

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca

**Construcción del significado de las peleas fuera de los colegios**

**¡A la salida nos vemos!**

Cruz, O. y Plazas, J.

Facultad de Psicología

Bajo la dirección de Martha Rocío González MSc.

Junio de 2013

## Resumen

Este estudio buscó identificar los significados atribuidos por los estudiantes de un centro educativo distrital del sur de Bogotá a las peleas que ocurren a las afueras de estos lugares. En el estudio participaron 25 estudiantes entre los 10 a 18 años de los grados sexto a noveno y el coordinador de disciplina de la institución. Se llevó a cabo un estudio cualitativo a partir de los postulados de la teoría fundamentada, se utilizó para recopilar la información entrevistas en profundidad y grupos focales. Se identificaron algunas características particulares de las peleas como sus actores, normas y reglas que las rigen, formas de pelear y contextos en los cuales ocurren. Los resultados permitieron identificar los principales significados relacionados con las peleas los cuales tienen que ver con la popularidad, la idea de responder ante amenazas, el aprendizaje de peleas por presión de grupo y la reacción emocional. Se concluye que los contextos ecológicos permiten comprender el surgimiento de dichos significados y por tanto, la dinámica de las peleas entre los jóvenes fuera del colegio.

**PALABRAS CLAVES:** Peleas, jóvenes, Agresión, Violencia, Pares, contexto ecológico

## Abstrac

This study sought to identify the meanings attributed by the students of a district school of southern Bogota to the fights that occur outside these places. The study was involved 25 students between 10 and 18 years of sixth to ninth grades of high school and the discipline coordinator of the institution. They were conducted a qualitative study from the postulates of the grounded theory, for collecting information was used in-depth interviews and focus groups. Were identified some characteristics of the fights as his actors, norms and rules that govern them,

fighting forms and contexts in which they occur. The results was allowed to identify the main meanings related to the fights which have to do with the popularity, the idea of responding to threats, the learning of fights by pressure and emotional reaction. We were concluding that the ecological contexts allow us to understand the emergence of these meanings and therefore, the dynamics of fights between young people outside school.

**KEYWORDS:** Fights, youths, Aggression, Violence, Pairs, ecological context

### **Justificación**

El fenómeno de la violencia entre estudiantes de colegio ha sido un tema ampliamente estudiado. La Declaración de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el año 2002 menciona que la violencia comienza a considerarse como uno de los principales problemas de salud pública en todo el mundo, al ser una de las principales causas de muerte. Adicionalmente, otros autores han identificado la agresión y la violencia en las escuelas como fenómenos de gran relevancia para un gran número de países, ya que su manifestación objetiva se expresa en relaciones destructivas que usan la fuerza y el temor como elementos esenciales para ejercer control sobre los pares (Cuevas, Hoyos & Ortiz, 2009).

En Colombia este tipo de violencia interpersonal que se da entre los jóvenes, para algunos autores parece no tener una relación directa con la violencia política y el conflicto armado del país, por lo cual ha recibido mucha menos atención (Chaux, 2002). Sin embargo, los estudios han demostrado que la violencia juvenil se manifiesta de diversas formas, en distintas edades y tiene consecuencias negativas a largo plazo (Crick, Casas & Mosher, 1997; Gladstone, Parker & Malhi, 2006; Olweus, 1993). En términos de Cavell (2000) la generalización del comportamiento agresivo parece ser el antecesor de la progresión hacia el comportamiento antisocial hasta llegar a la edad adulta.

Particularmente, la victimización con armas en los colegios ocurre tanto dentro como alrededor y este fenómeno está fuertemente asociado a factores socio-demográficos, exposición a violencia fuera de la escuela, consumo y venta de drogas (Lowry, Cohen, Modzeleski, Kann, Collins & Kolbe, 1999). Es decir, la violencia interpersonal en las escuelas está más relacionada con factores externos de un contexto violento y no, solamente con factores propios del ambiente escolar (Valadez, 2008).

En el contexto Bogotano, se encontró que aunque ésta ciudad no se destaca por ser una de las más violentas del país tal como lo evidencia el estudio de Llorente, Escobedo, Echandía y Rubio (2002), el problema de violencia e índices de homicidios siguen siendo altos. El último valor reportado por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses señala que en el 2006 la tasa de homicidios fue de 18.8 por cada cien mil habitantes. De esta manera, los niños y jóvenes que crecen en una ciudad como ésta se encuentran en constante exposición y contacto con diferentes manifestaciones de la violencia, por lo que podría considerarse como una población en riesgo de desarrollar conductas agresivas o violentas.

En el estudio de Chaux (2002) sobre los conflictos y las agresiones en Bogotá entre niños de 8 a 14 años de edad, de estrato económico 1, habitantes de barrios con altos índices de violencia y pertenecientes a escuelas públicas se encontró que los participantes usaron con mayor frecuencia la agresión física (en el 35% de sus conflictos). Así, en promedio uno de cada tres estudiantes en estos colegios, tiene una pelea física cada semana. El autor señala que este índice de frecuencia de agresión física es superior a cualquier estudio realizado en niños y adolescentes de clase media de los Estados Unidos. Aunque la agresión física es más común entre niños con un 50% que entre las niñas con un 22%, la cifra para ambos sexos es mayor a la encontrada previamente en estudios similares realizados en otros contextos.

Aunque la evidencia en Colombia y en diferentes países del mundo ha buscado comprender las peleas o episodios violentos entre jóvenes, su estudio se ha limitado, sin embargo, al tema de agresiones que ocurren dentro de las instituciones educativas, dejando de lado las riñas que se presentan entre estudiantes de instituciones fuera del contexto educativo, por ejemplo en parques, barrios, entre otros lugares aledaños a los centros educativos.

Adicionalmente, estos estudios suelen ser cuantitativos descriptivos ya que se dirigen a establecer la incidencia y prevalencia del comportamiento agresivo, pero no profundizan, en

mayor medida, los motivos que tienen los estudiantes para participar en interacciones violentas. Es decir, no se conoce cualitativamente el proceso de construcción de significados asociados a esta problemática, donde factores individuales, de interacción entre el grupo y las creencias culturales están presentes. De esta manera, se hace necesario desarrollar estudios que indaguen este aspecto y a la vez tengan en cuenta escenarios diferentes al contexto educativo específico.

Del mismo modo, las perspectivas teóricas de estos estudios, en algunos casos se concentran en un análisis individual pero no contextual, aunque la investigación ha demostrado que la conducta agresiva de los adolescentes se encuentra favorecida por variables de riesgo pertenecientes a los diferentes contextos del sistema ecológico (Bronfenbrenner, 1976).

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, esta investigación se propuso describir las prácticas de las peleas en las cuales se involucran los jóvenes fuera de las instituciones educativas y comprender los significados que ellos construyen acerca de dichas peleas.

Para entender el fenómeno de las peleas entre estudiantes es importante comenzar por abordar teóricamente algunos aspectos centrales para esta investigación. En primer lugar se buscará definir y abordar algunas características de violencia y posteriormente, se presentará un breve apartado sobre la agresión con el fin de tener elementos de discusión acerca de si las peleas entre jóvenes fuera de los colegios son un fenómeno más relacionado con la violencia o si se trata de episodios agresivos o de bullying. Finalmente, se abordará la violencia desde la perspectiva bioecológica de Bronfenbrenner.

### **Violencia Juvenil**

Se entiende la violencia, según Andreu, Ramírez y Raine (2006) como una amenaza o uso de la fuerza física, con intención de causar heridas físicas, daño o intimidación a otra persona. Por otra parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) en su informe del año 2002 define la

violencia como el uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones.

En relación a la violencia escolar, Cid, Díaz, Pérez, Torruella y Valderrama (2008) se refieren a la violencia como una manifestación que se da en el espacio de las relaciones humanas en el contexto de las instituciones educativas como una forma de resolver los conflictos interpersonales. Adicionalmente, la violencia escolar se reconoce como un resultado de la interacción de factores individuales, familiares y del contexto social; sin embargo, se tiende a culpar solo a la familia, minimizando la responsabilidad del resto de los involucrados (Arab, 2008). Así, la violencia es un fenómeno influenciado por numerosos factores, entre los que se incluyen una gama de variables socioculturales como la pobreza, la marginación, los conflictos sociales, valores culturales y sistemas sociopolíticos (Kim & Pridemore, 2005).

Algunos autores señalan que existe una conexión entre la violencia juvenil y otras formas de violencia a las que han sido expuestos los jóvenes. Por ejemplo, presenciar actos violentos en el hogar o sufrir abuso físico o sexual puede conducir a los niños o adolescentes, a percibir estas actuaciones como un medio aceptable para resolver los problemas (Fagan, & Browne, 1994; Widom, 1989). De igual manera, la exposición prolongada a conflictos armados también puede contribuir a generar una cultura de miedo, aumentando la incidencia de la violencia juvenil (Gartner, 1990; Smutt & Miranda, 1998). Adicionalmente, el participar en riñas, intimidación y portar armas son comportamientos de riesgo para la generación de violencia juvenil (Organización Panamericana de la Salud, 2003).

Por otra parte, se reconoce que la violencia grupal y juvenil presenta un carácter procesual y ecológico (Martín, Martínez & Rosa, 2009), en el cual influyen variables micro, meso y macrosociales que conducen a algunos jóvenes a sufrir de una socialización violenta, en la que su



interpretación o construcción individual y social produce una interiorización de la violencia (Martín, Martínez & Rosa 2009). Del mismo modo, la forma en que se percibe la violencia juvenil es comprendida como producto de un contexto global, político y cultural, en donde las sociedades están más expuestas al uso de estrategias y modelos políticos que justifican la violencia como medio para conseguir sus fines, incluyendo la paz mundial (Ruiz, 2005).

### **Agresión y bullying**

Cuando se habla de agresión se hace referencia aquella conducta que se realiza con intención de causar daño a otro(s) (Olweus, 1999), mientras una situación de intimidación, también conocida como *bullying* o matoneo, se caracteriza por la existencia de un comportamiento agresivo en manos de una o varias personas, en el cual existe un desequilibrio de poder y el cual se da de forma repetida y sistemática (Olweus, 1993).

La agresión se puede categorizar según Chaux (2003) dependiendo de la forma y la función; de acuerdo con la forma se manifiesta de manera directa (verbal, física o relacional) o indirecta, es decir que no se conoce al agresor. Por otra parte, la agresión según su función, se da de manera reactiva o instrumental. La primera hace referencia al uso de la agresión como respuesta ante una ofensa real o percibida, y se asocia a un sentimiento de rabia intensa o frustración. En segundo lugar, la agresión instrumental es concebida como un medio para conseguir un fin ya sea dominación o estatus social y aquella no está precedida por alguna ofensa (Dodge, 1991).

Con respecto a factores sociales, tanto la agresión reactiva como la instrumental, difieren en que socialmente, los niños y adolescentes que presentan en mayor medida la primera tienden a ser rechazados, aislados, con estatus social bajo y no suelen tener muchos amigos. Por el contrario, los que son agresivos instrumentales tienden a ser admirados, temidos aunque no son muy queridos por sus compañeros, presentan un alto nivel de popularidad, liderazgo, y es probable que interactúen en grupos donde otros miembros sean también agresivos instrumentales,

con una alta probabilidad de conformar pandillas. Esto indica que mientras la agresión reactiva es rechazada socialmente, la agresión instrumental puede ser muy valorada (Chaux, 2003).

Por otra parte, la agresión reactiva está relacionada con rasgos relativamente estables de la personalidad, mientras que la agresión instrumental, depende de los incentivos del contexto y parece estar relacionada con una falta de empatía o sentimiento de culpa por haber causado daño a otros, siendo probable que disfruten al ver a otros sufrir, especialmente cuando ellos mismos han causado ese sufrimiento. (Chaux, 2003).

Otro aspecto importante en relación con la agresión es la relación entre agresión y sexo (como condición biológica), que incrementa el riesgo de convertirse en agresor de los compañeros y que la evidencia muestra que se asocia más frecuentemente con niños que con niñas, particularmente la agresión física (Young & Sweeting, 2004). Sin embargo, la conducta de hablar mal de otro/a se asocia más con las mujeres como agresoras, víctimas y testigos, sin que haya diferencias de sexo a la hora de ignorar a otros (Barrio, Barrios, Van der Meulen & Gutiérrez, 2003). Esto confirma la agresión como un fenómeno más bien masculino, no obstante con un protagonismo en las mujeres con formas indirectas y una tendencia a que disminuya a lo largo de la adolescencia (Björkqvist, Österman & Kaukianen, 1992). De igual manera, los estudios de Österman, Björkqvist, y Lagerspezt, K. (1998) mencionan que la agresión ejercida por parte de las mujeres es más indirecta y está influida en mayor medida por presiones situacionales, que en los hombres, los cuales están asociados al grupo de pares.

