



Territorios

ISSN: 0123-8418

ISSN: 2215-7484

revistaterritorios@gmail.com

Universidad del Rosario

Colombia

Pérez Caicedo, Catalina; Cuastumal Meneses, Rosa Liliana; Obando Guerrero, Lina María; Hernández Narváez, Edith de Lourdes

Factores socioambientales de la violencia urbana y la convivencia escolar: panorama de tres instituciones educativas en Pasto (Colombia)

Territorios, núm. 43, 2020, Julio-, pp. 1-22

Universidad del Rosario

Colombia

DOI: <https://doi.org/10.12804/revistasurosario.edu.co/territorios/a.7356>

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35763993004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEM
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Factores socioambientales de la violencia urbana y la convivencia escolar: panorama de tres instituciones educativas en Pasto (Colombia)

Socio-Environmental Factors of Urban Violence and School Coexistence: An Outlook of Three Educational Institutions in Pasto (Colombia)

Fatores socioambientais da violência urbana e a convivência escolar: panorama de três instituições educativas em Pasto (Colômbia)

Catalina Pérez Caicedo*

Rosa Liliana Cuastumal Meneses**

Lina María Obando Guerrero***

Edith de Lourdes Hernández Narváez****

Recibido: 28 de julio de 2019

Aprobado: 15 de enero de 2020

Doi: <https://www.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.7356>

Para citar este artículo:

Pérez Caicedo, C., Cuastumal Meneses, R. L., Obando Guerrero, L. M., & Hernández Narváez, E. (2020). Factores socioambientales de la violencia urbana y la convivencia escolar: panorama de tres instituciones educativas en Pasto (Colombia). *Territorios*, (43), 1-22. Doi: <https://www.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.7356>

* Estudiante de Maestría en Psicología Clínica, Universidad Autónoma de Querétaro, (México). Grupo de Investigación Libres Pensadores, Programa de Psicología, Universidad de Nariño (Colombia). Correo electrónico: catalinaperezcaicedo@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0401-0831>

** Grupo de Investigación Libres Pensadores, Programa de Psicología, Universidad de Nariño (Colombia). Correo electrónico: rouselili10@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2534-1189>

*** Estudiante de Maestría en Psicodiagnóstico y Evaluación Psicológica, Universidad de Buenos Aires (Argentina). Grupo de Investigación Libres Pensadores, Programa de Psicología, Universidad de Nariño (Colombia).

⇒

RESUMEN

Palabras clave

Convivencia escolar, factores socioambientales, resolución de conflictos, relaciones interpersonales, violencia urbana.

Keywords

Conflict resolution, interpersonal relations, school convivence, socio-environmental factors, urban violence.

Palavras-chave

Convivência escolar, fatores socioambientais, resolução de conflitos, relações interpessoais, violência urbana.

El estudio tuvo como objetivo comprender los factores socioambientales de la violencia urbana que se encuentran inmersos en los procesos de convivencia escolar en tres instituciones educativas públicas de la ciudad de Pasto (Colombia). Se desarrolló una investigación cualitativa desde un abordaje fenomenológico; la información se recolectó mediante observación, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Como resultado se obtuvo la descripción de los factores socioeconómicos, políticos, de control territorial y familiares que pueden afectar la vivencia de valores, la resolución de conflictos, el ajuste normativo y las relaciones interpersonales, elementos fundamentales de la convivencia escolar.

ABSTRACT

The objective of the study was to understand how the socio-environmental factors of urban violence are immersed in the processes of school convivence in three public educational institutions of the city of Pasto (Colombia). Qualitative research was developed from a phenomenological approach; the information was obtained through observation, semi-structured interviews and focus groups. As a result was obtained the description of the socioeconomic, political, territorial and family control factors that can affect the experience of values, conflict resolution, regulatory adjustment and interpersonal relationships, fundamental elements of school coexistence.

RESUMO

O estudo teve como objetivo compreender os fatores socioambientais da violência urbana que se encontram imersos nos processos de convivência escolar em três instituições educativas públicas da cidade de Pasto (Colômbia). Se desenvolveu uma pesquisa qualitativa desde uma abordagem fenomenológico; a informação obteve-se mediante observação, entrevistas semiestruturadas e grupos focais. Como resultado se obteve a descrição dos fatores socioeconômicos, políticos, do controle territorial e familiares que podem afetar a vivência de valores, a resolução de conflitos, o ajuste normativo e as relações interpessoais, elementos fundamentais da convivência escolar.

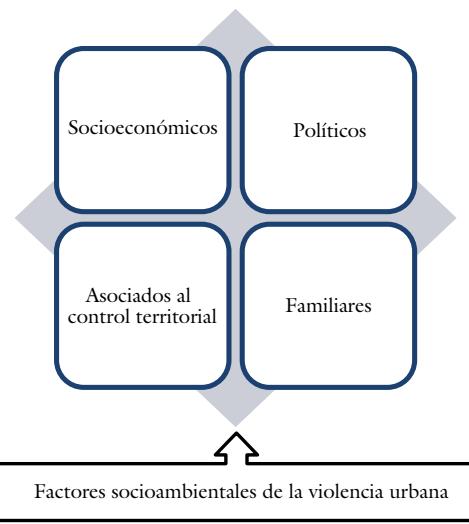
Introducción

Actualmente América Latina y el Caribe atraviesan por una serie de problemáticas predominadas por la inseguridad y la violencia, aspectos que aumentan los niveles de criminalidad y favorecen nuevos tipos de delitos y conflictos (Díaz & Esteves, 2017), como es el caso de la violencia urbana, la cual surge como consecuencia de la segregación espacial caracterizada por la exclusión de sectores de la población en cuanto al acceso a bienes, servicios y oportunidades de distinto tipo, situación que deteriora el tejido social en el interior de las comunidades afectadas (Ortega, 2014). Este fenómeno predomina en los sectores de la ciudad que presentan empobrecimiento y bajas oportunidades laborales y académicas, alterando la lógica del urbanismo y generando nuevas dinámicas de relación entre los habitantes (Briceño, Camardiel & Ávila, 1998). A través de esta violencia, los actores, los colectivos, las ciudades y determinados grupos sociales visibilizan el discurso de relaciones de poder asimétrico producto de las tensiones y el conflicto social cuyo trasfondo son múltiples procesos históricos y culturales (Nateras, 2006).

Para López, Pastor, Giraldo y García (2014), la violencia urbana es el resultado de las inequidades socioeconómicas y la precariedad de las orientaciones preventivas, de asistencia social y de justicia que reproduce una nueva consolidación de reglas sociales dentro de las comunidades,

aumentando la inseguridad y el conflicto entre sus miembros, aspectos que se trasladan al contexto familiar, escolar, laboral, social, entre otros. Por lo tanto, la violencia urbana es un fenómeno que se da por la interrelación compleja de factores socioambientales como son los *factores socioeconómicos*, *factores políticos*, *factores asociados al control territorial* y, por último, *factores familiares* (figura 1).

Figura 1. Factores socioambientales de la violencia urbana



Fuente: elaboración de las autoras.

