatizar con las pandillas, por ejemplo porque en sus lugares de residencia se encuentran jóvenes pandilleros y se relacionan con ellos. Las autoridades están conscientes de que algunos jóvenes estudiantes y pandilleros interactúan. *“Ellos están viviendo en sus colonias entre los grupos de pandillas, por eso están dentro sus territorios y tienen que tener alguna afinidad con ellos. Aunque sea hablar, ir a platicar con ellos, estar con mates, ver cómo se hacen los graffitis, aprender la terminología de comunicarse, signos y toda esas cosas, verdad”* (A/INTI). Los alumnos confirman esa idea de algunas simpatías sin que éstas se mezclen con las dinámicas propias de las rivalidades. *“Uno puede ser simpatizante, pero en realidad aquí no hay maras”* (EM/INTI). Las fotos 25 a 28 muestran ejemplos de grafiti aludiendo a sus alianzas y centro educativo, hechos por estudiantes.

9. Conclusiones

Aunque los orígenes de las confrontaciones entre los grupos de estudiantes que se conocen como los Técnicos y los Nacionales son aspectos desconocidos por los alumnos, cada vez se involucran nuevos estudiantes en las rivalidades y confrontaciones. Son las dinámicas internas de las rivalidades las que dan sentido a su continuación para los involucrados. Es decir, los motivos y las situaciones que viven cada día, son los que impulsan al mantenimiento de la rivalidad y a las confrontaciones violentas. Los involucrados 'ganan algo' con su participación activa de modo que ello hace que esa participación valga la pena. Entre otras 'ventajas' están: la pertenencia a un grupo de pares que le aceptan, estiman y protegen; la solidaridad experimentada por los otros miembros y aliados; las oportunidades y los desafíos de construir con los demás un renombre de un centro educativo que se 'para' frente a los rivales; las posibilidades de demostrarles a otros y a ellos mismos sus habilidades físicas y el valor que tienen; el reconocimiento - de parte de los aliados y rivales - de ser uno de los más 'parados'; el respeto que reciben de sus compañeros y compañeras...

Estas posibles ganancias se vuelven desafíos para los grupos de estudiantes, mayoritariamente adolescentes, en su búsqueda por establecer un autoconcepto positivo y valorado por medio de una identidad personal y social positiva. Aunque el camino para lograrlo pasa por el sistema educativo, no pasa por la educación. Al contrario, son las rivalidades entre estudiantes y los enfrentamientos violentos, los que un grupo relativamente pequeño de alumnos elige como medio. La mayoría, sin embargo, aunque no se involucra activamente en las rivalidades, sí se ve afectada por sus dinámicas.

En el siguiente capítulo, por medio del análisis de una encuesta entre estudiantes de Educación Media, se ubica a los activamente involucrados en la amplia gama de estudiantes, y se elaboran algunas semejanzas y divergencias entre ellos y los demás alumnos.

FLACSO. biblioteca

FOTOGRAFÍAS



Foto 2.: Mascotas representando a la alianza de los Técnicos. Estos animales en pose de vencedores aplastan a sus enemigos, las mascotas de la alianza de los Nacionales.



Foto 3.: El alacrán, mascota del INFRAMEN, aparece vencedor mientras su rival el cocodrilo, mascota del INTI, le pide clemencia.

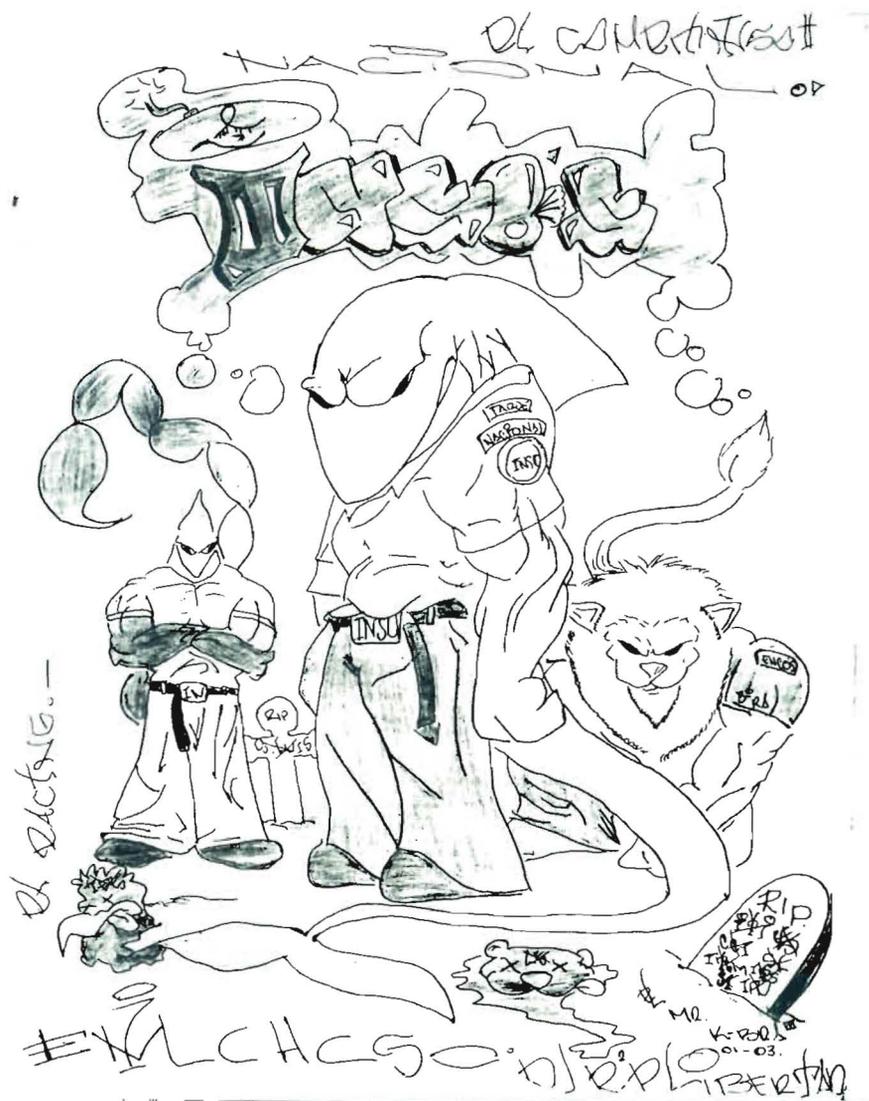


Foto 4: 'INSO-S'. El Tiburón del INSO acompañado por sus amigos del INFRAMEN y ENCO, mostrándose mejores que los centros educativos rivales. Dibujo realizado por un estudiante del INSO.



Foto 5.: La alianza de los Técnicos representada por las mascotas de los institutos y colegios que la forman.



Foto 6.: La alianza de los Nacionales, representada por algunos alumnos del INFRAMEN quienes se agrupan bajo el nombre 'Troncales'. Entre otros, se distinguen armas y trofeos.

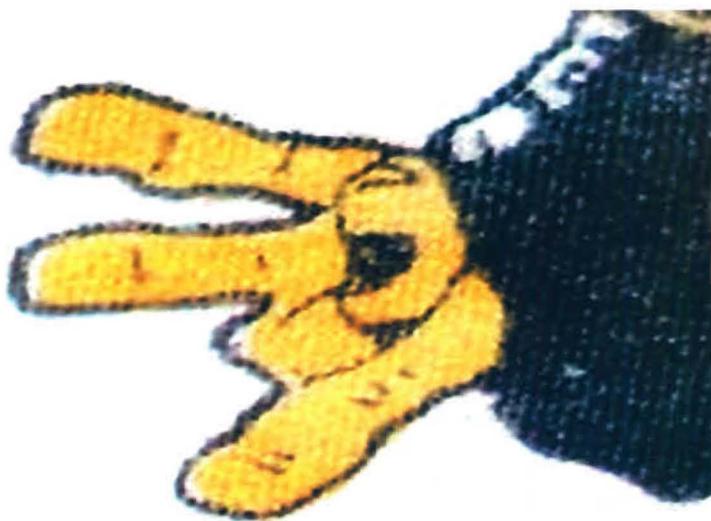


Foto 7.: Mano rifando Nacionales. El gesto de esta mano dibuja una 'T' (dedo meñique) y una 'N' (dedos índice y medio) y es la señal que identifica a la alianza de los Nacionales.



Foto 8.: Rifando Técnicos. El gesto de esta mano dibuja una 'T' y es el gesto que identifica a la alianza de los Técnicos. Dicha mano fue pintada en un chalet en Santiago Texacuangos.



Foto 9.: Una batalla entre Técnicos y Nacionales. Muñecos hechos de plastilina por alumnos del IES, durante una clase de manualidades.



Foto 10.: La misma batalla entre Técnicos y Nacionales desde un ángulo diferente. Se reconoce a un alumno con camiseta IN y a otro con camiseta del CCI.



Foto 11.: Otra escena de la misma batalla. Esta vez se ve un alumno con camiseta del ITI, hiriendo a un rival con un machete y un cincho.



Foto 12.: La misma batalla vista desde arriba. Aquí se aprecia la intervención de oficiales del Cuerpo de Agentes Metropolitanos.



Foto 13.: Hebilla de cincho representando a los Institutos Nacionales, con la mascota del INFRAMEN.



Foto 14.: Hebilla de cincho representando al ITI con su mascota.



Foto 15.: Hebilla de cincho representando a una raza de la ENCO y la mascota del instituto.



Foto 16.: Hebilla de cincho representando al Instituto Santa Lucía con su mascota.



Foto 17.: Hebilla de cincho 'La Raza Unida', de la alianza de los Nacionales. Las siglas representan a diferentes centros educativos: INFRAMEN, ENCO, Centro Hispanoamericano de Cultura y Nuevo Liceo Centroamericano.



Foto 18.: Hebilla de cincho de la alianza de los Técnicos.



Foto 19.: Camisa de un alumno miembro de la alianza de los Técnicos. Las insignias en la parte superior son parte de la alianza, mientras que las colocadas en la parte inferior y al revés son 'ganadas' a los rivales.



Foto 20.: Pin simbolizando a la 'Raza Troncal del Norte', parte de la alianza de los Nacionales.



Foto 21.: Insignia representando a una raza de la ENCO, los 'Encos Locos'.



Foto 22.: Insignia representando a 'La Raza Fina General'. Dicha raza está compuesta por alumnos que cursan el Bachillerato General en distintos Institutos Nacionales.



Foto 23.: Camisa de la alianza de los Técnicos. Este tipo de camisas son mandadas a hacer por los alumnos y no son parte del uniforme; incluso son prohibidas en los centros educativos.



Foto 24.: Camisa figurando el escudo del INFRAMEN. La parte inferior dibuja a los miembros de la alianza de los Nacionales como invencibles.



Foto 25.: Graffiti de los miembros de la 'Raza Soya' del tercer año de bachillerato', acompañada del símbolo I-N. 'Soya' hace referencia al municipio de Soyapango.



Foto 26.: Las siglas del INSO escritas en estilo graffiti.



Foto 27.: Esta señal de tránsito, que simboliza la proximidad de un puente, ha sido convertida en un símbolo de los estudiantes de la alianza de los Nacionales.



Foto 28.: Los alumnos de segundo año del Instituto San Marcos dejaron la huella de los Técnicos, en el muro de un chalet en Santiago Texcuangos.

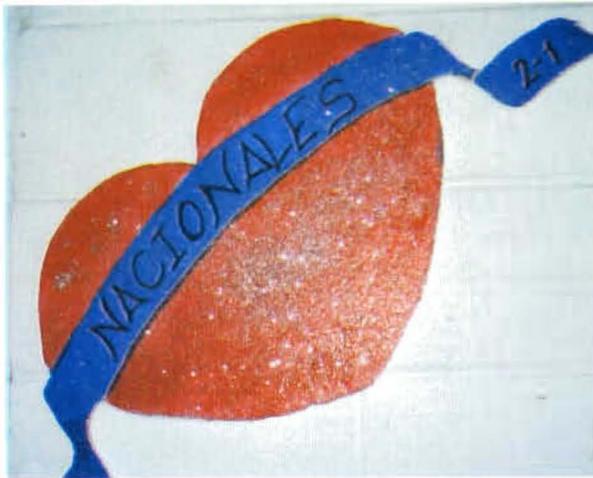


Foto 31.: Los alumnos del INSO se identifican grandemente con el carácter 'Nacional' de su Instituto. En el día de la amistad, los estudiantes muestran que son 'Nacionales de corazón'.



Foto 32.: Mickey Mouse ha sido adoptado como mascota por algunos alumnos del CCI para manifestar su simpatía a la pandilla Mao Mao. Cabe notar la coincidencia de las iniciales de ambos nombres.



Foto 29.: Un grupo de alumnos muestra su afiliación, rifando la alianza de los Técnicos.



**SI ESTAS DISPUESTO A ESFORZARTE
BIENVENIDO**

Foto 30.: Un grupo de alumnos muestra su afiliación, rifando la alianza de los Nacionales.



Foto 33.: Alumnas 'paradas' muestran ser como cualquier otra chica que no pelea, es decir, exponen su lado femenino.

CAPÍTULO V

ESQUIVOS, CAUTELOSAS Y PARADOS

En el presente capítulo se analizan los resultados de la encuesta realizada a 844 estudiantes de 12 centros educativos del Área Metropolitana de San Salvador (véase anexo 6). Aunque todos esos centros se ven afectados por las dinámicas de las rivalidades estudiantiles descritas en el capítulo anterior, no todos los estudiantes encuestados se involucran necesariamente en ellas. Los estudiantes fueron seleccionados de manera aleatoria en los diferentes grados y opciones que tienen los centros educativos, siendo los resultados reflejo de las opiniones y experiencias de un amplio grupo de estudiantes que conviven la cotidianidad de las rivalidades, algunos más de cerca y otros más de lejos.

La muestra obtenida consistió en el 7,5% de los estudiantes de los institutos seleccionados. El 49,6% de los encuestados era del sexo femenino y el 50,2% masculino¹¹. La edad del 93,4% de los respondientes osciló entre 14 y 19 años, con un promedio de 17 años. Los alumnos provenían de diferentes grados de enseñanza media. En el momento de la aplicación, el 41,8% asistía al primer año, el 36,1% al segundo y el 22,1% cursaba tercer año de bachillerato. El grupo de encuestados no constituye una muestra representativa de los estudiantes de los centros educativos y menos de la población total de estudiantes de educación media; pero puede tomarse como un buen indicador 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.

El análisis que sigue a continuación se basa en conjuntos específicos de estudiantes que viven las rivalidades y sus confrontaciones violentas de diferentes maneras. La primera parte del presente capítulo consiste en una explicación de las agrupaciones y la manera en que han sido construidas. Con la ayuda de las mismas, se analizan las confrontaciones estudiantiles y la participación de los alumnos, la tenencia y uso de armas y el entorno social de los estudiantes, el cual incluye la familia, la comunidad, su recorrido para llegar a su centro de estudios y el centro mismo.

11 Esos porcentajes no suman 100% porque un respondiente no reportó su sexo.

1. Tres agrupaciones e estudiantes

Para poder analizar los resultados de la encuesta en cuanto a la participación y las percepciones que los alumnos tienen sobre las rivalidades estudiantiles, se han agrupado los respondientes en tres grupos que representan diferentes perspectivas y respuestas ante el mencionado fenómeno. Estas agrupaciones fueron obtenidas en base a diferentes patrones de respuestas que ellos dieron a las preguntas sobre los objetivos de los encuentros violentos, lo que harían cuando encuentran - solos o en grupo - a estudiantes de los centros educativos rivales, y el sexo de los encuestados. De esta manera, fue posible ubicar a los respondientes en tres agrupaciones (clusters) con diferentes características principales: 'los esquivos', 'las mujeres cautelosas' y 'los parados'¹².

Las diferentes agrupaciones así construidas dan paso a la interpretación del contenido de las respuestas como patrones ideales de características de los respondientes. Es decir, las respuestas reunidas en las diferentes agrupaciones exhiben patrones diferentes de perspectivas y reacciones frente al fenómeno de la rivalidad. Sin embargo, aunque a partir de las respuestas se pueda discernir claramente esos patrones, eso no quiere decir que cada estudiante responde exactamente según uno u otro de ellos. Algunos sí corresponden más al patrón ideal, mientras las respuestas de otros son menos estereotipadas. Es decir, algunos son miembros típicos de su agrupación, otros presentan algunos rasgos disidentes. Es importante tener en mente esas consideraciones cuando se explican las características principales de las tres agrupaciones.

1.1 Los esquivos

La agrupación de los esquivos tiene una aproximación muy distante a las riñas estudiantiles. Para ellos, las riñas constituyen un problema a evitar, más que oportunidades para sobresalir. En mayor medida que las otras dos agrupaciones, los miembros de este grupo mencionan que 'irse

12 Para obtener las diferentes agrupaciones se utilizó la técnica estadística TwoStep Cluster

por otros lugares', 'alejarse' o 'correr' son estrategias por las que optan cuando encuentran – solos o en grupo – a estudiantes de centros educativos rivales. *“Para evitar los encuentros violentos no transito los lugares donde están otros que son contrarios”* (EH/CCI). Esa agrupación está conformada por el 31,2% (263) de los estudiantes encuestados, el 87,5% está compuesto por hombres y el 12,5% por mujeres.

Los esquivos, tal como el resto de estudiantes, viven la violencia estudiantil en su cotidianidad. Sin embargo, el no querer ser parte de la misma los obliga a buscar estrategias para evitar ser blanco de ataques, como buscar otros caminos para llegar a su centro, o no ponerse el uniforme: *“Por la violencia afuera de aquí no nos arriesgamos a portar nuestro uniforme. Por lo demás, nosotros orgullosamente lo portamos, pero con el temor de que vamos a ser agredidos”* (EH/INF). Los siguientes cuadros muestran respuestas representativas de los esquivos:

Cuadro 1.: Cuando andás en grupo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Retirarnos para no tener problemas
• Protegerme, cuidarme y correr
• La verdad trato de alejarme de ellos, ya que ellos son demasiado agresivos
• Bueno, correr porque ellos no lo pueden ver a uno, y si uno se queda en ese lugar lo matan o lo pujan
• En lo personal, yo casi siempre trato de no andar en grupo para no tener problemas
• Correr porque por el simple hecho de portar el uniforme, aunque no te metás en riñas, te siguen a pedradas
• Apartarme
• Desviarme para no tener ningún problema

Cuadro 2.: Cuando andás solo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Alejarme y evitar problemas
• Nada, sólo trato de alejarme de ellos para que no me causen problemas
• Trato la manera de cruzarme la calle y no decirles nada para evitar problemas
• Esconderme o correr
• Ignorar los insultos y seguir mi camino
• Tratar de esquivarlos
• Bueno, yo no hago nada; ignorarlos, o correr
• Nada, aunque siempre ando en lugares transitados para poder sentirme seguro

1.2 Las mujeres cautelosas

Esta agrupación, como lo indica su nombre, está conformada únicamente por mujeres. Igual que la agrupación de los esquivos, sus miembros intentan evitar las confrontaciones violentas, pero tienden a hacerlo de una manera diferente. Esas estudiantes mencionan, más que los de otras agrupaciones, que usan como alternativas de conducta: ‘ignorarlos’, ‘nada, tratar de no provocar’, ‘no ir en grupo’ e incluso ‘saludarlos’, cuando encuentran – solas o en grupo – a estudiantes de centros educativos rivales: *“Yo no me meto con los pleitistas. Cuando camino al instituto, me les quedo callada y no les digo nada. Cuando veo a alumnas del Santa Lucía o del San Luis, me da temor. Al menos las bichas que se ven malas, ya pienso ‘a saber si estas bichas me van a hacer algo’. Con los hombres no, porque nunca te hacen nada”* (EM/INSO).

Las mujeres cautelosas tienen claro que los hombres no tienen permitido golpearlas. Por tanto, a diferencia de los esquivos, ellas pueden permitirse pasar cerca de los rivales e incluso saludarlos. Pero también saben que otras mujeres sí las pueden atacar, por lo que siempre es importante tratar de no responder a ninguna provocación. Las mujeres

cautelosas representan el 34,4% (290) de los encuestados, esto equivale al 81,0% de las mujeres. Ejemplos de las respuestas de las mujeres cautelosas son los siguientes:

Cuadro 3.: Cuando andás en grupo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Seguir caminado y platicando, no provocar ninguna pelea
• Bueno, yo cuando me encuentro con esas personas hago como que no los he visto y sigo caminando
• Nunca ando en grupo, y peor con los problemáticos
• Los ignoro, me retiro
• Los ignoro y si quieren problemas, pues mejor corro
• Sigo caminando por el mismo camino porque no les demuestro miedo
• Yo no les hago caso si ellos me dicen "Se paran los Técnicos"
• Si no me dicen nada, yo no tengo por qué decirles o hacerles algo

Cuadro 4.: Cuando andás solo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Simplemente los paso por alto y sigo mi camino y no les tomo importancia. Es demasiada ignorancia e inmadurez
• Verlos y darles una sonrisa
• Trato de no toparme mucho con ellos para que no tengamos ningún problema
• Los veo pero no con cara de buscar pleito, porque puede ser que anden armados y no me dé cuenta
• No le pongo atención a lo que dicen
• Los ignoro y sigo mi camino
• Nada, sigo caminando como si nada
• Yo paso a la par de ellos, pero sin mirarlos mal

1.3 Los parados

Los parados constituyen la agrupación que muestra estar profundamente involucrada en el fenómeno de la violencia estudiantil. Preguntados por lo que hacen cuando encuentran – solos o en grupo – a estudiantes de centros educativos rivales, mencionan más que todo ‘rifar y atacar’, ‘defenderse’ o ‘dependiendo de la situación, pelear o irse’. Es el grupo que parece ser el protagonista de las rivalidades violentas. El grupo de los parados está formado por el 23% (194) de los estudiantes encuestados¹³, el 81,4% son hombres y el 18,0% mujeres.

El siguiente cuadro muestra un resumen de la ubicación de los respondientes en las agrupaciones de los esquivos, las mujeres cautelosas y los parados.

Cuadro 5.: Las agrupaciones de estudiantes

Agrupación	N	%	M	F	Total
1. Los esquivos	263	31,2%	87,5% (230/59,3%)*	12,5% (33/9,2%)	100%
2. Mujeres cautelosas	290	34,4%	0,0% (0/0%)	100% (290/81,0%)	100%
3. Los parados**	194	23,0%	81,4% (158/40,7%)	18,0% (35/9,8%)	99,4% ¹⁴
Casos excluidos ¹⁵	94	11,5%			
Total	844	100%	(100%)	(100%)	

* (n / %) = (numero absoluto / porcentaje en la columna)

** Una persona de la agrupación de los parados no reportó su sexo.

- 13 El 11,5% de los encuestados no se podía ubicar en ninguna de las agrupaciones mencionadas.
- 14 Ese porcentaje no suma 100% porque una persona de la agrupación de los parados no reportó su sexo.
- 15 Los ‘casos excluidos’ son los respondientes cuyos patrones de respuestas no se parecen a los diferentes patrones de las agrupaciones de los esquivos, las mujeres cautelosas y los parados. De ahí que no puedan ser ubicados en ninguna de ellas. Por esa razón es que el TwoStep Cluster los excluyó de la ordenación en grupos. Eso tiene como consecuencia que el análisis de los resultados de la encuesta, utilizando las tres agrupaciones, está basado en las respuestas del 88,5% de los respondientes.

De la misma manera que los respondientes de la encuesta se dejan agrupar en las tres mencionadas agrupaciones, las respuestas de los parados se dejan colocar en tres subagrupaciones cada una con diferentes características. Esos grupos se diferencian sobre todo por como tienden a actuar cuando de repente tropiezan con estudiantes rivales. Las principales opciones parecen ser: atacarlos, defenderse o juzgar la situación que se les presenta y actuar según lo estimen más conveniente para ellos mismos. Así los parados se dejan subdividir en 'los atacantes', 'los defensores' y 'los calculadores'.