Por otra parte, a partir de los planteamientos de Olweus (1993) el bullying es entendido como aquella situación en la que un estudiante es agredido de forma repetida y sistemática durante un tiempo por parte de otro niño o varios de ellos. Se excluyen de la intimidación, agresiones ocasionales dirigidas a un alumno en un momento, y a otro en otra ocasión. Del mismo modo debe evidenciarse la presencia de un desequilibrio de fuerzas o relación de poder asimétrica, lo

cual le hace difícil a la víctima el defenderse (Olweus, 1993). En términos de los roles participantes en una situación de intimidación, Perren y Alsaker (2006) plantean diferentes roles: víctima, intimidador, intimidador – víctima y observadores. A manera de descripción general de cada uno de los roles, se podría expresar que las víctimas suelen caracterizarse por su baja autoestima y por tener una opinión negativa de sí mismos y de la situación. Su ansiedad y reacción sumisa, unido a su debilidad física (en algunas ocasiones), generan impotencia frente al ataque o al insulto de otro u otros. El intimidador suele ser líder, impulsivo y se distingue por su imperiosa necesidad de dominar a otros. La víctima-intimidador no necesariamente asume un rol sumiso, y puede iniciar un ataque, pero no es asertivo ni fuerte, esto lo hace más vulnerable. Los observadores están presentes en los eventos de intimidación y pueden asumir una postura pasiva evidenciada en la no intervención frente a la situación o una postura activa reflejada en el rol de defensor o reforzador y asistente.

Por otro lado, se debe aclarar la diferencia entre violencia y agresión, se considera a la primera como un fenómeno más amplio que el segundo, dado que cualquier acto en que se aplique una dosis excesiva de fuerza es considerado violento, y entiende la agresión como una forma de violencia en la que alguien aplica la fuerza contra otra persona, de manera intencional, para causarle daño (Martín-Baró, 1995). De igual manera, se puede agregar, que las conductas agresivas son propias de toda la especie animal (en periodos iniciales de la vida), en cambio, la violencia no es natural, sino que emerge desde el contexto social y es adquirida a través del aprendizaje (Muñoz, Saavedra, & Villalta, 2007).

### **Violencia juvenil: una mirada bioecológica**

Dentro de la investigación ha existido cierto consenso al plantear que si el proceso de crecimiento y desarrollo de los seres humanos tiene lugar dentro de un ambiente violento, existirá

cierta predisposición al surgimiento de conductas agresivas a lo largo del ciclo vital (Widow, 1989, Dodge, Bates & Pettit. 1990). A la luz de la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1976) el niño se desarrolla en un sistema complejo de relaciones que están influenciadas por múltiples contextos, que van desde los más cercanos, como es el caso de la familia y el colegio, hasta los más amplios como lo son los valores culturales y las costumbres. Dichos contextos, al hacer parte de la cotidianidad de los niños tienen un alto impacto en sus procesos de formación. Este proceso ecológico se da de forma bidireccional, es decir que el ambiente influye en el desarrollo de las personas, y las actuaciones y pensamientos de estos pueden repercutir en cambios sobre el ambiente. Así, existe una interconexión entre los distintos entornos inmediatos al sujeto como la familia, el barrio, los amigos entre otros, con entornos más amplios como la cultura, la historia, la religión etc., que también afectan en el desarrollo de las personas.

Partiendo de los postulados de Bronfenbrenner se entiende que el desarrollo de los seres humanos es un proceso de cambios perdurables en relación a la forma como las personas perciben el ambiente que les rodea y en el modo en que se relacionan con él (Bronfenbrenner, 1976). Por lo tanto, una mirada ecológica sobre la violencia permite analizar el desarrollo real de estas prácticas violentas y los cambios en los diferentes entornos que favorecen la ejecución de estas actuaciones por parte de estudiantes, teniendo en cuenta que según esta teoría, los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana.

A continuación se describen los factores de predisposición que influyen al sujeto en la adquisición de comportamiento violento y agresivo desde los diferentes contextos.

**Sujeto.** El adolescente agresivo se ve a sí mismo en un mundo amenazante, sus experiencias dolorosas (abuso, abandono) le han enseñado que el entorno es hostil. Entre las características de la violencia en los adolescentes se encuentran: la rigidez en su pensamiento, las fantasías focalizadas sobre la violencia, la emoción que se fundamenta en la desconfianza,

además, la baja empatía, la tendencia a justificar la violencia e índice bajo de tolerancia a la frustración (Álvarez & Egea, 2003). Adicionalmente, la literatura ha mostrado que aquellos menores en conflicto y/o riesgo social pueden ser fácilmente víctimas de fallas graves a nivel educativo y esto puede favorecer la presencia de comportamiento agresivo, debido a la pérdida de normas, límites, una falta de adaptación social, búsqueda de castigo, entre otros (Urza, 2003). Tal como lo señalan Flannery, Wester y Singer (2004) ser testigo o víctima de violencia dentro del contexto escolar está asociado de manera positiva y significativa con síntomas de problemas psicológicos como ansiedad, depresión, disociación y estrés post-traumático y con auto reportes de comportamientos violentos.

**Contexto Familiar.** Dentro del ámbito familiar la exposición a la violencia durante la niñez, ya sea como víctima o como testigo, ha sido relacionada con la reproducción de comportamientos antisociales y violentos en las diferentes etapas de la vida (Llorente, Chau & Salas, 2005). También el abuso físico y la negligencia de los padres hacia sus hijos han sido relacionados con índices de agresión y violencia en la juventud y la adultez (Organización Panamericana de la Salud, 2003; Widom, 1989). En cuanto a prácticas parentales, se aprecia que la falta de vigilancia y supervisión de los niños por parte de los padres y el uso del castigo físico severo para disciplinarlos, son sólidos factores predictivos de la violencia durante la adolescencia y la edad adulta (Arim & Shapka, 2008; Carrasco & González, 2006; Organización Panamericana de la Salud, 2003).

De igual manera, Scandroglio, Martínez, Martín, López, Martín, Carmen y Martín (2002) encontraron que cuando el estilo de educación no es equilibrado en relación al soporte afectivo y al grado de control, creando carencia, por un lado, o excesos de autoridad y severidad, por otro, se pueden generar conductas violentas. De esta manera, la violencia en la adolescencia y hasta la edad adulta ha estado relacionada con los conflictos entre los progenitores durante la primera

infancia y con los vínculos afectivos deficientes entre padres e hijos (Brennan, Mednick & John, 1989; Farrington, 1998; Gorman-Smith, Tolan, Zelli & Huesmann, 1996; McCord, 1979; 1996; Morash & Rucker, 1989; Nagin, Pogarsky & Farrington, 1997; Scandroglio, et al. 2002; Thornberry, Huizinga & Loeber, 1995)

También, la transmisión intergeneracional de la violencia, en donde la exposición de los hijos a este tipo de eventos por parte de los padres o hermanos mayores aumenta la posibilidad de reproducir estas conductas. Es decir, que los niños que han padecido de abusos verbales y físicos tienen más probabilidades implementar estas respuestas violentas, las cuales son utilizadas por parte de los padres para hacer que sus hijos hagan lo que ellos quieren, esto enseña a los niños que por este medio también pueden controlar el comportamiento de los demás, lo que favorece que los niños evalúen estas acciones violentas como positivas (Scandroglio, Lopez & San Jose, 2008). De esta manera, factores familiares como la criminalidad en los padres, el maltrato infantil, las familias disfuncionales, las inadecuadas prácticas de crianza, las familias numerosas y la baja cohesión familiar predisponen a los jóvenes a cometer acciones violentas; entre tanto, ser testigos de violencia intrafamiliar o de actos violentos por parte de los padres predispone tanto a ser víctima como victimario de actos violentos (Bailey & Whittle, 2004; Farrington & Loeber, 2000; González, Escobar & Castañeda, 2007; Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi & Lozano, 2002; Scott, 1999.)

En general, la literatura indica que las relaciones padres-hijos pueden favorecer las interacciones familiares, fortalecer los vínculos y crear un clima familiar que contribuya al desarrollo humano. Sin embargo, pueden presentarse relaciones estresantes entre padres-hijos, en donde los hijos se perciben como una carga. Esta forma de relaciones puede traer trato rudo de los padres hacia los hijos y sentimientos de malestar de los hijos hacia los padres, ocasionando en

ellos conductas desadaptativas como la agresión (Cabrera, González & Guevara, 2012; Pinderhughes, Dodge, Bates, Pettit, & Zelli 2000; Raya, Pino & Herruzo, 2009).

**El contexto comunitario y educativo.** La exposición a la violencia en la comunidad parece estar asociada con varios niveles de riesgo para los niños, pues predice dificultades emocionales y comportamentales, así como un funcionamiento social problemático con los pares (Schwartz & Proctor, 2000). Estos autores, también han encontrado que ser testigo de eventos violentos en el barrio puede contribuir a la desensibilización frente a los efectos negativos de la violencia, lo que permite que los niños adopten dichos comportamientos sin creer que tienen consecuencias adversas.

Llorente, Chau y Salas (2005) señalan que dentro de los factores de riesgo presentes en la comunidad está el tener amigos vinculados a pandillas. Al respecto, Schwartz y Proctor (2000) plantean que existe una diferencia en las consecuencias que conllevan para los niños la exposición a la violencia comunitaria, dependiendo del tipo de dicha exposición. Estos autores afirman que cuando los jóvenes son testigos de actos violentos dentro de su barrio tienen una mayor probabilidad de desarrollar dificultades cognitivas de tipo social, como lo son los sesgos en la atribución de intenciones y la tendencia a evaluar las respuestas violentas de manera positiva, mientras que ser víctima de dichos fenómenos se encuentra relacionado con dificultad para regular emociones.

Por otra parte, para algunos autores la escuela presenta una tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales, considerándolas como inevitables, o como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes (Díaz, 2005). Adicionalmente Flannery, Wester y Singer (2004) afirman que en las escuelas donde prevalece la violencia, los estudiantes tienden a ser más cautelosos en sus interacciones, con el objetivo de evitar a toda costa ser la próxima víctima o como producto del temor de que su intervención tenga un mayor número de consecuencias negativas para la víctima. De esta manera,

el clima escolar cambia aumentando la permisividad ante la agresión y contribuye a la perpetuación de la violencia y la victimización.

Vitaro, Brendgen y Tremblay (2000) encontraron que los niños, y en especial los preadolescentes que se relacionaban o establecían fuertes vínculos de amistad con pares que fuesen considerados como problemáticos (debido a sus conductas agresivas e incluso delincuenciales), tenían mayor probabilidad de adoptar sus mismos comportamientos. Adicionalmente, estos autores encontraron que los niños que poseen actitudes desfavorables frente a la delincuencia y mantienen un vínculo afectivo fuerte con sus padres, no serán tan influenciados por estos pares problemáticos.

Otro estudio elaborado por Pelegrín y Garcés (2008) describen la forma como se presentan las peleas entre estudiantes en contexto escolar, en estos se evidencia que la conducta agresiva de los adolescentes se encuentra influida por variables de riesgo (personales, familiares, escolares y ambientales), las cuales pueden favorecer a lo largo de la historia de desarrollo del niño, predisponerlo a un patrón de comportamiento más agresivo que le dificulte la adaptación a su entorno social, familiar y escolar (Pelegrín & Garcés, 2008). De igual manera, las víctimas como los victimarios de violencia escolar, mantienen comportamientos problemáticos y desadaptativos en la convivencia escolar, en los cuales sobresalen el bajo rendimiento académico y la falta de disciplina en aula de clase (Ramírez & Justicia, 2006).

Al respecto, los profesores, tienden a estar más preocupados sobre graves problemas de convivencia, en particular con la presencia o el uso de armas, consumo de drogas y la aparición de problemas interculturales, más que de los conflictos entre estudiantes (Gázquez, Cangas, Pérez, Lucas, 2008). Debido a que estos se hallan asociados, según los profesores a procesos de desarrollo que los estudiantes tienen que resolver, para así madurar, entre otra serie de justificaciones. Esto puede estar asociado al tipo de actitud hacia los conflictos violentos que



sucedan en los planteles, porque los educadores implicados que actúan en búsqueda de soluciones son minoritarios respecto a la mayoría de los profesores del colegio, los cuales se reparten entre los indiferentes que se limitan a cumplir su labor, quienes critican la situación sin actuar y los fatalistas, que exageran la realidad y consideran que la situación no podrá mejorar (Barrio, Barrios, et al. 2003).

**El grupo de pares.** Es un conjunto de jóvenes o iguales que comparten características y en donde se gestan las relaciones con otros, de esa forma el grupo es un centro preferente y único para el desempeño social de los jóvenes (Scandroglio et al. 2008). Cuando se conforman los grupos de interacción entre iguales se consolidan características de personalidad de los individuos, se desarrollan habilidades y se adquieren competencias sociales mediante sistemas de valores o de creencias, es por esta razón que gran número de conflictos se deben a relaciones de comparación intergrupal, es decir, se afirma la existencia de un ideal construido tanto a nivel individual como grupal, que es el factor desencadenante de dinámicas grupales, en donde existen diferentes variables como el rol de cada integrante del grupo o el sentido de liderazgo. Un ejemplo de dichos ideales, es acudir de manera rápida en defensa de otros miembros del grupo.