En cuanto a los *factores socioeconómicos*, se resalta la influencia del empobrecimiento y la desigualdad social, la disponibilidad de armas de fuego, la incapacidad del sistema penal en cuanto a la atención de delitos y la aceptación natural de actos violentos (Briceño, 2002); así mismo, la existencia

←
Correo electrónico: linamariaobandoguerrero@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6286-5251>

**** Docente de la Universidad de Nariño (Colombia). Miembro del Grupo de Investigación Libres Pensadores, Programa de Psicología, Universidad de Nariño. Correo electrónico: edith1.oct@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9695-4252>

de grupos delincuenciales y expendedores de drogas que generan la modificación del uso de los espacios públicos por la inseguridad y temor, y daño del tejido social por el sentimiento de desconfianza en la socialización (Lunecke, 2012).

Como parte de los anteriores factores se encuentran cuatro tipos de exclusión hacia los habitantes: la exclusión económica, manifestada en el desempleo y las insuficientes condiciones laborales cuyos actores más vulnerables son los jóvenes (Reguillo, 2008); la exclusión social, debido a la ineeficacia de instituciones de socialización, como es la familia, la escuela, el sistema educativo y el barrio (Sunkel, 2003, citado en Lunecke, 2012); la exclusión cultural, expresada en la desalineación de los valores normativos establecidos socialmente y la organización de otros en respuesta al contexto de marginalización (Bauman, 2004); y, finalmente, la exclusión territorial compuesta por las desventajas en las estructuras de ciertos barrios, la segregación y los altos niveles de estigmatización social (Lunecke, 2012).

En relación con los *factores políticos* de la violencia urbana, se identifica que el Estado presenta dificultades para alcanzar un control territorial óptimo, dejando zonas con vacíos de poder o simplemente sin ley. Esta ausencia del Estado trae graves repercusiones a la comunidad, especialmente deficiencias en la resolución de las necesidades básicas, el surgimiento del control territorial, la consolidación de leyes propias de la comunidad y el inicio de actividades

delincuenciales (Dávila, 2016), que en su mayoría están asociadas al narcotráfico, las organizaciones paramilitares, las maras (bandas juveniles) y los grupos armados que mezclan su ideología con beneficio económico, incrementando la inseguridad en la comunidad (Aguirre, 2006).

Respecto a los *factores asociados al control territorial*, Angarita *et al.* (2012) lo definen como el control del espacio físico en el cual un grupo ejerce su poder de manera permanente, con el fin de crear dinámicas de apropiación del territorio, conservando de esta forma el grupo ilegal por medio de actuaciones violentas para la protección y perpetuación de este. Según Herrera, Vega, Kala y Chaves (2016), estos grupos, en su mayoría conformados por jóvenes organizados, surgen y se reproducen fundamentalmente en un contexto de pobreza urbana, marginación, descontento social y falta de oportunidades, y se vinculan con otros sujetos para defender el territorio, es decir, como práctica básica construyen sus territorios físicos y sociales, donde incorporan elementos que les dotan de identidad y presencia social, desde la configuración de un referente cultural expresado en su ornamentación corporal, así como un sistema de valores y normas alterno al vigente en la sociedad (Cruz & Portillo, 1998), de ahí que la adscripción territorial es real y simbólica (Nateras, 2006).

Los lugares de encuentro y reencuentro (calles, esquinas, barrios) se constituyen en el hogar donde socializan, conviven,

comparten el tiempo libre y disputan el poder, en conjunto con la realización de actividades de orden delincuencial, las cuales incluyen el consumo y venta de sustancias psicoactivas (SPA) (Nateras, 2006). Dicho proceso permite a los jóvenes construir referentes, sentidos de pertenencia y formas de respuesta frente a la incapacidad de las instituciones de socialización y formación. De este modo, estos grupos se instalan en el vacío de la legitimidad, desafiando la legalidad y confrontando la ausencia del proyecto social, por lo que la disputa por el territorio es una respuesta de sobrevivencia ante procesos de violencia estructural y simbólica (Reguillo, 2005; Nateras, 2010).

Finalmente, el *factor familiar* abarca todas las características de la dinámica familiar que influyen en la adquisición y desarrollo de conductas violentas y de agresividad hacia sí mismo o hacia los demás (Gómez, 2014), lo cual puede ser explicado por la presencia de fallas en el establecimiento de pautas de crianza, bajo nivel de interacciones positivas entre los miembros de la familia, ejercicio de la autoridad negativo (coercitivo o inconsistente), déficit en habilidades sociales, manejo emocional inadecuado (Estévez, Martínez, Moreno & Musitu, 2006), sumado a la escasa supervisión parental de los comportamientos que tienen los hijos adolescentes fuera del hogar y al modelamiento, aprobación y apoyo parental hacia la violencia como forma de solucionar problemas (Santacruz & Portillo, 1999).

Junto a los factores socioambientales de la violencia urbana, se observa la reproducción de conductas y prácticas negativas dentro del ámbito escolar, aspecto que en ocasiones puede llegar a alterar la convivencia escolar, la cual es entendida como la interrelación que existe entre los diferentes agentes educativos —el alumnado, profesorado y familias—, quienes consolidan las creencias, actitudes y valores incidentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Córdoba, Del Rey, Casas & Ortega, 2016), y está dinamizada por variables como la resolución de conflictos, la vivencia de valores, las relaciones interpersonales y el ajuste normativo. Con el estudio se pretendió describir los factores socioambientales de la violencia urbana y las categorías que conforman la convivencia escolar.

Con respecto a la *resolución de conflictos*, es necesario comprender el concepto de conflicto, el cual es catalogado como el desacuerdo existente entre personas o grupos en cuanto a ideas, principios y valores, quienes perciben sus intereses como prioritarios. Se considera que dentro de las aulas es difícil eliminar los conflictos, dado que forman parte de la cotidianidad, la cual naturalmente tiende a ser conflictiva, sin embargo, se pretende que los jóvenes puedan elegir formas adaptativas de reaccionar ante un conflicto, como habilidades de negociación y de resolución de problemas que les permitan considerar el conflicto no como una crisis, sino

como una oportunidad de cambio (Pérez, Amador & Vargas, 2011); de esta forma los estudiantes aprenden nuevas maneras de resolver sus diferencias de un modo positivo y enriquecedor, llevándolos a una transformación en cuanto al manejo asertivo de los problemas y una mejor gestión de la conflictividad (Machado, González & Carbonel, 2012).

Por su parte, *la vivencia de valores* en el ámbito escolar es crucial en tanto dinamizan la convivencia; en ese sentido, tanto los padres de familia como los docentes tienen la responsabilidad de promover la interiorización y ejercicio de valores fundamentales como el respeto, la gratitud, la honestidad, con el fin de que los niños y jóvenes interactúen de manera positiva en los diferentes ambientes en los cuales están inmersos (Pinto, 2016). En el contexto escolar, el currículo es una herramienta que promueve los valores, siendo el docente el encargado de ponerlos en práctica dentro del aula de clase en función de las dinámicas relacionales para fomentar y desarrollar habilidades, conocimientos y actitudes tendientes hacia una sana convivencia (Ochoa & Peiró, 2012).