Los atacantes

La agrupación de los atacantes, al parecer, está formada por 'los más parados'. Los atacantes buscan peleas y son los que provocan a los demás estudiantes. Además de rifar el centro educativo o la alianza, ofenden a estudiantes rivales utilizando palabras insultantes, les quitan las pertenencias y los golpean. Los atacantes buscan obtener reconocimiento personal mediante la disposición a usar violencia y los trofeos 'ganados' en las peleas o en los ataques a los estudiantes rivales: *"Nadie se mete con los más parados, por el miedo que le tiene toda la gente. O sea, sos el más parado, te respeto por lo que has hecho y todo"* (EM/INF). Cuando dos grupos de atacantes se encuentran ocurrirá con facilidad una pelea, ya que los contendientes parecen enganchar fácilmente en la dinámica: *"Empiezan a rifar y a hacer señas que son los más malditos, que no sé qué. Entonces, la adrenalina se le sube a uno y dan ganas de hacer 'desvergue' [desorden]. Ahí, se agarran y todo. Aunque uno no quiera, pero va. Aunque uno no quiera tiene que reaccionar"* (EH/ IES). Este grupo representa el 43,8% (85) de los parados y está compuesto principalmente por hombres (75,3%), pero también cuenta con una participación sustancial de mujeres (23,5%). Frente a sus contrarios, dicen reaccionar de las siguientes maneras:

Cuadro 6.: Cuando andás en grupo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• En primer lugar rifarles, y si la pican, caerles
• Les damos duro y les ganamos los cinturones y pines
• Trabonearlo y meterle una buena taleguiada [golpiza]
• Tirarles piedras, cinturonzos, o tumbarlos
• Si andan insignias se las quitamos o sólo les pegamos
• Hay desvergue o peleas; eso es de siempre
• Tirarles piedras, sacar los cinturones, ganar insignias, tratar de joder a alguien del grupo contrario
• Es el momento de rumbera y pararse para defender el nombre del instituto

Cuadro 7.: Cuando andás solo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Me les paro, si son pocos; pero si son muchos me les corro
• Correr para que no me maten
• Si el chavo anda solo y anda cinturón, pines o insignia, primero caerle, y luego quitarle las ondas; pero si anda en grupo ni los vuelvo a ver
• Sacarles el dedo, rifarles Técnicos
• Si son uno o dos me les paro, de lo contrario me voy corriendo
• Si ellos insultan, responder
• Si ando con uniforme correr, si ando de particular hacerme el maje
• A veces me les enfrento porque no hay de otra manera

Los defensores

El lema de la agrupación los defensores podría ser: 'si nos atacan nos defendemos; si no, no hay nada'. Los defensores están más centrados en defender la integridad física de ellos mismos o de sus amigos, y menos interesados en sobresalir como 'los más parados' de los centros educativos y en ganar trofeos. No están dispuestos a aguantar agresiones físicas o verbales, y prefieren defenderse a esquivar o a ignorarlos. Aunque no necesariamente la buscan, la provocación o confrontación sí implica un reto al amor propio de esos estudiantes. *"Si me buscan, y si puedo también, me voy a defender"* (EH/INSO). Muchos de ellos manifiestan claramente que no pelearían si no lo consideraran necesario. *"He participado en encuentros violentos contra otros estudiantes, pero solo defendiéndome cuando me atacaban"* (EH/INF). Este grupo representa el 32,0% (62) de los parados y está conformado casi solo por hombres (96,8%). A continuación, se presentan algunas respuestas que suelen dar estos estudiantes:

Cuadro 8.: Cuando andás en grupo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Si nos atacan nos defendemos; si no, no hay nada
• Lo principal es defenderte, si te agreden
• Miren... nosotros no les decimos nada, pero si nos insultan nos peleamos
• Si nos provocan les hacemos frente, pero si ellos son demasiados, nos corremos
• Ignorarlos y si ellos atacan defendernos
• Nada, si existe provocación no dejarme, de lo contrario no hago nada
• Si ellos empiezan a rifar o a tratar de agredirnos, responder con lo mismo, si no se puede evitar
• Si atacan les respondemos; si no, no

Cuadro 9.: Cuando andás solo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Si me quieren hacer algo, no me dejo si solo es uno; si son varios no los vuelvo a ver
• Hacerme el maje e irme por otro lado
• Si me atacan, me defiendo
• Si me hacen algo, respondo
• Bueno, lo que hago es no mostrar temor, pero sin pelear. Pero si ellos tratan de pelear, me defiendo
• Me hago el loco
• Hacer como si no fuera de ningún instituto
• Si es sólo uno, paso; pero si es un grupo mejor evito

Los calculadores

La característica principal de los calculadores es que su actuar depende de las circunstancias. Tal como su nombre lo dice, ellos miden o calculan si es más conveniente pelear, defenderse, no hacer nada, e incluso huir. Su actitud parece ser de mayor disposición a pelear que los defensores, pero menos belicosa que la de los atacantes. No solamente se defienden cuando son atacados como lo hacen los defensores, a veces buscan un pretexto para pelear con los rivales. Los calculadores pelean cuando creen que tienen posibilidad de ganar - porque el rival es más débil o son menos - o pueden lograr reconocimiento. Sin embargo, también corren o se hacen los locos cuando los rivales son más fuertes. "Cuando a veces estamos viendo y vemos cinco con pantalones azules e insignias amarillas: '¡Hey, allí vienen los perros!' y ya estamos listos: a correr o a enfrentarnos" (EH/INSO). Este grupo representa el 24,2% (47) de los parados. Aunque la participación de mujeres es sustancial (27,7%), la gran mayoría de sus miembros son hombres (72,3%). Ejemplos de respuestas de calculadores son los siguientes:

Cuadro 10.: Cuando andás en grupo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Depende, si son muchos o son pocos, y si llevan algo que ganar... los asustamos un poco
• Primero ver en que situación me encuentro y si intentan algo proceder con el combo de talegazos
• A veces cuando hay juras [policías], nos hacemos los majes y cuando no, los timamos y les tiramos Técnicos
• Bueno, a veces buscamos pleito, si son de las que rifan Nacionales. Pero si se miran calladas, no
• Allí depende si se ve que el bicho o bicha es calmada, pues nada; pero si me dice algo también respondo
• Depende si ellos se quieren ir arriba y fregarnos no nos dejamos; pero si no, no hay nada
• Depende del rival porque si me provoca me va a encontrar
• Mirarlos, y si nos atacan, atacarlos

Cuadro 11.: Cuando andás solo en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

• Si son un vergo me hago el pollo y me zafo antes de que me traboneen
• Depende, si atacan correr o atacar; pero si no hacen nada, yo tampoco
• Sinceramente, solo no hago nada porque nadie verá lo que hice
• No hago nada, hasta que me rife y yo le contesto
• Pegarle donde duele, y correr si tiene más fuerza que yo
• Si no me dice nada pues nada, pero si me dice algo respondo. Pero si se mira cholo o chola [como pandillero o pandillera], pues no le digo nada más
• Si me dicen algo, correr si ando solo
• A veces correr; o si no, me les paro

Las tres subagrupaciones muestran patrones de comportamientos propios y distintivos dentro de los que participan de manera activa en las riñas. Los atacantes constituyen un grupo levemente mayor y parecen ser el motor de las riñas estudiantiles. Si los atacantes arremeten contra un rival, los atacados pueden responder con la misma fuerza y ganar, defenderse o calcular la situación. Los atacantes y calculadores están dispuestos a inducir provocaciones para que se dé una pelea o riña callejera, mientras que los defensores prefieren no dejar pasar la provocación sin responder a ella. El siguiente cuadro da un resumen de la distribución de los parados en las subagrupaciones de los atacantes, defensores y calculadores.

Cuadro 12.: Las subagrupaciones de “los parados”

Los parados	n	%	M	F	Total
1. Los atacantes*	85	43,8	75,3% (64/40,5%)**	23,5% (20/57,1%)	100%
2. Los defensores	62	32,0	96,8% (60/38,0%)	3,2% (2/5,7%)	100%
3. Los calculadores	47	24,2	72,3% (34/21,5%)	27,7% (13/37,1%)	100%
Total	194	100,0	(100%)	(100%)	

* Una persona de la agrupación de los atacantes no reportó su sexo.

** (n / %) = (numero absoluto / porcentaje en la columna)

Cada una de las agrupaciones de estudiantes actúa de manera diferente frente a los rivales. Las reacciones varían entre esquivarlos, hacerse el loco, saludarlos, enfrentarlos e incluso atacarlos. Vinculado con esas respuestas diferentes, está el hecho que las tres agrupaciones también perciben y se aproximan de distinta manera a los enfrentamientos violentos. El siguiente apartado presenta cómo las agrupaciones relatan los objetivos de las confrontaciones y peleas.

1.4 Los objetivos de las confrontaciones

Las respuestas que los alumnos encuestados dan para explicar cuál es, en su opinión, el objetivo de los encuentros violentos, son muy diversas. Para poder analizarlas se ordenó los objetivos mencionados en diferentes categorías que abarcan el sentido de las diferentes respuestas. El siguiente cuadro presenta los objetivos señalados, ordenados en categorías.

Cuadro 13.: Objetivos de las confrontaciones

Objetivos	%
1. Ser el más parado	26,8
2. Hacer daño	15,2
3. Ninguno	12,0
4. Ganar trofeos	10,1
5. Defender el orgullo del CE	8,1
6. No sé	7,5
7. Lo hacen por tradición	5,7
8. Defender o pelear territorio	5,2
9. Defender personas	3,4
10. Vengarse	2,3
11. Se mezclan con maras	1,9
12. Otras respuestas	1,8
Total	100,0

Los diferentes motivos son mencionados en diversa medida por las tres agrupaciones ($\chi^2 = 120,55$; $gl = 22$; $p = .000$). Es decir, algunos son más señalados por una agrupación, mientras que otros objetivos los mencionan más las otras. Sin embargo, hay cinco objetivos que las diferentes agrupaciones destacan por igual. Es decir, existe un consenso entre las agrupaciones de los esquivos, las mujeres cautelosas y los parados que los objetivos de los enfrentamientos violentos tienen que ver con que los participantes: intentan demostrar que son “los más parados” – los más valientes, bravos y temerarios – defienden el orgullo de su centro educativo, pelean territorio, se desquitan (venganza), o simplemente quieren hacer daño ($\chi^2 = 9,4$; $gl = 8$; $p = .308$). El siguiente cuadro presenta algunos ejemplos de los objetivos compartidos, ordenados en las cinco mencionadas categorías:

Cuadro 14.: Objetivos compartidos entre las diferentes agrupaciones

<i>¿Cuál es el objetivo de los encuentros violentos? Ejemplos:</i>
Ser el más parado
<ul style="list-style-type: none"> • Que pueda ganar el mejor instituto [esquivo] • Para demostrar que no se corren y que no tienen miedo [mujer cautelosa] • Demostrar que somos los mejores, no sólo en el estudio sino también en enfrentamientos [parado]
Defender el orgullo del centro educativo y alianza
<ul style="list-style-type: none"> • Tratar de defender a nuestro CE y ponerlo en alto [esquivo] • Defender tu uniforme y demostrar que los Nacionales somos mejores que los Técnicos [mujer cautelosa] • Por defender el honor del instituto [parado]
Defender o pelear territorio
<ul style="list-style-type: none"> • Defender el sector donde se encuentra el colegio o institución para sentirnos seguros y que nos tengan miedo [esquivo] • Supuestamente ellos defienden sus paradas y sus lugares de vacil [mujer cautelosa] • Evitar que los Técnicos invadan territorio ajeno o que se apropien de lugar en donde nosotros transitamos [parado]
Vengarse
<ul style="list-style-type: none"> • Es tomar venganza y puro vacil [esquivo] • Ellos dicen que es para vengarse de algo que les han hecho a ellos o a los amigos de ellos [mujer cautelosa] • Se podría decir que solamente desquitarte si alguna vez te han hecho algo, porque te metas o no, siempre te han hecho algo [parado]
Hacer daño
<ul style="list-style-type: none"> • Dejar golpeados a los que integran el CE de los estudiantes rivales [esquivo] • Que los demás, los contrarios, salgan golpeados y humillados [mujer cautelosa] • Lastimar al rival conocido como 'perro', para demostrar quiénes somos [parado]

Sin embargo, las agrupaciones también se diferencian entre ellas en cuanto a señalar los objetivos ordenados en las categorías: ‘defender a personas’, ‘se mezclan con pandillas juveniles’, ‘no tienen ningún objetivo’, ‘lo hacen por tradición’, ‘ganar trofeos’ y ‘no sé el objetivo’ ($\chi^2 = 110,67$; $gl = 10$; $p = .000$). Las principales diferencias entre los esquivos, las mujeres cautelosas y los parados radican en que los primeros dos grupos opinan que los involucrados se enfrentan porque se mezclan con pandillas juveniles (maras), consideran que no hay ningún objetivo en las confrontaciones, o dicen que no saben cuál es el objetivo. Por su parte, los parados no mencionan a las pandillas juveniles, ni tampoco dicen desconocer su objetivo, y solamente pocos de ellos piensan que no tienen ningún objetivo. Los parados mencionan más que las otras agrupaciones el ‘defender a personas’, sean ellos mismos o sus compañeros, como un objetivo importante.

El objetivo ‘lo hacen por tradición’ es más señalado por las mujeres cautelosas que por las otras agrupaciones. ‘Ganar trofeos’ es mencionado menos por los esquivos y más por las mujeres cautelosas y los parados. El siguiente cuadro presenta algunos ejemplos de los objetivos diferenciados entre las agrupaciones, ordenados por categorías de respuestas:

Cuadro 15.: Objetivos diferenciados entre las diferentes agrupaciones

<i>¿Cuál es el objetivo de los encuentros violentos? Ejemplos:</i>
Se mezclan con pandillas juveniles (El 100% mencionado por los esquivos y las mujeres cautelosas)
<ul style="list-style-type: none"> • La rivalidad que hay de los institutos, porque los Nacionales son de la Mara 18 y los Técnicos de la MS • El objetivo es porque los diferentes institutos son de diferente mara o pandilla • Defender tu barrio y tu ‘raza’

Ningún objetivo (El 94,4% mencionado por los esquivos y las mujeres cautelosas)
<ul style="list-style-type: none"> • Yo creo que eso no tiene ningún objetivo, no saben ni por qué pelean, solamente hacen eso porque uno es Nacional y el otro Técnico, pero en realidad los dos son Nacionales; Técnicos son las carreras • Hacer el ridículo, o sea que no demuestran para qué están estudiando • En lo personal no le veo ningún beneficio, ya que estas personas haciendo estos actos ridículos demuestran su poca cultura
No sé el objetivo (El 100% mencionado por los esquivos y las mujeres cautelosas)
<ul style="list-style-type: none"> • La verdad no sé con qué objetivo lo hacen • La verdad no entiendo por qué pelean, ni su objetivo • Sepa Dios
Defender a personas (El 80,8% mencionado por los parados)
<ul style="list-style-type: none"> • Defenderse y defender a sus compañeros • El no dejarnos que nos molesten o que nos quiten nuestras pertenencias • Defendernos de ellos porque si nos dejamos van a estar golpeándonos todo el año, y así si nos defendemos tienen algo de miedo
Lo hacen por tradición (El 53,5% mencionado por las mujeres cautelosas)
<ul style="list-style-type: none"> • Que nosotros somos Nacionales y ellos Técnicos • Sólo porque es de otra institución • Yo pienso que eso ya viene de hace mucho tiempo y que la rivalidad nunca se va a quitar
Ganar trofeos (80,0% de los parados y las mujeres cautelosas)
<ul style="list-style-type: none"> • Ganar camisas e insignias que son como un trofeo • Quitar o ganar algún distintivo del instituto contrario para después decir que son valientes y que se paran • Muchas veces por el uniforme, insignias, cinturones y otras cosas que identifican al instituto

La diferencia de las respuestas entre las agrupaciones parece estar dictada por el mismo involucramiento en los enfrentamientos violentos. A pesar de que existe una tendencia a reconocer las conductas de defensa del nombre y orgullo del centro educativo y la alianza, los que están más alejados de las confrontaciones las miran menos como una cuestión de defensa de personas y, por lo contrario tienden a creer que las mismas no tienen ningún sentido o, desconocen cuál es. Los parados señalan claramente que la dinámica de la rivalidad estudiantil es distinta a la de las pandillas juveniles, mientras que los esquivos y las cautelosas se inclinan a pensar lo contrario.

Las distintas maneras de ver los objetivos también se reflejan en las diversas maneras de formularlos. Aunque las diferentes agrupaciones señalan los objetivos categorizados como 'ser el más parado', 'defender el orgullo del centro educativo o alianza' y 'defender territorio', lo hacen de maneras distintas. El siguiente apartado analiza las aproximaciones de las agrupaciones al objetivo de 'ser el más parado'.

Aproximación a los objetivos

Aunque las agrupaciones de los esquivos, las cautelosas y los parados comparten ideas sobre los supuestos objetivos de los enfrentamientos, no las expresan de la misma manera. Cuando opinan, su lenguaje a veces refleja que esos objetivos les son ajenos o lejanos, frecuentemente indicando sus dudas o su desconocimiento. Otros muestran mayor cercanía o distancia, enfatizando sobre sus fuentes de información como sus compañeros, su observación propia, su propia experiencia, etc. De esa manera, el estilo de dar cuenta sobre los objetivos revela algo sobre la relación que el respondiente tiene con las rivalidades violentas entre los estudiantes.

El objetivo 'ser el más parado' parece ser un objetivo clave, no solamente porque resalta en las explicaciones y aclaraciones dadas por los estudiantes sobre el fenómeno de las rivalidades estudiantiles, tal como fue relatado en el capítulo anterior, sino también porque es el objetivo más aludido por los encuestados (el 26,8% de las respuestas se encuentra

en esta categoría). Revisar más detalladamente estas respuestas puede ayudar a descifrar cómo los diferentes alumnos se refieren a los objetivos y se aproximan a ellos.

Las diferentes expresiones en que se manifiesta el referido objetivo se pueden ordenar en tres modalidades: 1. distanciarse de él, sugiriendo incertidumbre (por ejemplo: pienso, creo..., tal vez, quizás...), o hablando en tercera persona sobre 'ellos, los estudiantes que pelean'; 2. acercarse a dicho objetivo evocando el esquema 'nosotros versus ellos'; y 3. indicar en lenguaje neutral el objetivo, sin hacer referencia a ningún grupo de involucrados. En el siguiente cuadro se muestran algunos ejemplos de esas modalidades:

Cuadro 16.: Distanciamiento, acercamiento y lenguaje neutral

<i>¿Cuál es el objetivo de los encuentros violentos? Ejemplos:</i>
Distanciamientos
<ul style="list-style-type: none"> • Creo que quieren demostrar quién es el más fuerte, pero para mí que hacen el ridículo • No sé, quizás los jóvenes piensan que son más fuertes que otros • Demostrar que ellos son más fuertes, y querer tener sumisos a los de la otra institución
Acercamientos
<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar a los demás que somos mejores que ellos • Ser mejor que ellos • Hacerles ver que mandamos los Nacionales
Lenguaje neutral
<ul style="list-style-type: none"> • Supuestamente mirar quién es el mejor, si los Nacionales o los Técnicos • Para ver quién es más fuerte • El motivo es para saber quién es el mejor: Técnicos o Nacionales, por medio de cinturones, etc.

El uso de las diferentes modalidades de expresar el objetivo de 'ser más parados' está relacionado con la pertenencia a una de las tres agrupaciones. La gran mayoría de los distanciamientos se encuentra en la agrupación de los esquivos (41,6%) y las mujeres cautelosas (46,1%), mientras que entre los parados se ubica la mayoría de los acercamientos (64,0%). Lo que llama la atención es que los esquivos se acercan más a dicho objetivo (28,0%) que las mujeres cautelosas (8,0%). Tal como se podía esperar, los parados usan un lenguaje menos neutral que las otras agrupaciones. El siguiente cuadro muestra cómo las modalidades de expresión son utilizadas por los miembros de las agrupaciones.

Cuadro 17.: Agrupaciones y relación con la respuesta 'ser más parados'

en %	Distanciamientos	Acercamientos	Lenguaje neutral
Los esquivos	41,6	28,0	40,0
Las mujeres cautelosas	46,1	8,0	36,3
Los parados	12,3	64,0	23,7
Total*	100	100	100

($\chi^2 = 33,39$; $gl = 6$; $p < ,000$)

* N=207, es decir 99,5% de las respuestas en esa categoría. Una respuesta no pudo ser ordenada en ninguna de las tres modalidades

Las distintas maneras en que las diferentes agrupaciones señalan los objetivos categorizados como 'ser el más parado' muestran que los miembros de la agrupación de los parados se aproximan más al mencionado objetivo que los de las otras agrupaciones. De ahí que no es de sorprender que las agrupaciones tengan perspectivas y participaciones distintas en las dinámicas de la rivalidad más allá de los objetivos y su actuar frente a los rivales. A continuación se presentan estas diferencias en función de diferentes facetas de las rivalidades.

2. Las confrontaciones estudiantiles

En este apartado se examinan las confrontaciones violentas tomando como eje de explicación las diferentes agrupaciones creadas en el apartado anterior. En primer lugar, se examina cómo las agrupaciones participan

en los encuentros violentos, y dentro de ellas se delimita un grupo como 'el núcleo duro' de las rivalidades estudiantiles. Después, se ven las razones por las que los estudiantes se involucran en riñas y las percepciones sobre esta participación. En tercer y último lugar, este apartado considera la participación de las mujeres en los enfrentamientos.

2.1 Las agrupaciones y las confrontaciones violentas

De todos los encuestados, el 37,4% dice que le ha tocado por lo menos una confrontación estudiantil. Partiendo de las características de las diferentes agrupaciones mencionadas anteriormente, se puede esperar que sean los parados los que más han participado en confrontaciones violentas. Efectivamente, la encuesta confirma esa tendencia. Aunque no solamente los parados han estado en confrontaciones con estudiantes rivales, esa agrupación predomina. El 46,2% de los que han participado son de la agrupación los parados, el 23,7% son esquivos y el 20,3% mujeres cautelosas. El resto que menciona que le ha tocado estar está formado por los respondientes que no se podían ubicar en ninguna de las tres agrupaciones (9,8%).

Cuadro 18.: Me ha tocado estar por lo menos una vez en una confrontación estudiantil

En % de las agrupaciones	
Los esquivos	23,7
Mujeres cautelosas	20,3
Los parados	46,2
Casos sin ubicación	9,8
Total (37,4%)	100,0

La imagen de los parados como los principales participantes se refuerza cuando se aclara cuántos estudiantes de cada agrupación han participado por lo menos una vez en una confrontación. De los esquivos el 28,6% reporta que sí ha estado y de las mujeres cautelosas el 22,1% indica lo mismo. Sin embargo, este porcentaje aumenta a 76,0% en el caso

de los parados. Los porcentajes no tan reducidos de las agrupaciones de los esquivos y las cautelosas reflejan la inevitabilidad de que algunos de los estudiantes sufran un enfrentamiento, por estar en el lugar y a la hora equivocados.

Cuadro 19.: ¿Alguna vez te ha tocado una confrontación estudiantil?

En %	Sí	No	Total
Los esquivos	28,6	71,4	100
Mujeres cautelosas	22,1	77,9	100
Los parados	76,0	24,0	100

(Chi² = 157,934; p < ,000)

Dentro de los parados, la subagrupación de los atacantes reporta claramente más participación (86,9%), seguido por los defensores (72,6%) y los calculadores (60,9%). Tal como se podía esperar, las diferencias no son tan grandes como entre las agrupaciones de los esquivos, las cautelosas y los parados, pero se observa que dentro de la última también existen grupos de estudiantes que han estado más en confrontaciones que otros, aunque ninguna subagrupación revela una experiencia de confrontaciones del 100% de sus miembros.

Cuadro 20.: ¿Alguna vez te ha tocado una confrontación estudiantil?

En %	Sí	No	Total
Los atacantes	86,9	13,1	100
Los defensores	72,6	27,4	100
Los calculadores	60,9	30,1	100

(Chi² = 11,661; p < ,003)

En primera instancia este resultado asombra, ya que se esperaría que todos los atacantes hayan participado por lo menos una vez en una confrontación violenta, o en más ocasiones. Sin embargo, aquí es necesario recordar acerca de los limitantes de una encuesta. Como se ha mencionado anteriormente, las agrupaciones constituyen una clasificación de las respuestas de los estudiantes a algunas preguntas de la encuesta, y no un

ordenamiento de sus conductas reales. Lastimosamente, las respuestas no siempre son una representación adecuada de la conducta de la persona, y es posible encontrar diferentes razones para eso. Entre otras, algunos estudiantes manejan bien el discurso de los parados sobre las rivalidades y eso se refleja sobretodo en la reacción de ellos ante las preguntas; otros, tal vez no quieren reconocer abiertamente su participación en las confrontaciones, aunque en otras respuestas sí comunican lo que piensan¹⁶. La encuesta y la manera de describir los resultados utilizando el método de agrupar los estudiantes según las características de sus respuestas, son herramientas analíticas para acercarse lo más posible a la realidad de los estudiantes, pero no constituyen una descripción directa de ella.

“El núcleo duro”

A pesar de esas limitantes, el análisis permite interpretar las respuestas de un grupo de estudiantes que se puede llamar ‘el núcleo duro’ de las rivalidades estudiantiles. Como ya se ha señalado, las agrupaciones fueron obtenidas basándose en las respuestas dadas a las preguntas (preguntas base) sobre los objetivos de los encuentros violentos, y lo que harían al encontrarse – solos o en grupo – con estudiantes de los centros educativos rivales. Además, se incluyó el sexo del respondiente. La pregunta sobre si les había tocado alguna vez una confrontación estudiantil no era parte de las preguntas base. Las repuestas a ella entonces son en este aspecto independientes de las que conforman las agrupaciones. Sin embargo, se mostró que diferentes (sub)agrupaciones indican más participación en confrontaciones que otras, desde las mujeres cautelosas (22,1%) hasta los atacantes (86,9%).

16 Por ejemplo, la experiencia en la prueba piloto nos mostró que los estudiantes respondían con dificultad a la pregunta sobre si han participado o no en una confrontación, aunque platicando con ellos quedaba claro que sí se involucraban en las riñas. Una manera de atenuar el efecto de esas limitantes consiste en presentar la encuesta a una cantidad considerable de estudiantes intentando así superar la idiosincrasia que reside en cada boleta completada. La idea tras de ella es que las respuestas de 800 alumnos permiten un mayor acceso a la visión compartida por los estudiantes acerca del fenómeno de las rivalidades violentas, que las respuestas de solamente 50 alumnos.

La suposición que se toma aquí es que las preguntas base de las agrupaciones junto con la pregunta sobre la participación en confrontaciones, pueden amparar la delimitación de un grupo de estudiantes con un mayor nivel de implicación. Considerando las respuestas sobre los objetivos de los enfrentamientos y la actuación señalada en presencia de estudiantes rivales, la subagrupación de los atacantes es la que más protagoniza los encuentros violentos, y la que describe la rivalidad más en términos de atacar y defenderse a sí mismos, y a sus amigos. Adicionalmente, cuando se consideran las respuestas dadas a la pregunta sobre si le ha tocado una confrontación estudiantil, de nuevo lucen los atacantes como los que indican más asistencia. En consecuencia, cuando se combinan esas respuestas se encuentra un subgrupo de atacantes que indica que ha estado por lo menos una vez en confrontaciones. Ellos pueden ser considerados el 'núcleo duro' de las rivalidades violentas. Ese núcleo está formado por un 38,0% del grupo de los parados y representa el 8,7% de todos los encuestados. Podría pensarse que este núcleo vive más intensamente las rivalidades, las mantiene y las fomenta.

2.2 Razones para involucrase en encuentros violentos

*"En las confrontaciones uno no gana nada,
solamente fama y alegría. Es como algo
que te enciende, que te gusta y te llama la atención.
Me gustaban más los desórdenes que andar con bichas,
yo dejaba las bichas por ir allí. Yo cuando miraba a los
Nacionales, 'Allí vienen', saltaba de alegría, pero saltaba"
(EH/IES)*

En la encuesta, también se encuentran algunas opiniones sobre la participación en los enfrentamientos. Se preguntó por diferentes razones que pueden jugar un papel motivador para que los alumnos se involucren en encuentros violentos: la venganza, el ganar respeto en el centro educativo,

la adrenalina, el vacil, la defensa y el desinterés por estudiar. Tomando en cuenta los promedios generales, todas esas razones parecen jugar un papel en ciertas circunstancias, pero ninguna sobresale como una razón principal con la que la mayoría está muy de acuerdo. En una escala de 5 puntos que inicia en [1] "muy de acuerdo" y termina en [5] "muy en desacuerdo", los promedios obtenidos se ubican entre [2] "de acuerdo" y [3] "indeciso". De todas las razones dadas para participar, los estudiantes parecen estar más de acuerdo con que lo hacen por "venganza" (2,05), "ganar respeto en el CE" (2,16), y "defensa" (2,26).