La violencia que protagonizan grupos juveniles no es un fenómeno ocasionado por elementos irracionales o desviaciones individuales, sino es un comportamiento estructurado en un sistema de normas, actitudes y recursos conductuales que determinan los contextos y los motivos que la justifican, las repercusiones positivas que acarrea y las formas para reducir al mínimo los perjuicios que ocasiona (Scandroglio, López, Martínez, Martín, San José & Martín, 2003). Aunque las acciones o los motivos cobran sentido dentro de una subcultura que justifica las propias acciones bajo una determinada visión del mundo.

Por otro lado, el fenómeno de los grupos juveniles y de su escasa adaptación, ha sido reiteradamente asociado con el género masculino, dado la escasa presencia, en el menor estatus y

la distinta implicación de las mujeres en relación con estas problemáticas (Spergel, 1990; Campbell, 1990 y 1991), de igual manera la violencia juvenil está asociada a la desventaja social y la identidad de género masculina construida cultural, social y grupalmente, que se concreta en una alta capacidad y motivación para la violencia (Scrandroglio et al. 2008). Sin embargo, la proporción de miembros femeninos oscila entre 10% y un 30% que ha participado en actos violentos, lo cual es superior a lo que indican los datos oficiales (Esbensen, Thornberry & Huizinga, 1991; Moore, 1991).

Sin embargo, en otros estudios se ha encontrado un aumento de mujeres en este tipo actividades. Sobre este tema, el estudio de Rodríguez, Fernández, Hernández y Ramírez (2006) con una muestra de 400 jóvenes universitarios chilenos con edades comprendidas entre los 18 a 26 años, analizó las conductas agresivas y el consumo de sustancias. Los resultados señalan que el 21% de los jóvenes ha participado en riñas y/o peleas callejeras en el último año, y el 11.3% en los últimos 30 días. Adicionalmente, el estudio expone que el porcentaje de mujeres que ha participado en riñas y/o peleas callejeras en el último año es de 15.2%, aunque este es significativamente menor a lo declarado por los hombres que fue de un 27%, se evidencia la participación de las mujeres en estas prácticas.

**Contexto cultural.** Los factores culturales pueden influir en el nivel de violencia presente en una sociedad, por ejemplo, al respaldar la violencia como un medio normal para resolver los conflictos y al enseñar a los jóvenes a adoptar normas y valores que favorecen el comportamiento violento (Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2003). De esa manera, aquellas culturas que no logran proporcionar opciones no violentas para resolver los conflictos parecen tener tasas mayores de violencia juvenil; según Bedoya y Jaramillo (1991) en su investigación sobre las pandillas en Medellín, se aprecia cómo los jóvenes de bajos ingresos reciben la influencia de una cultura de violencia en la sociedad en general y en sus comunidades. En estas culturas se fomenta

la aceptación del “dinero fácil” (gran parte de esto se relaciona con el tráfico de drogas) y usar cualquier medio para obtenerlo, ya sea mediante la corrupción de la policía, el poder judicial, los militares y la administración local (Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2003).

Usualmente, las creencias que respaldan y soportan comportamientos violentos son presentadas a través de medios de comunicación, los cuales difunden imágenes, normas y valores que instigan a la violencia (Informe mundial sobre la violencia y la salud. 2003). En los últimos años el aumento hacia el uso de videojuegos, videos e internet, han multiplicado las oportunidades de exposición de los jóvenes hacia la violencia. Varios estudios han revelado que la introducción de la televisión en los países se asoció con aumentos de la escala de violencia (Centerwall. 1992; Williams. 1986) Al respecto, el estudio de Díaz, Martínez y Martín, (2004) encontró que el 37,6% de los adolescentes evaluados manifestó su acuerdo con la creencia “*Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde*”, estrechamente relacionada con una de las frases que con cierta frecuencia los adultos siguen transmitiendo a los niños: “Si te pegan, pega”.

El estudio de Gázquez, Cangas, Pérez y Lucas, (2008) sobre la percepción de la violencia escolar, encontró que son las familias quienes se perciben menos afectadas ante la amenaza de la violencia escolar, aquello se asocia a que no son conscientes de la frecuencia de estos actos, debido a su escaso contacto físico con el problema, la escasa participación en las escuelas, o por la falta de comunicación con sus hijos (Gázquez, et al, 2008).

### **Agresión y violencia en contextos extraescolares (Violencia juvenil callejera)**

En términos generales, los jóvenes de las zonas urbanas tienen más probabilidades de desplegar un comportamiento violento, que los que viven en las zonas rurales. Los jóvenes que viven dentro de las zonas urbanas, con niveles altos de criminalidad tienen más probabilidades de

exhibir un comportamiento violento que los que viven en otros vecindarios (Elliott, Huizinga & Menard, 1989; Farrington, 1998; Thornberry, Huizinga & Loeber, 1995)

Klein, Weerman y Thornberry (2006) realizaron un análisis sobre gangs estadounidenses y pandillas europeas, y encontraron evidentes diferencias relacionadas con la cultura en la que esos grupos se desarrollan. Así, la violencia estadounidense está más vinculada que la europea con aspectos territoriales y actividades delictivas (por ej. el tráfico de drogas), tiene consecuencias más graves y utilizan con mayor frecuencia las armas de fuego. Sin embargo, en ambos casos, la pertenencia a grupos violentos está asociada a la autoestima de sus integrantes (Martín, Martínez & Rosa, 2009). Por otro lado, en España las investigaciones sobre tribus urbanas, algunas de ellas violentas, identifican cuatro factores interrelacionados: a) socioculturales y económicos, precariedad o insatisfacción laboral, dificultad de emancipación, valores sociales frágiles; b) de identidad social, relaciones entre las identidad grupal, laboral o escolar, familiar y de pareja; c) de identidad personal, actitudes positivas, influencia de las normas del grupo violento, alta autoeficacia (individual y grupal), y d) conductuales, experiencia personal, procesos de aprendizaje mediante modelado o aprendizaje observacional, emociones vinculadas a la violencia, automatismos o rituales (Feixa. 1998; Martín. 2005; Scandroglio et al. 2003). De igual manera, en el análisis de tribus urbanas con jóvenes punks violentos se encuentra que la violencia grupal juvenil refleja la interacción entre factores de la "subcultura grupal callejera" y de "actividades rutinarias" (ritualizadas, automatizadas). Debido a que la subcultura del grupo serviría de marco interpretativo para identificar a los grupos enemigos, establecer las normas que regulan la interacción con los exogrupos y ritualizar la violencia (desde miradas hasta violencia física).

Esta revisión teórica y empírica permite concluir que aunque hay avances importantes en la comprensión de la violencia juvenil, la mayor parte de los estudios se dirige a peleas, agresiones

o violencia dentro del contexto escolar, desconociendo ésta misma problemática entre estudiantes fuera de dicho contexto.

## **Preguntas de investigación**

### **Pregunta principal**

¿Cuáles son los significados atribuidos por los estudiantes de un centro educativo distrital del sur de Bogotá a las peleas que ocurren a las afueras de estos lugares?

### **Subpreguntas**

¿Cómo se da la dinámica de las peleas entre los jóvenes? y ¿cómo los contextos ecológicos influyen en la construcción del significado de las peleas que ocurren a las afueras de los colegios?

## **Método**

### **Diseño**

Se llevó a cabo una investigación cualitativa y se analiza a partir de la teoría fundamentada, teniendo en cuenta los planteamientos de Corbin y Strauss (2002).

### **Participantes**

Los participantes fueron 25 jóvenes pertenecientes a un colegio del sur de Bogotá, de los cuales, 13 eran hombres y 12 mujeres con un rango de edades entre 10 y 18 años de edad. Estos jóvenes se encuentran en los grados de secundaria básica y se hallan distribuidos de la siguiente forma: 6 jóvenes en grado sexto, 3 de grado séptimo, 12 de octavo y 4 de noveno.

Adicionalmente, se eligieron dos informantes claves, una estudiante de grado sexto y el coordinador de disciplina. La niña de 12 años de edad y de grado sexto fue elegida como informante clave porque en el primer grupo focal fue identificada como líder y conocedora de la dinámica de las peleas fuera del colegio. El coordinador fue elegido como informante clave porque dentro de la institución es quien se encarga del manejo de las peleas y conflictos además

de hacer cumplir el manual de convivencia. La selección de la muestra se realizó por conveniencia.

### **Instrumentos**

Se emplearon tres instrumentos para recopilar información (Bonilla-Castro & Rodríguez, 2005). 1) Guía para la realización de entrevista a profundidad con al informante clave (anexo, A), con preguntas relacionadas con la vida diaria de la joven, cuyo objetivo fue indagar acerca de la historia familiar y personal. También se incluyen preguntas acerca de su conocimiento e involucramiento en la dinámica de las peleas, abordando tópicos como: frecuencia de participación, contextos, actores, entre otros. 2) Guía de entrevista al coordinador de disciplina (informante clave 2), se indago sobre la actuación de la institución frente a estos problemas de peleas fuera del colegio (anexo B) y 3) Guía para la realización de grupos focales con otros participantes. Se buscó indagar experiencias e información acerca de las peleas fuera del colegio abordando temas como: dinámicas de las peleas (actores, formas, reglas) y contexto ecológico (sujeto, grupo, familia, colegio) (anexo C).

### **Procedimiento**

Para la realización de este proyecto, se seleccionó por conveniencia un colegio distrital de la ciudad de Bogotá, luego se entregó una carta dirigida al rector del colegio para obtener el consentimiento informado institucional. Se dividió el trabajo en cinco. Pasos: el primero fue la entrega del consentimiento informado (Anexo D) a padres, quienes asistieron a una reunión donde se les explico el objetivo de la investigación, la forma como participarían los jóvenes y se les solicito la autorización para trabajar con sus hijos; se dejó claro que la persona podía participar de manera voluntaria y tenía el derecho de retirarse de la investigación si así lo deseaba, además se informó acerca del uso de grabadoras de voz en cada una de las entrevistas

realizadas. También, se garantizó la confidencialidad, el anonimato de los participantes y la reserva de la información solo para fines del estudio.

El segundo paso fue la selección de la muestra, a través del reporte de los directivos y profesores, sobre los siguientes criterios de inclusión: 1) participación de los jóvenes en peleas tanto fuera como dentro del plantel educativo, 2) Problemas académicos de los jóvenes reflejados en la pérdida del año escolar. 3) Jóvenes pertenecientes a los grados de sexto a noveno entre los cuales el colegio tenía identificados episodios de agresión.

El tercer paso fue la realización de grupos focales con la participación de 25 jóvenes divididos en dos grupos de 12 y 13 personas, donde se tocaron temas acerca de las dinámicas de las peleas y contextos de las peleas. Los grupos focales fueron grabados en audio, previo consentimientos de los participantes y con una duración de 60 minutos aproximadamente.

Cuarto paso se realizó una entrevista en profundidad con la joven seleccionada, con el fin de indagar acerca de su historia, dinámica familiar, social y experiencias con relación a estas prácticas. La entrevista fue grabada en audio y tuvo una duración de 90 minutos aproximadamente. En quinto lugar, se realizó la entrevista a profundidad con el coordinador de disciplina para hablar sobre las peleas entre pares, el manejo por parte del colegio y las estrategias implementadas para solucionar esta problemática. Todo lo anterior teniendo en cuenta el contexto ecológico desde el sujeto, la familia, grupos y contexto educativo. La entrevista no fue grabada en audio ya que el participante no lo autorizó, por lo cual se tomaron notas durante la misma.

### **Sistematización y análisis de datos**

Para la sistematización, las entrevistas fueron transcritas en el procesador de texto Word. La codificación de la información se hizo línea por línea (microanálisis) y utilizando las herramientas de codificación de la información señaladas por Corbin y Strauss (2002).

En primera instancia, se llevó a cabo la codificación abierta de la información en dos pasos: 1) identificación de conceptos y 2) Categorización.

La identificación de conceptos inició determinando un encabezamiento clasificativo con elementos que tenían características comunes. Así, se identificaron los actores, reglas, formas, motivos, contextos de las peleas. Dando lugar al sujeto, la familia, el contexto educativo y los pares.

Este encabezamiento se formuló de dos maneras: una, utilizando un concepto que reunió las características de un grupo o dos, utilizando “*Códigos in vivo*” que son las palabras que utilizan los entrevistados. La identificación estuvo seguida de la definición de conceptos que consistió en identificar las propiedades de los conceptos del primer paso.

En la categorización se hicieron categorías que implicaron el uso de términos explicativos más abstractos. Se identificaron conceptos que tuvieran propiedades similares y que pudieran clasificarse bajo un solo clasificativo común. Adicionalmente, la categorización incluyó una subcategorización de acuerdo a lo que plantean Corbin y Strauss (2002); según estos autores, “las subcategorías hacen más específica una categoría al denotar información tal cómo, cuándo, dónde, por qué y cómo es probable que ocurra un fenómeno” (p. 130). Las subcategorías especifican las condiciones en las que ocurre un fenómeno.