Las relaciones interpersonales son el trato o comunicación que se establece entre dos o más personas. En el aula de clases se evidencian a través del proceso recíproco mediante el cual las personas se ponen en contacto, valoran los comportamientos de los otros y se forman opiniones acerca de ellos, derivando sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que

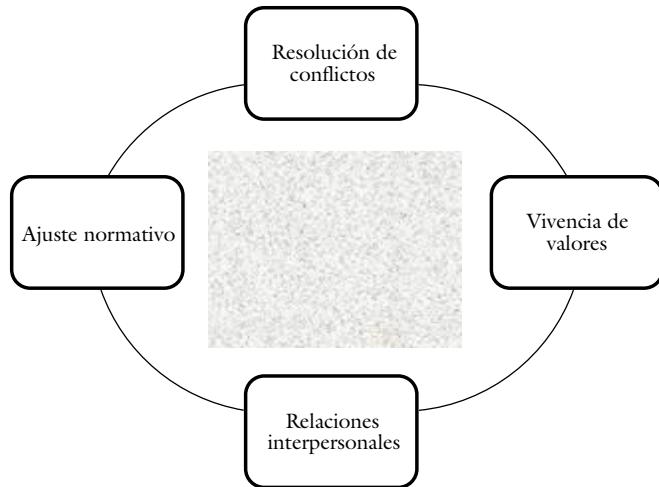
se establecen (Seballs & Castañar, 2002, citados en Molina & Pérez, 2006). Es así como las relaciones interpersonales se configuran en función de las actitudes que tienen las personas respecto a otras en situaciones particulares de interacción; dichas actitudes pueden ser positivas o negativas (Molina & Pérez, 2006).

En cuanto al *ajuste normativo*, este hace referencia a la comprensión y capacidad del individuo para cumplir con las normas establecidas en el interior de las instituciones educativas, las cuales influyen en la convivencia escolar. Es importante la apreciación ética que los escolares les atribuyen a las normas y la percepción de la justicia o injusticia de estas en relación con las consecuencias (Del Rey & Ortega, 2005). Se ha considerado también que el ajuste a las normas depende de la participación que tengan los estudiantes en la construcción de la propia regla, lo cual advierte que la disciplina se dinamiza en un escenario más democrático. Las normas democráticamente elegidas se acogen más fácilmente que aquellas que son impuestas de forma autoritaria (Del Rey & Ortega, 2005).

En la figura 2, se muestran a manera de resumen los elementos de la convivencia escolar que son de interés para el presente estudio.

La presente investigación se desarrolló en tres instituciones educativas públicas de nivel secundario pertenecientes a tres comunas que históricamente han presentado segregación espacial, estigmatización

Figura 2. Elementos de la convivencia escolar



Fuente: elaboración de las autoras.

social y marginación, donde cada vez es más preocupante el alto número de adolescentes vinculados a pandillas, bandas o estructuras barriales que ejercen distintas formas de violencia; se sabe que en estos sectores hay altos niveles de pobreza, informalidad laboral y tráfico de drogas, aspectos que influyen sobre las dinámicas interaccionales de los adolescentes en el interior de los barrios y, a su vez, transforman los imaginarios y significaciones atribuidas a la experiencia educativa, el sistema normativo institucional y la convivencia escolar (Observatorio Social, 2013).

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, el artículo presenta los resultados de un proceso investigativo que tuvo como objetivo describir los factores

socioambientales de la violencia urbana que se encuentran inmersos en los procesos de convivencia escolar en tres instituciones educativas de la ciudad de San Juan de Pasto pertenecientes a tres comunas distintas.

Método

La investigación se efectuó desde el paradigma cualitativo, el cual busca describir, analizar y comprender en profundidad los fenómenos sociales específicos en un medio habitual (Anguera & Arnau, 1998; Pérez, 1994; Taylor & Bogdan, 1987). Así, en este estudio se buscó comprender los factores socioambientales de la violencia urbana inmersos en los procesos de

convivencia escolar de las instituciones educativas oficiales de tres comunas de la ciudad de Pasto.

El marco del estudio se fundamentó desde la fenomenología y se apoyó en la perspectiva de Martínez (2006), para quien la fenomenología centra su interés en el significado colectivo que los participantes le otorgan a su experiencia, develando las estructuras sociales que constituyen prácticas comunitarias e instituyen lógicas de significación. En ese sentido, las investigadoras se aproximaron a una reconstrucción de las realidades de una forma holística, a partir de las experiencias vividas e interpretadas por los actores o sujetos de estudio, en lo que se refiere a las dinámicas de violencia urbana que afectan los procesos de violencia escolar.

La unidad de análisis la constituyeron tres instituciones educativas pertenecientes a tres comunas de la ciudad de Pasto (Colombia). Dichas instituciones presentan reportes por parte de profesores, directivos, padres de familia y habitantes de la comuna de altos índices de conflictividad y expresiones de violencia en los procesos de convivencia escolar. En cuanto a la unidad de trabajo, esta estuvo conformada por 47 adolescentes (26 mujeres y 21 hombres) entre los 11 y 17 años, con una edad promedio de 14 años, quienes contaban con matrícula regular en las instituciones educativas oficiales de las comunas mencionadas del municipio de Pasto (Colombia). Los participantes pertenecen a estratos socioeconómicos bajos (estratos 1 y 2), los

cuales en su mayoría viven con uno de sus padres, generalmente la madre, y con la familia extensa, abuelos, tíos y primos; el 40 % de ellos ha perdido un año escolar a lo largo de su vida académica.

De igual modo, participaron 16 profesores en total y 5 agentes clave que trabajan en los colegios y viven en las comunas. En su mayoría se dedican a actividades informales (subempleo), no han completado su educación media, lo que puede ser una dificultad para acceder a empleos formales. Por su parte, el grupo de profesores se conformó por 9 mujeres y 7 hombres, se contó con 2 coordinadores de disciplina, 1 profesor encargado de la asignatura de Ética y Convivencia (sacerdote), 2 docentes orientadores escolares y los demás de diferentes áreas como matemáticas, lengua castellana, inglés y ciencias sociales. La mayoría tiene título de licenciatura y uno de ellos tiene una Maestría en Educación.

Para la recolección de la información, se conformaron 5 grupos focales en total: 3 con los estudiantes y 2 con los profesores, participantes descritos previamente; adicionalmente, se aplicaron cinco entrevistas semiestructuradas con los agentes clave de las comunas. El grupo focal tuvo como propósito registrar cómo los participantes elaboran colectivamente su realidad y experiencia frente a la relación entre la violencia urbana y la convivencia escolar (Aigner, 2002).

Las entrevistas semiestructuradas permitieron triangular la información al

recoger las percepciones frente al fenómeno de estudio de algunos informantes clave cercanos a las instituciones educativas, ya sea porque trabajan en ellas o porque viven en la localidad; de igual manera, se obtuvo información relevante respecto a las experiencias y observaciones de la convivencia escolar, y el fenómeno de la violencia urbana en cada institución.