Sin embargo, existen diferencias entre las agrupaciones en cuanto a la importancia otorgada a esas razones. Como se puede ver en el cuadro 20, la agrupación de los parados está más de acuerdo que las otras con las razones "por la adrenalina" (2,48), "por defensa" (1,82) y "por venganza" (1,87). Especialmente llama la atención la diferencia de opinión sobre la importancia que los parados dan a "tener que defenderse de los estudiantes rivales" para su participación. Por otro lado, esa agrupación está menos de acuerdo con la razón de que a los que se involucran no les interesa estudiar. Aunque no indican que les gusta estudiar, tampoco afirman que lo menos que les interesa es el estudio. Más bien, la agrupación se muestra indecisa sobre el tema (3,01). Parece que los demás estudiantes tienen una perspectiva más negativa sobre el interés de estudiar de los alumnos que se involucran en los enfrentamientos, en comparación con la agrupación de los parados, la cual ha participado más.

Las razones "para ganar respeto en el CE" y "sólo por el vacil" para involucrarse, no muestran diferencias significativas entre las agrupaciones.

Cuadro 21.: Los alumnos se involucran en encuentros violentos por...

	"por la adrenalina" + (promedios)	"porque no les interesa estudiar" ++ (promedios)	"por defensa" +++ (promedios)	"por venganza" ++++ (promedios)
Los esquivos	2,91	2,41	2,43	2,17
Las mujeres cautelosas	2,79	2,44	2,40	2,12
Los parados	2,48**	3,01***	1,82***	1,87**
Total	2,75	2,57	2,26	2,07

Respuestas: (1) 'muy de acuerdo', (2) 'de acuerdo', (3) 'indeciso', (4) 'algo en desacuerdo' y (5) 'muy en desacuerdo'. + ($F = 6,48$; $gl = 2$; $p = ,002$); ++ ($F = 11,22$; $gl = 2$; $p = ,000$); +++ ($F = 16,05$; $gl = 2$; $p = ,000$); ++++ ($F = 4,27$; $gl = 2$; $p = ,014$).

Las respuestas "para ganar respeto en el CE" y "sólo por el vacil" tienen promedios totales de 2,15 y 2,47; no se encuentran diferencias significativas entre las agrupaciones.

*** $p < ,000$ ** $p < ,01$

Involucrarse por defender a los compañeros

Como se ha mencionado arriba, una de las razones consideradas importantes – especialmente por la agrupación de los parados – para la participación en los enfrentamientos, es que los alumnos lo hacen por defensa. No solamente por defensa propia; también se involucran para defender a los compañeros. Defenderlos no sólo es considerado importante para cuidarse entre ellos mismos, sino que también juegan un gran papel los sentimientos de orgullo y prestigio del centro educativo y la alianza. La agrupación de los parados está más de acuerdo que las demás agrupaciones, que defender a un compañero es importante para "proteger su vida" (1,42); está de acuerdo con la idea de que es importante para "defender el prestigio de la alianza" (2,07) y está un poco más indecisa en cuanto a que eso es importante para "mantener el orgullo del CE" (2,30) y "evitar un descontón" (2,43); es decir, evitar un castigo físico en forma de golpiza.

Las agrupaciones de los esquivos y las cautelosas también están de acuerdo – aunque menos que los parados – con que defender a un compañero es importante para proteger su vida. Las diferencias de opinión con los parados son más grandes sobre la importancia de "mantener el

orgullo del CE”, “defender el prestigio de la alianza” y “evitar un descontón”. En esos aspectos, los esquivos y las mujeres cautelosas tienden a estar más en desacuerdo (3,52 y 3,53; 3,63 y 3,65; 3,31 y 3,31 respectivamente). Esas diferencias sugieren que las agrupaciones de los no-involucrados, en comparación con la de los involucrados (los parados), subestiman la importancia que juega la defensa del orgullo del centro educativo y del prestigio de la alianza para motivar las confrontaciones. Además, no evalúan de la misma manera que los parados la importancia de las normas grupales para impulsar la participación. Es decir, los que se involucran saben que tienen que defender a sus compañeros no solamente para protegerlos, mantener orgullos o defender prestigios, sino también por el propio interés de evitar un castigo físico propinado por los demás compañeros, por haber dejado “perder” a uno de ellos.

Cuadro 22.: Defender a un compañero es importante para...

	“proteger su vida” + (promedios)	“mantener el orgullo del CE” ++ (promedios)	“defender el prestigio de la alianza”+++ (promedios)	“evitar un descontón” ++++ (promedios)
Los esquivos	1,70	3,52	3,63	3,31
Las mujeres cautelosas	1,89	3,53	3,65	3,31
Los parados	1,42*	2,30*	2,07*	2,34*
Total*	1,68	3,21	3,24	3,06

Respuestas: (1) ‘muy de acuerdo’, (2) ‘de acuerdo’, (3) ‘indeciso’, (4) ‘algo en desacuerdo’ y (5) ‘muy en desacuerdo’. + (F = 10,36; gl = 2; p = ,000); ++ (F = 55,83; gl = 2; p = ,000); +++ (F = 80,68; gl = 2; p = ,000); ++++ (F = 31,37; gl = 2; p = ,000).

*p<,000

Presión de compañeros para involucrarse en peleas con rivales

No son solamente motivaciones propias e intrínsecas - como querer defenderse o defender a los amigos, el nombre del centro educativo o de la alianza - las que impulsan a enfrentar a los rivales. En ocasiones, los compañeros también ejercen una presión para lograr que los estudiantes se involucren. Una cuarta parte de los encuestados (24,6%) reporta que recibe presión de parte de otros estudiantes para que se involucre en las

peleas con rivales de otros centros educativos. Los hombres (30%) señalan más presión que las mujeres (19%), y los miembros de los parados (37%) más que los de las otras agrupaciones.

Cuadro 23.: Sentís presión de otros compañeros para involucrarte en peleas con rivales de otros centros educativos.

(En %)	Sí	No	Total
total (n= 840)	24,6	75,4	100
M*	30,0	70,0	100
F	19,0	81,0	100
los esquivos**	23,6	76,4	100
las mujeres cautelosas	14,9	85,1	100
los parados	37,5	62,5	100

* Chi2 = 16,81; gl = 2; p = ,000

** Chi2 = 32,35; gl = 2; p = ,000

Las formas más frecuentes de presionarlos que utilizan los compañeros son ridiculizarlos (54,4%) e ignorarlos (36,1%). Las amenazas son menos reportadas como manera de presión, aunque sí ocurren (13,6%). Es interesante notar que no se encontraron diferencias significativas entre las agrupaciones sobre la manera en que reciben presión de parte de los compañeros.

Cuadro 24.: ¿Cómo te presionan?

(En %)	Sí
te ridiculizan	54,4
te ignoran y te dejan fuera del grupo	36,1
te amenazan	13,6

2.3 Percepciones sobre la participación en riñas: ¿admiración o popularidad?

Uno de los elementos anhelados que los parados hallan en las confrontaciones es la fama. Ellos mismos reportan que buscan prestigio y renombre. Los demás alumnos parecen estar de acuerdo con que ser parte de los que riñen y ser parado, los hace ser más conocidos. *“Darse a conocer, tener fama, ser popular, que te conozcan por lo que sos: parado y vergón”* (EH/IES). Sin embargo, ser reconocidos no significa que sean admirados por los demás alumnos. Teniendo en cuenta esas consideraciones, en la encuesta se indagó si “un alumno admirado se involucra en riñas” y si “los involucrados en las riñas son populares”.

Utilizando una escala de 5 puntos, entre [1] ‘muy de acuerdo’ y [5] ‘muy en desacuerdo’, la respuesta promedio de todos los estudiantes encuestados al planteamiento “un alumno admirado en tu CE se involucra en riñas” es 3,82. Es decir, en general los alumnos tienden a estar ‘en desacuerdo’ con la idea de que la admiración se logre por participar en riñas. Entre las agrupaciones existen diferencias de opinión ($F = 20,10$; $p = .000$), siendo la agrupación de los parados la que tiende a estar más indecisa, con una puntuación promedio de 3,24. Mientras los esquivos y las mujeres cautelosas tienden a estar más en desacuerdo, con promedios de 3,97 y 4,04 ($p < .000$). En otras palabras, en general los estudiantes están disconformes con que “un alumno admirado en tu CE se involucra en riñas”; sin embargo, los parados tienden a ser menos contundentes en este aspecto.

El planteamiento “los involucrados en riñas son populares” tiene un promedio general de 2,66 en la escala mencionada anteriormente. Esta cifra significa que la opinión de los estudiantes está entre ‘indeciso’ y ‘de acuerdo’ en cuanto a que son populares aquellos que se involucran en riñas. Aquí también las diferentes agrupaciones difieren en su opinión ($F = 4,79$; $p = .009$). Los esquivos con un promedio de 2,70 y las mujeres cautelosas con 2,76 se diferencian de los parados quienes tienen una puntuación promedio de 2,37 ($p < .009$). Es decir, los parados están más de acuerdo que las otras agrupaciones con la sugerencia de que los estudiantes que se involucran en las confrontaciones son populares.

Cuadro 25.: Admiración o popularidad por la participación en riñas

	"Un alumno admirado en tu CE se involucra en riñas"+ (promedios)	"Los involucrados en riñas son populares" ++ (promedios)
Los esquivos	3,97	2,70
Las mujeres cautelosas	4,04	2,76
Los parados	3,24***	2,37**
Total de los encuestados +++	3,82	2,66

Respuestas: (1) 'muy de acuerdo', (2) 'de acuerdo', (3) 'indeciso', (4) 'algo en desacuerdo' y (5) 'muy en desacuerdo'. + (F = 20,10; gl = 2; p < ,000); ++ (F = 4,79; gl = 2; p < ,009); +++ (Paired Samples Test: t = 17,76; gl = 841; p < ,000).

***p < ,000. **p < ,009.

La comparación entre los dos planteamientos muestra que en general los encuestados tienden a estar más de acuerdo con la afirmación 'los involucrados son populares' (3,82) que con 'un alumno admirado participa en las confrontaciones' (2,66; t = 17,76; p = .000). La diferencia es de 1,16 en la escala de 5 puntos, en la dirección de populares. Es decir, aunque los alumnos que se involucran en riñas no necesariamente son vistos como ejemplos a seguir (admirados), tienden a ser considerados como estudiantes populares o reconocidos por sus pares.

Con todo, destaca de nuevo la diferencia de opiniones entre la agrupación de los parados por un lado, y las de los esquivos y las mujeres cautelosas por otro. Los parados se inclinan a considerar la participación personal en riñas bajo una luz más positiva: no descartan que alumnos involucrados puedan ser admirados y están más de acuerdo que son populares. Si algunos creen que se puede llegar a ser popular, incluso admirado, por enfrentarse a los rivales, no es de extrañar encontrarlos entre los que riñen.

2.4 Percepción sobre la participación de las mujeres en las confrontaciones.

Ya se ha señalado que la mayoría de estudiantes del sexo femenino no participa en las rivalidades estudiantiles. Asimismo, se ha visto que una de las agrupaciones de respondientes que generalmente intentan

evitar los enfrentamientos con rivales, está formada en su totalidad por mujeres (las cautelosas). También se encuentran mujeres en la agrupación de esquivos. Efectivamente, sólo el 8,3% del total de las mujeres encuestadas son 'paradas'.

Este grupo, entonces, manifiesta una conducta distinta a la de la mayoría. Ellas hacen cosas no esperadas para una mujer: se meten en peleas, corren riesgos e incluso buscan agredir a otras u otros estudiantes. ¿Cómo perciben los estudiantes a las mujeres que pelean? Para indagar sobre esta cuestión, se preguntó a los encuestados – hombres y mujeres – sobre su acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre su participación: las cheras que participan en riñas... 'no deberían hacerlo', 'ayudan a que éstas se ganen', 'pelean como hombres', 'ganan prestigio' y 'obtienen protección de los cheros'.

Las afirmaciones 'las estudiantes que pelean ayudan a que estas se ganen' y 'pelean como hombres' obtienen un promedio de 3,50 y 3,42 respectivamente en una escala de cinco puntos, de [1] 'muy de acuerdo' a [5] 'muy en desacuerdo', sin que haya diferencias significativas entre las diferentes agrupaciones. Esto quiere decir que existen dudas e indecisiones en las opiniones sobre la utilidad o efectividad de aquellos comportamientos.

Sin embargo, tales respuestas pueden estar relacionadas con las maneras en que ellas participan en las riñas. Pocas veces su participación consiste en pelear físicamente con sus contendientes. Puesto que únicamente el número de golpeados y heridos marca el triunfo, la poca visibilidad de ellas en las confrontaciones puede generar dudas sobre su aporte a la victoria. Esa impresión deja a un lado que si ellas no estuvieran deteniendo las pertenencias de sus compañeros o ayudando a recoger piedras, el game sería más complicado.

En cuanto a las aserciones sobre que las cheras que participan en riñas... 'no deberían hacerlo', 'obtienen protección de los cheros' y 'ganan prestigio' sí existen diferencias significativas entre las agrupaciones. A pesar de que las tres agrupaciones están relativamente de acuerdo con la

primera afirmación, la inclinación a estar de acuerdo es mayor por parte de los esquivos y cautelosas (1,80 y 1,74), mientras que los parados titubean un poco más (2,29). Los parados están de acuerdo en que las cheras obtienen protección de sus compañeros durante las riñas (1,87), mientras que los promedios de los esquivos y de las mujeres cautelosas tienden más a dudarlo (2,27 y 2,47). Finalmente, las tres agrupaciones se muestran indecisas frente a la frase “las cheras que participan en riñas ganan prestigio”. Sin embargo, los esquivos y cautelosas se inclinan más en la dirección del desacuerdo (3,29 y 3,39), mientras que los parados van más hacia el acuerdo (2,62).

Cuadro 26.: Percepciones sobre las cheras que participan en riñas

	“Las cheras que participan en riñas no deberían hacerlo” + (promedios)	“Las cheras que participan en riñas obtienen protección de los cheros” ++ (promedios)	“Las cheras que participan en riñas ganan prestigio” +++ (promedios)
Los esquivos	1,80	2,27	3,29
Las mujeres cautelosas	1,74	2,47	3,39
Los parados	2,29***	1,87**	2,62***
<i>Total de encuestados</i>	1,90	2,24	3,15

Respuestas: (1) ‘muy de acuerdo’, (2) ‘de acuerdo’, (3) ‘indeciso’, (4) ‘algo en desacuerdo’ y (5) ‘muy en desacuerdo’. + (F = 10,73; gl = 2; p<,000); ++ (F = 16,22; gl = 2; p<,000); +++ (F = 11,64; gl = 2; p<,000). ***p<,000; **p<,001

2.5 Percepción de las mujeres que participan en las confrontaciones

No solamente se preguntó sobre la participación de las estudiantes mujeres en los enfrentamientos, también se indagó sobre cómo los estudiantes veían a esas mismas jóvenes. Las interrogantes fueron si los demás las veían como bonitas, listas, varoniles o rebeldes. Para tal fin, se utilizó para cada calificativo una puntuación donde [1] significa nada, [2] poco, [3] algo y [4] mucho.

Los promedios muestran que los esquivos y las cautelosas concuerdan con que las chicas que participan en riñas son poco bonitas (2,32 y 2,37), y poco listas (2,35 y 2,33). También las encuentran algo varoniles (2,92 y 2,97), y muy rebeldes (3,48 y 3,62). En otras palabras, para la mayoría de los encuestados, la imagen de las chicas que pelean es poco atractiva. Sin embargo, sus compañeros de combate, los parados, difieren en todas sus apreciaciones y las califican de mejor manera. Ellos las miran más bonitas (2,64) y más listas (2,71), no tan varoniles (2,59) y menos rebeldes (3,31) que los demás.

Cuadro 27.: ¿Cómo son las cheras que participan en riñas?

	"son bonitas" + (promedios)	"son listas" ++ (promedios)	"son varoniles" +++ (promedios)	"son rebeldes" ++++ (promedios)
Los esquivos	2,32	2,35	2,92	3,48
Las mujeres cautelosas	2,37	2,33	2,97	3,62
Los parados	2,64***	2,71***	2,59**	3,31***
Total de encuestados	2,42	2,43	2,85	3,49

Respuestas: (1) 'nada', (2) 'poco', (3) 'algo', (4) y 'mucho'. + (F = 9,73; gl = 2; p < ,000); ++ (F = 9,57; gl = 2; p < ,000); +++ (F = 8,81; gl = 2; p < ,000), +++ (F = 8,06; gl = 2; p < ,000).
 *** < ,000 ** < ,001

Con la idea de comparar, se indagó si los alumnos calificarían de una manera diferente a las estudiantes que participan y a las que no participan en riñas. Para esto se utilizó la escala anterior preguntando cómo las calificarían en cuanto a los adjetivos malas, listas y rebeldes. En el Cuadro 28 se presentan y comparan las opiniones dadas. En general, las cheras que no participan en riñas son consideradas menos malas, menos rebeldes y más listas en comparación con las que sí lo hacen.

Llama la atención las diferencias en los puntajes promedios entre las que participan y no participan. Las participantes son vistas como 'algo malas' (2,89), mientras que para las que no participan, el puntaje se inclina a 'nada malas' (1,49), mostrando una diferencia de 1,4 en una escala de 4 puntos. El mismo dibujo se presenta con el adjetivo listas, donde la diferencia es 0.9 puntos. Las involucradas se ven como 'poco listas' (2,43),

mientras que las no-involucradas lo son algo (3,33). El adjetivo donde hay más diferencias en el puntaje otorgado es rebelde (1,85 puntos). Las participes de las riñas son consideradas muy rebeldes (3,50), mientras que las no-participes lo son poco (1,65).

Lo anterior muestra que las opiniones de los estudiantes sobre sus compañeras no-participantes concuerdan con lo que generalmente se espera de una señorita: buena chica, poco rebelde. Sin embargo, las grandes diferencias encontradas entre los dos grupos demuestran las ideas tan distintas que tienen sobre las que se involucran en riñas: ellas se salen del guacal (molde) y son 'más malas', muy rebeldes e incluso poco listas.

Cuadro 28.: Opiniones sobre las cheras que participan y las que no participan en riñas

	Malas+ (promedios)	Listas++ (promedios)	Rebeldes+++
Cheras que participan	2,89	2,43	3,50
Cheras que no participan	1,49	3,33	1,65

Respuestas: (1) 'nada', (2) 'poco', (3) 'algo', (4) y 'mucho'
 + (Paired Samples Test: $t=33,57$; $gI=837$; $p<,000$), ++ ($t=-17,48$; $gI=840$; $p<,000$),
 +++ ($t=40,87$; $gI=840$; $p<,000$)

3. Armas

Como se explicó en los capítulos anteriores, los estudiantes pueden usar armas en los enfrentamientos con sus rivales. Por razones tales como agredir a otros en el recorrido, defenderse a uno mismo o a sus compañeros cuando son atacados, o para usarlas en una 'excusión', algunos alumnos llevan armas cuando van a sus centros educativos. El siguiente apartado describe diferentes aspectos de la portación de armas, incluyendo la frecuencia con que se lleva un arma, las percepciones sobre los alumnos que andan armados, y la evaluación de la necesidad de andar armado. También se ven los vínculos entre armarse y la participación en confrontaciones violentas.

3.1 Llevar un arma al centro educativo

Partiendo de las características de las agrupaciones elaboradas anteriormente, resulta fácil imaginar que son los parados los que con más frecuencia llevan armas a sus centros educativos, y, dentro de los la agrupación de los parados, principalmente los más valientes o temerarios: los atacantes. Justamente son esas ideas las que la encuesta corrobora.

La gran mayoría de los esquivos y las mujeres cautelosas reporta que nunca ha llevado un arma a su centro educativo (94,3% y 98,3%), eso contrasta con la respuesta de los parados (59,8%). Además, el 14,9% de los últimos dice que lleva armas siempre o casi siempre. Existe una relación estadística moderada entre las agrupaciones en las que están ordenados los encuestados y la frecuencia que llevan armas ($\eta = 0,46$). Es más probable que un estudiante que porta armas sea un miembro de los parados y no de las otras agrupaciones.

Cuadro 29.: ¿Con qué frecuencia llevás vos un arma?

En %	Nunca	Rara la vez	Siempre o casi siempre	Total
Los esquivos	94,3	5,3	0,4	100
Las mujeres cautelosas	98,3	1,4	0,3	100
Los parados	59,8	25,3	14,9	100

($\chi^2 = 174,91$; $g = 4$; $p < ,000$)

Dentro de la agrupación de los parados, los atacantes son los que más llevan armas a su centro educativo. Más de una cuarta parte (25,9%) dice hacerlo casi siempre o siempre, aunque menos de la mitad (45,9%) dice que no lo ha hecho nunca. Estas cifras contrastan fuertemente con las de los defensores y calculadores. A pesar de que ambos grupos forman parte de los parados, ellos portan menos frecuentemente armas.

Cuadro 30.: ¿Con qué frecuencia llevas vos un arma?

En %	Nunca	Rara la vez	Siempre o casi siempre	Total
Los atacantes	45,9	28,2	25,9	100
Los defensores	69,4	22,6	8,1	100
Los calculadores	72,3	23,4	4,3	100

(Chi² = 17,83; gl = 4; p < ,001)

La imagen de los parados, especialmente la de los atacantes, como los principales portadores de armas se refuerza cuando se indaga quiénes han llevado un arma últimamente al centro educativo. De todos los encuestados, el 8,1% indica que portó un arma en las dos semanas anteriores a la aplicación de la encuesta. Sin embargo, esos estudiantes son principalmente los ubicados en la agrupación de los parados: el 28,3% de este grupo reporta dicho nivel de portación. Los porcentajes de los esquivos y mujeres cautelosas son mucho más bajos (3,1% y 0,7%).

Cuadro 31.: ¿En las ultimas dos semanashas llevado un arma a tu centro educativo?

En %	Sí	No	Total
Los esquivos	3,1	96,9	100
Las mujeres cautelosas	0,7	99,3	100
Los parados	28,3	71,7	100

(Chi² = 126,48; gl = 2; p < ,000)

Dentro de los parados, la agrupación de los atacantes reporta en mayor medida haber llevado un arma en las dos semanas anteriores (47,6). Los estudiantes calculadores y defensores lo reportan menos, reforzando así lo encontrado anteriormente: los atacantes son los que sobresalen.

Cuadro 32.: ¿En las ultimas dos semanashas llevado un arma a tu centro educativo?

En %	Sí	No	Total
Los atacantes	47,6	52,4	100
Los defensores	14,8	85,2	100
Los calculadores	10,9	89,1	100

(Chi² = 27,87; gl = 2, p<,000)

3.2 Percepciones sobre andar armado

Los parados ven de forma más positiva la portación de armas a los centros educativos que los demás. La gran mayoría de los esquivos y las mujeres cautelosas (73,0% y 65,5%) considera nada o poco astuto al alumno que anda un arma, pero menos de la mitad de los parados (47,7%) piensa así. Por el contrario, casi 20% de los parados considera andar armado muy astuto, mientras que entre los esquivos y las mujeres cautelosas solamente el 10,6% y el 12,4% lo ven así.

Cuadro 33.: ¿Es astuto un alumno que anda armado en tu CE?

En %	Nada o poco	Algo	Mucho	Total
Los esquivos	73,0	16,3	10,6	100
Las mujeres cautelosas	65,5	22,1	12,4	100
Los parados	47,7	33,0	19,6	100

(Chi² = 32,55; gl = 4; p<,000)

Casi el mismo patrón se encuentra con la pregunta sobre si considera que un alumno armado es 'vergón' (magnífico y admirable). Los parados consideran andar armado más vergón que las otras agrupaciones. La gran mayoría de los esquivos y las mujeres cautelosas reportan que al alumno armado lo consideran nada o poco vergón (76,8% y 72,4%), mientras que los parados tienen menos esta opinión (57,7%), pero más que el resto consideran a un estudiante armado como magnífico y admirable (21,1%).

Cuadro 34.: ¿Es vergón un alumno que anda armado en tu CE?

En %	Nada o poco	Algo	Mucho	Total
Los esquivos	76,8	13,7	9,5	100
Las mujeres cautelosas	72,4	12,4	15,2	100
Los parados	57,7	21,1	21,1	100

(Chi² = 22,85; gl = 4; p<,000)

No solamente los parados ven más positivamente el hecho de andar armado; también un mayor número de ellos tiende a pensar que los demás estudiantes usualmente portan armas. De los parados, el 27,3% piensa que los alumnos llevan siempre o casi siempre armas a su centro educativo, en contraste con el 13,8% y el 13,4% de los esquivos y las mujeres cautelosas.

Cuadro 35.: Cuando los alumnos van al centro educativo, ¿con qué frecuencia llevan armas?

En %	Nunca	Rara la vez	Siempre o casi siempre	Total
Los esquivos	31,8	54,4	13,8	100
Las mujeres cautelosas	39,0	47,6	13,4	100
Los parados	27,3	45,4	27,3	100

(Chi² = 22,89; gl = 4; p<,000)

En la misma línea, los parados creen más que los demás estudiantes, que sus amigos frecuentemente portan armas. El 11,1% de los esquivos y el 7,2% de las mujeres cautelosas suponen que sus amigos llevan siempre o casi siempre armas, mientras que el 29,9% de los parados piensa lo mismo.

Cuadro 36.: ¿Con qué frecuencia llevan armas tus amigos al centro educativo?

En %	Nunca	Rara la vez	Siempre o casi siempre	Total
Los esquivos	48,3	40,6	11,1	100
Las mujeres cautelosas	58,3	34,5	7,2	100
Los parados	19,1	51,0	29,9	100

(Chi² = 93,45; gl = 4; p<,000)

Los parados sienten mucho más la necesidad de llevar un arma al centro educativo que otros grupos de estudiantes. Mientras el 6,1% de los esquivos y el 4,8% de las mujeres cautelosas juzgan que es necesario llevar un arma siempre o casi siempre, el 44,8% de los parados lo considera así. Existe una moderada relación estadística entre las diferentes agrupaciones y cómo piensan sobre la necesidad de llevar un arma al centro educativo (Eta = 0,53). Es más alta la probabilidad de que un estudiante que lo considera necesario sea miembro de los parados, que de las otras agrupaciones.