La segunda parte del análisis se realizó la codificación axial, como afirma Corbin y Strauss (2002), “Reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta” (p.135). Para una representación gráfica ver Figura 1.

Se siguieron, entonces, dos pasos: El primero buscó relacionar las categorías (que representan los fenómenos) con las subcategorías (condiciones como “cuándo”, “dónde”, “cómo” ocurren esos fenómenos) por medio de oraciones que denotan relaciones. El segundo paso



consistió en la búsqueda de “claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí” (p. 137).

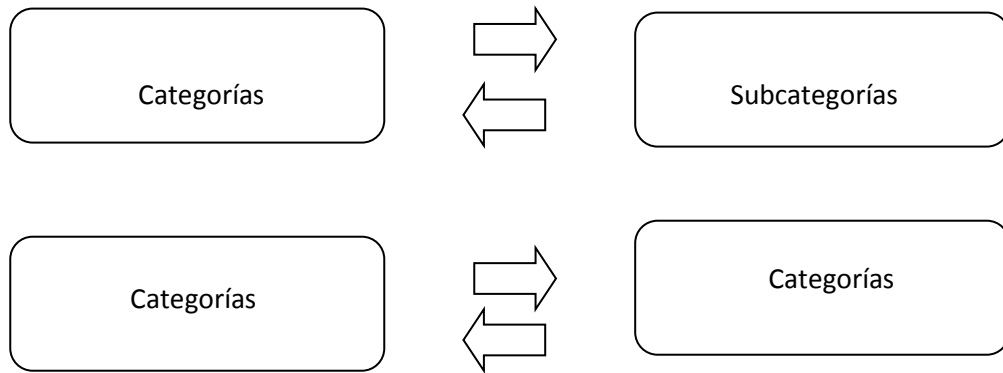


Figura 1. Gráfica del Proceso de Codificación Axial de los datos cualitativos.

Tabla 1.

Categorías y subcategorías de análisis

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	CONCEPTUALIZACIÓN
Dinámica de la peleas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actores</li> <li>Reglas y normas</li> <li>Formas de pelea</li> <li>Contextos donde ocurren las peleas</li> </ul>	Interacciones que ocurren en la vida cotidiana de los jóvenes dentro y fuera del contexto educativo. Incluye el análisis de los participantes, sus relaciones en contextos culturales y las prácticas de las peleas con los valores o reglas que las guían
Significados acerca de la peleas		<p>Concepciones de los involucrados en las peleas acerca de los motivos que las generan. Incluyendo creencias que mantiene las peleas y/ o las justifican.</p> <p>Vinculado con el contexto sociocultural de los jóvenes</p>
Contextos ecológicos y significados acerca de la peleas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sujeto</li> <li>Contexto familiar</li> <li>Contesto educativo</li> <li>Pares</li> </ul>	Todos aquellos espacios que afectan o influyen en el desarrollo de una persona, interactuando de forma bidireccional desde los inmediatos como sujeto, familia, el barrio o amigos, hasta los entornos más amplios como la cultura, la religión, entre otros.

### **Consideraciones Éticas**

Es importante tener en cuenta para el procedimiento y desarrollo de la investigación, tres principios éticos: la beneficencia, la autonomía y la justicia. Por lo tanto, este trabajo se considera de riesgo mínimo, ya que no se vería afectada la seguridad de las personas, ni su integridad física. Las personas que participaron en el trabajo tenían el pleno derecho de querer o no participar en él, de igual forma se les garantizaba que la información recopilada sería de carácter confidencial. Por lo cual se requirió de un consentimiento informado por escrito dirigido al colegio y a los padres de los participantes ya que se trabaja con menores de edad. Por tal razón el consentimiento informado, debió ser claro en cuanto a cada uno de los pasos, con explicación y finalidad.

### **Resultados**

La codificación se guio por los referentes teóricos del proyecto: Violencia en los diferentes contextos ecológicos y violencia juvenil. Se identificaron las siguientes categorías que giran alrededor de los referentes: 1) Dinámica de las peleas, 2) Significados o concepciones acerca de las peleas y 3) Contextos ecológicos y significados acerca de las peleas fuera del colegio.

#### **Dinámica de las peleas**

Los resultados de ésta categoría se presentan a través de las siguientes subcategorías: 1) Actores de las peleas 2) Reglas y normas en las peleas, 3) Formas de pelear, 4) Contextos donde ocurren las peleas.

**Actores de las peleas.** Cuando se indago en los grupos focales sobre las personas involucradas dentro de las peleas, reportaron: “el amigo que pelea pero no habla, el que habla y pelea, el que se mete por que otros se pelean o el sapo y el que no hacen nada y los cagados no pelean y los bobos que pelean por bobadas” (Grupo focal 2, p.6). De esa manera, se establece que dentro de las peleas los participantes, se encuentran divididos por los roles que desempeñan como

son: los observadores, peleadores o iniciador de la pelea, el grupo reforzador y los que asisten.

Se identificó que los observadores son aquellas personas que no participan de manera directa dentro de la pelea, pero su presencia alienta el desarrollo la pelea. “Lo que hago mientras pelean es ir mirar, es rechévere” (Grupo focal 1 p.3).

Los peleadores son aquellas personas que inician la pelea, ya sea por medio de insultos, amenazas, miradas, contacto físico (puños o empujones) o mandando a otros para pelear. De esa forma:

“Un ñero es una persona que escucha música Rap, es toda mamoma, que molesta a los niños más pequeños y también es el que habla todo así, (pues que socio, que mi perrito), también son los que dicen grosería y tratan mal a las personas y que no tiene como esos valores, y si es como todo alzado, si son esos que se meten con las barras y se las dan de mucho y que porque tiene parche se las creen por decirlo el jefe es el que dice: que pasa, nos vemos a las salidas” (Grupo focal 1, p. 5).

De esa manera, se identifica que un peleador, es aquella persona que cumple determinadas características, y se identifica por el tipo de música que escucha, la forma como habla, se viste o se comporta.

Otros de los participantes importantes dentro de las peleas es el grupo o combo, el cual se entiende como aquellas personas que respaldan las acciones de un integrante, ya sea porque comparten ideales o vínculos sociales, donde los jóvenes reportan que. “...los ñeritos tienen combo y se sienten seguros, es por si le llegan a hacer algo me imagino, porque o si no, los llegan a mandar a chuzar” (Grupo focal 1, p.5). Por ejemplo: “en el colegio... estaba molestando a un niño de octavo y comenzó como a pegarle y pues supuestamente iban a pelear a la salida, pues el niño que iba a pelear, pues le mando a unos amigos para mandarlo chuzar, y pues lo chuzaron al

otro niño, pero no paso a mayores porque lo defendieron todos los del curso y no dejaron que le pasara más cosas” (Grupo focal 1, p.5).

Las peleas se pueden generar por la participación de grupos internos o externos al colegio, los primeros en su gran mayoría son integrantes del curso, mientras los externos son personas que conocen al peleador y respaldan las acciones de él. Por ejemplo, varios de los estudiantes comentaron una situación:

“...Un niño de noveno, él estaba normal con la novia y llegaron como cinco manes grandes de 18 a 19 años y lo fueron a pararlo todos, lo empiezan a empujar y le decían pues que pasa, y todos los del colegio estaban parados mirando eso, pues como era hora de salida, pero luego el rector y le dijo: ustedes no me vengan a armar problemas, entonces los chinos se fueron así, y el chino de noveno se enrabonó, y un grupito de amigos del chino les dijo cojan piedras y palos. Y pues yo quería ver, no es que uno sea sapo y fuimos hasta por allá al parque de las antenas eso fue reaspero...” (Grupo focal 1, p.7).

Dentro de la categoría de “bobitos” o las víctimas se encuentran aquellas personas que permiten el maltrato y no hacen nada para defenderse de los ataques, aquello incitado por su condición física, académica y actitudinal, por ejemplo:

“Los nerdos que se hacen adelante en el salón, los sapos, también son los tonticos los que no se saben defender, que usted lo puede insultar y él no le dice nada, se ríen o no responden, se le puede insultar a la familia y al que se le dice usted, es un bobito, se le da calvazos, se le pone apodos, se le insulta, se le mueven la silla, le pegan patadas por atrás”. Aunque estos mismos bobitos son denominados los cagados, “los cagados, ósea que es un cobarde, que no fue capaz de dar la cara” (Grupo focal 1, p13.).

**Reglas y normas en las peleas.** En las prácticas de las peleas se logra apreciar su carácter ordenado en aspectos como el establecimiento de una serie de normas, en donde los participantes

conocen aquello que es permitido o no. De esa forma algunas de las reglas encontradas en los estudiantes fueron: no pelear con personas de sexo opuesto, no dar golpes a determinadas partes del cuerpo (cara, golpes bajos), no incluir un tercero dentro del combate, no portar prendas del colegio para evitar ser identificados, no mostrar armas corto punzantes como señal de amenaza y no continuar la pelea cuando otro ya no pueda pelear.

Las reglas expresadas anteriormente, se apoyan a partir de los siguientes fragmentos: “Sí, por lo general en las peleas del colegio solo se pegan puños, aunque si uno de ellos pide chuzo, él otro pide y channnn” (grupo focal 1 p.6).

Con respecto a la intromisión de un tercero dentro de la pelea mencionan:

“Pues es sencillo, solo se debe pelear, solo contra la otra persona y pues si se mete alguien más pues el otro grupo se va a meter, es como un pogo, porque no van a dejar que dos reviren contra uno, porque o si no él sale perdiendo” (Grupo focal 1, p.8).

Frente a las diferencias de peleas según el sexo se menciona:

“Pero en si la pelea no tiene reglas, en las mujeres que se den como se den, contra la pared, contra el piso, con puños, con patadas, en cambio en los hombres se limita solo a pegar puños, porque hay veces en que un man usa las patadas y le dicen que es una gallina” (Grupo focal 1, p.8).

Sin embargo en relación a las peleas entre personas del sexo opuesto se establece:

“Es que pues hay una regla que los niños no le pueden pegar a las niñas obviamente, por eso le mandan a otras niñas. Porque solo es niños con niños y niñas con niñas. Por lo menos los niños respetan eso, pero le mandan a pegar con otras niñas” (Grupo focal 1p.9).

En relación con quitarse prendas del colegio como medio para evitar la identificación por parte de profesores, directivas del colegio o vecinos se encontró: “pues obvio a las afueras del

colegio tienes que quitarse el uniforme porque pueden llegar a identificarte y llegan los profesores del colegio o la rectora y gente que sea chismosa en el colegio” (Grupo focal 1, p.11).

Frente a la duración de las peleas, los participantes estuvieron de acuerdo en las siguientes afirmaciones: “En los hombres es hasta que el otro está reventado en el piso, que ya no se puede levantar, y los amigos le dicen ya no le casque más y ahí se acaba la pelea” (Grupo focal 2, p.6).

Otros ejemplos, en el caso de la finalización de las peleas entre las mujeres son:

“El pegarle a otro da como una alegría, sí, porque uno de verlo hay llorar, uno se ríe, es que la idea es herirlo... yo me pongo brava porque, me lleno de ira, porque digamos yo me agarre con esa persona pero digamos no le pegué lo suficiente, entonces quiero pegarle más, entonces así, si digamos hasta cuando yo la vea tirada ahí en el piso así como rasguñada o algo así... Yo no más con ver un negrito yo digo no listo hasta ahí y ya”

(Entrevista estudiante, p.16). También puede ser “hasta que la otra diga no más o cuando llega la policía o suenan las alarmas de las casas” (Grupo focal 1, p.7).

**Formas de pelear.** Se identificaron diversas formas que utilizan los jóvenes para enfrentar una pelea. Entre los estilos identificados en los participantes se encuentran, el uso de miradas desafiantes, insultos, utilización de armas corto punzante como señal de amenaza y la forma de pelear depende de si se es hombre o mujer; estos fueron algunos ejemplos mencionados por los participantes:

“...Los ñeritos lo miran a uno mal y entonces empiezan a decir cómo es la vuelta”, “...si es que los ñeritos son lo que empiezan a tratarlo mal como para asustarlo a uno, son los que le dicen “pues que pasa” (Grupo focal 1, p. 6).

Por otro lado, frente a la forma como pelean tanto hombres como mujeres esta se caracterizan por: “...las mujeres son más agresivas, ellas se cogen del cabello pero no llegan a mayores o pues casi nunca, hay unas que hasta pegan puños yo las he visto, son las ñeras que se

paran o a la lata o a puño, las niñas son las que tienen esta uña larga y con esa arañan. En cambio para los hombres el estilo está más dado solo por usar puños primordialmente...” (Grupo focal 2, p. 6). Sin embargo, otros informan que “las niñas se dan más duro, las niñas se mechonean, se agarran, se rasguñan, se cogen de la moña, se pueden pegar como sea; los niños no (Grupo focal 1, p. 12).

De igual manera, la forma como se aprende a pelear se ve influido por el contexto, las experiencias previas y la historia personal, un ejemplo de ello fue: “yo le enseñé a mi hermano a que no se deje, pues sí, entonces comenzamos a pegarnos puños y yo le halo el cabello y lo tiro al piso y le doy patadas solo para que deje de ser tan bobito” (Entrevista estudiante, p.15).