Es importante resaltar que la observación fue una técnica transversal a todo el proceso como parte de la recolección de la información. Esta tuvo como fin captar conductas relacionales entre los estudiantes que surgían de manera espontánea en su medio habitual, como es la dinámica de convivencia escolar, en escenarios como recreos, clases de educación física y el momento de ingreso al colegio. Dicha información se registró teniendo en cuenta tanto las categorías inductivas como también elementos emergentes.

Para acceder al campo, se tuvo contacto previamente con los rectores de las tres instituciones, con el fin de explicar las características de la investigación y su importancia. Adicionalmente, se tuvo en cuenta investigaciones previas, especialmente en una de las comunas, en la cual ya se contaba con la aceptación y apertura por parte de unos de los agentes clave. Para preservar la información de manera fiel a su fuente, y previo consentimiento informado, se grabó la información recogida tanto en grupos focales como en entrevista y luego se efectuó la transcripción total

de esta en matrices categoriales para su respectivo procesamiento y análisis.

El análisis de la información y los resultados emergieron de la sistematización de los datos en un proceso de aprehensión de significados, en el cual se tuvieron en cuenta las categorías deductivas que surgieron durante el proceso. Tomando en consideración el marco fenomenológico, se siguieron cuatro momentos: descripción, reducción, comprensión y generación de conclusiones (Rodríguez, Quiles & Herrera, 2005).

Descripción, desde el instante en que se escuchan los relatos de los participantes se reorganizó la totalidad del discurso en sus partes; para ello, se vació toda la información en matrices, permitiendo ver lo esencial en los diferentes momentos del análisis: identificación de las unidades de significado, reducción fenomenológica, agrupamiento de las unidades de significado e interpretación.

Reducción, a medida que los investigadores se familiarizaron con las descripciones a través de repetidas lecturas, se identificaron y clasificaron los elementos esenciales que facilitaron una categorización y codificación de la información; de ahí surgieron las unidades de significado, que dieron paso a la siguiente fase.

Comprensión, se transformaron las unidades de significado al lenguaje propio de las diferentes conceptualizaciones acerca del fenómeno de estudio, con miras hacia su comprensión a partir de la identificación

de las relaciones fenomenológicas entre las categorías y microcategorías de análisis; en este punto se establecieron relaciones teóricas significativas.

Generación de conclusiones, después de haber concluido los análisis individuales de todos los discursos, se desarrolló un análisis de lo general, a partir de una discusión crítica en búsqueda de generalidades del fenómeno interrogado, en aras de aportar a su consolidación teórica.

El presente estudio se rigió por la reglamentación del ejercicio profesional de psicología, el Código Deontológico y Bioético, y otras disposiciones de la Ley 1090 de 2006. Se inició la interacción con las personas participantes y se obtuvo el consentimiento informado; en el caso de los grupos focales con estudiantes de las tres instituciones educativas, además del proceso referido, se pidió inicialmente la autorización a directivos de las instituciones y de los padres o representantes legales (Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de la República de Colombia).

Resultados

A continuación, se exponen los principales hallazgos del estudio en relación con los factores de violencia urbana que se encuentran inmersos en los procesos de convivencia escolar. Los resultados describen los hallazgos entre dos contextos comunes a la población objeto de estudio, su contexto escolar y el entorno extraescolar (las vivencias de la calle, del

barrio, las características socioeconómicas, políticas y familiares).

En primer lugar, frente a los *factores socioeconómicos*, los habitantes perciben que sus barrios y, a la vez, sus comunas son estigmatizadas y excluidas por la sociedad en variadas formas, lo que conlleva, por ejemplo, que la mayoría de trabajos sean informales (carpintería, mototaxismo, comercio en la calle, labores en casas de familias, mecánicos, conductores...); incluso, algunos habitantes se dedican a actividades económicas ilegales (venta de sustancias psicoactivas, venta de objetos robados, hurtos, extorsiones, entre otras). En ese sentido, se observa que se favorece un escenario propicio en el que los jóvenes, al tener recursos económicos limitados para acceder a la educación superior, sean vulnerables a vincularse a este tipo de actividades y muchas veces las repliquen en las instituciones educativas, en las cuales existen espacios destinados y legitimados por los estudiantes para el consumo, compra y venta de sustancias psicoactivas, como es el caso de bosques, baños y zonas verdes. Los estudiantes refieren: “Varias veces uno ha ido al baño y se siente, pues, el aroma a marihuana. Entonces, el consumo. Uno afuera ve que a cada rato es el consumo, entonces es como que siguen lo que ven en la calle”.

Se ha evidenciado que también se replican conductas como el robo y hurto, partiendo del establecimiento de poder a partir de jerarquías basadas en la edad de los sujetos, es decir, los individuos

con mayor edad generan mayor control y dominio sobre los más pequeños, usando como mecanismo principal la intimidación: “Se ve que los más grandes les roban la plata del diario o el mercato a los pequeños, les quitan las cartucheras”. De igual manera, se identificó que el hurto es una conducta naturalizada en las instituciones educativas, la cual se encuentra ligada a la influencia de los ambientes barriales violentos en los que viven los estudiantes; uno de ellos comenta: “El anterior año yo tuve un compañero que se dedicaba a atracar porque llegaba en las mañanas y les contaba a los estudiantes. Y, por ejemplo, él robó aquí en el colegio, se tapó la cara y hurtó un celular...”.

Por otra parte, los sujetos expresan que las principales formas de violencia presentadas en las comunas objeto de estudio son robos con arma blanca, peleas entre pandillas, consumo de sustancias psicoactivas, agresión verbal, violencia intrafamiliar y vandalismo. Estos problemas se manifiestan de manera similar en las instituciones educativas donde se evidencia que hay dificultades para el control o vigilancia efectiva a nivel institucional y gubernamental, afectando la convivencia escolar, especialmente en lo relacionado con la resolución de conflictos y las relaciones interpersonales, en las cuales se exterioriza una dinámica en la que predomina la agresión física y verbal como método de solución de sus diferencias; en este sentido, se observa que los estudiantes llevan armas al colegio con el

fin de defenderse ante una situación, lo cual se mantiene y naturaliza por aprendizaje observacional, tal como lo relatan los participantes: “Eso se volvió una moda ya, porque si él trae una navaja (‘puntas’), yo también traigo la mía. También se ha vuelto como una moda entre los jóvenes”.

Lo anterior afecta la vivencia de valores tanto personales como institucionales, puesto que dentro de las aulas se presentan conductas como insultos, burlas, humillaciones y *bullying*. Al respecto un docente manifestó: “En las aulas hay una falta de respeto cuando una persona está en el uso de la palabra, además usan sobrenombres y no hay tolerancia”. “También existen peleas, malos entendidos, agresión física y verbal, chismes, *bullying* y *cyberbullying*”.