Este breve relato de un estudiante entrevistado ilustra cómo algunos estudiantes pueden llegar a pensar que es necesario llevar armas a su centro educativo: *“Llegó un momento donde me enfermé, me traumé. Tenía un miedo tan grande que temblaba en la mañana y dudaba en venir a estudiar, cuando me estaba poniendo el uniforme o me estaba bañando. Sólo pensaba que posiblemente me iban a matar. Entonces llegó el momento en que pedí consejo: ‘Vos tenés que andar armado, si no te van a matar’. Lo que se me hacía fácil era andar las papas”* (EH/INF).

Cuadro 37.: ¿Es necesario llevar un arma al CE?

En %	Nunca	Rara vez	Siempre o casi siempre	Total
Los esquivos	84,4	9,5	6,1	100
Las mujeres cautelosas	83,3	11,7	4,8	100
Los parados	33,0	22,2	44,8	100

(Chi² = 209,72; gl = 4; p<,000)

Dentro de los parados, es la agrupación de los atacantes la que siente más fuertemente la necesidad de andar armado: el 61,2% de ellos considera que es siempre o casi siempre necesario llevar un arma al centro educativo. Caso contrario, de los defensores y calculadores menos de una tercera parte piensa así (32,3% y 31,9%).

Cuadro 38.: ¿Es necesario llevar un arma al CE?

En %	Nunca	Rara vez	Siempre o casi siempre	Total
Los atacantes	20,0	18,8	61,2	100
Los defensores	41,9	25,8	32,3	100
Los calculadores	44,7	23,4	31,9	100

(Chi² = 17,83; gl = 4; p<,001)

3.3 Armas y participación en confrontaciones violentas

Existe una modesta relación estadística entre llevar armas al centro educativo y la participación en las confrontaciones violentas entre los estudiantes (Cramer's V = 0,34). Esa relación se puede abordar desde dos perspectivas diferentes: 1. partiendo de la pregunta sobre si los estudiantes han llevado un arma; 2. partiendo de la pregunta sobre si los estudiantes alguna vez han participado en una confrontación.

La primera perspectiva señala que de los estudiantes que han llevado un arma al centro educativo en las últimas dos semanas, a la gran mayoría (92,6%) le ha tocado por lo menos una vez participar en una confrontación con estudiantes rivales. Mientras que de los que no han portado un arma, el 32,6% ha participado por lo menos una vez.

Cuadro 39.: ¿Alguna vez te ha tocado una confrontación estudiantil?

En %	Sí	No	Total
Sí ha llevado un arma en las últimas dos semanas	92,6	7,4	100,0
No ha llevado un arma en las últimas dos semanas	32,6	67,4	100,0

(Chi² = 95,87; gl = 1; p<,000)

La otra perspectiva muestra que los estudiantes que nunca han participado en una confrontación, no van armados al centro educativo. El 99,0% de ellos no llevó armas en las dos semanas anteriores a la encuesta. Mientras que de los que sí estuvieron en una confrontación, el 20,2% llevó un arma en las semanas anteriores.

Cuadro 40.: ¿Has llevado un arma en las últimas dos semanas?

En %	Sí	No	Total
Sí le ha tocado alguna vez una confrontación estudiantil	20,2	79,8	100
No le ha tocado ni una vez una confrontación estudiantil	1,0	99,0	100

(Chi² = 95,87; gl = 1; p<,000)

Ninguna de las dos perspectivas es más importante que la otra, y ninguna muestra una relación causal. Es decir, andar armado no lleva automáticamente a que los estudiantes participen en confrontaciones violentas, ni tampoco la participación lleva necesariamente a que los estudiantes anden armados. Ambos factores influyen probablemente en los motivos de los estudiantes, aunque también pueden existir otros motivos para andar armados, como querer ser considerado astuto o vergón.

Lo que los dos últimos cuadros sí enseñan es que existe alguna relación entre las confrontaciones estudiantiles y la portación de armas en los centros educativos. Lo que resalta claramente es que casi todos los que no han presenciado una confrontación no llevan armas a sus centros educativos (99,0%), Además, destaca que solamente una minoría de los que han participado lleva un arma. Sin embargo, la gran mayoría (92,6%) de los que llevan armas presenció por lo menos una confrontación.

De nuevo, la participación en una confrontación no lleva necesariamente a que el estudiante porte un arma. Llevar un arma y la participación pueden estar relacionados de dos maneras: presenciar una confrontación puede ser la razón de que el estudiante empiece a llevar un arma, o el hecho de portar un arma le pone en riesgo de participar. Aunque la relación entre llevar armas al centro educativo y participar en las confrontaciones estudiantiles no es causal, sí es íntima.

4. El ámbito social de los estudiantes

Las rivalidades estudiantiles no se dan en un vacío; en la vida cotidiana de los estudiantes existen varios entornos sociales que influyen, en mayor o menor medida, en la participación en ellas. Entre otros, se puede mencionar la familia, la comunidad, los lugares por los que circulan para ir a su centro educativo y el centro mismo. En cada uno de estos ámbitos se encuentran personas que le pueden influenciar y afectar, sean familiares, amigos, conocidos, estudiantes aliados y rivales, conductores de buses, transeúntes, etc. Los estudiantes se relacionan con ellos, a veces más, a veces menos, y esas personas influyen en la comodidad y seguridad que los estudiantes sienten en esos ambientes. El presente apartado estudia cómo los alumnos de las diferentes agrupaciones vinculadas con la rivalidad estudiantil, se relacionan con los mencionados entornos.

4.1 Familia: la relación con los padres o adultos responsables

Los padres o adultos responsables son referentes importantes para los jóvenes en general, y por supuesto también para los estudiantes. La calidad de la relación con esos adultos puede tener importantes influencias en la vida de ellos. Los estudiantes encuestados reportan, en general, una buena relación con sus papás o adultos responsables. En una escala de [1] 'muy buena', a [5] 'muy mala', la encuesta muestra un promedio de 1,81, es decir, una apreciación entre buena y muy buena.

Aunque los promedios a nivel de las agrupaciones no indican una mala relación o incluso una regular, es importante ver las discrepancias entre los diferentes grupos de alumnos. Los parados reportan una relación significativamente menos buena que las otras, y aunque su promedio queda cerca de 'buena', es el único que está en la dirección de 'regular' (2,13). Además, los esquivos indican una relación significativamente mejor (1,60) a los parados y a las mujeres cautelosas (1,80).

Cuadro 41.: Relación con adultos responsables en casa

	"¿Cómo ves la relación con tus papás o adulto responsable en tu casa?" + (promedios)
Los esquivos	1,60
Las mujeres cautelosas	1,80**
Los parados	2,13***
Total encuestados	1,81

Respuestas: (1) 'muy buena', (2) 'buena', (3) 'regular', (4) 'mala' y (5) 'muy mala'.

+ (F = 18,53; gl = 2; p < ,000).

p < ,01 *p < ,000

Sin embargo, la reportada calidad de la relación con los papás o adultos responsables no se refleja claramente relacionada con la participación en las confrontaciones. Existe una relación estadísticamente bastante débil entre haber participado por lo menos una vez en una confrontación estudiantil y la calidad de la relación con los mayores ($E_t = 0,22$). Es decir, no son necesariamente los estudiantes que tienen una relación menos buena con adultos responsables los que participan en los enfrentamientos violentos con estudiantes rivales.

Monitoreo parental

La escala de 'monitoreo parental' utilizada en la encuesta está compuesta de 4 preguntas (ítems), que intentan medir la supervisión que los padres o responsables ejercen sobre los jóvenes estudiantes (Patterson & Forgatch, 1987). El conjunto de esas preguntas estima el monitoreo que los alumnos reciben y lo ordena en una escala con cuatro diferentes niveles: [1] mucho, [2] algo, [3] poco y [4] ninguno. Las respuestas de cada alumno dan una indicación sobre el nivel de la supervisión que él o ella recibe.

Cuadro 42. : Ítems de la escala de monitoreo parental

a. ¿Sabes tus padres o encargados dónde estás?
b. ¿Sabes tus padres o encargados qué estás haciendo?
c. ¿Sabes tus padres o encargados a qué hora vas a regresar?
d. ¿Sabes tus padres o encargados con quién estás?

En la encuesta entre los estudiantes la escala obtuvo un promedio de 1,97 ($n = 829$) y un coeficiente α de Cronbach igual a 0,80. Es decir, la escala obtuvo un nivel de consistencia interna suficientemente fuerte como para considerarla un instrumento que ha medido confiablemente los ítems de la escala.

Las agrupaciones indican diferentes niveles de supervisión por parte de sus padres o encargados. Los parados reportan menos monitoreo que los esquivos y las mujeres cautelosas. Aunque la diferencia no es tan grande (2,31 versus 1,92 y 1,82), el promedio de monitoreo parental de los parados es significativamente menor que el de los esquivos y las cautelosas.

Cuadro 43.: Monitoreo parental por agrupación

	Monitoreo parental+ (promedios)
Los esquivos	1,92
Las mujeres cautelosas	1,82
Los parados	2,31***
Total encuestados	1,97

Respuestas: (1) 'mucho', (2) 'algo', (3) 'poco, y (4) 'ninguno'.

+ ($F = 30,71$; $g1 = 2$; $p < ,000$)

*** $p < ,000$

Al establecer una relación entre el monitoreo parental y la participación reportada en los encuentros violentos, se encuentra una relación estadística débil ($Eta = 0,31$). Es decir, aunque los que han participado en las confrontaciones tienden a ser menos sujetos de supervisión por adultos, no hay un vínculo substancialmente explicativo entre el monitoreo parental y la participación en las confrontaciones.

4.2 La comunidad: tiempo libre y los pares

Otro referente importante para los jóvenes, además de su familia, son los pares. Como se indicó en el capítulo 2, para muchos jóvenes la influencia de los pares y amigos rivaliza con la de la familia. No sorprende entonces encontrar que muchos estudiantes disfruten estar con sus amigos.

Aunque casi la mitad de los encuestados (46,4%) pasa más frecuentemente su tiempo libre con familiares, como los padres o hermanos, los amigos también son para muchos la compañía preferida para pasar los ratos de ocio. El 26,3% de los encuestados pasa usualmente el tiempo libre con los amigos de la colonia, y el 19,2% con los del centro educativo. En otras palabras, los alumnos en general pasan tan frecuentemente su tiempo libre con la familia como con los amigos (45,5%).

Sin embargo, existen diferencias significativas entre las agrupaciones. Los esquivos y las mujeres cautelosas pasan relativamente más su tiempo libre con familiares (50,0% y 55,9%), mientras que los amigos son mencionados algo menos: 43,1% de los esquivos y 34,4% de las mujeres cautelosas. Para los esquivos esos amigos son principalmente los de la colonia (30,9%), y para las mujeres cautelosas más los del centro educativo (21,2%). La agrupación de los parados muestra un panorama diferente. Un número considerablemente menor reporta pasar frecuentemente su tiempo libre con familiares (20,6%); sin embargo, muchos dicen pasar asiduamente sus ratos de ocio con los amigos (70,2%). Más específicamente, el 43,4% de los parados indica que pasa más frecuentemente su tiempo libre con los amigos de la colonia, mientras que el 26,8% menciona a los amigos del centro educativo.

Cuadro 44.: ¿Con quién pasás más frecuentemente tu tiempo libre?

	Familia	Amigos de la colonia	Amigos del centro educativo	Nadie	Otros	Total
Los esquivos*	50,0	30,9	12,2	5,7	1,2	100
Las mujeres cautelosas*	55,9	13,2	21,2	8,3	1,4	100
Los parados*	20,6	43,4	26,8	8,2	1,0	100
Total encuestados	46,4	26,3	19,2	7,0	1,1	100

(*Chi² = 89,94; g| = 8; p<,000)

Al parecer, los estudiantes pasan tan a menudo sus ratos de ocio con amigos como con familiares. Sin embargo, la encuesta no se enfocó en las características de los pares que conviven con los estudiantes, y por ende es difícil dar más detalles sobre los tipos de amistades y relaciones que los estudiantes desarrollan con ellos. Únicamente se preguntó si en su lugar de residencia hay jóvenes involucrados en pandillas. El 69,4% de

los encuestados reporta que sí los hay. Sin embargo, existe una marcada diferencia entre los esquivos y mujeres cautelosas, quienes reportan menos presencia (63,5% y 63,1%), y los parados que indican más presencia en sus colonias de jóvenes involucrados en pandillas (83,5%).

Cuadro 45.: ¿Hay en tu colonia jóvenes involucrados en pandillas?

	Sí	No	Total
Los esquivos*	63,5	36,5	100
Las mujeres cautelosas*	63,1	36,9	100
Los parados*	83,5	16,5	100
<i>Total encuestados</i>	<i>69,4</i>	<i>30,6</i>	<i>100</i>

* (Chi² = 27,25; gl = 2; p<,000)

No solamente los parados indican mayor presencia de pandilleros en sus colonias, también saben caracterizar su relación con ellos con mayor claridad. Su tendencia en calificar la relación es igual que el promedio de los encuestados: ver a los pandilleros más como ‘conocidos’ y menos como ‘amigos’; incluso algunos los ven como enemigos. Sin embargo, la diferencia de los parados con las otras agrupaciones se encuentra en cómo responden a la opción de ‘no tener ninguna relación con los pandilleros’. Ellos indican mucho menos que no tienen ‘ninguna relación’ con miembros de pandillas (27,4%), mientras que un porcentaje considerablemente mayor, 49,4% de los esquivos y el 53,8% de las mujeres cautelosas, dicen lo mismo. Por ende, la agrupación de los parados más que de las otras caracteriza a los jóvenes involucrados en pandillas como ‘amigos’ (16,5% vs. 11,9% y 6,0%), como ‘conocidos’ (47,0% vs. 36,3% y 38,6%) e incluso como ‘enemigos’ (9,1% vs. 2,4% y 1,6%).

Cuadro 46.: ¿Cómo es tu relación con ellos?

en %	De amigos	Conocidos	Enemigos	Ninguna	Total
Los esquivos*	11,9	36,3	2,4	49,4	100
Las mujeres cautelosas*	6,0	38,6	1,6	53,8	100
Los parados*	16,5	47,0	9,1	27,4	100
<i>Total de encuestados con jóvenes involucrados en pandillas en su colonia</i>	<i>12,4</i>	<i>40,5</i>	<i>3,9</i>	<i>43,2</i>	<i>100</i>

(Chi² = 40,08; gl = 6; p<,000)

Si esta mayor claridad en la caracterización de su relación con los pandilleros de su colonia proviene del mayor contacto que los parados han tenido con ellos, se puede esperar que los miembros de esa agrupación hayan recibido más invitaciones de participar en las pandillas. Eso es justamente lo que se encuentra en esta encuesta: el 28,7% de los parados expresa que ha sido invitado a formar parte de una pandilla, mientras que de los esquivos el 7,7%, y de las mujeres cautelosas el 6,5% señalan lo mismo.

Cuadro 47.: ¿Alguna vez te han invitado a formar parte de la pandilla?

En %	Sí	No	Total
Los esquivos*	7,7	92,3	100
Las mujeres cautelosas*	6,5	93,5	100
Los parados*	28,7	71,3	100
<i>Total de encuestados con jóvenes involucrados en pandillas en su colonia</i>	14,0	86,0	100

* (Chi² = 43,59; gl = 2; p<,000)

Un mayor contacto de los parados con los jóvenes pandilleros no solamente puede motivar más invitaciones a participar; también les puede generar más problemas por estudiar en un cierto centro educativo. Eso también lo demuestra la encuesta: el 32,3% de ellos reporta que han tenido problemas con pandilleros por estudiar en el centro educativo al que acuden; mientras que de los esquivos el 21,3% y de las mujeres cautelosas el 16,3% indican lo mismo.

Cuadro 48.: ¿Has tenido problemas con ellos por estudiar en el centro educativo al que acudís?

en %	Sí	No	Total
Los esquivos*	21,3	78,7	100
Las mujeres cautelosas*	16,3	83,7	100
Los parados*	32,3	67,7	100
<i>Total de encuestados con jóvenes involucrados en pandillas en su colonia</i>	21,8	78,2	100

* (Chi² = 12,97; gl = 2; p<,002)

Si los parados tienen más relación con miembros de pandillas en sus colonias, y reportan más invitaciones a formar parte de ellas, no es de asombrarse que comparativamente más miembros de los parados las hayan aceptado, y formen parte de una pandilla. El 5,5% de los parados menciona que pertenece a una pandilla, mientras que de los esquivos el 1,2% y de las mujeres cautelosas el 0,5% dicen ser miembros. Cabe mencionar que de todos los estudiantes encuestados que reportan pandillas en su colonia, solamente un pequeño porcentaje menciona ser miembro: el 2%.

Cuadro 49.: ¿Pertencés a una pandilla?

En %	Sí	No	Total
Los esquivos*	1,2	98,8	100
Las mujeres cautelosas*	0,5	99,5	100
Los parados*	5,5	94,5	100
Total de encuestados con jóvenes involucrados en pandillas en su colonia	2,0	98,0	100

* ($\chi^2 = 10,78$; $gl = 2$; $p < ,005$)

Buscando la existencia de una relación entre la presencia de jóvenes involucrados en pandillas en las colonias donde viven los estudiantes y su participación en confrontaciones violentas, solamente se encontró una relación bastante débil (Cramer's $V = 0,12$; $p < ,000$). Eso quiere decir que la presencia de pandilleros en los lugares de residencia influye marginalmente en la probabilidad de que los estudiantes hayan participado alguna vez en un encuentro violento con estudiantes rivales.

La mayor parte de los estudiantes encuestados comparten su lugar de residencia con jóvenes pandilleros. A pesar de ese contacto, casi ningún estudiante dice ser miembro de alguna pandilla. Esta constatación abona al planteamiento de que las rivalidades estudiantiles constituyen un fenómeno específico de los estudiantes de educación media, y que las dinámicas son distintas a las de las pandillas juveniles. Así lo explica una entrevistada: *"No eran mareros. Yo tuve compañeros que iban a tirar piedras y ellos lo miraban como parte de su rutina: después de salir de la casa se iban al parque, tiraban piedras y después a clase, así como levantarse, comer y bañarse, pero nada más"* (M/EXA).

4.3 El recorrido: riesgo y seguridad

“Los que llegan a estudiar tranquilamente, ellos se van solos. Pero los que sí llegan específicamente a hacer eso, ellos prefieren irse en grupo y pasar por eso. Se desesperan y van a meterse en problemas”
 (M/EXA).

Como se ha indicado en el capítulo anterior, los encuentros violentos se dan casi siempre fuera de los centros educativos, cuando los estudiantes transitan por espacios públicos; por ejemplo, camino de su casa al CE o de regreso. Preguntados sobre la seguridad que sienten cuando transitan por la ciudad, los encuestados mostraron no sentirse muy seguros. En una escala que parte de [1] ‘muy seguro’ hasta [4] ‘nada seguro’, respondieron que el lugar donde más seguros se sienten son las calles cercanas al lugar donde viven. Esos espacios son calificados generalmente entre (2) ‘seguro’ y (3) ‘poco seguro’, con un promedio de 2,38. Las calles y paradas cerca de sus centros educativos son considerados como menos seguros (promedios de 2,58 y 2,74). El bus y el centro de San Salvador son vistos como los espacios más inseguros, con promedios entre ‘poco seguro’ y ‘nada seguro’ (3,11 y 3,52).

Cuadro 50.: Considerando las confrontaciones violentas entre estudiantes, cómo sentís la seguridad...

	Promedios
...en las calles cercanas al lugar donde vivís	2,38
...las paradas de buses en el lugar donde vivís	2,40
...las calles cercanas al CE	2,58***
...las paradas de buses cercanas al CE	2,74***
...dentro del bus	3,11***
...el centro de San Salvador	3,52***

Respuestas: (1) muy seguro, (2) seguro, (3) poco seguro y (4) nada seguro.
 *** = $p < ,000$

Los estudiantes enfrentan esa inseguridad vinculada a los encuentros violentos cotidianamente en sus recorridos. Frente a dicha situación, ellos buscan la mejor manera de afrontar el riesgo que implica encontrar a los rivales: hacer el recorrido solos, o en compañía de familiares o de sus pares. En general, los estudiantes informan que prefieren ir solos (47,6%) a ir en grupo (37,2%). Sin embargo, las agrupaciones tienen diferentes preferencias. La mayoría de los parados prefiere ir en grupo (62,4%) mientras que los esquivos y las mujeres cautelosas optan por ir solos (54,8% y 52,9%). Solamente una minoría prefiere ir con algún familiar. Las mujeres cautelosas son las que más mencionan esa opción (19,7%) y los parados los que menos la prefieren (6,2%).

Cuadro 51.: ¿De qué manera preferís hacer el recorrido de tu casa a tu CE?

	Solo	En grupo	Con algún familiar	Total
Los esquivos*	54,8	30,5	14,7	100
Las mujeres cautelosas*	52,9	27,4	19,7	100
Los parados*	31,4	62,4	6,2	100
	47,6	37,2	15,2	100

* ($\chi^2 = 73,07$; $gl = 4$; $p < ,000$)

Las razones para preferir ir solo, en grupo o con algún familiar son varias. La gran mayoría (95,2%) prefiere ir solo(a), porque así se siente más seguro y sin miedo cuando transita de esa manera hacia su centro educativo. La misma razón menciona el 56,3% de los que prefieren ir con algún familiar. Además, viajar con otras personas presenta la ventaja de que tienen compañía y pueden ir platicando en el camino. El 50,0% de los que prefieren ir en grupo y el 38,3% de los que viajan con algún familiar indican ese motivo. En contraposición, los que prefieren ir en grupo no lo hacen tanto porque así se sienten seguros, solamente el 14,5% señala esa razón; más importante parece ser la razón de que así pueden defenderse mejor (35,2%).

Para los estudiantes que circulan por las calles de la ciudad, 'la unión hace la fuerza' puede ser considerado un lema que va más allá de cumplir una tarea o un objetivo específico en grupo. En este caso, unidos los estudiantes pueden defenderse mejor porque son atacados cuando

están juntos. Aunque así, la unión también puede volverse un peligro. “Se sentía más peligroso ir con el montón de gente ahí que ir yo sola, prefería ir yo sola” (M/EXA). Por el mismo motivo, aquellos que se sienten en riesgo de ser atacados, prefieren ir con presencia de sus amigos: “Me siento seguro andando en grupo, porque me van a poder venir a defender” (EH/INAC).

Cuadro 52.: ¿Por qué preferís ir de esta manera a tu centro educativo?

En %	Porque me siento seguro y sin miedo	Para poder defenderme mejor	Porque me gusta ir platicando	Total
Sola (o)	95,2	3,5	1,3	100
En grupo	14,8	35,2	50,0	100
Con algún familiar	56,3	5,4	38,3	100

(Chi² = 485,44; gl = 4; p<,000)

La preferencia de hacer el recorrido al centro educativo en grupo se basa sobre todo, entonces, en la oportunidad de ir platicando o en la capacidad de defenderse mejor. Sin embargo, las diferentes agrupaciones tienden a valorar de manera diferente los dos motivos. Los esquivos y las mujeres cautelosas que prefieren ir en grupo lo hacen mayoritariamente porque les gusta ir charlando (58,2% y 65,8%), mientras que los parados lo hacen más por poder defenderse mejor en grupo (57,1 %).

Cuadro 53.: ¿Por qué preferís hacer el recorrido EN GRUPO?

En%	Porque me siento seguro y sin miedo	Para poder defenderme mejor	Porque me gusta ir platicando	Total
Los esquivos*	19,0	22,8	58,2	100
Las mujeres cautelosas*	15,2	19,0	65,8	100
Los parados*	11,8	57,1	31,1	100

(Chi²=40,11;gl=4; p<,000)

4.4 El centro educativo

El centro educativo representa un ambiente social sumamente importante para los estudiantes, pues es allí donde pasan bastante tiempo de la semana y encuentran amigos con los cuales comparten muchos desafíos y experiencias. Los institutos y colegios también constituyen el escenario donde la rivalidad florece y se mantiene viva gracias a las interacciones entre los estudiantes, y donde se preparan 'excursiones' y enfrentamientos. La encuesta hizo una aproximación a los centros educativos enfocándose en los siguientes ámbitos: en primer lugar, se hace una comparación entre los institutos y los colegios privados en cuanto a la participación en las confrontaciones. Luego, se pregunta a los alumnos por su relación con sus profesores, y finalmente se indaga sobre la identificación de los centros educativos con algunas pandillas juveniles.

4.4.1 Institutos públicos y colegios privados

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 institutos públicos. De los institutos, el 36,2% ha participado por lo menos una vez en un encuentro violento, mientras que el 45,4% de los estudiantes inscritos en colegios reporta lo mismo. Esas diferencias son pequeñas y apenas significativas. Tales diferencias probablemente se pueden entender, como se ha mencionado anteriormente, 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 a ciertos alumnos o les niegan la matrícula cuando no hallan otras medidas para manejar la situación. Ello puede solucionar un problema específico para dichos institutos, pero muchas veces simplemente lo trasladan a otras partes dentro del sistema educativo.

Cuadro 54.: ¿Alguna vez te ha tocado una confrontación estudiantil?

En %	Instituto público	Colegio privado
Sí	36,2	45,5
No	63,8	54,5
Total	100	100

(Chi² = 4,10; gl = 1; p < ,043)

En ambos centros, institutos públicos y colegios privados, se encuentran las diferentes agrupaciones. Sin embargo, existe una leve tendencia, apenas significativa, a que los esquivos estén más representados en los institutos públicos y los parados en los colegios privados. El 36,7% de los estudiantes de los institutos, categorizados en agrupaciones¹⁷, se encuentra entre 'los esquivos'; mientras que el 27,4% de los mismos se ubica en los colegios. Para la agrupación de 'los parados', las cifras son al revés: el 24,3% de los parados se coloca en los institutos y el 35,0% en los colegios.

Cuadro 55.: Centros educativos y las agrupaciones

En %	Instituto público	Colegio privado
Los esquivos	36,7	27,4
Las mujeres cautelosas	39,0	37,6
Los parados	24,3	35,0
Total	100	100

(Chi² = 6,88; gl = 2; p < ,032)

Aunque se constate un poco de más presencia de alumnos 'parados' en los colegios privados, una diferencia más clara entre la participación de los estudiantes de institutos y de colegios se revela comparando la ubicación de las subagrupaciones de los parados. Lo que destaca es la mayor presencia de los atacantes en relación con los defensores (61% y

17 Los encuestados ubicados en las diferentes agrupaciones representan el 88,5% del total de los encuestados. Los encuestados no ubicados se encuentran parejamente divididos entre los institutos públicos (11,5% de los encuestados en los institutos) y colegios privados (11,4% de los encuestados en los colegios).