“Una vez me agarré con una de quinto y como ella pensaban que eran más grandes y una de cuarto tenía que agachar la cara, y yo nunca lo hago, a los únicos que le agacho la cara es a mi papá o mi mamá y entonces cuando una de ellas me dijo nos vemos en la roca.... entonces cuando llegamos ahí, me rasguñó la oreja y todo eso y desde ahí siempre he sido peleona.... pero entonces a mí me daba miedo pegar puños, pero ya no, ese día solo la mechoneaba, y le pegaba contra el piso o contra la pared... Igual ahí fue la primera vez que di puños” (Entrevista estudiante, p.7).

“A pelear se aprende peleando...”

..... Uno no debe aprender a pelear, yo creo en el momento eso se va dando, también pues un amigo que lo sepa hacer y uno lo mira como lo hace.....hay otros que le dicen que uno debe tener una mano abajo la otra al frente, una para cubrirse y la otra para pegar” (Grupo focal 1, p.8).

Para el coordinador del colegio las formas o estilos de pelea se hallan asociados “al irrespetar a otros con vocabulario despectivo, ofensivo, como también haciendo daños físicos dentro de la institución como a sus alrededores causando daños morales”, de igual manera añade

“el porte de armas, consumo de sustancias, como agredir a personas mayores ajenas a la institución” (Entrevista 2, p.1).

### **Contextos donde ocurren las peleas.**

Los participantes mencionaron algunos lugares, su ubicación y descripción, los cuales facilitan el desarrollo de estas prácticas fuera del colegio. Por ejemplo: facilitan el desarrollo de las peleas, brindan anonimato y evitan el castigo para sus participantes, de igual manera el lugar puede estar determinado por conflictos originados dentro del colegio y resueltos fuera, algunas descripciones fueron:

“Lo que pasa es que en el colegio no se puede pelear es preferible la calle porque se puede dar puño y cachetadas además en el colegio le ponen sanciones por problemas y si completa dos sanciones lo echan entonces cuando hay peleas pues se encuentran en un lugar y se agarran” (Grupo focal 1, p.2).

Los lugares más frecuentes para las peleas son “Al frente del colegio hay un parquecito y hay casi todas las peleas se dan y está el parque de las antenas, está el de Fucha, en la roca arriba del parque de San Cristóbal todos estos están cerca del colegio...” (Grupo focal 2, p.2). Al respecto el coordinador expresa: “las peleas que los estudiantes tienen dentro del colegio y el aula de clase, pero no logran resolver sus diferencias, ellos buscan solucionarlo en encuentros afuera de la institución”. (Entrevista 2, p.3).

### **Significados acerca de las peleas**

Cuando se habla de una pelea fuera el colegio se hace referencia según los estudiantes a una dinámica de grupo donde:

“Todo empieza cuando uno le dice a otro, hui no sea lámpara, se empiezan a tratar mal y se dicen a la salida nos vemos. Cuando están afuera se dicen pues a ver como es la vuelta y el



otro pues hágale, y entonces el niño que va a pelear llega con sus amigos, y ellos les dice huy no se deje, no se deje, de ese yo no sé qué, empiezan así, y después ellos arman como un círculo, donde ellos no puedan salir, para que se motiven a pelear hasta que caiga uno de los dos, o se pegue bien duro” (Grupo focal 1, p.7).

Dentro de las peleas es de gran importancia para un adolescente el tema de la popularidad, el cual es un aspecto importante para un peleador el ser reconocido y generar miedo en la gente, lo cual facilita el mantenimiento de su estatus tanto en el colegio, como en el barrio; aquello es originado en parte por la reputación de la familia y el tipo de amigos con los que se rodea; de esa forma. El siguiente apartado ilustra la idea:

“Porque nosotras, yo con mi prima somos las populares así del barrio, entonces no nos vamos a dejar de nadie, entonces toca hacer eso... pues porque somos las que llamamos la atención de los hombres y las mujeres, porque mire que no nosotras, ósea, no nos dejamos de nadie y a mí me ayuda a ser más popular, y digamos yo tengo un primo que es conocido como un busca problemas, mucho más que yo, y nadie se puede meter porque él, es de la pandilla Rodríguez, y no se meten con él. Entonces eso me ayuda a ser más reconocida y popular, también porque casi todos los hombres de mi familia han estado en la cárcel”.

(Entrevista 1, p. 11-12).

Por otra parte, el comienzo de una pelea es más emocional (rabia) y depende del trato que se den entre ellos como por ejemplo:

“Digamos conmigo nadie se mete porque yo soy muy ósea, muy chévere, conmigo no hay peleas, por que digamos yo soy una de las persona que a mí me cuentan y no salimos peleando, no yo soy de las que se queda callada pero cuando me sacan la rabia, hay sí”

(Entrevista 1. p. 5). Cuando se le pregunta a la informante ¿Cómo te sientes cuando le

pegas a los demás? Como una alegría, si porque uno de verlo hay llorar uno se ríe”.

(Entrevista 1.p.12).

Además, los informantes reconocen que involucrarse en las peleas es algo que se aprende de otros que llevan más tiempo en el colegio e identifican este aprendizaje como algo negativo. El paso de nivel dentro del colegio, es decir, de primaria a bachillerato también marca cambios importantes en las dinámicas y puede surgir la presión de grupo que puede incluir en el comportamiento violento. El siguiente apartado de un grupo focal ilustra esta idea:

“No sé, es que en bachillerato dañan tanto los niños, ....uno es todo tranquilo en quinto pero pasa a sexto y la gente de allá grande ya es así, entonces no se uno aprende de lo que escucha uno, lo dañan, desde sexto uno ya es dañado, .... a ver, no pues digamos, antes cuando yo estaba en primero, no pues yo ocupaba el sexto y el séptimo puesto antes de que llegara al colegio. Y yo llegué aquí a sexto y entonces no sé, había un grupito de ñeritos, Jaider y Diego. Ellos me comenzaron a decir que hace huevon, que hace marica, que no sé qué, y entonces para que a uno no le pasara nada, uno se mete con ellos, y me la pasaba con ellos, de eso me ensañaron varias mañas, si porque con el paso del tiempo los de noveno corrompe a los de sexto (Grupo focal 1, p. 4).

Por otra parte, en cuanto a los motivos de las peleas, los participantes destacan que el detonante de una pelea puede ser muy variado. Lo más frecuente es que los actores interpreten que un evento es amenazante y esto dispara la reacción. Otros motivos usuales fueron: “porque me miro mal”, “porque me cae mal”, meterse con la pareja o con un amigo al igual que con un familiar, por los equipos, insultos y por la presión del grupo. Algunos de los ejemplos hallados fueron:

“Casi siempre las peleas son bobas, porque me miro feo y entonces le sacan la cabra, entonces nos vemos a la salida” o por mujeres, “...es que se armó un problema por una

niña y ella se metió con el amigo de un man, y entonces el man le dijo que se parara, entonces el niño fue, y se pararon a chuzo y lo mataron y le metieron varias puñaladas” (Grupo focal 2, p2).

Otro tipo de motivos pueden comenzar a través de internet y terminar en la calle “las peleas por Facebook son peleas pendejas y entonces después le dicen bueno ahora si dígame las cosas de frente, en la cara” (Grupo focal 2, p.4); también por los equipos o insultos:

“Se pelean por equipos, el otro día yo pase y estaban los de millonarios y uno de Santafé, me paro un man que supuestamente era de las barras bravas y supuestamente me iba a llevar unos de la 22 sur de Santafé y no fue nadie es que son re lámparas” (Grupo focal 1, p.5)

“Por tratar mal a mi mamá, si porque primero es la familia, listo pues que lo traten mal a uno pasa, .... Pero con mi mamá esa si no aguanta” (Grupo focal 1, p.12).

“Independientemente de que a la salida ya no se sienta la rabia, por la presión de todo el mundo que está encima que pelen que no sé qué” (Grupo focal 1, p.2).

Por otra parte al hablar con el coordinador del colegio comento “la meta del colegio y mía es evitar la generación de impunidad, como el matoneo, porque los estudiantes por temor no hablan sobre sus problemas y luego es que los estudiantes los están resolviendo a golpes a las afueras del colegio” (Entrevista 2, p. 2.).

### **Contextos ecológicos y significados acerca de las peleas**

Hasta ahora se ha descrito la dinámica de las peleas fuera del colegio. Ahora, interesa comprender como las dinámicas de los contextos ecológicos se vinculan con la construcción del significado de las peleas, desde el microsistema (sujeto y familia) hasta el exosistema (contexto escolar, grupo de pares y el barrio) sustentado en los planteamientos de Bronfenbrenner.

**Sujeto.** En la teoría de Brofenbrenner el sujeto se encuentra ubicado dentro del microsistema. Así, la forma de actuar de un sujeto que participa en las peleas fuera del colegio se mantiene por un sistema de creencias influidos por los padres, sus prácticas de crianza, el grupo de amigos le ha enseñado a los jóvenes la manera en cómo debe defenderse. Esta idea se expresa en el siguiente apartado de entrevista al informante clave 1: “Es que uno no debe dejarse, porque uno hay botado en el piso y la otra gente péguete y péguete, pero bueno por mí, que el otro este en el piso y yo péguete, pero digamos a mí no” (Entrevista 1, p.15.). En este apartado la entrevistada manifiesta que no debe dejarse, pero además que es bueno tener a otro en el piso mientras no sea ella misma.

Por otra parte, parece que los significados de las peleas también tienen que ver con la intención de herir a otros:

“Me da como una alegría, sí, porque uno de verlo hay llorar, uno se ríe, es que la idea es herirlo... por qué digamos yo me pongo brava porque, me lleno de ira, porque digamos yo me agarre con esa persona, pero digamos no le pegué lo suficiente, entonces quiero pegarle más, entonces así, si digamos hasta cuando yo la vea tirada ahí en el piso así como rasguñada o algo así... Yo no más con ver un negrito yo digo no listo hasta ahí y ya”.

(Entrevista 1, p.16.)

Adicionalmente, la informante clave se percibe a sí misma como peleona y a la vez buena amiga. Pareciera ser una ambivalencia, pero en realidad es una forma de percibirse dependiendo de la persona con la cual interactúa: la que le cae bien o la que le cae mal. “...yo siempre he sido muy peleona... desde preescolar”, “no porque, ósea, soy peleona, pero soy buena, yo me considero buena amiga, pero digamos soy peleona con la gente que me cae mal” (Entrevista 1, p.7).

**Contexto Familiar.** Los datos que se presentan en relación con el contexto familiar surgen de las percepciones de la joven entrevistada. Son sus percepciones acerca de la relación entre las peleas y el papel de sus padres. La joven, en particular se refiere a la forma como reaccionan sus padres, es decir, sus prácticas de crianza y creencias. En el siguiente apartado de la entrevista a la joven se percibe que el padre aprueba el comportamiento agresivo de su hija, además de validarlo como adecuado. Adicionalmente, el padre justifica el comportamiento de su hija por que quién es la víctima se lo merecía: “mi papá me dice como que bien hecho, además cuando defiendo a mi hermano mi papa dice ushh, es que ese chino es todo marica y se deja pegar...” (Entrevista.1, p, 17).

Por otra parte, la joven refiere que su padre la etiqueta como una niña peleona y no le gusta que su hija pelee porque puede salir lastimada, más no porque ella no deba herir a otros.

“Mi papá dice cosas como es que la mona es peleona; pero tampoco le gusta mucho que me pelee mucho, por ahí porque le da miedo que me rasguñen la cara o algo así, pero ellos me decían que uno no se debe dejar de nadie” (Entrevista 1, p. 17.)

La joven en la entrevista también expresa que su madre no está de acuerdo con que ella participe en peleas, pero su reacción no es suficiente para controlar el comportamiento de la joven. Al parecer la corrección llevada a cabo por padre y madre no tienen efecto sobre el comportamiento agresivo de su hija:

“Mi mamá si me ha regañado y me dicen como: mami eso no está bien y lo hizo una vez pero no lo vuelva a hacer. Por ejemplo cuando me agarre en el colegio me dijo: como solo fue este año pero no lo vuelva hacer bueno, y yo le dije: ¡si señora!, pero pues en un año solo una pela o pues en el colegio, pero pues mi papá dice lo mismo como “si mal hecho” y se va” “ solo me dicen eso y ya, si con lo que me dicen y ya, con eso no peleo más, a menos que me llegue otra pelea” (Entrevista 1, p.17).

**Contexto Educativo.** El colegio es parte del mesosistema y por tanto, el sujeto tiene una influencia directa sobre él y al contrario. Se encontró que varios de los estudiantes que participan en las peleas tienen un desempeño académico bajo, presentan conflictos con sus pares, de igual manera ven al colegio como un sitio que no favorece la resolución de conflictos y fomenta la desigualdad, en parte debido por la falta de orientación de los profesores; entre los ejemplos encontrados están:

“Me gusta por mis amigos, pero no me gusta la clase, la única que a mí me gusta es la de educación física”, añadió, “no me considero la persona más juiciosa”, “los profesores dicen que yo soy muy cansona en el salón, me río mucho, saboteo mucho las clases, porque me aburro que lean y aun me da pereza y porque me gritan y eso” (Entrevista1, p. a1).