Los participantes de las comunas estudiadas tienen la percepción de inseguridad, dado que consideran que hay poca presencia del Estado en el sector y sus alrededores; es por esta razón por la que los sujetos han optado por buscar estrategias de defensa y protección grupal, tales como la ‘limpieza social’ y campañas de autocuidado. Una situación similar se presenta en las instituciones educativas, en donde, si bien se establecen algunas normas estipuladas en el manual de convivencia respecto a la conducta y sanciones establecidas frente al incumplimiento de las normas, este no es suficiente para promover la convivencia escolar y mitigar o controlar las conductas delictivas y violentas, debido a que, como algunos docentes refieren, el manual de convivencia

cumple una función más sancionatoria que formativa.

Desde una mirada política, el papel que juegan las instituciones gubernamentales en la protección de las personas, la regulación, mitigación o eliminación de conductas violentas es deficiente, lo que conlleva que algunos individuos intenten resolver los conflictos al margen de las reglas institucionalizadas, optando por estrategias que agravan aún más las dinámicas de conflictividad en los diferentes escenarios en los cuales se desenvuelven.

Desde la perspectiva del *control territorial*, se identifica que en el interior de las comunas existen pandillas conformadas por jóvenes de diferentes barrios, quienes constantemente realizan actividades que están relacionadas con conductas delictivas o ilegales: “Los jóvenes van a fiestas, pelean entre grupos, consumen, utilizan navajas o armas, y así”. “Antes las peleas eran barrios con barrios... pero ahora no, ahora ya se están tirando entre el mismo barrio. Por ejemplo, hace poco hubo una pelea que fue muy duro, hubo machetes, armas de fuego y hasta hubo gente que se estaba prendiendo con gasolina”.

Aunado a las dinámicas del control territorial, está el fenómeno del microtráfico, a través del cual se disputa el nivel y jerarquización de las pandillas; es decir, el grupo ilegal que controla el consumo, expendio y tráfico de drogas es el que tiene mayor poder y dominio de zonas estratégicas como canchas, esquinas y barrios. En ese sentido, los agentes clave

señalan: “Las pandillas naturalmente se pelean el mercado del microtráfico. Hay demanda de droga, entonces ellos surten droga; entonces esta pandilla se ganó el control de este mercado, de esta zona; entonces, qué quiere la otra pandilla, quitarle ese mercado; entonces, ahí hay un choque, hay una pelea. Si gana la otra pandilla, pues toma el control de este sector, ya depende de quién gane la pelea o de quien más muertos tenga”.

Dinámicas de control territorial similares a las descritas se reproducen dentro de las instituciones educativas, puesto que existen zonas específicas para el consumo y venta de sustancias psicoactivas: “Pues en la parte de arriba hay unos árboles y por esa parte, comentan los profesores, que siempre hay muchachos estudiantes que se van a meter allá a consumir. Los han bajado, eso sí hemos mirado que los han bajado de ahí. Por lo regular siempre hay el consumo y venta”.

Tanto docentes como estudiantes de las instituciones educativas manifiestan que a nivel familiar existe una falta de acompañamiento por parte de los padres, quienes la mayor parte del tiempo están trabajando para mantener su hogar, por lo cual los adolescentes permanecen solos, factor que lleva a que los estudiantes no tengan el suficiente acompañamiento para realizar sus labores académicas y opten por ejecutar otras actividades que pueden estar relacionadas con la violencia urbana, como es el caso de la vinculación al pandillismo y el consumo de sustancias psicoactivas.

Se evidencia también que en las familias hay una dificultad en el establecimiento de los roles y en el ejercicio de la autoridad, por lo que los adolescentes incumplen con las normas del hogar, presentando incluso conductas de irrespeto que se ven reflejadas en las relaciones entre compañeros dentro de las instituciones educativas, principalmente en torno al establecimiento de poder dentro del aula de clase, usando como mecanismo de control la agresión e insultos. Varios estudiantes relataron situaciones de maltrato físico y psicológico que viven en sus hogares; muchos de ellos asumen esta situación como normal, es decir, consideran que es parte de la crianza que reciben de sus padres o cuidadores.

El maltrato que reciben los adolescentes de sus padres, muchas veces en forma de negligencia o deprivación afectiva, genera dificultades para la resolución de conflictos o afrontamiento efectivo de problemas en la escuela, lo que se ve reflejado en sentimientos de rabia, conductas agresivas, dificultades académicas, ausentismo escolar, la vinculación a pandillas y la presencia de conductas de riesgo, como el consumo de sustancias psicoactivas, hurtos, porte de armas, entre otras; así lo reflejan los relatos de los docentes:

Miren un caso que sucedió hace un par de semanas. Un niño por la falta de dedicación de la mamá hacia él, la mamá vive con... separada, vive con su otra pareja, lo ha hecho a un lado al niño. El niño es tan agresivo que arremetió contra un compañero, a

darle duro entonces y lo cogió a puñetazos, ¿sí? Entonces la falta de cariño que ellos también tienen en la casa, se sienten solos y eso también hace que vengan a descargar su rabia o su deseo de suicidio.

A nivel general, se identificó que en las tres comunas objeto de estudio existen dinámicas similares caracterizadas por aspectos comunes de estigmatización, violencia, pandillismo, vinculación de grupos al microtráfico y familias poco funcionales, lo cual ha incrementado la violencia urbana y permea aspectos de la convivencia escolar; tanto docentes como estudiantes y agentes clave identifican que, a causa de la estigmatización de la cual son objeto, los habitantes se vinculan a actividades ilegales, conductas que son aprendidas por los jóvenes, quienes las replican en el ambiente escolar, dedicándose al consumo, tráfico de SPA, hurto, y a la agresión física y verbal entre pandillas. Esta situación se alimenta con la continua percepción de inseguridad y la ausencia de control estatal, lo que conduce a que los participantes tomen la decisión de defenderse por sí mismos.

En lo que confiere a las instituciones educativas, se identifica que el manual de convivencia presenta dos dificultades importantes: en primer lugar, es percibido tanto por los estudiantes como por los docentes como punitivo, dado que solo se orienta hacia el castigo, pero este no trasciende una función más formativa en relación con la gestión sana de la

conflictividad, la promoción efectiva de valores como la solidaridad, el respeto, la cooperación, la empatía; aunado a esto, las dinámicas familiares complejas y la falta de acompañamiento, la poca comunicación y la dificultad en el establecimiento de roles y normas mantienen y perpetúan los problemas de convivencia escolar, especialmente la violencia.

Para visualizar los resultados descritos, a manera de síntesis, se acude a la figura 3.