17,1%), entre los parados de los colegios privados, mientras que los parados de los institutos públicos cuentan con una presencia parecida de ambas subagrupaciones (39,2% y 35,7%). Esos datos muestran que la composición de los parados tiene algunas características diferentes en los institutos que en los colegios. Mientras que en los institutos los atacantes y los defensores son representados con una pequeña diferencia entre ambos grupos, los parados de los colegios cuentan con una sobre representación de los atacantes.

Cuadro 56.: Tipos de centros educativos y la presencia de los parados

en %	Instituto público	Colegio privado
Los atacantes	39,2	61,0
Los defensores	35,7	17,1
Los calculadores	24,8	22,0
Total	100 (24,3%)	100 (35,0%)

($\text{Chi}^2 = 7,21$; $gl = 2$; $p < ,027$)

4.4.2 Relación alumnos - profesores

En general, la relación entre los alumnos y los profesores parece ser buena. En una escala de 4 puntos, entre [1] 'siempre' y [4] 'nunca', los alumnos encuestados indican que sus maestros 'casi siempre' (2,15) les escuchan cuando necesitan hablar de sus problemas. Reportan también que los maestros 'nunca' o 'rara vez' (3,36) les gritan, y además que los maestros 'siempre' o 'casi siempre' (1,63) les explican cuando no entienden una tarea. Se encuentran algunas diferencias pequeñas entre las agrupaciones, pero esas son no siempre son muy claras en lo que indican sobre su relación con los profesores. Es decir, los tres grupos califican su relación con sus maestros, en los aspectos mencionados, de la misma manera.

Cuadro 57.: La relación con maestros

	Promedios
Los maestros escuchan mis problemas en caso de que necesite hablar con ellos	2,15
Los maestros me gritan	3,36
Los maestros me explican cuando no entiendo una tarea	1,63

Respuestas: (1) 'siempre', (2) 'casi siempre' (3) 'rara la vez', (4) 'nunca'

4.4.3 La identificación con las pandillas juveniles

Muchos centros educativos del Área Metropolitana de San Salvador son identificados como parte de una de las dos alianzas: Nacionales o Técnicos. De hecho, en diez de los doce centros educativos estudiados, el 96,2% de los estudiantes sabía ubicar 'correctamente' su centro educativo en una de las alianzas. En los otros dos centros, sus alumnos encuestados mencionan casi mitad y mitad Técnicos y Nacionales. Las razones para esa división en la opinión estudiantil pueden encontrarse en el cambio reciente de alianza, por parte de los involucrados en las rivalidades, y en el hecho de que el centro educativo tiene una presencia relativamente nueva en las rivalidades.

Los centros educativos que forman parte de las alianzas son identificados también con ciertas pandillas juveniles. Los Nacionales generalmente son identificados con la pandilla Barrio 18st., los Técnicos con la Mao Mao o, a veces, con la Mara Salvatrucha. Esta identificación es hecha por los propios alumnos y por los rivales, aunque – como se ha mencionado anteriormente – los estudiantes no participan en mencionadas pandillas. Sin embargo, la identificación en sí misma genera cierta simpatía generalizada por parte de los alumnos con dicha pandilla. De esa manera, el 57,1 % de los encuestados indica que los estudiantes de su centro educativo simpatizan con alguna pandilla juvenil. Sin embargo, más encuestados pertenecientes a la agrupación de los parados afirman esa simpatía (76,2%) que los pertenecientes a los esquivos (54,6%), o a las mujeres cautelosas (51,4%).

Cuadro 58.: ¿Los alumnos de tu CE simpatizan con alguna pandilla juvenil?

En %	Sí	No	Total
Los esquivos*	54,6	45,4	100
Las mujeres cautelosas*	51,4	48,6	100
Los parados*	76,2	23,8	100
Total de encuestados	57,1	42,9	100

* ($\chi^2 = 32,57$; $gl = 2$; $p < ,000$)

La simpatía generalizada hacia una pandilla juvenil no necesariamente se traduce en una simpatía personal fuerte por parte de los estudiantes. Esto es, los encuestados afirman la existencia de la mencionada simpatía, pero simpatizan poco con ella. En una escala de cuatro puntos, en que [1] es igual a 'mucho' y [4] a 'nada', el promedio de simpatía que los encuestados indican es 3,45; o sea entre 'poco' y 'nada'. Aunque la simpatía reportada por los parados es significativamente mayor que la de las otras agrupaciones, siempre queda como una simpatía relativamente reducida. Es decir, los parados mencionan que tienen 'poca' simpatía (2,89) para con la pandilla identificada con su centro escolar.

Cuadro 59.: ¿Vos simpatizás con esa pandilla?

	¿Vos simpatizas con esa pandilla?+ (promedios)
Los esquivos	3,62
Las mujeres cautelosas	3,80
Los parados	2,89***
Total de encuestados que afirman que alumnos simpatizan con alguna pandilla juvenil	3,45

Respuestas: (1) 'mucho', (2) 'algo', (3) 'poco', y (4) 'nada'.

+ ($F = 54,69$; $gl = 2$; $p < ,000$).

*** $p < ,000$

Los encuestados que indican tener personalmente 'mucho' simpatía con la pandilla juvenil identificada con su centro educativo representan el 3,8% de los que afirman la simpatía generalizada, o el 2,1% del total los encuestados. Sin embargo, cuando se suman todos los encuestados que reportan por lo menos un poco de simpatía hacia esa pandilla, se llega a 33,1% de los que afirman la simpatía generalizada, y al 18,8% de todos los encuestados.

Cuadro 60.: ¿Vos simpatizás con esa pandilla?

En %	nada	algo	poco	mucho	Total
Los encuestados que afirman que alumnos de su CE simpatizan con alguna pandilla juvenil	66,9	15,0	14,4	3,8	100,0
% de los encuestados	38,0	8,5	8,2	2,1	56,9

Si bien la simpatía con la pandilla identificada con el centro educativo es mayoritariamente en el rango de 'poco' - 'nada', la expresada simpatía con esa pandilla está moderadamente relacionada con la participación en encuentros violentos. Es decir, más simpatía está relacionada a un poco más de probabilidad de haber participado por lo menos una vez en una confrontación estudiantil ($Eta = 0,45$). Este resultado indica que una influencia indirecta de parte de las pandillas juveniles en las dinámicas juveniles, pasa por la simpatía que los estudiantes tienen con la pandilla identificada con el centro educativo. No es necesariamente un involucramiento directo con pandilleros; es la simpatía o la identificación de los estudiantes con ella, sin ser miembros, la que está relacionada con la participación en enfrentamientos con rivales.

5. Conclusiones

La encuesta muestra que las rivalidades estudiantiles y la violencia vinculada a ellas afectan a la mayoría de los estudiantes. A pesar de que los involucrados son un grupo reducido y el núcleo duro de las rivalidades es pequeño, las rivalidades logran crear un ambiente con que los demás alumnos tienen que relacionarse en su cotidianidad. Las aproximaciones de los estudiantes, reflejadas en los resultados, permitieron elaborar tres grandes categorías: esquivos, cautelosas y parados. Esas agrupaciones fueron el eje del análisis del fenómeno en este capítulo, y mostraron las diferencias entre los que sí se involucran (los parados) y los que no se involucran (los esquivos y las cautelosas). De esta manera fue posible elucidar diferentes aspectos del fenómeno, evidenciando las vivencias y diferencias entre dichas agrupaciones.

Así, los esquivos y las mujeres cautelosas conocen la dinámica de las confrontaciones y evitan estar en ellas, por lo que menos personas de esas agrupaciones han estado en una confrontación. Una diferencia importante entre los esquivos y las cautelosas radica principalmente en sus estrategias para relacionarse o evadir a los rivales. Ellas se sienten menos en riesgo, por lo que pueden quedarse cerca de los activamente involucrados sin tanto temor de ser agredidas. Los esquivos, por su parte, se ven más expuestos y evitan más fuertemente a los rivales. Los parados, por el contrario, forman un pequeño grupo que está presente y mueve las confrontaciones. Para ellos las mismas representan oportunidades de imponerse a los rivales. No sólo se distinguen por pelear, sino también por una mayor propensión a llevar armas, y una mayor simpatía con la pandilla con la que se vincula a su centro educativo. Sin embargo, las pandillas juveniles no parecen estar presentes en las rivalidades; es decir, rivalidades estudiantiles y pandillas juveniles son fenómenos diferentes, con sus propias dinámicas.

Sin embargo, las rivalidades van mucho más allá de los centros educativos, y los enfrentamientos violentos se dan en los espacios públicos donde transitan los estudiantes. Por ende, los alumnos consideran que los lugares más seguros están cerca de sus residencias. Pero desde que abordan el bus hacia su centro educativo, los estudiantes están conscientes de los potenciales riesgos que corren, incrementados cuando cruzan el centro de San Salvador o en las paradas y calles cerca de sus centros educativos. La posibilidad de un enfrentamiento violento con estudiantes rivales permea todos esos ambientes.

CAPÍTULO VI

IDENTIDADES FORJADAS POR VIOLENCIA

A lo largo del libro se ha buscado mostrar cómo las rivalidades estudiantiles responden a una dinámica determinada, en la que se conjugan diferentes elementos importantes en la etapa de la adolescencia, como la búsqueda y formación de un auto concepto propio y positivo, y la constitución de grupos de amigos. La participación en las confrontaciones violentas les da a los involucrados la posibilidad de probarse y mostrar qué tan buenos son en comparación con sus pares, y de esa manera llegar a una imagen positiva de ellos mismos. Este enfoque de desarrollo de una identidad personal propia y social, compartida con los pares importantes, aporta aspectos imprescindibles para comprender el sentido de las rivalidades; sin embargo, ello sólo constituye una perspectiva al fenómeno. En la medida que en los capítulos anteriores se fue abordando el fenómeno, se pudo discernir sobre otros elementos que también revelan parte de la dinámica de las mismas rivalidades. Es decir, éstas no se dejan explicar sólo por la formación y defensa de identidades juveniles. En ellas coexisten otros aspectos que las mantienen y les otorgan sentido, por ejemplo: los beneficios de tener rivales y enemigos, las interacciones entre los sexos, la cercanía de una subcultura pandilleril, y la influencia del código de la calle en el ámbito educativo. Esos aspectos se retoman en el presente capítulo para analizar las rivalidades estudiantiles desde ángulos complementarios, mismos que permiten enfatizar sobre las conexiones con otros fenómenos sociales que giran alrededor de ellas.

En el apartado que lleva el subtítulo 'Enemistades por definición' se muestra cómo, en ausencia de un conflicto real, los alumnos definen su propia enemistad para consolidar y reforzar su propio grupo de amigos, y crear un escenario para compararse mediante el uso de la violencia, con sus pares. Bajo el subtítulo 'Sin bichas no hay vacil' se abordan los intercambios entre hombres y mujeres adolescentes, y cómo las confrontaciones también constituyen un medio para ir formando identidades genéricas. Las diferencias entre las pandillas y barras estudiantiles son abordadas en 'Una complejidad peligrosa: barras y maras'. A pesar de tratarse de manifestaciones violentas de jóvenes, este apartado destaca las aproximaciones diferenciadas que merecen ambos fenómenos, y la difusa influencia de las maras sobre el fenómeno de las barras. El penúltimo apartado, 'La calle penetra en la escuela: respeto al

más parado' retoma el tema del código de la calle y discute su penetración en el contexto educativo por vía de su influencia en las rivalidades estudiantiles. Finalmente en el último apartado, 'El vacil sigue' se subraya que en el planteamiento de todas estas perspectivas no se ha olvidado que se está frente a adolescentes que construyen sus propias realidades para satisfacer sus propias necesidades e intereses. Por lo tanto, ellos deben ser protagonistas de cualquier intervención que busque disminuir las confrontaciones.

1. Enemistades por definición

*“Los pleitos se dan entre grupos estudiantiles por pertenecer a un colegio que ellos imaginariamente consideran como enemigo, y de ahí emana la violencia”
(P/IES).*

Como se ha documentado anteriormente, las barras estudiantiles de diferentes centros educativos en el Área Metropolitana de San Salvador han cultivado rivalidades violentas entre ellos por décadas. Sin embargo, en los años ochenta las confrontaciones empezaron a mostrar rasgos que más adelante influirían en que las tradicionales rivalidades alrededor de eventos deportivos se trasformaran en una rivalidad más bien generalizada, entre dos alianzas de estudiantes: los Técnicos y los Nacionales. Aunque es acertado ver las riñas vinculadas al deporte como los orígenes de las rivalidades estudiantiles, esas raíces remotas no arrojan mucha luz sobre las razones por las cuales las confrontaciones violentas siguen dándose hoy en día, y lo que motiva a los estudiantes contemporáneos a apropiarse colectivamente de ellas.

Una manera para comprender dicha permanencia es abordar las rivalidades entre los estudiantes como un conflicto por escasos recursos. La Teoría de Conflictos Realistas parte de la suposición de que “conflictos reales sobre intereses grupales causan conflictos intergrupales” (Campbell, 1965: 287, citado en Tajfel & Turner, 1979; Sherif, et al., 1988/1961); esto lleva a concebir los conflictos entre grupos como racionales, en el sentido

de que ellos están compitiendo por recursos escasos (LeVine & Campbell, 1972). A este tenor, los grupos de estudiantes entrarían en relaciones conflictivas porque ambos lados buscarían apoderarse de aquellos, que en el caso de los estudiantes serían recursos educativos. Sin embargo, los alumnos encuentran sus recursos para estudiar en sus institutos y colegios; por consiguiente, no tienen la necesidad de ganarlos ni defenderlos contra otros estudiantes de otros centros educativos, en el área del deporte y en batallas callejeras. En consecuencia, la rivalidad entre los estudiantes Técnicos y Nacionales, aun constituyendo un conflicto, no se deja explicar como una enemistad basada en escasos recursos educativos que ambos lados quieren conseguir.

Para entender las rivalidades como un conflicto persistente, es posible partir de la observación de que los estudiantes pelean para demostrar a sus compañeros y a ellos mismos que son más fuertes que los rivales, que son los más 'parados', valientes y temidos. Además que ellos, con sus bravuras, compiten para ganar respeto y prestigio para sí mismos, su grupo o alianza, e incluso en el centro educativo. No obstante, respeto y prestigio no son recursos escasos conferidos sobre la base de un juego suma cero, es decir, una competencia en la cual lo que gane uno lo pierde el otro. Sino que constituyen los resultados obtenidos en el proceso de competencia y comparación social (Tajfel & Turner, 1979). Tales resultados, más allá de una lógica suma cero, pueden ser positivos o negativos para los contrincantes. Ambos lados pueden demostrar que son valientes, atrevidos y temerarios en una pelea; y entonces pueden ganar respeto y renombre por su actuar. Sin embargo, ambas partes también pueden mostrarse cobardes y miedosas en el momento decisivo de una pelea, ponerse en ridículo y además perder su renombre y prestigio frente a los compañeros. Aunque ganar la pelea o la confrontación otorga un reconocimiento especial, resistir una superioridad de fuerzas y contendientes - aunque se pierda la pelea - no le quita el renombre y respeto otorgado al perdedor. Tan importante como ganarle a los rivales, es participar y atreverse a confrontarlos.

Para instaurar un escenario que proporcione las posibilidades y oportunidades de compararse socialmente y así mostrarse mejor que el

otro, es necesario construir y mantener vivas rivalidades con grupos de pares, o incluso enemistades. De tal manera, y más allá de una rivalidad benigna, los alumnos en conjunto han construido una enemistad con estudiantes de otros centros educativos, que influye profundamente en su convivencia. Esa no está fundamentada en un conflicto real, ni es un asunto personal entre dos o más individuos específicos. La enemistad está basada en una definición de la realidad social compartida entre los estudiantes de educación media, sobre quiénes son amigos y aliados, y quiénes forman los enemigos y rivales. *“Así es la mente de aquí, pues. O sea, en noveno grado son grandes amigos, todos. En bachillerato ya son enemigos, y en la universidad ya vuelven a ser amigos. Así he visto yo ejemplos”* (EH/INAC). Esa enemistad que se expresa en intenciones colectivas frente a los estudiantes rivales, es un hecho social (Searle, 1995), y por ende hace difícil para los involucrados ver a los alumnos que estudian en centros educativos rivales desde una perspectiva abierta o con interés interpersonal. Aludiendo a la influencia de ese escenario ya establecido, donde las posiciones de amigos y enemigos están definidos, una alumna que no se involucra activamente en las rivalidades cuenta: *“Como uno no quiere a los Técnicos no se mete con ellos, porque vos mismo tenés aquello de que a los Técnicos los odiás. Aunque alguno te guste”* (EM/INSO). Tal enemistad, aunque es en esencia una definición social, también justifica - entre los participantes - el uso de la violencia para demostrarles a ellos quién es el más fuerte e intrépido, ganando así respeto y prestigio.

1.1 Amigos que necesitan enemigos

No todos los estudiantes están activamente involucrados en las rivalidades, ni consideran a los alumnos de otros centros educativos como enemigos y blancos legítimos de ataques violentos. En general, los esquivos y mujeres cautelosas no participan en las confrontaciones, aunque no necesariamente escapan a la influencia del escenario, por ejemplo, desestimándolos e incluso odiándolos. A pesar de no ver a los alumnos de centros educativos rivales como enemigos, están conscientes de que corren el riesgo de convertirse en blanco de ataques. Entonces, por razones de seguridad, la mayoría de los miembros de dichas agrupaciones prefiere

hacer el recorrido de su casa al centro educativo y de regreso, solo o en compañía de algún familiar. Son esencialmente los parados que se apropian activamente de la enemistad, identificándose con una alianza y manteniéndola por sus acciones violentas y su discurso denigrante frente a los rivales y estudiantes nuevos ('chontes') de sus propios centros educativos. Además, la mayoría de los parados prefiere hacer el recorrido en grupo para poder mejor hacer frente a los estudiantes rivales. Los parados piensan más según el esquema de 'ellos contra nosotros', y tienden a cimentar su grupo de amigos con miras a los rivales. *"Nos vamos todos juntos para la parada, esa es la relación que llevamos, amigos pues, y defendernos todos"* (EH/INAC).

Así, son los parados quienes forman grupos de amigos y compañeros dentro de sus propios centros en el marco de la enemistad con los estudiantes rivales. Es decir, no solamente forman grupos porque les gusta estar con sus pares, sino también para poder enfrentar mejor a los rivales, ya sea para defenderse o para atacarlos (véase las fotos 29 y 30). Los más activos, probablemente los de la subagrupación de los atacantes, desarrollan y mantienen lazos de amistad con estudiantes de centros educativos aliados, por la misma razón. Parece ser que la enemistad da forma y sentido a las amistades entre los estudiantes de la agrupación de los parados. *"Hacemos amigos, pero amigos que aguantan una vergüenza [golpiza]. Si a uno de nosotros lo llegan a agarrar los perros, los mismos amigos de la institución tienden a ayudarlo. Entre amigos hay ayuda"* (EH/CC1). La enemistad les permite no solamente sobresalir en bravura y valentía frente a sus compañeros del mismo centro, también les ofrece un punto de cristalización de amistades con los que se apropian de la misma manera de las rivalidades.

Para los activamente involucrados, la enemistad se ha vuelto una razón para forjar amistades, no solamente dentro sus centros de estudio, sino también con los alumnos de otros centros. Aunque la rivalidad no está basada en un conflicto sobre escasos recursos, sí ofrece beneficios tangibles para los participantes, entre otros, amistades fundamentadas en una realidad compartida y propia. Todo, gracias a la invención de un enemigo.

1.2 La utilidad de tener enemigos

Los parados existen por su uso y discurso de violencia. Ellos obtienen respeto por su intrepidez y valentía frente a los enemigos, pero también por los relatos de sus hazañas. Los trofeos ganados en los encuentros representan muestras y evidencias tangibles de sus bravuras. De esa manera, su participación violenta en las rivalidades les sirve para considerarse populares, y valorados entre los demás estudiantes.

La identidad social de un estudiante parado se ve influenciada por ser miembro de un grupo que participa activamente en las rivalidades, reforzada por el renombre obtenido por ese grupo de compañeros, y los triunfos de la alianza frente a los rivales. *“Ellos son Técnicos y nosotros Nacionales. Nosotros somos raza y ellos son perros”* (EH/INF). Su identidad personal se ve vigorizada por sus propias acciones frente a sus enemigos, las muestras concretas de sus hazañas, y por machacar las historias de sus bravuras frente a sus compañeros y otros estudiantes. Por esos caminos los parados alcanzan y mantienen un auto concepto satisfactorio de sí mismos, y ése se ve consolidado por el respeto, atención y estatus otorgado por sus compañeros parados y por los demás estudiantes. *“Nosotros lo que hacemos es llamarles ‘pollos’, porque para nosotros no son nada. Cinco de nosotros podemos bajar ahí en la parada del Damián en el momento que ellos están saliendo, pero cuando nos ven todos salen corriendo para adentro del instituto”* (EH/INAC). De esa manera, no es necesario ser un estudiante dedicado y sobresaliente, con buenas notas en las diferentes materias y con destrezas deportivas destacadas, para proyectar sentido a su asistencia al centro educativo, y alcanzar un auto concepto positivo.

Los parados consideran las rivalidades y confrontaciones violentas, es decir la enemistad, como un juego, pasatiempo y diversión. *“Tal vez, quizá es un juego. Lástima que es tan peligroso”* (EM/INSO). Esa enemistad es parte de su cotidianidad, pero no la viven como los otros estudiantes (esquivos o mujeres cautelosas) que suelen ir con cuidado, incluso con temor de que les pase algo en el recorrido diario. Para los parados es el tema alrededor del cual se reúnen, hablan y actúan. Entre ellos se cuentan las hazañas; recuerdan los episodios, los logros obtenidos y las venganzas

por cumplir; juntos planean 'excursiones' y preparan posibles encuentros con los rivales. Además, como se verá en el siguiente apartado, no solamente organizan la próxima confrontación o pelea, también juntos van a pasear, a fiestas, escuchan música, etc. Sin embargo, el tema que está detrás de todas sus actividades – a veces más visible, a veces menos – es la rivalidad con los Nacionales o con los Técnicos. Cuando los demás alumnos se reúnen para compartir su afición por el fútbol, su predilección por la música, o la preocupación por los contenidos de las clases, los parados mantienen su propio y mismo tema. La enemistad compartida es el eje transversal de sus actividades con sus compañeros estudiantes.

2. "Sin bichas no hay vacil"

Esta frase extraída de una entrevista a un estudiante involucrado es explicativa y simbólica de cómo viven los estudiantes parte de su tiempo libre: conviviendo y compartiendo experiencias con sus amigos; además, divirtiéndose y ensayando sus habilidades sociales con sus amigos.

A los estudiantes involucrados en las rivalidades, como a cualquier otro adolescente, les gusta 'vacilar', es decir, pasar un rato agradable con su grupo de amigos. Esto supone una amplia gama de actividades que van desde una reunión espontánea en la que ellos platican y bromean, hasta actividades planeadas para salir en grupo: *"Cuando se reúnen es para ir a la playa, para irse de campo, para ir a una fiesta, para irse a poner bolos [borrachos], para ir a vacilar a la casa de alguien"* (EM/IES). Sin embargo, pasársela bien y tener un buen rato no siempre se limita a actividades de sano esparcimiento. Aquellos estudiantes que planean 'excursiones' o que responden a las provocaciones de rivales, también viven las confrontaciones como un vacil: *"A ellos les gusta estar en estos grupos porque les gusta el vacil. El simple hecho de tener amigos que siempre van a estar con uno, que nunca lo van a dejar perder, el hecho de ver correr a todos, de cierta forma emociona, una sabe que lo que está haciendo es malo, pero emociona, y esto es que yo nunca he andado tirando piedras ni nada, ¡pero sí he visto, y sí emociona!"* (EM/IES).

En esta etapa de adolescencia también se despierta el interés por entablar relaciones sociales y emocionales con los pares del sexo distinto al propio (Coleman & Hendry, 2003; Rice, 2000; De Wit, Van der Veer, et al., 1995). Los grupos y sus actividades se convierten en el espacio idóneo para que se dé una gran variedad de intercambios entre los jóvenes. ‘Vacilar’ juntos da la oportunidad para estos intercambios. En grupos formados por hombres y mujeres es posible adquirir y ensayar destrezas en las relaciones interpersonales, y también afectivas. Así en la adolescencia, la presencia mezclada de ambos géneros en un grupo no sólo se vuelve una herramienta de aprendizaje para relacionarse con los demás, sino que también contribuye a la formación de la identidad de género de cada uno de ellos.

En este apartado se enfatizará cómo el vacil del que las rivalidades y confrontaciones forman el escenario, puede ser entendido no sólo como una forma de construcción de un auto concepto satisfactorio, sino como una manera de ir formando feminidades y masculinidades.

2.1 Agresiones diferenciadas: ‘las riñas son con varones’

En la adolescencia, conductas, estilos y actividades diferenciadas para los hombres y para las mujeres van marcando caminos para la elaboración y refinación de identidades genéricas. En esas, el uso y manifestación de violencia marca una distinción importante. Como se ha mostrado anteriormente, la violencia está asociada al ámbito de los hombres. De hecho, los chicos han venido aprendiendo que la violencia tiene una función instrumental, y que utilizándola diestramente pueden competir, ganar y ser socialmente reconocidos como ‘bravos’. Pero en las expectativas sociales sobre la conducta apropiada de las mujeres, no hay espacio para la violencia. Al contrario, ellas deben mostrarse muy hábiles en cuidar sus relaciones interpersonales.

En el ámbito de las rivalidades, las confrontaciones son entendidas como una cosa de hombres. No llama la atención que sean chicos los que peleen; eso no es una manifestación inusual ni sorpresiva. Además, las

riñas marcan el espacio donde las reglas de la calle se imponen a los grupos de escolares. En dicho ambiente, los adolescentes de sexo masculino tienen que demostrar su valentía, e incluso ganar una posición social, mostrándose dispuestos a la pelea. Así, la violencia asociada a los parados se convierte en un estereotipo que se reproduce y se mantiene gracias a las riñas. En ellas, es fácil reconocer a líderes hombres: son los que protegen al grupo, los que llevan la ranfla, los más malditos y violentos, etc.