De esa manera, se establece que la actitud de los profesores frente a las conductas de indisciplina, se caracteriza por regaños constantes, aunque el estudiante asume una postura desafiante frente a la figura de autoridad:

“una vez me iban a llevar a coordinación y yo le dije a mi no me grite hágame el favor, que mi papá no me grita y si viene usted a gritarme, me dijo nos vamos para coordinación, y no me llevaron, pero llegamos a la puerta y estaba ocupado, entonces el profesor me dijo, no me vuelva a gritar así oyó señorita. Y ya” (Entrevista 1, p. 3).

Por otra parte, la gran mayoría de las personas que participaron en la investigación habían perdido el año escolar o tenía bajo rendimiento académico, de esa forma se establece que una estudiante asocia los bajos resultados a agentes externos que no retribuyen su gran esfuerzo, lo que generó cambios en su actitud sobre el colegio:

“yo era callada, me portaba juiciosa, yo llevaba las tareas y todo, y perdí cinco materias, entonces yo dije no, si uno se porta bien pierde más y si se porta mal pierde pues menos,

entonces decidí portarme mal, no ir a clase, llegar tarde a todo y al final perdí cinco materias, y después no bajaba de cinco o seis materias...” (Entrevista 1, p. 6).

Por otro lado, una de las dificultades que se plantea radica en que, según el reporte del coordinador, “la parte administrativa se ve limitada en sus funciones debido al gran número de estudiantes que tienen a su cargo en las distintas sedes y el poco acompañamiento que debido a sus funciones pueden brindarle a los distintos centros de formación”. Finalmente, a lo largo de su relato, él señor reporta que:

“Existe un gran desconocimiento de los deberes y derechos de los estudiantes estipulados en el manual de convivencia, por parte tanto de estudiantes como de padres, y es reiterativo el rechazo hacia el conducto regular que se debe llevar para que la problemática tome un rumbo diferente y no se salga de control por parte de las personas responsables de la educación de los jóvenes” (Entrevista 2, p. 3).

**Pares.** El grupo de pares son aquellas personas con la cuales los sujetos se sienten respaldados e identificados, y comparten actividades extraescolares se hallan relacionados en pasar tiempo con sus amigos, “habían un grupo de raperos, y yo me metía con ellos, pues todavía hay pero yo ya no salgo, o salgo muy poquito”, se le pregunto acerca de este cambio, explico: “por mi prima, es que no me gusta estar sola y es que en ese grupo solo son hombres y yo la única mujer, no me gusta”. (Entrevista 1, p.2).

El grupo de pares también puede relacionarse con un posible aprendizaje de cómo pelear, donde la joven comento:

“yo con mi prima pues no, al principio nos jalábamos el cabello y yo salía llorando siempre, siempre pues porque ella es mayor que yo, me jalaba muy duro el cabello entonces, yo le jalaba así pasito el cabello y después un día la mechoneé súper duro” (Entrevista1, p.15).

De esta forma, se encuentra una relación entre los eventos, comportamientos y creencias de los actores en los diferentes contextos ecológicos en relación con los significados acerca de las peleas fuera del colegio. De esta manera, el comportamiento violento relatado por la informante clave y por los estudiantes en los grupos focales tienen que ver con la falta de autoridad dentro de las instituciones educativas, con la pertenencia a grupos de pares violentos, ya sean pandillas o compañeros de colegio, con la existencia de espacios en el barrio como los parques, en los cuales no existe vigilancia por parte de las autoridades educativas y la policía. Finalmente, también se encuentra una relación con las creencias y prácticas parentales de los padres sobre las peleas.

### **Discusión**

El propósito del trabajo fue describir los significados atribuidos por los estudiantes de un centro educativo distrital del sur de Bogotá a las peleas que ocurren a las afueras de estos lugares e identificar cómo se da la dinámica de las peleas y cómo los contextos ecológicos influyen en la construcción del significado de las peleas que ocurren a las afueras de los colegios.

Se encontró particularmente relevante la dinámica de las peleas en las cuales se da la presencia de unos roles claros (observadores, peleador(es) o iniciador(es) de la pelea, el grupo reforzador y los que asisten) similares a los propuestos por Salmivalli, et al. (1996) para la dinámica del bullying. Estos autores exponen que los diferentes roles contribuyen al mantenimiento de la dinámica y su análisis ayuda a tener una comprensión más amplia del fenómeno de las peleas por cuanto logra superarse la clásica mirada de la diada víctima-victimario. La presencia de roles en el fenómeno de las peleas puede hacer pensar que éstas se refieren al fenómeno del bullying, sin embargo, aunque en las peleas se encontró agresión repetida (a través del tiempo) y sistemática (utilización predominante de la agresión física) en ellas no se evidenció desbalance de poder, otra de las características esenciales del bullying. Esto se evidenció en que en las prácticas de las peleas una de las reglas es que la pelea se da uno



contra uno en igualdad de condiciones, es decir, el poder como mecanismo ejercido a través de la sumisión de otro que se encuentra en desventaja no es la característica de las peleas. En ellas, el poder se logra cuando en igualdad de condiciones uno vence a otro.

Adicionalmente, los resultados mostraron que existen otras reglas que marcan el límite entre lo permitido o no durante una pelea. En este sentido, las prácticas de las peleas tienen una organización. En coherencia con esto, investigaciones españolas encontraron que muchos actos violentos supuestamente interindividuales, parecen inspirados por normas y hábitos grupales (Martín, Martínez & Rosa, 2009). De igual forma, la existencia de normas se relaciona con los planteamientos de Scandroglio, et al (2003), quienes observaron el fenómeno de la violencia juvenil y hallaron un comportamiento estructurado dirigido por un sistema de normas, actitudes y recursos conductuales.

De otro lado, los contextos donde ocurren las peleas se caracterizan por ser sitios como parques, estos son lugares desolados y cercanos a la institución educativa que facilitan el encuentro entre grupos; además estos sitios brindan anonimato y evitan el castigo del colegio para sus actores. En contraste con las investigaciones revisadas sobre violencia es usual que no contemplen los lugares, es decir se realizan análisis descontextualizados en torno a las peleas. El presente estudio destaca que es muy importante el contexto donde ocurren estas prácticas, ya que esto influye en el desarrollo de las mismas y en su intensidad. Aquellas peleas que ocurren lejos del colegio suelen tener mayor riesgo para los involucrados debido a que hay menor probabilidad de ser descubiertos por miembros de la comunidad educativa que podrían frenarla.

Adicionalmente, resulta relevante en esta investigación que las peleas ocurran fuera de las instituciones por que los jóvenes se sienten en libertad de imponer las reglas que consideran apropiadas sin la intromisión o consecuencia en relación con las normas del colegio. También, es

necesario resaltar que una pelea que ocurre fuera del colegio otorga poder a sus actores ya que estos toman las decisiones e imponen condiciones.

Las formas como un actor enfrenta una pelea enmarca el estilo, el cual está determinado por el uso de la agresión física y verbal, manifestada a través de sus actitudes, posturas, manipulación de armas y la forma de pelear según el género. Aquello es coherente con lo planteado por Chauv (2003) sobre la agresión dependiendo la forma, aquella puede manifestarse de manera directa o indirecta, es decir a través de la agresión física, verbal o relacional.

Adicionalmente, se encontró que la participación de mujeres en estas prácticas es superior a lo reportado por las investigaciones. En este estudio se encontró que las mujeres implementan el uso de la agresión directa en igual medida que los hombres e incluso, son vistas por sus compañeros como más agresivas. Este hallazgo es contradictorio a lo encontrado en las investigaciones, donde se reporta que la violencia juvenil está más asociada al género masculino, y una escasa presencia e implicación de las mujeres en relación con estas problemáticas (Spergel, 1990; Campbell, 1991; Björkqvist, et al. 1992; Young & Sweeting, 2004; Martin, Martínez, López & Scrandroglio, et al, 2008). Este fenómeno posiblemente puede responder a la existencia de reglas dentro de las peleas como la regla de peleas uno contra uno y la de hombres con hombres y mujeres con mujeres, ya que esto le permite a las mujeres pelear en igualdad de condiciones y les otorga poder dentro del grupo.

En este sentido, para los jóvenes el poder significa popularidad que les da aceptación y respeto por parte de su grupo de pares, lo cual a su vez les permite justificar su comportamiento violento. En términos de Dodge (1991) se atribuye a la violencia un sesgo positivo porque los jóvenes creen que utilizar estas conductas es una respuesta para mantener su estatus dentro del grupo de pares. La pregunta importante es ¿Cómo los jóvenes han construido el significado de

que las peleas reafirman su popularidad? También es relevante preguntarse ¿por qué la popularidad es relevante para ellos y les da poder?

La forma de actuar de un sujeto involucrado en estas prácticas es producto de un sistema de creencias culturales, aquellas expresadas por los padres y compañeros, quienes promulgan la conducta del “no se deje de nadie, deje de ser bobo, si le pegan pegue” (Entrevista estudiante, p.15). Es coherente con la investigación de Díaz, et al. (2004) quienes mostraron que una muestra representativa de los adolescentes evaluados manifestó su acuerdo con la creencia “*Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde*”. Adicionalmente, fue relevante en el estudio el hallazgo en relación con la influencia de las creencias familiares sobre el uso de conductas violentas y como un medio de justificación de estos actos. También se encontró un estilo de educación indulgente y con bajo control o monitoreo por parte de los padres, lo cual Scandroglio, et al. (2002) encontraron una relación con conductas violentas en los hijos. Al respecto, diferentes estudios han demostrado que inadecuadas prácticas crianza se relacionan con comportamiento violento (Ayala, Pedroza, Morales, Chaparro & Barragán, 2002; Richaud de Minzi, 2002; Peligrín & Garcés, 2008; Raya, Pino & Herruzo, 2009; Cabrera, González & Guevara, 2012). En estos estudios se señala que la familia influye en la prevención como en la generación de conductas violentas en los hijos.

En cuanto al contexto educativo, se encontró que algunos estudiantes con bajo rendimiento académico, también participan en las peleas fuera del colegio; esto es apoyado por el planteamiento de Ramírez y Justicia (2006) quienes reportan que los participantes involucrados en violencia escolar, mantienen comportamientos problemáticos y desadaptativos en la convivencia, presentan un bajo rendimiento académico y la falta de disciplina en aula de clase.

Adicionalmente, se halló que la violencia se relaciona con el contexto educativo debido a que los jóvenes tienen un desconocimiento sobre las figuras de autoridad, su función en la

institución y acerca de las normas del colegio, además el afán de solucionar sus conflictos, hacen que ignoren el conducto regular estipulado en el manual de convivencia y prefieran acudir a las calles para solucionar sus conflictos. En relación con este planteamiento Gázquez, et al (2008) reportan que la percepción de los alumnos sobre las repercusiones personales y los problemas, se asocia a falta de motivación o aburrimiento en la escuela, bajo rendimiento académico y falta de compromiso con la institución, lo cual afecta la convivencia.

De igual forma, en la entrevista realizada al coordinador del colegio se encontró discrepancia con los reportes de los participantes en los grupos focales frente al número de peleas fuera del colegio, el cual es menor para la institución educativa. Esto es coherente con el argumento de Díaz (2005) quien encontró una tendencia del colegio a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales y a estar más preocupados sobre graves problemas de convivencia (presencia o el uso de armas, consumo de drogas y problemas interculturales).

En relación con el grupo de pares se encontró que ejercen un rol muy importante debido a que respaldan, defienden y proporcionan popularidad a los peleadores en sus acciones, además de enseñar a los actores estilos de peleas. De otro lado, los grupos pueden estar conformados por personas internas o externas al colegio, estas variables incrementan la frecuencia de las peleas fuera del colegio. Estos datos se relacionan con diferentes investigaciones (Vitaro, et al. 2000; Llorente, et al. 2005; Scandroglio et al. 2008) quienes encontraron que los grupos influyen al sujeto de manera directa al enseñarle formas negativas de defenderse, proporcionar a sus integrantes aceptación, reconocimiento y respeto.

De otro lado, el reporte del coordinador del colegio y profesores menciona que los mayores índices de peleas se dan entre estudiantes de los grados de sexto a noveno, lo cual es similar a lo hallado por Díaz, Martínez y Martín (2004) quienes observaron niveles altos de violencia entre los cursos de sexto a octavo. Con respecto a grupos externos al colegio las entrevistas y grupos

focales reportan la presencia de hinchas de barras bravas, raperos y familiares involucrados en eventos de peleas quienes respaldan a sus integrantes de grupos enemigos, incrementando el reconocimiento social y la defensa del territorio. Algunos estudios sobre pandillas en Europa ratifican la importancia del uso de la violencia frente a aspectos territoriales, actividades delictivas, uso de armas y la influencia del grupo en la autoestima de sus integrantes y en la violencia (Klein, Weerman & Thornberry, 2006; Martín, et al. 2009).