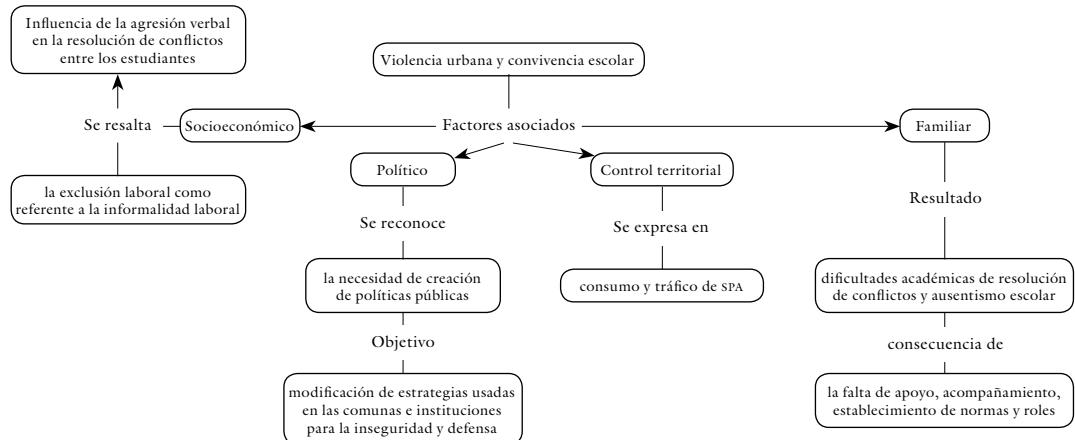
Discusión

La violencia urbana que deben afrontar las comunas se refleja en la estigmatización territorial que conlleva la imposición generalizada de una identidad negativa, a través de la asignación de prácticas y discursos sobre un territorio, especialmente quienes

han sido confinados o segregados a habitat en un contexto de pobreza, violencia, delincuencia y exclusión social (Cornejo, 2012), reproduciendo y consolidando relaciones de poder y desigualdades sociales de forma naturalizada en territorios donde se desplaza la conflictividad social (inseguridad, delincuencia, violencia) atribuyendo de manera colectiva el rótulo de “clases peligrosas” (Saraví, 2008), tal como sucede en las comunas estudiadas, cuyos habitantes refieren que debido al imaginario colectivo se los cataloga como ‘sectores peligrosos’, factor que lleva a la exclusión social, el cual se ve reforzado por medios, tanto políticos como de opinión pública.

A causa de la estigmatización, se promueve la exclusión laboral, evidenciada en el desempleo o los empleos con condiciones

Figura 3. Factores socioambientales de la violencia urbana inmersos en la convivencia escolar



Fuente: elaboración de las autoras.

laborales precarias (Briceño, 2002; Sabinini & Brain, 2008; Hernández, Meneses & Moreno, 2016), tal como lo mencionan los participantes (carpintería, mototaxismo, comercio en la calle, casas de familia, mecánicos, conductores...), y la adhesión y validación de economías ilegales, por ejemplo, venta de SPA, robos, extorsiones (Melo, 1995, citado en Guzmán, 2011; Briceño, 2002), aspecto que no es ajeno a los jóvenes de las instituciones educativas estudiadas, pues, al no contar con recursos económicos para satisfacer sus necesidades básicas y sus expectativas de consumo, son propensos a vincularse y replicar en los colegios actividades ilegales como la venta de SPA.

Para Conde (2014), el tráfico de drogas es un tipo de violencia económica alentada por la obtención o mantenimiento del poder económico, y son los grupos juveniles, vinculados a alguna red criminal o carteles de la droga, los que llevan a cabo la venta de droga, extorsiones, amenazas, control territorial, actos vandálicos e, incluso, reclutamientos de jóvenes en las inmediaciones de las escuelas. En la misma línea, en las instituciones educativas se presenta la violencia social a través de las pandillas, cuyo objetivo es la obtención o mantenimiento del poder social, mediante el miedo, las amenazas e intimidaciones.

Los anteriores hallazgos son similares a los encontrados por Sánchez y Restrepo (2014), Cabrales, Contreras, Gonzales y Rodríguez (2017) y Pérez y Pinzón (2013), quienes concluyen que los

problemas de violencia escolar, como el consumo de SPA, microtráfico, agresividad y hurtos, encuentran correlato en los ambientes socioculturales en los que viven los estudiantes; dichos sectores están signados por la pobreza, desigualdad social, desplazamiento forzado, situación económica precaria producto del desempleo, subempleo o informalidad, bandas criminales, entre otros. Tales características inciden en el desarrollo de la personalidad y derechos fundamentales de los niños, jóvenes y adolescentes, quienes se convierten en agentes replicadores de comportamientos violentos en el escenario escolar bajo una naturalidad aprendida que les impide develar aquello que afecta su integridad física y emocional, y su construcción de convivencia escolar y ciudadana. Queda evidenciado que la observación y victimización de violencias en los contextos familia-escuela-barrio forma un círculo que se expande y se retroalimenta continuamente (García, 2008).

Frente al factor político, los participantes afirman que la poca presencia del Estado en el sector y sus alrededores trae como principal consecuencia la consolidación de leyes propias de la comunidad (Dávila, 2016), dando paso así a la búsqueda de mecanismos de defensa y protección como la limpieza social y campañas de autocuidado; este planteamiento se relaciona con lo propuesto tanto por Salazar y Frasser (2013) como por Hernández, Meneses y Moreno (2016), quienes sugieren que en el centro de toda la violencia

urbana está la incapacidad estructural del Estado para proteger a los ciudadanos, lo que reproduce altos niveles de inseguridad en el interior de las comunas y el abandono de los espacios públicos. Igualmente, Lunecke (2016) propone que la percepción de inseguridad refuerza la ruptura de los vínculos sociales, debilitando el tejido social e incrementando la desconfianza interpersonal en los vecindarios.

Con el ánimo de controlar las alteraciones de la convivencia escolar, las instituciones educativas formula un manual de convivencia, sin embargo, los docentes indican que este sanciona, pero no mitiga el problema de la violencia entre los estudiantes. En este sentido, Palomino y Dagua (2010) explican que las instituciones educativas tienen un modelo educativo centrado en la obediencia, lo que conlleva que algunos estudiantes sean sumisos y otros rebeldes. Se utiliza la sanción, el castigo y la expulsión como formas eficaces de hacer que se cumplan las normas, por lo que el manual dirección su atención en castigar más que en gestionar alternativas de resolución de conflictos no violentas y fomentar valores.

Por lo tanto, se encuentra la necesidad de creación de programas de prevención contra la intimidación en las escuelas, acciones para apoyar a los padres y enseñarles competencias parentales positivas, programas preescolares que promuevan en los niños aptitudes académicas y sociales a una edad temprana, estrategias que orienten los proyectos de vida juveniles

y enfoques terapéuticos para los jóvenes que presentan un riesgo elevado de involucrarse en actos de violencia (Organización Mundial de la Salud, 2016).

Respecto al factor relacionado con el control territorial, los sujetos de estudio apuntan que dentro de las comunas se han consolidado pandillas, las cuales son entendidas como aquellos grupos de jóvenes organizados que surgen y se reproducen fundamentalmente en un contexto de pobreza urbana, marginación, descontento social y falta de oportunidades, cuya práctica básica es la construcción de territorios físicos y sociales que les dotan de identidad y presencia social (Herrera, Vega, Kala & Chaves, 2016). Estos grupos en el interior de las comunas se dedican a actividades y conductas ilegales, tal como lo reconoce Salazar y Frasser (2013), quienes proponen que el narcotráfico se reproduce en aquellas zonas vulnerables, donde por medio del narcomenudeo se venden pequeñas cantidades de SPA dentro de la comuna, siendo los jóvenes los agentes clave del negocio ilegal, quienes han aprendido que estas actividades traen mayores beneficios a corto plazo en comparación con la educación y el trabajo.