Ganar protagonismo no solamente depende de las bravuras de uno; también deben ser percibidas y valoradas por los pares. Por tal motivo, los que activamente se involucran en las rivalidades y peleas buscan sobresalir, ser notados y señalados por los demás. Sin embargo, no sólo ganan fama como uno de los más parados. Demostrar sus éxitos y su superioridad frente a sus pares – hombres y mujeres – también les permite exhibir qué tan hombres son, es decir, afirmar su masculinidad. La otra cara de la moneda es que aquellos que no se desempeñan de esta manera, corren el riesgo de ser marginados e incluso de ser ubicados, no sin menosprecio, en la categoría de homosexuales, no solamente por los hombres, sino también por las mujeres. *“De qué sirve que el bicho sea guapo si es un gran ‘gatorade’ [maricón] en los deschongues. Si de repente le pegan a su chava y él le dice: ‘ay, no, vámonos, vámonos’. En cambio N. [un chico popular] le dice a una: ‘esperate aquí, no te movás de aquí’; y él sale con todo [pelea con ganas]”* (EM/INSO).

Ser fuerte no es solamente una manera de distinguirse entre los hombres. También es un medio de hacerse notar y de ganar popularidad entre las mujeres. En el marco de las rivalidades y riñas callejeras, sobresalir como figuras valientes se asocia a la capacidad de proteger a los demás. Esa reputación no sólo puede ser apreciada por los amigos que necesitan ayuda para defenderse, también puede lograr resonancia entre aquellas mujeres que valoran tales atributos: *“Aquí hay bichas que les gusta andar con los bichos así [que pelean]. Tal vez por eso, porque tienen bastante prestigio, porque son de los que más se conocen”* (EM/INSO).

La conducta de las mujeres en las confrontaciones suele ser muy distinta. Son pocas las que son identificadas como involucradas o paradas.

Las tres agrupaciones establecidas en el capítulo anterior confirman dicha tendencia: la gran mayoría de estudiantes se ubican en las categorías que evitan la participación en confrontaciones: las mujeres cautelosas y los esquivos. Sus respuestas en la encuesta generalmente marcan los comportamientos que adjudican a uno u otro género e indican cómo sus conductas representan los roles tradicionales de feminidad. Por ejemplo, una respuesta característica de las mujeres cautelosas cuando relatan que hacen al encontrarse con rivales en la calle, es la siguiente: *“Trato de evitarlos, no les digo nada ni me dicen algunas veces nada, como soy mujer”*. ‘Como soy mujer’ puede significar en este caso: no tengo ninguna presión para mostrar valentía, no aprendí a pelear, las mujeres no participamos en riñas, y todos sabemos que los hombres no nos van a agredir. Eso marca un contraste con las repuestas de la agrupación de los esquivos, donde se hallan ubicados mayoritariamente los hombres que evitan la participación. Ellos mejor sí corren, buscan diferentes caminos para no tener que cruzar las partes peligrosas, y escogen otras rutas de buses para esquivar a los parados. Por ser hombres, ellos sí son blancos legítimos para los activamente involucrados.

En este sentido, las dinámicas de las rivalidades están netamente marcadas por el género. Tal como se vio en el capítulo IV, la socialización de género no sólo consiste en que las mujeres en su gran mayoría no luchan a golpes, tampoco los hombres no las buscan para pelear. Para sobresalir, para ser valientes, ellos tienen que buscar a un rival de su misma condición física: a otro chico fuerte.

2.2 Riñas: reproducción de roles genéricos

El hecho de que existe una dificultad para identificar mujeres peleando en riñas no quiere decir que algunas no se vean envueltas de alguna manera en las mismas. Puesto que dentro y fuera del colegio muchas comparten un tiempo con compañeros hombres que pelean, es esperable que algunas de ellas también tengan alguna participación en las dinámicas de las rivalidades. Sin embargo, al interior de los grupos

de involucrados, su conducta se reconoce en papeles secundarios: en las confrontaciones guardan las mochilas y otras pertenencias de sus compañeros, recogen sus armas, ayudan a buscar piedras y, cuando es necesario, también las tiran. En otras palabras, al interior de esos grupos se reproducen las diferencias que se encuentran en la sociedad en general: las mujeres actúan como auxiliares de los hombres en una actividad que sin duda, es controlada por ellos.

Probablemente por su aprendizaje de cuidado e interés por los otros, las chicas que se encuentran en medio de una riña actúan para ayudar a sus compañeros. Al mismo tiempo, ellas pueden esperar que su amabilidad se vea reflejada en sus relaciones personales. De esta manera, al interior de los grupos de involucrados, ya sea a través de las riñas o de otras actividades, se van construyendo relaciones interpersonales de amistades y noviazgos; y desarrollando identidades personales genéricas. Así, que ellas se encuentren muchas veces en medio de las confrontaciones, se debe a su pertenencia a un grupo que se involucra en las mismas, o a que son amigas o novias de un estudiante parado. *“Muchas, algunas de ellas a veces participan porque allí están sus novios, o por sus amigos o porque son compañeros, no sé”* (EM/INAC).

Las amistades dentro de los grupos formados por alumnos involucrados no se limitan a reunirse cuando hay una ‘excursión’, o para ir en grupo previendo una posible confrontación con los rivales. Hay un reconocimiento general de que existe amistad en esos grupos, y que entre ellos *“se llevan bien, siempre hablan, entablan una amistad, plática”* (EM/INAC). Fuera de los encuentros con los estudiantes rivales, muchos de los que pelean se muestran amables con los demás, e intentan establecer una buena posición entre sus pares, especialmente las mujeres. La separación de género que se había entablado anteriormente en su infancia se desvanece ahora en la adolescencia, y se inicia una progresión hacia el establecimiento de amistades íntimas. Entre éstas, el romance es una de las formas en que los dos sexos se van descubriendo mutuamente (Rice, 2000; Coleman & Hendry, 2003). *“Ellos son atentos con todos. Yo aquí tengo chequeado a un tipo de tercer año. Cuando él está en un receso, él anda por todos lados y tiene cipotas por todos lados. Las cipotas lo conocen, él atrae gente, pero, así como es líder aquí,*

también es de los que generan muchas veces los desórdenes en las calles. También he identificado a otro joven que es de los más novios, pero casi en todos los bochinches [peleas] está él” (A/INSO).

Las confrontaciones constituyen un espacio en donde los parados pueden brillar, combinando la fuerza, intrepidez y valentía frente a los rivales, con la protección y amabilidad hacia los amigos, especialmente del sexo femenino. Así, las compañeras se sienten protegidas por ellos y lo reconocen: *“Una se siente protegida con ellos y entonces quizás por eso es que una les hace caso a ellos. Porque una vez, el día en que vino una ‘excursión’ del San Luis comenzaron a tirar piedras, ya habíamos salido y estábamos señoritas allí y ellos lo que hicieron fue agarrar a las bichas, meterlas ahí en el Comex, donde venden pinturas, y le dijo al chero: si las sacás después te vamos a dar ‘descontón’ a vos y ahí nos tuvo el chamaco a nosotras adentro mientras pasaba todo el desorden” (EM/INAC).*

2.3 ¿Pierden las involucradas su feminidad?

Si no parece anormal que un hombre pelee, al contrario, sí llama la atención ver a chicas peleando. Las activamente involucradas se distinguen no sólo porque son pocas, sino porque están comportándose como lo hacen sus compañeros (hombres), y no como se espera de una mujer, o mejor dicho, de una señorita. Por tal motivo, al intentar entender su conducta, se corre el riesgo de verlas simplemente como mujeres tratando de imitar o reemplazar a los hombres, y en ese sentido calificarlas de varoniles. De hecho, su alejamiento del estereotipo de ‘una mujer no pelea’ puede producir el efecto de verlas no sólo como varoniles, sino también como menos bonitas, menos listas e incluso menos inteligentes que las que sí se han ajustado a su rol tradicional femenino, tal como lo muestran algunos resultados en el capítulo V.

A pesar de no haber sido un enfoque específico del estudio, sí fue posible notar que el comportamiento de dichas chicas, durante las confrontaciones con los rivales, se presenta similar al de sus compañeros. Ellas también buscan y logran obtener reconocimiento en forma de

renombre y respeto por sus acciones. Al parecer, para ellas la adopción de la violencia ha sido una manera válida de desempeñarse en ese ambiente callejero y hostil. De esta manera, pueden defenderse y generar una reputación mediante la cual envían el mensaje que con ellas es mejor no meterse. Muchas de las chicas que adoptan la violencia como parte de sus alternativas de conducta, circulan a diario en contextos donde esa violencia se siente presente. Ellas pueden observar cómo el uso de la violencia, por parte de sus compañeros o de otros, les otorga respeto y reconocimiento. Se dan cuenta de que están en un ambiente donde el uso de la violencia es en una opción viable, también para ellas. *“Ella sí se ponía con los bichos, es más, hasta escuché varias veces que ella traboneó [hirió] a varios. A ella la respetaban bastante”* (EM/INTI). Esas chicas probablemente no tienen ganas de esperar a un hombre valiente para que las defiendan, tal como lo hace el resto de sus compañeras. Tampoco quieren quedarse con roles secundarios o papeles auxiliares. *“A ella no le gusta andar buscando problemas, pero cuando la buscan, tampoco se deja”* (EM/INAC). Ellas también quieren sentirse más y mejor que sus rivales, mostrando - a ellas mismas y a sus pares - que son capaces de enfrentarlos y defenderse de ellos, creando así una imagen positiva de ellas mismas.

Sin embargo, que ellas peleen no quiere decir que sean varoniles o quieran ser hombres. Algunas observaciones muestran la importancia que ellas le dan a su feminidad. Por ejemplo, muchas involucradas pelean porque están con sus amigos cercanos o novios, y los quieren defender y proteger, como ellos lo hacen con ellas. Además, las chicas involucradas mantienen y reproducen algunos estereotipos femeninos, de la misma manera que las demás estudiantes lo hacen. En una entrevista grupal con estudiantes mujeres involucradas en las rivalidades, al pedirles su autorización para tomarles una foto, esas adolescentes adoptaron inmediatamente la postura de una modelo posando ante las cámaras. La manera en que se paran, cómo apoyan las manos sobre sus caderas, sus miradas reproducen perfectamente los estereotipos contemporáneos de feminidad, tal como se nota en la foto 33. Las involucradas, igual que sus pares, reproducen los papeles femeninos esperados como, por ejemplo, maquillarse y vestirse siguiendo una moda de mujeres adolescentes. De nuevo, esto no les impide pelear cuando sea necesario. La violencia y la

construcción de una feminidad no son excluyentes, al contrario hasta pueden ser complementarias.

Dentro de las confrontaciones, hombres y mujeres se dan a conocer por sus conductas. Por un lado, los hombres quieren ser los más parados, ser 'hombres fuertes' y les gusta ganar reconocimiento entre las mujeres que valoran la figura de un hombre protector. Por otro lado, las mujeres que pelean no buscan siempre la protección de los hombres, pero sí el reconocimiento como valientes y el respeto correspondiente, sin necesariamente menospreciar la atención recibida por parte de sus pares por ser mujer. En ese sentido, ellas se perfilan como mujeres distintas, pero siempre mujeres.

3. Una complejidad peligrosa: barras y maras

Anteriormente se ha tropezado varias veces con el tema de la relación entre barras estudiantiles y pandillas juveniles. En el presente apartado se retoma más detenidamente ese punto. Cabe señalar que la presente investigación no indagó específicamente las relaciones entre estudiantes y pandillas. Sin embargo, para entender mejor las confrontaciones violentas entre las diferentes barras estudiantiles, se buscó información sobre las dinámicas que están detrás de las rivalidades, y como parte de ellas, la influencia de las pandillas en aquellas. Por ende, las siguientes reflexiones ubican ese tema estrictamente dentro el marco de las rivalidades estudiantiles, sin tener ninguna pretensión de sugerir que eso abarca todas las relaciones posibles o existentes entre estudiantes y pandilleros.

Las dinámicas de las rivalidades estudiantiles y de las confrontaciones entre pandillas territoriales ('maras') son diferentes, aunque existen algunas influencias del fenómeno de las pandillas sobre las barras. No hay que olvidar que los participantes en ambos fenómenos son mayoritariamente jóvenes que comparten mucho de las realidades y los desafíos de ese período de la vida. Además, estilos de diversas subculturas juveniles, como el estilo pandilleril, son difundidos vigorosamente por varios medios con un alcance global, entre otros, 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, quienes en su mayoría no tienen nada que ver con pandillas o con 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 juveniles no se involucran en las confrontaciones violentas de los estudiantes. Sólo los alumnos pertenecientes a centros educativos y alianzas rivales pelean entre ellos. Son los distintivos vinculados a la vida estudiantil, mencionados anteriormente, los 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, eso no implica que las pandillas no influyan 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 casi inevitabilidad de alguna influencia 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. Como se vio en el capítulo anterior, la gran mayoría de los estudiantes encuestados dice que hay jóvenes involucrados en pandillas, en la colonia donde viven. La agrupación de los parados reporta aún más dicha presencia que los demás estudiantes. La mayoría de los estudiantes no tiene ninguna relación con los pandilleros, o los consideran como conocidos; una minoría los considera amigos, y solamente el 2 % de los estudiantes reporta ser miembro de una pandilla. En otras palabras, no hay una clara relación directa entre la presencia de pandillas en las colonias donde viven los alumnos, y la participación en confrontaciones estudiantiles. Para muchos alumnos, los pandilleros forman parte de su cotidianidad, son sus pares en las colonias donde viven.

Los pandilleros tienen un estilo de vida diferente al de los estudiantes, pero con elementos que a veces les resultan atractivos. 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 (Savenije & Van der Borgh, 2004; Savenije, 2004). Al mismo tiempo, esos mismos elementos, junto con la violencia que ejercen para proteger su dominio, a su vez pueden generar miedo en los demás jóvenes. Por ende, no es sorprendente que entre los alumnos se encuentre una mezcla de temor, simpatía y admiración respecto a las maras y pandillas. Sin embargo, en muchos alumnos prevalece el miedo. Aunque tengan que convivir con ellas, la mayoría de los estudiantes no se imagina integrarse a una pandilla.

Ese distanciamiento respecto de las pandillas también puede ser grande entre los estudiantes involucrados en las rivalidades, y expresarse en reglas de conducta vigentes entre ellos mismos. Por ejemplo, en diferentes centros educativos existe una prohibición explícita entre los alumnos involucrados, de inmiscuirse en asuntos de pandillas. Los involucrados tampoco toman muy en serio a los alumnos 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"* (EH/INT1). Tal como lo revela la cita, hay alumnos que imitan a los pandilleros, sin querer volverse miembros de una pandilla. A veces se comportan y hablan como pandilleros, pero no lo son. Lo hacen principalmente para impresionar e intimidar a los demás estudiantes. Sin embargo, algunos sí sienten una simpatía más fuerte aunque tácita: *"Son civiles, pero como dicen que adentro del corazón llevan su barrio, barrio uno ocho, no es necesario andar manchado [tatuado]"* (EH/INF).

La simpatía personal hacia una u otra pandilla se mezcla fácilmente con la identificación generalizada, a nivel de los centros educativos y las alianzas. Como se ha indicado anteriormente, la alianza de los 'Nacionales' es identificada mayoritariamente con el Barrio 18 St. y la de los 'Técnicos' principalmente con la Mao Mao. Una indicación de la simpatía hacia esta última pandilla, por parte de algunos estudiantes, es la adopción de

Mickey Mouse como su 'mascota' (véase foto 32). Sin embargo, esa identificación de los centros educativos con una pandilla específica no es colectiva, porque la misma depende muchas veces también de la zona donde está ubicado el centro educativo. Por ejemplo, los centros educativos Instituto Santa Lucía, Instituto San Luis y Colegio Damián Villacorta, que forman parte de la alianza de los 'Técnicos', son identificados 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"* (EH/CCI). Esa identificación generalizada hace que los alumnos, de nuevo, se enfrenten con la cotidianidad del fenómeno de las pandillas juveniles, pero ahora dentro de sus institutos y colegios.

Aunque el fenómeno de las pandillas juveniles forma parte del entorno habitual de los parados, no existe una relación íntima entre las dinámicas de las rivalidades estudiantiles y las de las pandillas. En general, esa relación se caracteriza más por una identificación y simpatía amplia, que motiva a los alumnos a identificarse parcialmente con el nombre de la pandilla supuestamente vinculada a su centro educativo, más que a un deseo de pertenecer a ella. Sin embargo, entre algunos alumnos existe una simpatía más fuerte con la pandilla identificada con su centro educativo o la alianza, sin que ellos sean miembros. Anteriormente se mostró que esa simpatía más fuerte está relacionada a una probabilidad mayor de haber participado en una confrontación violenta.

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 en 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.

No obstante, 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” (EM/CCI); pero también como un asunto más serio que sus propias rivalidades: “En su mayoría la pandilla es mucho más peligrosa que un grupo estudiantil” (EM/INF).

Un límite importante del interés de muchos alumnos en las pandillas juveniles es su perspectiva sobre el 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 juvenil destruiría sin ninguna duda los sueños de muchos alumnos, participando o no en las confrontaciones. Suele suceder que cuando los estudiantes terminan su estudio o se gradúan, dejan también las rivalidades estudiantiles 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 período de adolescencia y con el deseo de experimentar con otras conductas, pero va en contra del interés y las dinámicas de las pandillas juveniles, que exigen de sus miembros una fidelidad no tan temporal (Cruz & Portillo, 1998; Santacruz Giralt & Concha-Eastman, 2001; Smutt & Miranda, 1998). La gran mayoría de los alumnos está muy consciente 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 monitoreo efectivo sobre la conducta de los alumnos son mínimas, por falta de los recursos mencionados, creando así posibles puntos de entrada para las pandillas. En algunos de esos colegios se concentran estudiantes que han sido expulsados de otros centros educativos por su participación en actividades violentas. Esos estudiantes entienden 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. Por sus propias experiencias y conocimientos, y por la ausencia

de un control efectivo, ellos pueden influenciar fuertemente sobre las confrontaciones violentas. El riesgo es que esas circunstancias permitan que las rivalidades estudiantiles se mezclen con las pandillas juveniles, creando una problemática aún más seria y complicada.

4. La calle penetra la escuela: respeto al más parado

La construcción social de la enemistad y las dinámicas de las rivalidades estudiantiles representan una inserción del código de la calle en el ámbito de la educación media. El actuar de los parados de los diferentes centros educativos muestra que dedicarse a las reglas de la calle, ofrece beneficios inmediatos no despreciables como respeto, estatus y prestigio, mientras que participar en el sistema educativo promete promesas futuras de una carrera universitaria o un trabajo interesante. Aunque el involucramiento activo en las rivalidades estudiantiles constituye un ejercicio temporal de equilibrio, los beneficios a corto plazo no necesitan excluir los de largo plazo. Sin embargo, acercarse demasiado a la calle descuidando la carrera, puede llevar a que el estudiante sea expulsado de su centro, por malas notas o conducta violenta. La consecuencia será retirarse de las rivalidades por no asistir más a un centro educativo, es decir por dejar de ser estudiante. Acercarse demasiado a la escuela descuidando la calle, puede llevar a que los estudiantes obtengan mejores notas, pero al mismo tiempo pierdan la fama y el respeto como uno de los más parados. Para los parados, el arte del equilibrio consiste en apropiarse de las rivalidades, sin dejarse llevar completamente por ellas. No todos lo logran, para algunos la atracción de la calle les aleja demasiado de las exigencias educativas.

Siguiendo el código de la calle, los activamente involucrados ganan reconocimiento, en forma de renombre y respeto, por el uso intrépido e indomable de violencia. Por pelear *"ganan, respeto... más que todo respeto"* (EM/CCI). La bravura manifestada, la valentía demostrada, los trofeos ganados; todos esos aspectos de la rivalidad reciben su valor por el reconocimiento que los pares les otorgan. Los más parados son los más respetados y considerados como compañeros favoritos, y muchas veces

vistos como líderes. El riesgo de dejarse seducir por las promesas de fama y respeto, y por las tareas de mantener el respeto ganado, es descuidar las tareas educativas, con secuelas en las notas alcanzadas. Los parados lo saben perfectamente, aunque se refieren bromeando a lo que ganan con ser miembros del grupo de los parados: *“Bajar en las notas [risas] no, mentira, mentira..., como le digo respeto que para mí es el único beneficio”* (EH/INSO).

En las rivalidades estudiantiles, el eje de comparación entre los alumnos involucrados es el mismo que el de la calle: bravura, valentía y temeridad. La violencia y solidaridad son los medios idóneos para ganar la competencia con los pares, y al mismo tiempo obtener y defender el respeto anhelado. Para los parados las rivalidades no solamente constituyen un punto de cristalización de amistades y una fuente de diversión, también forman una base importante para los procesos personales de construcción de identidad como adolescente. Sin embargo, las identidades personales y sociales de los más parados son identidades forjadas por violencia. Solamente las evidencias concretas del uso intrépido de violencia por parte de los estudiantes, imponiéndose a los rivales y/o protegiendo a sus compañeros y aliados, engendran el fuego en el cual se forja el renombre del ‘más parado’.

De ahí que, las dinámicas de las rivalidades introducen un elemento extraño en el ámbito de la educación media: ‘respeto al más parado’. En ellas, no son los profesores ni las autoridades los objetos de un respeto automático; más bien ellos lidian con los estudiantes parados en su institución. Como indicado en capítulo III, dentro de los centros educativos estudiados, existen problemas de autoridad entre profesores, autoridades y alumnos. La falta de autoridad de los profesores a los ojos de los estudiantes y las luchas de poder entre los directores, subdirectores y los profesores, generan nichos en los cuales el respeto puede ser distribuido de maneras alternativas. Aquí es donde con más facilidad penetra la influencia de la calle en el centro educativo, con sus reglas de otorgar respeto y deferencia a las personas más intrépidas y violentas.

Varios profesores imaginan o temen que para los parados la influencia de la calle vencerá finalmente a la del centro educativo.

Consideran que los involucrados en las rivalidades enfrentan un futuro "negativo" e incluso "negro": *"Realmente no tienen un buen futuro, ni económicamente ni socialmente"* (P/INF). Esos educadores piensan que los estudiantes que ahora se involucran activamente, en el futuro se dedicarán a las pandillas y criminalidad. *"Es un futuro bien serio, porque van a ser los futuros delincuentes del país, así como van"* (P/INAC). Indudablemente, las relaciones al interior a los centros educativos, no solamente entre los pares sino también con los profesores y autoridades, juegan un papel importante en el equilibrio entre calle y escuela. Los educadores pueden tener un papel importante en cuanto a mantener a los estudiantes en el sistema educativo o empujarlos directa, o indirectamente, hacia afuera. Tratar desde ahora a los parados como casos perdidos, considerando que *"el porcentaje de rescatables es mínimo"* (P/IES) puede empujarlos definitivamente hacia afuera, a la calle.

A pesar de la existencia de esas actitudes negativas hacia los parados, la relación entre alumnos y profesores no parece estropeada. Como se indicó en el capítulo anterior, los encuestados señalan una buena relación entre profesores y alumnos. Aun los parados no reportan diferencias, comparando sus respuestas con las de los esquivos y mujeres cautelosas. No obstante, los entrevistados reconocen que algunos profesores muestran un trato diferenciado a los involucrados. Cuando perciben que ciertos estudiantes participan en las confrontaciones, los estigmatizan y los consideran inmediatamente como malos estudiantes. *"La mayoría de profesores se llevan bien con los alumnos, pero también hay unos profesores que cuando saben que uno anda metido en problemas, lo discriminan"* (EH/INSO). Partiendo de actitudes como las mencionadas en el párrafo anterior, no es sorprendente que los entrevistados mencionen a profesores que *"dicen: 'nombre', este bicho es tira piedras, que aplace, que aprenda [la lección]"* (EM/INF).

Empero, no todos los profesores y autoridades están tan convencidos de que la calle termina absorbiendo a los parados. Algunos enfatizan el carácter temporal de la participación, y consideran que la atracción de la calle también tiene sus límites. Aunque están conscientes de que varios estudiantes terminan sus estudios antes de graduarse, no descartan que

al terminar su bachillerato los involucrados se dediquen más plenamente a actividades socialmente aceptadas. *“A veces se ha visto que al terminar el bachillerato, pues cambian y al graduarse son otros, es momentáneo. Porque el joven, digo yo, cuando termina el bachillerato busca trabajo, unos van a la universidad, otros se acompañan, buscan trabajo, otros no...”* (A/CCI).

La última manera en que la influencia de la calle penetra en los centros educativos es por la vía de la portación de armas por parte de los estudiantes. El capítulo IV mostró que los más involucrados reportan más tendencia a llevar armas a su centro, es decir, los parados llevan más frecuentemente armas que los demás alumnos, y los atacantes más que los demás parados. Los parados también ven andar armado bajo una luz más positiva que los esquivos y las cautelosas. Los estudiantes llevan armas por la percibida probabilidad de tener que enfrentar a los rivales en el recorrido de casa al centro educativo. Predominantemente, son los parados quienes las andan; no solamente para defenderse, sino también para atacar con más facilidad a los rivales. Como se mostró anteriormente, la portación de armas está íntimamente vinculada con las confrontaciones, sin que ninguna de las dos sea la causa de la otra. Es más, ambas son expresiones de una subcultura distinta y distanciada del ambiente que favorece a la educación, pero una vez arraigadas en el sistema educativo, ambas pueden distraer y alejar a los alumnos, y obstaculizar los procesos de formación.

5. El vacil sigue

La base social de la enemistad por un lado y los beneficios tangibles por otro, hacen difícil encontrar soluciones para contrarrestar el conflicto entre los estudiantes. Adicionalmente, la imposibilidad de identificar un conflicto más tradicional sobre escasos recursos, hace que muchos de los involucrados, incluso profesores y autoridades de los centros educativos, no encuentren un porqué de las rivalidades. *“Aquí no hay conflicto. No sé por qué existiría un conflicto, no hay una razón. Por eso, quizá, no hay soluciones porque no hay razones”* (EH/INSO). Parece que la falta de razones y causas

sencillas, claramente distinguibles y abiertas a mediaciones, hace difícil encontrar pautas para intervenir en las dinámicas que promueven y mantienen las rivalidades violentas.