En conclusión, la interacción de los elementos que conforman el sistema ecológico (sujeto, familia, grupos y colegio), actúan como agentes reforzadores de la violencia, a partir de la aceptación y respaldo sobre formas negativas de interactuar, obtener respeto o buscar popularidad.

Por otra parte el fenómeno de las peleas fuera del colegio se enmarca dentro de un fenómeno que es un producto de variables socioculturales como la pobreza, conflictos armados, etc. donde los estudiantes no solo tienen la intención de hacer daño a otros, sino que también causan daños físicos o psicológicos. Por otro lado, la forma como los jóvenes construyen el significado de las peleas se genera a partir de la experiencia directa de los sujetos, como lo menciona Bronfenbrenner, donde el desarrollo del individuo se da como un proceso continuo a lo largo de la vida, producto de la interacción recíproca entre el ambiente y el sujeto, esto ayuda a la construcción del significado de las pelar; donde las creencias culturales, factores de crianza, el grupo de pares con quienes se relacione y el contexto donde se desarrolla, influyen en la forma como los jóvenes se están relacionado y buscan solucionar por medio de estas prácticas sus problemas.

Donde el colegio es un elemento importante en la formación del sujeto cuyas actuaciones no deben limitarse al aula de clase como únicos espacios para la resolución de conflictos, evitando o ignorando las peleas que surgen fuera del contexto académico como elementos ajenos a las

instituciones, debido a que la gran mayoría de los episodios inicia por diferencias dentro del colegio y son resueltos a las afueras. El colegio como una entidad social debe ayudar en la prevención de los episodios de peleas, ya que se convierte en un tema de responsabilidad social que involucran a todos actores, no solo al sujeto y la familia. En definitiva, el fenómeno de las peleas son encuentros violentos que requieren de una comprensión compleja y ecológica a la vez de intervenciones integrales.

Adicionalmente, que el fenómeno de las peleas tiene características relacionadas con la violencia y algunas de ellas se expresan en agresión directa, principalmente física y agresión por su función, principalmente reactiva, aunque también se encontró gran impacto de la agresión instrumental. No se considera que el fenómeno de las peleas pueda homologarse al bullying por cuanto no existe desbalance de poder entre los involucrados, aunque sí agresión repetida y sistemática.

Para finalizar se recomienda continuar con la investigación ampliando el tamaño de la muestra, tomando participantes de otros colegios ya sea públicos o privados para conocer si las dinámicas de peleas fuera del colegio se dan de igual forma a los encontrados en el presente estudio o tienen matices diferentes. Por otro lado, es necesario ahondar en estas problemáticas para mejorar las interacciones de los jóvenes, y generar en ellos estrategias en la adquisición de alternativas para resolverse sus diferencias.

Es importante reconocer como limitantes del estudio la imposibilidad de contar con entrevistas a los padres de familia al igual que jóvenes que participan de las peleas pero que no están en los colegios con el fin de ampliar la mirada ecológica del fenómeno.

### Referencias

- Álvarez, R. & Egea, M. (2003). Aspectos Psicológicos de la violencia en la adolescencia. *Revista de estudios de juventud*, 26, 35-42
- Andreu, J., Ramírez, J. & Raine, A. (2006). Un modelo dicotómico de la agresión: valoración mediante dos auto-informes (CAMA y RPQ). *Psicopatología clínica, legal y forense*, 6, 3, 25-42.
- Arab E. (2008). Violencia escolar I: descripción del problema, *Actas de Reuniones Clínicas Chile*, 8, 1
- Arim, R., & Shapka, D. (2008). The impact of pubertal timing and parental control on adolescent problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence*, 37, 445–455.
- Ayala, H., Pedroza, F., Morales, S.; Chaparro, A. & Barragán, N. (2002). Factores de riesgo, factores protectores y generalización del comportamiento agresivo en una muestra de niños en edad escolar. *Salud mental*, 25, 3, 27-40.
- Bailey, S. & Whittle, N. (2004). Young people: victims of violence. *Current Opinion Psychiatry*, 17, 4, 263-68
- Barrio, C., Barrios, Á., van der Meulen, K. & Gutiérrez, H. (2003) Las distintas perspectivas de estudiantes y docentes acerca de la violencia escolar. *Revista de estudios de juventud*, 26, 65-79
- Bedoya, M. & Jaramillo. M. (1991) *De la barra a la banda*. Medellín. El Propio Bolsillo.
- Björkqvist, K. Österman, K., y Kaukianen, A. (1992) The development of direct and indirect aggressive strategies in males and females. En K. Björkqvist y P. Niemela (eds.) of mice and women: Aspects of female aggression. 51-64. San Diego, Academic Press.

- Brennan P., Mednick, S. & John R. (1989) Specialization in violence: evidence of a criminal subgroup. *Criminology*, 27, 3, 437–453
- Bronfenbrenner, U. (1976). The ecology of human development: history and perspectives. *Psychologia Wychowawcza*, 19, 5, 537-549
- Cabrera, V., González, M. & Guevara, I. (2012). Estrés parental, trato rudo y monitoreo como factores asociados a la conducta agresiva. *Universitas Psychologica*, 11, 1, 241-254.
- Campbell, A. (1990). *Female gang members*. Gangs in America. Ed. C.R. Huff. Nebury Park, CA: Sage. U.S
- Campbell, A. (1991): *The girls in the gang*. Cambridge, MA: Basil Blackwell. U.S
- Carrasco, M. & González, J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 4, 2, 7-38.
- Cavell, T. (2000). Working with parents of aggressive children. A Practitioner's Guide. *Journal of primary prevention*, 24, 3, 407- 409
- Centerwall, B. (1992) Television and violence: the scale of the problem and where to go from here. *Journal of the American Medical Association*, 267, 22, 3059–3063.
- Chaux, E. (2002). Buscando pistas para prevenir la violencia urbana en Colombia: Conflictos y agresión entre niños y adolescentes de Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 12, 41-51.
- Chaux, E. (2003). Agresión reactiva, agresión proactiva y el ciclo de la violencia. *Revista de Estudios Sociales*, 15, 47-58.
- Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Torruella, M. & Valderrama, M. (2008). Agresión y violencia en la escuela como factor de riesgo del aprendizaje escolar. *Ciencia y Enfermería*, 16, 2, 21-30.



- Corbin, J. & Strauss, A. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*, Antioquia. Universidad de Antioquia.
- Crick, N. & Pepler, D. (2007). Understanding bullying: From research to practice. *Canadian Psychology*, 48, 2, 86-93.
- Crick, N., Casas, J. & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, 33, 4, 579-588.
- Cuevas, M., Hoyos, P. & Ortiz, Y. (2009). Prevalencia de intimidación en dos instituciones educativas del departamento del Valle del Cauca. *Pensamiento Psicológico*, 6, 13, 153 – 172.
- Díaz, A., Martínez, A & Martín, S. (2004). *La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid. Instituto de la Juventud
- Díaz, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17, 4, 549-558.
- Dodge, K., Bates, J, & Pettit, S. (1990). Mechanisms in the cycle of violence. *Science*, 250, 4988, 1678 –1683.
- Dodge, K. (1991). The structure and function of reactive and proactive aggression, *en The development and treatment of childhood aggression*, D. J. Pepler y K. H. Rubin (eds.), Hillsdale, N. J., Erlbaum, 201-218.
- Elliott, D., Huizinga, D. & Menard, S. (1989). *Multiple problem youth: delinquency, substance use, and mental health problems*. Nueva York. Springer-Verlag.
- Esbensen, F., Thornberry, T. & Huizinga, D. (1991): *Gangs. Urban Delinquency and Substance Abuse: Tecnical Report*. Washington, DC: Prepared for the Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention, U.S. Department of Justice

- Fagan, J. & Browne, A. (1994). Violence between spouses and intimates: physical aggression between women and men in intimate relationships. *Understanding and preventing violence: panel on the understanding and control of violent behavior*, 3, 114–292.
- Farrington, D. & Loeber, R. (2000). Epidemiology of juvenile violence. *Child Adolescent Psychiatric Clinic North America*, 9, 4, 733-48.
- Farrington, D. (1998). Predictors, causes and correlates of male youth violence. In *Youth Violence, Crime and Justice*, 24, 1-12
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona, Ariel.
- Flannery, D., Wester, K. & Singer, M. (2004). Impact of exposure to violence in school on child and adolescent mental health and behavior. *Journal of Community Psychology*, 32, 5, 559-573.
- Gartner, R. (1990). The victims of homicide: a temporal and cross-national comparison. *American Sociological Review*, 55, 1, 92–106.
- Gázquez, J., Cangas, A., Pérez, M. & Lucas, F. (2008). Comparative analysis of the perception of school violence in teachers, pupils, and families. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 2, 443-452.
- Gladstone, G., Parker, G. & Malhi, G. (2006). Do bullied children become anxious and depressed adults? A cross-sectional investigation of the correlates of bullying and anxious depression. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 194, 3, 201-208.
- González, A., Escobar, F. & Castañeda, G. (2007). Factores de riesgo para violencia y homicidio juvenil. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 36, 1, 78-97
- Gorman-Smith, D., Tolan, P., Zelli, A. & Huesmann, R. (1996). The relation of family functioning to violence among inner-city minority youth. *Journal of Family Psychology*, 10, 115-129.

Informe mundial sobre la violencia y la salud. (2003). Capítulo 2, la violencia juvenil.

Washington, D.C., Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.

Kim, S. & Pridemore, W. (2005). Social change, institutional anomie, and serious property crime in transitional Russia. *British Journal of Criminology*, 45, 1, 81-97.

Klein, W., Weerman, F. & Thornberry, T. (2006) Street Gang Violence in Europe. *European Journal of Criminology*, 3, 4, 413-37.

Krug, E., Dahlberg, L., Mercy, J., Zwi, A, Lozano R. (2002) *World report on violence and health*. Geneva: World Health Organization.

Llorente, M., Chaux, E. & Salas, L. (2005). Violencia intrafamiliar y otros factores de riesgo de la violencia juvenil en Colombia. En: M.V. Llorente, F. Sánchez, R. Ribero & E. Chaux. *Violencia en las familias colombianas: Costos socioeconómicos, causas y efectos*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación-Dirección de Justicia y Seguridad, BID y CEDE Universidad de los Andes..

Llorente, M., Escobedo, R., Echadía, C. & Rubio, C. (2002). Violencia homicida y estructuras criminales en Bogotá. *Sociologías, Porto alegre*, 4, 8, 172-205.

Lowry, R., Cohen, L., Modzeleski, W., Kann, L., Collins, J. & Kolbe, L. (1999). School violence, substance use, and availability of illegal drugs on school property among US high school students. *The journal of school health*, 69, 9, 347-355.

Martín-Baró, I. (1995). *Acción e Ideología, Psicología Social desde Centroamérica*. UCA. El Salvador.

Martín M. (2005). *Violencia juvenil exogrupal: hacia la construcción de un modelo causal*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE.

- Martín, M., Martínez, J. & Rosa, A. (2009) Las bandas juveniles violentas de Madrid: su socialización y aculturación. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 26, 2, 128–36.
- McCord J. (1996). Family as crucible for violence: comment on Gorman-Smith (1996). *Journal of Family Psychology*, 10, 2, 147–152.
- McCord, J. 1979. Some child-rearing antecedents of criminal behavior in adult men. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 9, 1477–1486.
- Moore, J. (1991). *Going down to the barrio: Homeboy and homegirls in change*. Filadelfia: Temple University Press.
- Morash, M. & Rucker, L. (1989) An exploratory study of the connection of mother's age at childbearing to her children's delinquency in four data sets. *Crime and Delinquency*, 35, 45–93.
- Muñoz, M., Saavedra, E. & Villalta, M. (2007) Percepciones y significados sobre la convivencia y violencia escolar de estudiantes de cuarto medio de un liceo municipal de Chile. *Revista de Pedagogía*, 28, 8, 2197-224.
- Nagin, D., Pogarsky, G. & Farrington D. (1997) Adolescent mothers and the criminal behavior of their children. *Law and Society Review*, 31, 1, 137–162.
- Olweus, D. (1993). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata.
- Olweus, D. (1999). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. Routledge. London y New York.
- Organización Panamericana de la Salud para la Organización Mundial de la Salud. (2002). Washington. D.C. Informe mundial sobre la violencia y la salud.
- Österman, D., Björkqvist, D. y Lagerspezt, K. (1998). Cross-cultural evidence of female indirect aggression. *Aggressive Behavior*, 24, 1-8.