A partir de lo anterior, se identifica que los jóvenes resignifican el territorio y no lo conciben como un lugar donde desarrollarse sanamente, sino como un medio mediante el cual pueden obtener dinero de forma fácil e ilícita, es por ello que luchan entre pandillas por su control. Al respecto Ordóñez (2016) resalta que

el uso del espacio pasa de ser un referente vital identitario a un corredor estratégico para las actividades de un negocio ilícito, dando paso a la transformación de la subjetividad de los individuos en una estructura racional y controlada influenciada por las motivaciones de la violencia, que se convierte en una violencia racionalizada, provocando el control y aumento del trabajo violento. El autor plantea además que las dinámicas desarrolladas dentro de las pandillas se basan en el combate como factor privilegiado para exhibir la valentía, audacia y para probar quién tiene el mayor poder, en relación con la defensa de su territorio y sobre la obligación de venganza, aspectos que justifican la ideología de estos grupos basados en la violencia y el control.

La exposición a estresores familiares como abandono, separación, divorcio, clima negativo y conflictivo o la adopción de estilos educativos inadecuados son variables fundamentales para el origen y mantenimiento de las conductas disruptivas realizadas por los niños y adolescentes (García, 2011); así mismo, el castigo corporal y el maltrato psicológico y emocional dificultan el desarrollo óptimo de la conducta, generando problemas como la agresión hacia sí mismo u otros (Prinzie, *et al.*, 2004; Stormshak, Bierman, McMahon & Lengua, 2000), aspecto que se ve reflejado en el discurso de los docentes, quienes aseveran que factores familiares como los mencionados anteriormente ocasionan que los estudiantes tengan dificultades para la resolución de conflictos o

afrontamiento efectivo, lo que se ve reflejado en dificultades académicas, ausentismo escolar, y en la presencia de conductas de riesgo, como la vinculación a pandillas, consumo de SPA, promiscuidad y hurtos.

Igualmente, docentes y estudiantes de las instituciones manifiestan que existe una falta de acompañamiento por parte de los padres, quienes la mayor parte del tiempo están trabajando, resultado coherente con lo encontrado por Sánchez y Restrepo (2014) y Pérez y Pinzón (2013), quienes argumentan que, debido a las condiciones familiares y económicas que se vivencian en sectores de bajos ingresos, el papá o la mamá de cada familia, generalmente de tipo monoparental, debe trabajar para cubrir la manutención del hogar, por lo que el cuidado, la protección y formación de los niños y adolescentes depende de estos mismos, es delegada a parientes o a la misma institución, lo que acarrea como consecuencia dificultad en el establecimiento de roles, pobre normatividad y escaso control en el ejercicio de la autoridad (Rekalke, 2002; Sánchez & Restrepo, 2014).

También es muy frecuente encontrar padres indiferentes, como los llama García (2011), caracterizados por tener un bajo nivel de comunicación socioafectiva (García, 2011; Conde, 2014) y poco interés en el establecimiento de normas o reglas que ayuden a regular el comportamiento, tal como se encontró en el presente estudio, desencadenando como resultado que los hijos experimenten baja autoestima,

dificultad para cumplir normas, poca sensibilidad frente a las emociones de los demás, bajo rendimiento académico, ausencia de un proyecto de vida formal y alta vulnerabilidad a conflictos personales y sociales, resultados similares a los descritos por otras investigaciones en estudiantes que presentan violencia o agresividad en la escuela (Sánchez & Restrepo, 2014; Varela, Ávila & Martínez, 2013; Pérez & Pinzón, 2013).

Conclusiones

Las violencias simbólicas, como la estigmatización y el proceso de segregación residencial, fortalecen relaciones de poder y desigualdades sociales que afectan a los habitantes de las comunas en la imposición deliberada de identidades negativas, la exclusión laboral, el desarrollo y el establecimiento de economías ilegales. Los jóvenes de estos sectores son actores principales en el fenómeno del microtráfico de sustancias psicoactivas, del barrio hacia la escuela, además de prácticas como robos con arma blanca, agresión verbal, agresión física y vandalismo, como medios para obtener dinero fácil ante sus necesidades básicas y expectativas de consumo o el mantenimiento del poder social. Estas dinámicas afectan los valores institucionales y deterioran los valores personales de los estudiantes de las comunidades educativas, incidiendo negativamente en la convivencia escolar.

El manual de convivencia, las estrategias disciplinarias del centro educativo y la metodología docente idealmente buscan la disminución y control de los niveles de violencia dentro de las instituciones educativas, sin embargo, se observa la necesidad de implementación de políticas, proyectos y programas que permitan la prevención de acciones violentas en niños y adolescentes, así como la promoción de estrategias de resolución de conflictos, como el diálogo, la deliberación y la negociación. Así mismo, se observa que el manual de convivencia es punitivo, debido a que direcciona su atención al castigo y la sanción, y no regula la violencia en el interior de las aulas, deteriorando de esta manera la convivencia escolar.

Dentro de las comunas estudiadas se fomentan los micropoderes, los cuales a través del narcomenudeo involucran a los jóvenes en el consumo y venta de sustancias psicoactivas, lo que ha resignificado el territorio asumiéndolo como un medio de supervivencia que les brinda mayores beneficios económicos que otras actividades legales, como el estudio o el trabajo formal. Los sujetos ejercen un control territorial caracterizado por la defensa del territorio y la delimitación de fronteras imaginarias; estas prácticas se reproducen en los espacios escolares donde existen zonas estratégicas utilizadas para la venta y consumo de sustancias, especialmente aquellos lugares aislados en los cuales no hay un control por parte de las autoridades institucionales.

El desarrollo de conductas violentas en niños y adolescentes se encuentra mediado por los patrones educacionales establecidos en la familia, siendo la exposición a estresores familiares, la adopción de creencias y actitudes negativas, problemas relacionados con la gestión de la disciplina algunas variables que pueden influir en el origen y mantenimiento de comportamientos disruptivos que se reproducen dentro de las instituciones educativas; aspectos como el castigo o maltrato físico, emocional y psicológico dificultan la adaptación a contextos sociales y escolares, ocasionando problemas relacionados con la resolución de conflictos, relaciones interpersonales, agresión hacia sí mismo u otros, bajo rendimiento académico, vinculación a pandillas, consumo de sustancias psicoactivas y ausentismo escolar.

Finalmente, tal como se ha evidenciado a lo largo del artículo, los factores socioambientales de la violencia urbana presentes en las comunas objeto de estudio se reproducen en otros escenarios de actuación de los sujetos, como es el caso del ámbito escolar, donde se observa que existe una afectación en la convivencia; por esta razón, el presente estudio es una base descriptiva para el desarrollo de nuevas investigaciones encaminadas a la construcción de políticas públicas y programas de intervención enfocadas en el desarrollo y fortalecimiento de factores protectores que sean coherentes con la Ley 1620 de 2013 y la Política Nacional de Seguridad y Convivencia Ciudadana.