Sin embargo, partiendo de la utilidad de las rivalidades para la búsqueda y construcción de identidades por los estudiantes adolescentes, y la función que tiene la enemistad con los rivales en ellas, es posible identificar algunos temas importantes a tomar en cuenta cuando se piensa en cómo contrarrestar las rivalidades, y disminuir las confrontaciones violentas callejeras entre los estudiantes: espacios de encuentros sociales y recreativos para los jóvenes, el reconocimiento social que se obtiene por el uso de violencia, y un ambiente favorable al estudio mismo que ofrezca nuevos retos que permitan compararse con los otros estudiantes. Esos temas pueden traducirse en tres áreas de intervenciones:

1. Generar espacios de interacción juvenil. Es decir, espacios físicos, sociales y culturales que los estudiantes sientan adecuados y atractivos, donde puedan desarrollar sus destrezas y habilidades en las relaciones con otros jóvenes, sin necesidad de recurrir al código de la calle.
2. Romper las dinámicas y retroalimentaciones en las cuales los más intrépidos, valientes y violentos obtienen más reconocimiento, es decir, ganan más prestigio, estatus y respeto. Las autoridades educativas y generales no pueden aceptar que los estudiantes encuentren más reconocimiento en forma de renombre y respeto por sus acciones violentas, que por su participación activa en las propias actividades educativas. Por ende, es necesario romper los caminos de retroalimentación positiva entre el uso de violencia y las ganancias sociales.
3. Construir nuevos desafíos para los estudiantes y un clima favorable para la enseñanza académica. Eso no solamente conlleva a mejorar las condiciones educativas, sino también a generar posibilidades para la construcción de ejes alternativos de comparación social, la creación de identidades positivas interesantes, y la obtención de estatus y prestigio por parte de los estudiantes.

Lo más importante es no olvidar que los jóvenes quieren y necesitan ser protagonistas de sus propias vidas. Mientras sean estudiantes y adolescentes, mientras estén reunidos en un mismo centro educativo o en pequeños grupos de amigos fuera del mismo, y mientras compartan amplios tiempos para divertirse y dedicarse a la búsqueda y formación una identidad propia, masculina o femenina, las actividades conjuntas seguirán siendo uno de los medios más importantes para construir identidades positivas y genéricas. Sea en actividades deportivas, artísticas, recreativas o más bien violentas, los jóvenes se encuentran y generan sus propios ambientes. En palabras de uno de los entrevistados: *“Mientras usted es chico, el vacil sigue”* (EH/INTI).

BIBLIOGRAFÍA

-
- Anderson, E. (1999). *Code of the Street: Decency, Violence, and the Moral Life of the Inner City*. New York: W. W. Norton and Company.
- Block, J.H. (1984). *Sexual Identity and Ego Development*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its Causes, Consequences and Control*. Boston: McGraw Hill.
- 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? En R. Ashmore, L. Jussim, & D. Wilder (Eds.), *Social Identity, Intergroup Conflict, and Conflict Reduction*. New York: Oxford University Press.
- Brown, R. (1986). *Social Psychology. The Second Edition*. New York: The Free Press.
- Campbell, A. (1999). Female Gang Members' Social Representations of Aggression. En M. Chesney-Lind & J. Hagedorn (Eds.), *Female Gangs in America*. Chicago: Lake View Press.
- Campbell, A. (1993). *Men, Woman, and Aggression. From Rage in Marriage to Violence in the Streets - How Gender Affects the Way they Act*. New York: Basic Books.
- Cruz, J. M., & Portillo, N. (1998). *Solidaridad y violencia en las pandillas del Gran San Salvador: Más allá de la vida loca*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- Coleman, J.C., & Hendry, L.B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- Chesney-Lind, M., & Shelden, R.G. (2004). *Girls, Delinquency, and Juvenile Justice*. Toronto: Thomson Wadsworth.
- Chesney-Lind, M., & Hagedorn, J.M. (1999). *Female Gangs in America*. Chicago: Lake View Press.

- Chesney-Lind, M., Shelden, R.G., & Joe, K.A. (1996). *Girls, Delinquency and Gangs Membership*. En C.R. Huff (Ed.), *Gangs in America*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- De Wit, J., Van der Veer, G., & Slot, N.W. (1995). *Psychogie van de Adolescentie*. Baarn, The Netherlands: Uitgeverij Intro.
- Erickson, E. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton & Company.
- FUNDASALVA. (s.f.)(a). *Investigación de percepción de factores de riesgo y protección asociados a la violencia estudiantil en el ámbito escolar. Informe Cualitativo*. San Salvador, El Salvador: Autor.
- FUNDASALVA. (s.f.)(b). *Investigación de percepción de factores de riesgo y protección asociados a la violencia estudiantil en el ámbito escolar. Informe Cuantitativo*. San Salvador, El Salvador: Autor.
- Gaborit, M., Rodríguez Burgos, M., Santori, A. & Paz, C. (2003). *Más allá de la invisibilidad: disparidad de género en El Salvador*. San Salvador, El Salvador: UCA Editores.
- Gilbert, P.R. (2002). Discourses of Female Violence and Societal Gender Stereotypes. *Violence Against Women*, 8 (11), 1271-1300.
- González, I. (1998). Socialización del adolescente. En A. Aguirre Baztán (Ed.), *Psicología de la adolescencia*. Santafé de Bogotá: Alfomega.
- Hogg, M., & Abrams, D. (1988). *Social Identification: A Social Psychology of Intergroup Relations and Group Processes*. London: Routledge.
- Labajos, J. (1998). Identidad del adolescente. En Aguirre Baztán, A. (Ed.), *Psicología de la adolescencia*. Santafé de Bogotá: Alfomega.
- Le Vine, R.A., & Campbell, D.T. (1972). *Ethnocentrism: Theories of Conflict, Ethnic Attitudes, and Group Behavior*. New York: John Wiley & Sons.
- Messerschmidt, J. (1999). Feminist Theory, Criminology, and the Challenge of Diversity. En M. Chesney-Lind, & J. Hagedorn (Eds.), *Female Gangs in America*. Chicago: Lake View Press.
- Patterson, G., & Forgatch, M. (1987). *Parents and Adolescents Living Together. Part 1: The Basics*. New York: Castalia Publishing Company.

- Portillos, E.L. (1999). The Social Construction of Gender in the Barrio. En M. Chesney-Lind & J. Hagedorn (Eds.), *Female Gangs in America*. Chicago: Lake View Press.
- Ramos, C.G. (1998). Transición, jóvenes y violencia. En C.G. Ramos (Ed.), *América Central en los noventa: Problemas de juventud*. San Salvador: FLACSO Programa El Salvador.
- Rice, F.P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Madrid: Prentice Hall.
- Rodríguez, M. (1998). La vivencia grupal en la adolescencia. En A. Aguirre Baztán, (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 S. Worchel, y W.G. Austin (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson.
- Samayoa, S. (2004). La prevención social de la delincuencia como eje central de la seguridad pública. En PNUD (Ed.), *Aportes para la convivencia y la seguridad ciudadana*. San Salvador, El Salvador: PNUD.
- Santacruz Giralt, M.L., & Concha Eastman, A. (2001). *Barrio adentro: la solidaridad violenta de las pandillas*. San Salvador, El Salvador: IUDOP.
- Santacruz Giralt, M.L. & Cruz Alas, J.M. (2001). Las maras en El Salvador. En ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP (Ed.), *Maras y pandillas en Centroamérica*, vol. 1, Managua, Nicaragua: UCA Publicaciones.
- Santacruz Giralt, M. L., & Portillo, N. (1999). *Agresores y agredidos. Factores de riesgo de la violencia juvenil en las escuelas*. San Salvador, El Salvador: IUDOP.
- Savenije, W. (2004). La Mara Salvatrucha y el Barrio 18 St. Fenómenos sociales transnacionales, respuestas represivas nacionales. *Foreign Affairs en Español* 4(2), 38-46.

- Savenije, W., & Van der Borgh, C. (2004). Youth Gangs, Social Exclusion and the Transformation of Violence in El Salvador. En K. Koonings & D. Kruijt (Eds.). *Armed actors. Organized Violence and State Failure in Latin America*. London: Zed Books.
- 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.
- Savenije, W. & Lodewijkx, H. (1998). Aspectos expresivos e instrumentales de la violencia entre las pandillas juveniles salvadoreñas: una investigación de campo. En C. G. Ramos (Ed.), *América Central en los noventa: Problemas de juventud*. San Salvador: FLACSO Programa El Salvador.
- Searle, J. R. (1995). *The Construction of Social Reality*. New York: The Free Press.
- Sherif, M., Harvey, O.J., White, B.J., Hood, W.R., Sherif, C.W. (1988/1961). *Intergroup Conflict and Cooperation: The Robber's Cave Experiment*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Short, J. F. (1997). *Poverty, Ethnicity, and Violent Crime*. Boulder, CO: Westview Press.
- Smutt, M., & Miranda, L. (1998). *El fenómeno de las pandillas en El Salvador*. San Salvador: FLACSO - Programa El Salvador.
- Vigil, J.D., & Yun, S.C. (1996). Southern, California Gangs: Comparative Ethnicity and Social Control. En C.R. Huff (Ed.), *Gangs in America*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vigil, J.D. (2002). *A Rainbow of Gangs. Street Cultures in the Mega-City*. Austin: University of Texas Press.
- Wilkinson, D.L. (2003). *Guns, Violence and Identity among African American and Latino Youth*. New York: LFB Scholarly Publishing LLC.

Artículos periodísticos consultados

- Actos de violencia cometen estudiantes. (1959, Julio 7). *La Prensa Gráfica*, p.32.
- ¿Barbarie o Deporte? (1959, Junio 19). *La Prensa Gráfica*, p. 7.
- Barras del ITI e INFRAMEN empañaron la inauguración. (1982, Mayo 17). *La Prensa Gráfica*, p. 3-A.
- Batalla estudiantil da lugar a proceso. (1956, Junio 1). *La Prensa Gráfica*, pp. 3, 12.
- Candente y lleno de incidencias el match ganado por Escuela Militar. (1946, Junio 25). *La Prensa Gráfica*, p.7.
- Clausurado el basket colegial 1946. (1946, Julio 23). *La Prensa Gráfica*, p.10.
- El lunar de la inauguración. (1982, Mayo 18). *La Prensa Gráfica*, p. 26.
- Fea costumbre se debe terminar. (1957, Julio 22). *La Prensa Gráfica*, pp. 10, 31.
- Felicitación a las barras. (1957, Julio 5). *La Prensa Gráfica*, p. 16.
- García Flamenco campeón invicto colegial de 1961. (1959, Julio 12). *La Prensa Gráfica*, pp. 12, 29.
- Hoy estupendo juego entre los dos invictos. (1956, Junio 11). *La Prensa Gráfica*, p.22.
- Identifican a los atacantes de bus. (1959, Junio, 18). *La Prensa Gráfica*, p.2.
- Instituto El Salvador suspendido en Bkb. (1957, Julio 18). *La Prensa Gráfica*, p.18.
- Las violencias deben terminar. (1959, Julio 9). *La Prensa Gráfica*, p.18.
- Maras estudiantiles pelean en centro de capital. (1993, Septiembre 4). *La Prensa Gráfica*, p. 7
- Marroquín, D., & Girón, G. (2005, Marzo, 19). Nuevos brotes de violencia estudiantil. *La Prensa Gráfica*, pp. 2, 3.

- Marroquín, D. (2003, Marzo 8). Riñas estudiantiles causan dos heridos. *La Prensa Gráfica*, p. 8
- Marroquín, D., Ramírez, C., Ramos, W., Marroquín, L.A., & Zometa, J. (2002, Julio 6). Hospital Rosales atiende a 10 estudiantes a la semana por riñas estudiantiles. *La Prensa Gráfica*, p. 10
- Merino, W. (2005, Febrero 22). 36 escolares fueron asesinados en 2004. *La Prensa Gráfica*, pp. 2, 3, 6.
- Merino, W. (2004, Abril 1). PNC arrestó a 33 estudiantes. *La Prensa Gráfica*, p.19.
- Temprano se debe evitar problemas. (1957, Junio 13). *La Prensa Gráfica*, p.18.
- Tirotean autobús lleno de niños del Externado (1959, Junio 17). *La Prensa Gráfica*, pp. 3, 35.
- Un espectáculo indigno. (1946, Junio 21). *La Prensa Gráfica*, p.7.
- Urquilla, K. (2004, Julio 3). Lanzan granada a alumnos. *El Diario de Hoy*, p.18.
- Zometa, J. (2005, Marzo 18). Estudiante muerto y dos heridos en riñas. *La Prensa Gráfica*, p. 6.

ANEXOS

ANEXO 1

METODOLOGÍA

En el año 2003 el Ministerio de Educación tenía identificados 24 centros educativos que participaban en riñas estudiantiles. Estos centros estaban todos ubicados en el AMSS y podían ser agrupados según ciertas características similares. Es posible destacar las siguientes: la gran mayoría está ubicado en el centro de San Salvador y municipios vecinos como Soyapango, Antiguo Cuscatlán o Apopa. Los centros educativos son institutos públicos o colegios privados con una población estudiantil de escasos recursos económicos. Todos reciben a población mixta.

Se efectuaron dos tipos de selección de la muestra. La primera se realizó para la parte cualitativa del estudio y la segunda para la parte cuantitativa del estudio. A continuación se describen los pasos seguidos para la selección y formación de ambas muestras y los instrumentos utilizados.

I. La investigación cualitativa: entrevistas individuales y grupales¹⁸

Población y muestra

De los 24 centros identificados por el MINED, para este estudio se seleccionaron 6 centros educativos, según los siguientes criterios de inclusión:

- **Ubicación:** los CE a incluir deben estar ubicados en el AMSS, otorgando especial atención a los que están en San Salvador y en el centro de la misma ciudad. Así, cuatro deben estar situados en San Salvador y dos en otro municipio vecino.

18 La parte cualitativa de la investigación incluyó también observación en los seis centros estudiados y una búsqueda hemerográfica sobre noticias de las rivalidades entre estudiantes desde 1940 a la fecha.

- **Tradición en las rivalidades:** Por lo menos dos de los centros escogidos deben ser reconocidos como participantes tradicionales en las rivalidades, es decir, con una larga trayectoria en las mismas.
- **Tamaño de los CE:** El tamaño se midió por el número de alumnos inscritos. Dos centros grandes, es decir, con muchos alumnos (más de 1000), dos medianos (con una población de 500 a 1000) y dos pequeños (menos de 300).
- **Sector de educación:** 4 centros pertenecientes al sector público y 2 privados.

Los institutos participantes escogidos se presentan en la siguiente Tabla, en el cual se señalan los criterios que cumplieron para su inclusión:

Tabla 1
Centros participantes en la investigación cualitativa

Nombre del centro educativo	Características:
1. Instituto Nacional General Francisco Menéndez (INFRAMEN)	- Larga trayectoria de participación en riñas - Instituto público - Gran número de alumnos inscritos - Ubicado en San Salvador
2. Instituto Nacional Antiguo Cuscatlán (INAC)	- Sin tradición de participación en las riñas - Instituto público - Tamaño mediano - Ubicado en Antiguo Cuscatlán
3. Instituto Nacional Soyapango (INSO)	- Sin tradición de participación en las riñas - Instituto público - Tamaño mediano - Ubicado en Soyapango
4. Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI)	- Larga trayectoria de participación en riñas - Instituto público - Gran número de alumnos inscritos - Ubicado en San Salvador

5. Instituto El Salvador (IES)	<ul style="list-style-type: none"> - Sin reconocida tradición de participación en las riñas - Colegio privado - Tamaño pequeño - Ubicado en San Salvador (centro)
6. Colegio Cultural Italiano (CCI)	<ul style="list-style-type: none"> - Sin larga trayectoria de participación en las riñas - Colegio privado - Tamaño pequeño - Ubicado en San Salvador (centro)

De los seis centros seleccionados, 2 tiene una larga trayectoria de participación en las confrontaciones estudiantiles. 2 son colegios de gran tamaño, es decir, con un gran número de alumnos inscritos, 2 son intermedios, y dos son pequeños. 4 están ubicados en San Salvador, y de ellos dos en el centro. Los 2 restantes están emplazados en el AMSS y son distantes entre sí. 4 son institutos públicos y 2 colegios privados.

Instrumentos

Para llevar a cabo esta parte de la investigación se realizaron entrevistas individuales y entrevistas grupales. En cada uno de los 6 centros educativos las entrevistas individuales se realizaron con estudiantes participantes y no participantes en las rivalidades estudiantiles, con profesores y autoridades. Se efectuaron cuatro entrevistas a alumnos, dos de ellos reconocidos como involucrados en las confrontaciones y dos identificados como no involucrados; de cada pareja, uno era hombre y el otro mujer. Así mismo, se entrevistó a un profesor y al director del centro educativo. Sin embargo, no se desaprovechó la oportunidad de entrevistar a algún alumno más. En total se entrevistaron 27 alumnos, 6 profesores y 6 directores, resultando un total de 39 entrevistas en los 6 centros.

Adicionalmente se entrevistaron 9 ex alumnos de las instituciones reconocidas por una tradición de participación en las confrontaciones entre estudiantes. Estos alumnos estudiaron en el INFRAMEN, la ENCO y el ITI en diferentes periodos. Algunos fueron estudiantes de bachillerato en la segunda mitad de los 70 mientras que los ex alumnos más recientes entrevistados estudiaron a finales de los 90. En total, se obtuvieron 48 entrevistas individuales.

Las entrevistas grupales se realizaron con estudiantes involucrados en las confrontaciones, padres de familia y profesores. Se realizaron 4 entrevistas grupales por institución, uno con alumnas involucradas, otro compuesto por alumnos (hombres) involucrados, uno con padres de familia o su representante y otro con profesores, sumando 24 entrevistas grupales por centro. También se llevaron a cabo 2 entrevistas grupales con ex alumnos de diferentes instituciones cuyos alumnos tienen una reconocida participación en las riñas. Una entrevista fue solo con mujeres y la otra solo con hombres. Los y las participantes en estas sesiones fueron todos estudiantes de la Universidad de El Salvador en el momento de la investigación. En todas las entrevistas grupales participaron 10 personas en promedio. Se concretó un total de 26 entrevistas grupales.

II. La investigación cuantitativa: la encuesta

Para la selección de la muestra cuantitativa se estableció duplicar el número de centros educativos a ser estudiados para diversificar y ampliar la muestra que se seleccionó en la parte cualitativa del estudio. La parte cuantitativa de la investigación fue planificada en una segunda fase del proyecto, es decir después de terminar las entrevistas grupales e individuales, lo cual permitió a los investigadores tener más información sobre los centros educativos y las dinámicas propias de las rivalidades. En ese momento, ya era claro que éstas giraban en torno de dos grandes alianzas conocidas como Técnicos y Nacionales. De esta manera, además de los criterios de inclusión arriba descritos, la selección de esta muestra consideró este nuevo criterio y se estableció que se incluiría el mismo número de instituciones identificadas como Técnicas y como Nacionales.

Se escogieron 12 centros educativos. Los seis primeros eran los que conformaban la muestra cualitativa y están enumerados en la Tabla 4. Los seis seleccionados restantes fueron los siguientes: Instituto Nacional de Comercio (INCO), Nuevo Liceo Centroamericano (NLC), Colegio David J. Guzmán, Instituto Técnico Metropolitano (ITEM), Instituto San Luis (INSAL) e Instituto Nacional José Damián Villacorta (Tabla 5).

Para el año 2004, el total de alumnos inscritos en esos 12 centros educativos era de 11.327 (ver tablas 4 y 5). Estos centros tienen distinto número de alumnos, por lo que se consideró realizar un muestreo aleatorio estratificado.

La muestra se calculó utilizando la siguiente fórmula:

$$N = \frac{\sum N_i P_i Q_i}{ND + \frac{1}{N} \sum N_i P_i Q_i}$$

Donde:

P_i es la proporción de que ocurra la característica poblacional que se quiere investigar. Como se desconoce tal valor se supone que $P = 0.50$ ya que se asume la máxima variabilidad posible

$Q = 1 - P$, es decir, $Q = 0.50$

$D = E^2/4$ donde E^2 es el error muestral con un valor de 3.4 por ciento.

$N = 11.327$

Se obtuvo una muestra de 803, la cual fue dividida proporcionalmente al tamaño de los estratos o centros educativos. Sin embargo, la agrupación de la muestra en dos grupos, Técnicos y Nacionales, mostró que había más alumnos inscritos en los centros identificados como Técnicos que en los identificados como Nacionales. Para evitar que hubiera un sobrepeso de alumnos 'Técnicos' se calculó las proporciones según los dos grandes grupos (Técnicos y Nacionales) y no según la población total. Los resultados obtenidos se muestran en las tablas 4 y 5.

Tabla 2
Población y muestras obtenidas de la alianza Nacional

Instituto	Alumnos inscritos	Porcentaje	Muestra calculada	Muestra real
INFRAMEN	2.350	43.8	176	175
INCO	993	18.5	74	70
Nuevo Liceo Centroamericano	250	4.7	19	27
DJ GUZMAN	107	2.0	8	25
INSO	950	17.7	71	67
INAC	712	13.3	54	52
Total	5.362	100	402	416

Tabla 3
Población y muestras obtenidas de la alianza Técnica

Instituto	Alumnos inscritos	Porcentaje	Muestra calculada	Muestra real
ITI	1.382	23.2	93	87
IES	250	4.1	17	27
ITEM	132	2.2	9	24
CCI	120	2.0	8	29
INSAL	2.081	35.0	140	133
I.N. José Damián Villacorta	2.000	33.5	134	128
Total	5.965	100	401	428

Para las submuestras de los centros educativos más pequeños se obtuvo grupos muy pequeños ($n = 8$ o 9). En estos casos se aumentó la muestra a 24 o más encuestas por instituto. Así, la muestra real obtenida fue de 844 encuestas válidas.

Instrumento

La encuesta utilizada fue dividida en 5 apartados. El primero de ellos contenía preguntas sobre datos socio demográficos y uso del tiempo libre. El segundo consistía de preguntas sobre las percepciones de su centro educativo. En el tercero se preguntó sobre las rivalidades estudiantiles. El cuarto indagó sobre la participación de mujeres en riñas y en el quinto y último apartado se realizaron preguntas sobre posibles intervenciones (ver anexo 6).

ANEXO 2**IDENTIFICACION DE CITAS**

E = Estudiante
H = Hombre
M= Mujer
P = Profesor
A= Autoridad educativa
F= padre de Familia
EXA = EX Alumno o EX Alumna

CCI = Colegio Cultural Italiano
INAC = Instituto Nacional de Antiguo Cuscatlán
IES = Instituto El Salvador
INF = Instituto Nacional Francisco Morazán, INFRAMEN
INSO = Instituto Nacional de Soyapango
INTI = Instituto Nacional Técnico Industrial

Ejemplos:

(EM/INAC) remite a una cita extraída de una entrevista con una estudiante mujer del Instituto Nacional de Antiguo Cuscatlán

(H/EXA) se utiliza para citar una entrevista de un hombre ex alumno

(P/INTI) remite a un profesor del Instituto Nacional Técnico Industrial

La misma forma de identificación se utiliza para las entrevistas individuales y las entrevistas grupales en los capítulos IV, V y VI.

ANEXO 3

FICHA DE SEGUIMIENTO CONDUCTUAL DEL INSO



SOYAPANGO DE 200
FICHA DE SEGUIMIENTO CONDUCTUAL DE ALUMNO/A

PRIMER APELLIDO ALUMNO/A _____ SEGUNDO APELLIDO ALUMNO/A _____

PRIMER NOMBRE ALUMNO/A _____ SEGUNDO NOMBRE ALUMNO/A _____
 GRADO _____ OPCION _____ TEL _____

NUEVO INGRESO ANTIGUO INGRESO
 OBSERVACIÓN _____

Después de haber escuchado todo mi historial de faltas de mi conducta fuera de la institución, me comprometo a cumplir con lo siguiente:

1	Respetar las normas de disciplina definidas por la institución.
2	Respetar las normas de convivencia definidas por la institución escolar.
3	Evitar toda forma de violencia física, verbal, psicológica dentro y fuera del centro educativo.
4	Evitar toda forma de violencia con alumnos/as de otra institución.
5	Esforzarme individualmente por mejorar permanentemente mi conducta dentro y fuera del centro escolar.
6	No portar objetos ajenos a la institución como armas corto punzantes o de fuego.
7	Al reincidir en otra falta de similar de conducta autorizo a la dirección para que se me traslade al bachillerato a distancia los días sábados (deberá presentar constancia de trabajo de lunes a viernes).
8	Presentar acciones preventivas ante los problemas con mis compañeros y otros alumnos/as fuera de la institución.
9	Presentar conducta proactiva ante problemas internos de la institución y fuera de la institución.

Después de haber leído mis obligaciones como alumno/a del INSO me comprometo a cumplir FIELMENTE dichas disposiciones.

Firma del alumno/a _____

Yo como padre de familia, me comprometo a:

1	Asistir puntualmente a los llamados que la dirección, maestros les hagan llegar sobre aspectos conductuales y rendimiento académico.
2	Participación activa y proactiva en los proyectos curriculares y extracurriculares de la institución relacionados sobre la conducta de mi hijo.

Después de haber leído mis obligaciones como padre/ madre de familia me comprometo a cumplir FIELMENTE dichas obligaciones y disposiciones.

Firma de los padres(o de su representante) _____

DUI _____

ANEXO 4

CARTA A PADRES DE FAMILIA Y
ALUMNOS DE TERCER AÑOINSTITUTO NACIONAL TECNICO INDUSTRIAL.

San Salvador, 20 de Abril de 2004

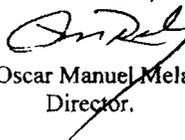
Padres de Familia y
Alumnos de Terceros Años
Presente.

Me permito saludarlos y por este medio manifestarles que todos los años en ésta época los alumnos de Tercer Año, adquieren lo que se llama: "**CHUMPAS DE PROMOCION**". Lo cual nuestra institución en ningún momento lo considera obligatorio y que son los alumnos quienes hacen el negocio con diferentes promotores de empresas dedicados a la confección de este tipo de prendas. También le informamos que por experiencia de años anteriores, hemos tenido algunos problemas relacionados con dichos artículos: por lo que la administración en ningún momento intervendrá en los problemas ocasionados por el incumplimiento de lo pactado en el contrato para la confección de dichas chumpas.

Por eso, en esta ocasión hacemos los siguientes considerando.