- Pelegrín, A. & Garcés, E. (2008). Variables contextuales y personas que inciden en el comportamiento violento del niño. *European Journal of Education and Psychology*, 1, 1, 5- 20.
- Perren, S., & Alsaker, F. (2006). Social behavior and peer relationships of victims, bully-victims, and bullies in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47, 1, 45-57
- Pinderhughes, E., Dodge, K., Bates, J., Pettit, G. & Zelli, A. (2000). Discipline responses influences of parents socioeconomic status, ethnicity, beliefs about parenting, stress and cognitive-emotional processes. *Journal of Family Psychology*, 14, 3, 380-400.
- Ramírez, S. & Justicia, F. (2006). El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 4, 9, 265-290.
- Raya, A., Pino, J. & Herruzo, J. (2009). La agresividad en la infancia: El estilo de crianza parental como factor relacionado. *European, Journal of Education and Psychology*, 2, 3, 211-222.
- Richaud de Minzi, M. (2002). *Revista Interamericana de Psicología*, 36, 1, 149-165.
- Rodríguez, J., Fernández, A., Hernández, E. & Ramírez, S. (2006). Conductas agresivas, consumo de drogas e intentos de suicidio en jóvenes universitarios. *Terapia Psicológica*, 24, 1, 63 – 69.
- Ruiz, F. (2005). Lógicas para la violencia en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 103-115.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K. & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

- Scandroglio, B., López, J., Martínez, J., Martín, M., San José, M. & Martín, A. (2003). La conducta violenta en grupos juveniles. Características descriptivas. *Revista de Estudios de Juventud*, 62, 3, 151-8.
- Scandroglio, B., Martínez, J., Martín, M., López, J., Martín, A., Carmen, M & Martín, J. (2002). Violencia grupal juvenil: una revisión crítica. *Psicothema*, 6, 14, 6-15.
- Scandroglio, B., López, J. & San José, M. (2008). "Pandillas": grupos juveniles y conductas desviadas. La perspectiva psicosocial en el análisis y la intervención. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6, 14, 65-94
- Schwartz, D. & Proctor, L. (2000). Community violence exposure and children's social adjustment in the school peer group: The mediating roles of emotion regulation and social cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology/American Psychological Association*, 68, 4, 670-683.
- Scott C. (1999). Juvenile violence. *Psychiatric Clinic North America*, 22, 1, 71-83.
- Smutt, M. & Miranda, J. (1998) El Salvador: socialización y violencia juvenil. *América Central en los noventa: problemas de juventud*, 151-187.
- Spergel, I. (1990). Youth gangs: Continuity and change. En M. Tonry y N. Morris (Eds.): *Crime and Justice: A Review of Research*, 12. Chicago: University of Chicago Press.
- Subsecretaría de asuntos para la convivencia y seguridad ciudadana. *Convivencia y seguridad en ámbitos escolares de Bogotá D.C.* (2006).
- Thornberry, T., Huizinga, D. & Loeber, R. (1995) The prevention of serious delinquency and violence: implications from the program of research on the causes and correlates of delinquency. *Violent, and chronic juvenile offenders*, 213-237.
- Urra, J. (2003). Adolescencia y violencia. Tópicos y realidades. *Revista de estudios de juventud*, 26, 9-18.

- Valadez, I. (2008). Violencia escolar: maltrato entre iguales en escuelas secundarias de la zona metropolitana de Guadalajara. *Informe de estudio.: Colección Salud Materno Infantil. México, 1*, 9-196.
- Vitaro, F., Brendgen, M., & Tremblay, R. E. (2000). Influence of deviant friends on delinquency: Searching for moderator variables. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 4, 313-325.
- Widom, C. (1989). The cycle of violence. *Science*, 244, 4901, 160-166.
- Williams, T. (1986). The impact of television: a natural experiment in three communities. *Academic Press, 1*, 143-213.
- Young, R., & Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being, and gender-atypical behaviour: A gender diagnosticity approach. *Sex Roles. A Journal of Research*, 50, 7-8, 525-537.

## Anexos

### Anexo A. Guía para entrevista a estudiante

a) Biografía.- Establecer los datos biográficos y demográficos.

b) Cuéntenos como es un día normal tuyo de clases

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Dónde vives?
3. Como es el ambiente de tu barrio
4. Actividades que realiza en tus tiempos libres
5. ¿alguna afición?
6. Amigos en el barrio y que actividades realiza con ellos

c) Antecedentes familiares

1. ¿Cómo está conformada tu familia?
2. ¿actualmente con quien vives?
3. ¿cuántas personas viven en tu casa?
4. ¿Cómo es la relación con cada uno de tus padres?
5. ¿Cómo es la relación con tus hermanos si lo hay?
6. ¿Tienes hermanos estudiando en el colegio?
7. ¿si hay problemas en tu colegio le cuentas a tus padres? Puedes relatar algún problema que le contaste a tus padres, como lo tomaron, que te dijeron y como se resolvió.
8. ¿Quién de tu familia asiste a las reuniones en el colegio?
9. Como te castigan tus padres cuando comentas alguna falta

d) escolar

1. ¿en qué cursos estas?
2. ¿has perdido algún año estudiantil? ¿porque?
3. ¿en general crees que te va bien en el colegio?
4. ¿qué haces después de que llegas del colegio a tu casa?
5. ¿Qué aspectos o hechos destacaría de su vida personal y estudiantil?

e) amigos

1. ¿tienes amigos en el colegio? ¿Cómo es la relación con ellos?
2. ¿de cuántas personas se compone tu grupo de amigos?
3. ¿existen diferentes grupos de personas en el colegio? (ej. Barristas, skoteers, etc)
4. ¿Dichos grupos se respetan entre sí o hay conflictos?
5. ¿tienes amigos diferentes a los del colegio? ¿Cómo es la relación con ellos?
6. ¿son amigos de barrio o de diferentes partes?
7. ¿Qué actividades realizas con tus amigos?



## 8. Como es la convivencia suya con las personas del colegio?

## Otros preguntas

- 1- Como percibes la seguridad en tu barrio y en el colegio?
- 2- Si nos habla de las peleas fuera del colegio preguntar:
  - a- ¿si ha participado en esas peleas?
  - b- ¿Qué nos describa las peleas?
  - c- ¿razones de las peleas?
  - d- ¿estas peleas son fuera o dentro del colegio?
  - e- ¿si son fuera siempre contra las mismas personas o son diferentes?
  - f- ¿Qué problemáticas lleva a las peleas?
  - g- ¿Qué dice la familia ante esta problemática?
  - h- ¿Dónde aprendió a pelear?
  - i- ¿Cómo se pelea?
  - j- ¿presencia de armas?
  - k- ¿presencia de ideologías?
  - l- ¿presencia de poder?
  - m- ¿todos los amigos tanto fuera como dentro del colegio pelean o riñas?
  - n- ¿Cuándo haya peleas hay una gran apoyo del grupo de amigos?
  - o- Tipos de personas involucradas o roles (el que arma la pelea, el sapo, etc)
  - p- Presencia de personas ajenas al colegio
  - q- Acciones de los vecinos del lugar en donde ocurren las peleas.

### **Anexo B Guía de entrevista para profesor**

1. ¿Nos puede decir su nombre?
2. ¿Hace cuánto tiempo es coordinador de la institución educativa?
3. ¿Cuénteme sobre el manejo de la convivencia en el colegio?
4. ¿Qué problemas le ha ocasionado el tener dos sedes frente a los temas de convivencia?
5. ¿Cuántos cursos por grado tiene el colegio y cuantos estudiantes por cursos hay?
6. ¿Cómo perciben las jóvenes del colegio las figuras de autoridad?
7. ¿Cómo es la participación de los padres de familia en el colegio?
8. ¿Cuál es el principal problema de convivencia en el colegio?

**Anexo C. Guía para realización de Grupos focales**

	<b>Tema central</b>	<b>Subtemas o tópico</b>	<b>Preguntas alternativas</b>
1	<b>Interacción</b> <b>¿Cómo es la interacción en?:</b>	Colegio  Salón  Salida (fuera)  Pares más cercanos(amigos)	1- ¿Cómo es la convivencia dentro del salón de clase? 2- ¿características de la relaciones dentro del salón de clase? 3- ¿Qué actividades realiza después del colegio? 4- ¿Cómo es la interacción de a la salida del colegio? 5- ¿Cómo es tu relación con tus amigos? Amigos del colegio u otros fuera
2	<b>Problemáticas en interacción</b>	Participantes involucrados  Papeles que realiza en estas problemáticas	1- ¿Cómo es la comunicación dentro y fuera de las alúas de clase entre tus compañeros? 2- ¿Qué problemáticas se presentan fuera y dentro del plantel educativo? 3- ¿Manifestaciones de estos problemas de interacción? 4- Si se observa o se participa 5- solo personas del colegio o externas (pandillas) 6- Características de las victimas (cursos menores, pares, ideologías)
3	<b>¿Por qué creen que hay estas problemáticas de interacción?</b> <b>¿Cómo se dan estas problemáticas de interacción</b> <b>¿Dónde?</b>	Problemáticas entre compañeros y pares o externos.  Comunicación, venganza, mal entendidos, rivalidades, entre otros  Calles, parques, casa, otros.	1-Indagar por las características de peleas y por sus creencias sobre estas (ejemplo 1) 2-¿Qué lugares son frecuentes para la presencia de problemas (peleas)? 3-Emociones en las peleas? 4-¿Objetivos de las peleas? 5-¿Cómo son la peleas, diferencias de género?
4	<b>¿Qué han hecho frente a esto?</b>	El colegio  Padres  El curso o los pares	¿Cómo resuelven los conflictos? ¿Les cuentas a tus padres sobre los inconvenientes que has tenido en el colegio? ¿Cómo es, la reacción del colegio ante estos conflictos?

**Por ejemplo: indagar sobre características de las peleas y por sus creencias sobre estas.**

- Algunas personas piensan que no están grave actuar mal a veces, sino va a haber consecuencias graves
- ¿Cómo considera la conducta de un niño que le pega a otro, pensando que al otro siempre se le puede pegar por que no va a decir nada en casa, ni en el colegio?

**Anexo D. Consentimiento informado para padres****INTERACCION ENTRE COMPAÑEROS DENTRO Y FUERA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS****CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Por medio de la presente, autorizó la participación de mi hijo(a) en la investigación **Construcción de significado de las peleas fuera de los colegios ¡A la salida nos vemos!** a cargo de los estudiantes de psicología de la universidad de la Sabana Olga Katherine Cruz Melgarejo, Jeisson Ricardo Plazas Jiménez,. También reconozco que he sido informado acerca de:

**Propósito de la Investigación**

El objetivo de esta investigación es explicar las interacciones que se presentan entre los estudiantes dentro, como fuera de la institución educativa, siendo el colegio el lugar donde más tiempo permanecen los jóvenes, de esa forma es de gran necesidad comprender la influencia de los entornos educativos, familiares y sociales en las interacciones que se presentan entre los estudiantes, las cuales pueden ser constructivas o dañinas para el desarrollo de un grupo.

**Metodología y procedimiento de la investigación**

jóvenes participaran de la siguiente forma: los jóvenes harán parte de grupos de debate, entrevistas entre otras actividades, esto se desarrollara dentro de la Institución educativa con supervisión de las autoridades del colegio. Estas entrevistas como los grupos de debate serán realizadas por los investigadores ya mencionados. Paralelamente se realizarán observaciones participantes en el colegio. Para la realización de las actividades con los jóvenes, los investigadores utilizarán diarios de campo y grabaciones de voz acerca de las interacciones entre compañeros.

**Duración del estudio**

La investigación se realizará en tres momentos: 1) recolección de la información con una duración aproximada de 20 días en el cual se realizarán las entrevistas, grupos de debate, otras actividades y las observaciones; 2) sistematización análisis de datos con una duración aproximada de 1 meses y 3) Realización del informe final 2 meses.

**Participación voluntaria y confidencialidad**

Esta investigación no presenta riesgos para los participantes y por el contrario generará conocimiento importante para la educación de los jóvenes y su socialización en el colegio. Igualmente, la participación en esta investigación es completamente voluntaria y los padres como sus hijos pueden retirarse del estudio en cualquier momento y por cualquier razón, reconocimiento además que la participación en la investigación no se retribuye económicamente.

La identidad de los participantes será mantenida en la más estricta confidencialidad por parte de los investigadores a cargo. La información obtenida en las entrevistas y en las observaciones será utilizada con fines investigativos y los resultados se presentarán de manera general. Los formatos de entrevistas y los diarios de campo serán organizados con códigos sin utilizar los nombres propios de los participantes.

Los participantes podrán conocer la información más relevante del estudio cuando este finalice.

En caso de requerirlo podré consultar con el investigador principal Martha Rocío González Bernal al correo [martha.gonzalez@unisabana.edu.co](mailto:martha.gonzalez@unisabana.edu.co) al teléfono 8616666 extensión 2728.

### **Aceptación del participante**

Yo \_\_\_\_\_ identificado con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ manifiesto que he sido informado sobre los objetivos, metodología y procedimientos de la investigación y que la información relacionada es confidencial.

1. Autorizo que mi hijo sea entrevistado y

Observado en sus actividades en el colegio SI NO

Mi teléfono es \_\_\_\_\_

FIRMA: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

C.C. No. \_\_\_\_\_

Nombre del investigador: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

Testigo 1

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_