- a) **SE PROHIBE:** Que tengan dibujos o simbolos que inciten a la violencia, drogas, satanismo, sexo, etc.
- b) Se realizará en Portería y Dirección una revisión de los dibujos de éstas chumpas y las que no cumplan con las normas y principios de convivencia humana, **serán retenidas** y se llamará a los padres para que le cambien los dibujos correspondientes. De no acatar dicha disposición le serán decomisadas cuando éstas sean traídas nuevamente.
- c) Debemos recordar que es peligroso el uso de simbolos del INTI en la calle.
- d) También les manifestamos que la chumpa no sustituye al Uniforme dentro del INTI.
- e) Que se permitirá el uso de éstas a partir del mes OCTUBRE DE 2004.
- f) No asistir a Clases por hacer negociación de chumpas.

Atentamente,



Prof. Oscar Manuel Melara Rubio.
Director.



OMM/nva.

ANEXO 5

ALIANZAS INTERINTITUCIONALES

NACIONALES	TÉCNICOS
Instituto Nacional General Francisco Menendez (INFRAMEN)	Instituto Nacional Técnico Industrial (INTI)
Instituto Nacional de Antiguo Cuscatlán (INAC)	Instituto El Salvador (IES)
Instituto Nacional de Soyapango (INSO)	Colegio Cultural Italiano (CCI)
Instituto Nacional de Comercio (INCO)	Instituto Técnico Metropolitano (ITEM)
Instituto Nacional J. Damián Villacorta	Instituto Nacional San Luis (INSAL)
Nuevo Liceo Centroamericano	Instituto Técnico Salvadoreño (ITS)
Liceo David J. Guzmán	Colegio Beltrán Russell
Escuela República de Japón	Instituto Nacional Santa Lucía
Escuela Joaquín Rodezno	Colegio Rubén Darío
Instituto Nacional Alberto Masferrer	Escuela Gustavo Marroquín

ANEXO 6



ENCUESTA SOBRE LAS RIVALIDADES ESTUDIANTILES

PARA LOS ESTUDIANTES DE LOS INSTITUTOS Y COLEGIOS DEL
ÁREA METROPOLITANA DE SAN SALVADOR

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO - El Salvador)
Ministerio de Educación
UNICEF
GTZ

Uso interno FLACSO - Favor no llenar

- | | |
|--------------------------|---------------------------------|
| 1. No. de encuesta _____ | 2. Nombre de encargado(a) _____ |
| 3. Fecha _____ | 4. Centro escolar _____ |

Buenos días/tardes.

La Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO está realizando una encuesta para saber lo que vos pensás, sabés y sentís sobre la violencia entre diferentes centros educativos (CE) y las ideas que tenés para prevenirla. Las preguntas son para saber lo que pensás vos, es decir tu opinión, por ende **NO EXISTEN REPUESTAS BUENAS O MALAS**. Lo que nos importa son tus ideas.

Todas las respuestas son completamente anónimas. No tenés que poner tu nombre en la boleta. Tus profesores y tus padres no sabrán nada de lo que pongás. Te pedimos que escribas lo que realmente pensás.

INSTRUCCIONES

Para contestar, poné una X sobre el número que corresponde a la respuesta que hayas elegido, de esta manera: (X)

Ejemplo:

¿Cual es el tipo de deporte que más te gusta practicar?

- (1) Deportes con pelota (fútbol, básquet, voleyball...)
- (2) Deportes acuáticos
- (3) Artes marciales
- (4) Ejercicio de resistencia (correr, bici...)
- (5) Levantamiento de pesas

Si tenés alguna duda mientras llenás el cuestionario, podés preguntarle a cualquiera de los encargados.

Apartado A: PREGUNTAS GENERALES

1. Sexo (1) Masculino (2) Femenino
2. Edad: años
3. ¿En qué año ingresaste en este centro educativo? _____
4. ¿Iniciaste tu bachillerato en otro instituto?
(1) Sí ¿Cuál? _____ (2) No
5. ¿Qué especialidad estudias?

(1) Comercial	(2) Secretariado
(3) Hostelería y Turismo	(4) Automotriz
(5) Salud	(6) Académico
(7) General	(8) Electrónica
(9) Electrotecnia	(10) Mecánica
6. Grado o año que cursás: _____
7. ¿Trabajás actualmente? (1) Sí (2) No **(pasá a pregunta 9)**
8. ¿Cuántas horas a la semana?
9. ¿Dónde vivís? Escribí el nombre de la colonia o municipio

10. **¿Cómo ves los siguientes aspectos en tu casa?**
Por cada línea marcá el número en la casilla correspondiente a tu elección:
1 para Muy bueno. 2 para Bueno. 3 para Regular.
4 para Malo y 5 para Muy Malo.

	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo
a. La situación socio económica de tu familia	1	2	3	4	5
b. Las relaciones entre los miembros de tu familia	1	2	3	4	5
c. La relación con tus papás responsable en tu casa	1	2	3	4	5

11. Cuando estás fuera de casa...

	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca
a. Saben tus padres o encargados dónde estás?	1	2	3	4
b. ¿Saben tus padres o encargados qué estás haciendo?	1	2	3	4
c. Saben tus padres o encargados a qué hora vas a regresar?	1	2	3	4
d. Saben tus padres o encargados con quién estás?	1	2	3	4
e. Se encuentra en tu casa un adulto a quien podés recurrir en caso que lo necesités?	1	2	3	4

12. ¿Dónde pasás tu tiempo libre? (Marca dos opciones como máximo)

- | | |
|------------------------------|-------------------------|
| (1) Parque | (2) Calle |
| (3) Area deportiva | (4) La iglesia |
| (5) En casa | (6) El Centro Educativo |
| (7) Otro lugar, ¿Cuál? _____ | |

13. ¿Con quién pasás más frecuentemente tu tiempo libre? (Elegí sólo una opción)

- (1) Padres
- (2) Hermanos
- (3) Amigos del barrio o colonia
- (4) Amigos del Centro Educativo
- (5) Nadie

14. ¿Hay en tu colonia jóvenes involucrados en pandillas?

- | | |
|--------|------------------------------------|
| (1) Sí | (2) No <i>(pasá a pregunta 21)</i> |
|--------|------------------------------------|

15. ¿Qué pandilla opera en tu colonia?

- | | |
|-----------------------|----------------|
| (1) Mao Mao | (2) Barrio 18 |
| (3) MS | (4) La Máquina |
| (5) Otra ¿cuál? _____ | |

16. ¿Cómo es tu relación con ellos?

- (1) De amigos (2) Conocidos
(3) Enemigos (4) Ninguna

	Si	No
17. ¿Alguna vez te han invitado a formar parte de la pandilla?	1	2
18. ¿Has tenido problemas con ellos por estudiar en el centro educativo al que acudís?	1	2
19. ¿Has tenido problemas con ellos por no querer formar parte de la pandilla?	1	2
20. ¿Pertenece a una pandilla?	1	2

Apartado B: PREGUNTAS SOBRE EL CENTRO EDUCATIVO

21. ¿Cómo se identifica tu centro Educativo? (1) Nacional (2) Técnico (3) Ninguno

22. ¿Con quiénes te identificás vos? (1) Nacionales (2) Técnicos (3) Ninguno

23. *Un alumno que es ADMIRADO en tu Centro Educativo tiene las siguientes características:*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Tiene buenas notas	1	2	3	4	5
b. Es valiente	1	2	3	4	5
c. Participa en actividades extracurriculares del CE	1	2	3	4	5
d. Sobresale en deporte	1	2	3	4	5
e. Se involucra en riñas	1	2	3	4	5

24. ¿Los alumnos de tu CE simpatizan con alguna pandilla juvenil?
 (1) Sí (2) No (*pasá a pregunta 27*)
25. ¿Con qué pandilla?
 (1) Mao Mao (2) Barrio 18
 (3) MS (4) La Máquina
 (5) Otra ¿cuál? _____
26. ¿Vos simpatizás con esa pandilla?
 (1) Mucho (2) Algo (3) Poco (4) Nada
27. ¿Cómo evaluarías los siguientes aspectos de tu centro educativo?

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
a. La calidad de la enseñanza académica es...	1	2	3	4	5
b. Las instalaciones con las que cuenta (salones, pupitres, biblioteca, laboratorio, etc) son...	1	2	3	4	5

28. Por favor indicá qué tan a menudo sucede lo siguiente en tu Centro Educativo:

	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca
a. Los maestros escuchan mis problemas en caso que necesito hablar con ellos	1	2	3	4
b. Los maestros me gritan	1	2	3	4
c. Los maestros me explican cuando no entiendo una tarea	1	2	3	4

29. Cuando los alumnos van al Centro Educativo:

	Siempre	Casi siempre	Rara vez	Nunca
a. ¿Con qué frecuencia llevan armas (cuchillos, pistolas, papas...)	1	2	3	4
b. ¿Con qué frecuencia llevan armas tus amigos?	1	2	3	4
c. ¿Con qué frecuencia llevás vos un arma?	1	2	3	4
d. ¿Es necesario llevar un arma?	1	2	3	4

29e. ¿En las últimas 2 semanas, cuál tipo de arma has llevado a tu CE?

(1) No he llevado arma

30. *¿Cómo describirías a un alumno que anda armado en tu CE?... Por cada fila, marcá una X en el 1 si creés que los alumnos que andan armados no tienen esa característica, una X en el 2 si creés que la tienen poco, en el 3 si la tienen algo, o en el 4 si la tienen mucho.*

	Nada	Poco	Algo	Mucho
a. Astuto	1	2	3	4
b. Impulsivo	1	2	3	4
c. Vergón	1	2	3	4
d. Loco	1	2	3	4

Apartado C: PREGUNTAS SOBRE LAS RIVALIDADES ESTUDIANTILES

31. *¿Cómo evaluarías los siguientes aspectos de los centros educativos rivales?*

	Muy buena	Buena	Regular	Mala	Muy mala
a. La calidad de la enseñanza académica es...	1	2	3	4	5
b. Las instalaciones con las que cuenta (salones, pupitres, biblioteca, laboratorio, etc) son...	1	2	3	4	5

32. *¿Cómo son los alumnos de los CE rivales? Por cada fila, marcá una X en el 1 si creés que los alumnos que andan armados no tienen esa característica, una X en el 2 si creés que la tienen poco, en el 3 si la tienen algo, o en el 4 si la tienen mucho.*

	Nada	Poco	Algo	Mucho
a. Inteligentes	1	2	3	4
b. Cobardes	1	2	3	4
c. Parados	1	2	3	4
d. Sumisos	1	2	3	4

33. ¿De qué manera preferís hacer el recorrido de tu casa a tu centro educativo?
 (1) Sola(o) (2) En grupo (3) Con algún familiar

34. ¿Por qué? (*elegí solamente una opción*)

(1) Porque me siento seguro y sin miedo
 (2) Para poder defenderme mejor
 (3) Porque me gusta ir platicando

35. *Considerando las confrontaciones violentas entre estudiantes, com sentís la SEGURIDAD en los siguientes lugares:*

	Muy seguro	Seguro	Poco seguro	Nada seguro
a. Las calles cercanas al centro educativo	1	2	3	4
b. Las paradas de buses cercanas al CE	1	2	3	4
c. Dentro del bus	1	2	3	4
d. El centro de San Salvador	1	2	3	4
e. Las paradas de buses en el lugar donde vivís	1	2	3	4
f. Las calles cercanas al lugar donde vivís	1	2	3	4

36. *Cuando vas o venís del instituto ¿con qué frecuencia te sucede lo siguiente?*

	Muy seguro	Seguro	Poco seguro	Nada seguro
a. La PNC te detiene por estar en grupo	1	2	3	4
b. La PNC te detiene por ir caminando solo en las calles del centro	1	2	3	4
c. Los conductores de los autobuses no te hacen parada cuando estás en grupo	1	2	3	4
d. Los conductores de los autobuses no te hacen parada cuando te ven con el uniforme	1	2	3	4
e. Los conductores de los autobuses se detienen cuando los alumnos se quieren bajar para atacar a los rivales	1	2	3	4

37. ¿Cuál es el objetivo de los encuentros violentos?

38. *Creés que los alumnos que SE INVOLUCRAN en las riñas estudiantiles tienen las siguientes características?*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Tiene buenas notas	1	2	3	4	5
b. Son valientes	1	2	3	4	5
c. Participa en actividades extracurriculares del CE	1	2	3	4	5
d. Sobresale en deporte	1	2	3	4	5
e. Van adelante en una pelea	1	2	3	4	5
f. Son populares	1	2	3	4	5

39. *¿Los que DIRIGEN en la riñas tienen mucho o poco de las siguientes características?*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Tiene buenas notas	1	2	3	4	5
b. Son valientes	1	2	3	4	5
c. Participa en actividades extracurriculares del CE	1	2	3	4	5
d. Sobresale en deporte	1	2	3	4	5
e. Van adelante en una pelea	1	2	3	4	5
f. Son populares	1	2	3	4	5
g. Tienen la confianza de los demás miembros del grupo	1	2	3	4	5
h. Son los que tienen más "trofeos" (insignias, pines, cinturones...)	1	2	3	4	5

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
i. Planean excursiones a territorios de otros institutos	1	2	3	4	5
j. Tienen más pegue con las cheras	1	2	3	4	5

40. ¿Existen líderes en los grupos que participan en riñas?

(1) Sí

(2) No

41. Cuando **andás en grupo** en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

42. Cuando **andás solo** en la calle, ¿qué hacés al encontrarte con estudiantes de los CE rivales?

43. *En tu opinión, defender a un compañero es importante para:*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Proteger su vida	1	2	3	4	5
b. Mantener el orgullo del CE	1	2	3	4	5
c. Evitar un descontón	1	2	3	4	5
d. Para defender el prestigio de la alianza (nacionales o técnicos)	1	2	3	4	5

44. *¿Por qué se portan armas en un encuentro violento?*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Porque hace más fácil ganar las peleas	1	2	3	4	5
b. Para defenderse de los rivales	1	2	3	4	5
c. Para sentirse seguros	1	2	3	4	5

45. *¿Cuáles son las razones por las cuales los alumnos se involucran en encuentros violentos?*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Por venganza	1	2	3	4	5
b. Por ganar respeto en el CE	1	2	3	4	5
c. Por la adrenalina	1	2	3	4	5
d. Sólo por vacil	1	2	3	4	5
e. Por defensa	1	2	3	4	5
f. No les interesa estudiar	1	2	3	4	5

46. Alguna vez te ha tocado una confrontación estudiantil?

(1) Sí

(2) No

47. ¿Sentís presión de otros compañeros para involucrarse en peleas con rivales de otros CE's?

(1) Sí

(2) No (*pasa a pregunta 49*)

48. ¿Cómo te presionan?

(1) Te ridiculizan, diciéndote por ejemplo. "Si no entrás sos pollo", "sos chonte, etc.

(2) Te amenazan, por ejemplo con golpearte

(3) Te ignoran y te dejan fuera del grupo

Apartado D: PREGUNTAS SOBRE LA PARTICIPACION DE MUJERES EN RIÑAS

49. *Estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones: las chicas que participan en riñas...*

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. No deberían hacerlo	1	2	3	4	5
b. Ayudan a que éstas se ganen	1	2	3	4	5
c. Pelean como hombres	1	2	3	4	5
d. Ganan prestigio	1	2	3	4	5

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
e. Tienen pegue con los cheros	1	2	3	4	5
f. Pierden amistades	1	2	3	4	5
g. Obtienen protección de los cheros	1	2	3	4	5

50. ¿Te gustaría ser novio/ novia de una chara(o) que se involucra en riñas?
 (1) Sí (2) No

51. ¿Crees que las cheras que SE INVOLUCRAN en las riñas estudiantiles tienen las siguientes características?

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
a. Tienen buenas notas	1	2	3	4	5
b. Son valientes	1	2	3	4	5
c. Participan en actividades extracurriculares del CE	1	2	3	4	5
d. Sobresalen en el deporte	1	2	3	4	5
e. Van adelante en una pelea	1	2	3	4	5
f. Son populares	1	2	3	4	5

52. ¿Cómo son las cheras que participan en riñas?

Por cada fila, marcá una X en el 1 si creés que ellas no tienen esa característica, una X en el 2 si creés que la tienen poco, en el 3 si la tienen algo, o en el 4 si la tienen mucho.

	Nada	Poco	Algo	Mucho
a. Bonitas	1	2	3	4
b. Malas	1	2	3	4
c. Listas	1	2	3	4
d. Varoniles	1	2	3	4
e. Rebeldes	1	2	3	4

53. *Creés que una chera que haya participado en riñas:*

	Sí	No
a. Entrará en una mara o pandilla	1	2
b. Será una buena profesional o trabajadora	1	2
c. Pegará a su pareja o esposo	1	2

54. Las cheras que NO participan en las riñas son ...

Por cada fila, marcá una X en el 1 si creés que ellas no tienen esa característica, una X en el 2 si creés que la tienen poco, en el 3 si la tienen algo, o en el 4 si la tienen mucho.

	Nada	Poco	Algo	Mucho
a. Valientes	1	2	3	4
b. Malas	1	2	3	4
c. Listas	1	2	3	4
d. Rebeldes	1	2	3	4

55. *Creés que un chero que haya participado en riñas:*

	Sí	No
a. Entrará en una mara o pandilla	1	2
b. Será un buen profesional o trabajador	1	2
c. Pegará a su pareja o esposa	1	2

Apartado E: PREGUNTAS SOBRE POSIBLES INTERVENCIONES

56. ¿Qué proponés para disminuir las riñas estudiantiles de los diferentes institutos y colegios?

57. *¿Qué tan efectivas te parecen las siguientes intervenciones para disminuir la violencia interinstitucional?*

	Muy efectivo	Efectivo	Poco efectivo	Nada efectivo
a. Campamentos	1	2	3	4
b. Charlas orientativas	1	2	3	4
c. Actividades en conjunto con otros institutos	1	2	3	4
d. Expulsar a los alumnos involucrados	1	2	3	4
e. Presencia de psicólogos en los CE's	1	2	3	4
f. Policías alrededor de los CE's	1	2	3	4
g. Policías en las paradas de buses	1	2	3	4

58. *De las siguientes actividades realizadas por algunos padres de familia, ¿cuáles te parecen efectivas para disminuir la participación de sus hijos en riñas?*

	Muy efectivo	Efectivo	Poco efectivo	Nada efectivo
a. Aconsejar a los hijos	1	2	3	4
b. Mejorar la comunicación	1	2	3	4
c. Regaños	1	2	3	4
d. Castigos	1	2	3	4

59. *¿A qué pensás dedicarte después de terminar el bachillerato?*

- (1) Seguir estudiando
- (2) Trabajar
- (3) Estudiar y trabajar
- (4) Otro _____

Muchas gracias por tu colaboración

GLOSARIO

GLOSARIO

El presente apartado contiene una breve recopilación de algunas palabras y expresiones que los estudiantes de los centros educativos investigados ocupan para expresarse coloquialmente. Vocabulario que ocupan en casi todos los contextos, no sólo en el de riñas con otros estudiantes. Algunas palabras han sido adoptadas del vocabulario de las 'maras', unas con el mismo significado, mientras que otras han adquirido distintas acepciones. Es importante destacar que a pesar de ser rivales, los estudiantes "Técnicos y Nacionales" ocupan las mismas palabras y frases para comunicarse entre ellos.

La mayoría de jóvenes inmersos en la dinámica violenta de las riñas estudiantiles, participantes o no, han incorporado a su lenguaje una serie de palabras, frases y siglas propias. Al utilizar este tipo de lenguaje, los jóvenes buscan hacer saber a los otros que, entre ellos, hay un acuerdo y un dominio de ese campo semántico propio que sirve como componente de identificación grupal y excluyente.

cancha

s. Se refiere al territorio propio o de los rivales. Ej. Más les vale no venir aquí, porque saben lo que les pasa si se meten en cancha de nosotros.

cortarse

v. Tener miedo. Ej. Si quiere andar con nosotros no tiene que cortarse a la hora de las horas. || No querer pelear. Ej. Como ya está condicionado en el instituto, ese bato se cortó.

cuete

s. Arma de fuego. Ej. Los del CCI llegan al instituto con cuetes y nadie les dice nada. Sinónimo: pistola, percutor

chiviado, a

adj. Asustado (a). Ej. Estaba chiviado porque la policía andaba cerca. | | Enojado. Ej. Se chivió cuando vio a los del INFRAMEN.

chontada

adj. Fácil, cosa de niños. Ej. Los de las maras no se meten porque dicen que lo de nosotros son chontadas.

chontes

adj. Pollos jóvenes, inexpertos. Dícese de estudiantes de primer año de bachillerato que no tienen experiencia para pelear o defenderse en las riñas. Ej. Estamos esperando que vengan los chontes. Sinónimo: pollos.

dejar perder

v. Huir de una pelea y abandonar a los compañeros. Ej. Unite a nuestro grupo, nosotros no te vamos a dejar perder.

descontón

s. Castigo a base de golpes proporcionado a un estudiante por sus mismos compañeros, debido al desacato a las reglas. Ej. Le dimos descontón por haber dejado perder a Pedro.

el más parado

s. El más valiente. Dícese de los estudiantes que no tienen miedo al reñir, los que van al frente del grupo cuando pelean. Ej. Son los más parados, por eso les tienen miedo.

excursión

s. Expediciones en grupo al terreno de los rivales para enfrentar a los contrarios, cuyo objetivo puede ser vengarse o simplemente divertirse. Ej. El mejor lugar para ir de excursión es el Parque Libertad, porque allí es donde están todos los perros [los contrarios].

feria

s. Dinero. Ej. No teníamos feria para comprar cigarros

fierro

s. Arma corto punzante. Ej. Como yo andaba el fierro, le dejé ir dos filazos en la camisa.

hechizo, za

adj. Hecho artesanalmente o casero. Generalmente, se refiere a las armas fabricadas por los mismos estudiantes. Ej. granada hechiza, pistola hechiza.

homeboy

s. Palabra en inglés cuya traducción literal es “Muchacho de casa”; se utiliza para referirse a los amigos o miembros de un mismo grupo o pandilla. Ej. Él es mi homeboy, por eso lo defiendo.

infracaca

adj. Peyorativo adjudicado a los estudiantes del Instituto Nacional Francisco Menéndez. Ej. Los del INFRAMEN son los infracacas.

ir arriba

v. Dominar, ser superior. Ej. Nosotros dijimos que íbamos a gobernar en el IES, y ¿qué paso?, que nos fuimos arriba y por eso los bichos nos tienen miedo.

jura

s. La policía. Ej. Anda, vos, a vigilar si viene la jura.

mariposas

s. Tipo de navaja. Ej. Lo que más uso para pelear son las mariposas.

meeting

s. Palabra de origen inglés cuya traducción es “reunión”. En el contexto de violencia estudiantil se utiliza con este mismo significado. Ej. Para planear las peleas, hacemos tipo meetings y allí acordamos todo.

Nacionales

s. Palabra que se utiliza para identificar a los estudiantes de institutos o centros educativos de la alianza Nacional, como el INFRAMEN, INSO, ENCO, INAC, etc. Ej. Los Nacionales son los que provocan los desórdenes.

papas

s. Granadas explosivas fabricadas por los mismos estudiantes. Ej. Mañana va a haber desvergue en la tarde. No se les olvide traer las papas.

pararse

v. No dudar de pelear o enfrentar a los rivales

paro

s. Favor. Ej. Él me hizo el paro de no decir nada; entre nosotros nos hacemos paros.

percutores

s. Pistolas fabricadas por los estudiantes. Ej. En el Bertrand Russel es peor todavía, porque andan pistolas hechas, percutores, lo que sea.

perrada

s. Grupo de estudiantes de un instituto rival. Ej. Yo iba solo y de repente vi a toda la perrada que se me venía encima.

perros

adj. Estudiante de un instituto rival. Tiene un significado peyorativo y se utiliza como insulto. Ej. Bichos perros. Quiero ser reconocido por todos los perros.

placazo

s. Graffiti, hecho generalmente con spray, en cualquier superficie el apodo o las iniciales de la alianza.

pollos

adj. Estudiantes de primer año de bachillerato, que no muestran la valentía que hay que tener en las riñas. Ej. Antes había más raza que se paraba, ahora sólo bichos pollos hay.

puyar

v. Herir a alguien con arma blanca. Ej. A mi me puyaron en el estómago. Sinónimo: Trabonear.

ranfla

s. Palabra utilizada por los chicanos en EE.UU. Significa carro bajo que se desplaza suavemente ('lowrider'). Los estudiantes en El Salvador, adoptaron la palabra y la transformaron a según sus necesidades: designa al grupo de estudiantes, involucrado o no en riñas, que viajan hacia determinado lugar y en determinadas rutas de buses para protegerse y defenderse de posibles ataques.

raza

s. Se utiliza para denominar a un grupo de estudiantes involucrados en riñas estudiantiles, tanto de institutos nacionales como técnicos. Ellos suelen ser reconocidos o como 'los que más se paran'. Ej. "Todos los nacionales somos la raza unida". Palabra originalmente usada por mexicanos en Estados Unidos (o chicanos) para describir a su grupo "nuestra gente".

rifar

v. Identificarse mediante señas como parte de una de las alianzas; provocar a los estudiantes rivales a través de señas. Sin. Tirar. Ej. "Me empezaron a pegar cuando yo les rifé "nacional""

sancaca

adj. Peyorativo adjudicado a los estudiantes del Instituto San Luis de Soyapango. Ej. No nos llevamos con ellos porque son sancacas.

tecnicacas

adj. Peyorativo utilizado para designar a todos los estudiantes de centros educativos 'técnicos'. Ej. Ese territorio pertenece a los tecnicacas."

Técnicos

s. Palabra que se utiliza para identificar a los estudiantes de institutos o centros educativos de la alianza de los Técnicos. Ej. "La parada de bus Salandra siempre está llena de Técnicos"

tirapiedras

s. Estudiantes que están en los grupos que pelean con otros estudiantes. Ej. En este instituto, los tirapiedras son como 20.

trabonear

v. Herir a alguien con arma blanca. Ej. El año pasado trabonearon a dos compañeros.

vacilar

v. Divertirse, pasar el rato. Ej. A veces peleamos por vacilar. | | También puede significar burlarse de alguien. Ej. Lo vacilamos y por eso nos hizo caso.

vato

s. Individuo de género masculino, muchacho. Ej. Ese vato no se mete en problemas; una señorita de aquí no puede andar con un vato técnico.

volteados

adj. Instituciones o estudiantes técnicos que se vuelven Nacionales o Nacionales que se convierten a técnicos. Ej. "Los del San Luis son volteados porque antes tiraban nacional y ahora dicen que son técnicos"

Impreso en los Talleres Gráficos de
Impresos Quijano S.A. de C.V.
500 Ejemplares
Octubre 2005