Referencias

- Aguirre, S. (2006). Violencia social en América Latina. *Papeles*, (94), 59-66.
- Aigneran, M. (2002). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología en sus Escenarios. Centro de Estudios de Opinión*, 6(1), 1-32.
- Angarita, P., García, A., Gil, M., Gómez, H., Jaramillo, J., Otálvaro, A., & Sierra, J. (2012). *Control territorial y resistencias. Una lectura desde la seguridad humana*. La Carreta Editores E.U.
- Anguera, M. T., & Arnau, J. (1998). *Métodos de investigación en psicología*. Síntesis.
- Bauman, Z. (2004). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Paidós.
- Briceño, R. (2002). La nueva violencia urbana de América Latina. *Sociologías*, 4(8), 34-51.
- Briceño, R., Camardiel, A., & Ávila, O. (1998). ¿Quiénes son las víctimas de la violencia en Caracas? Un análisis social del riesgo de la violencia no fatal. *Tribuna del Investigador*, 5(1), 5-19.
- Cabrales, L., Contreras, N., Gonzales, L., & Rodríguez, Y. (2017). *Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del Caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz* (Tesis de maestría, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia).
- Colombia, Congreso de la República. Ley 1090 de 2006. Recuperado de <http://territorios43>

- www.sociedadescientificas.com/user-files/file/LEYES/1090%2006.pdf
- Conde, S. L. (2014). La violencia y la cultura de la calle entran a la escuela: acciones y reacciones. *Sinéctica*, (42), 1-21.
- Córdoba, F., Del Rey, R., Casas, J., & Ortega, R. (2016). Students' rating of school climate in elementary schools: the value of peer networks. *Psicoperspectivas*, 15(2), 78-89.
- Cornejo, C. (2012). Estigma territorial como forma de violencia barrial. El caso del sector El Castillo. *Revista INVI*, (76), 177-200.
- Cruz, J. M., & Portillo, N. (1998). *Solidaridad y violencia en las pandillas del Gran San Salvador. Más allá de la vida loca*. San Salvador: UCA Editores.
- Dávila, L. (2016). Violencia urbana, conflicto y crimen en Medellín: una revisión de las publicaciones académicas al respecto. *Rev. Crim*, 58(2), 107-121.
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2005). Violencia interpersonal y gestión de la disciplina. Un estudio preliminar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 805-832.
- Díaz, C., & Esteves, M. (2017). Violencia urbana e inseguridad en espacios de vida colectiva. *Rev. Bras. Estud. Urbanos Reg*, 19(3), 440-458.
- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D., & Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 335-344.
- García, B. (2008). Familia, escuela y barrio: un contexto para la comprensión de la violencia escolar. *Revista Colombiana de Educación*, (55), 108-124.
- García, C. M. (2011). *Familia y convivencia escolar* (Tesis de maestría, Universidad de Almería, Almería, España).
- Gómez, C. A. (2014). Factores asociados a la violencia: revisión y posibilidades de abordaje. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 7(1), 115-124.
- Guzmán, A. (2011). *Sociología y violencia urbana en Colombia*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Sociología, Universidad Icesi, Cali.
- Hernández, E., Meneses, B., & Moreno, N. (2016). La resiliencia comunitaria en contextos de violencia urbana. *Revista de Psicología GEPU*, 7(2), 24-46.
- Herrera, J., Vega, J., Kala, J., & Chaves, A. M. (2016). Territorialidad, poder y agresión: constantes en las pandillas de León, Guanajuato. *Archivos de Criminología, Seguridad Privada y Criminalística*, 4(7), 31-41.
- López, M., Pastor, M., Giraldo, C., & García, H. (2014). Delimitación de fronteras como estrategia de control social: el caso de la violencia homicida en Medellín, Colombia. *Salud Colectiva, Buenos Aires*, 10(3), 397-406.
- Lunecke, A. (2016). Inseguridad ciudadana y diferenciación social en el nivel microbarrial: el caso del sector Santo Tomás, Santiago de Chile. *EURE*, 42(125), 109-129.

- Lunecke, G. (2012). Violencia urbana, exclusión social y procesos de guetización: la trayectoria de la población Santa Adriana. *Revista INV*, 27(74), 287-313.
- Machado, A., González, G., & Carbonel, T. (2012). Estrategias pedagógicas para la solución de conflictos escolares. *Escenarios*, 10(1), 63-68.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI*, 9(1), 123-146.
- Molina, N., & Pérez, M. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula de clase. Un caso de estudio. *Revista Paradigma*, 27(2), 1-19.
- Nateras, D. A. (2006). Violencia simbólica y significación de los cuerpos: tatuajes en jóvenes. *Revista Temas Sociológicos*, (11), 71-101.
- Nateras, D. A. (2010). Etnografías de violencia y muerte: la Mara Salvatrucha y el Barrio 18. *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, (69), 87-108.
- Observatorio Social. (2013). *Criminalidad y delincuencia en el suroccidente colombiano*. Ed. Udenar.
- Ochoa, A., & Peiró, S. (2012). El quehacer docente y la educación de valores. *Revista Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 28-48.
- Ordóñez, J. (2016). De la pandilla a la banda. Transformaciones de la violencia pandillera en barrios marginales en Cali. *Sociedad y Economía*, 32(1), 107-126.
- Organización Mundial de la Salud. (2016). *Violencia juvenil*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs356/es/>
- Ortega, T. (2014). Criminalización y concentración de la pobreza urbana en barrios segregados: síntomas de guetización en La Pintana, Santiago de Chile. *EURE (Santiago)*, 40(120), 241-263.
- Palomino, M., & Dagua, A. (2010). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Suplemento Memorias V Encuentro*, 9(2), 85-105.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. La Muralla.
- Pérez, N., & Pinzón, V. (2013). *Prácticas agresivas en el aula, influidas por factores socioculturales y su relación con la construcción y desarrollo de la convivencia escolar. Estudio en los jóvenes del grado octavo de la institución educativa Corporación Colegio Bolivariano del Norte de la Ciudad de San José de Cúcuta* (Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Medellín, Colombia).
- Pérez, V., Amador, L., & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114.
- Pinto, R. (2016). La importancia de promover los valores del hogar hacia las

- escuelas primarias. *Revista Ra Ximhai*, 12(3), 271-283.
- Prinzie, P., Onghena, P., Hellinckx, W., Grietens, H., Ghesquiere, P., & Colpin, H. (2004). Parent and child personality characteristics as predictors of negative discipline and externalizing problem behaviour in children. *European Journal of Personality*, 18, 73-102.
- Reguillo, R. (2005). La mara: contingencia y afiliación con el exceso. *América Latina Hoy. Revista de Ciencias Sociales*, 40, 70-84.
- Reguillo, R. (2008). Sociabilidad, inseguridad y miedos. Una trilogía para pensar la ciudad contemporánea. *Alteridades*, 18(36), 63-74.
- Rekalke, I. (2002). La violencia escolar: un contenido de aprendizaje a considerar en el currículum. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5(2).
- Rodríguez, C., Quiles, O., & Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanas*, 15(2), 133-154.
- Sabatini, F., & Brain, I. (2008). La segregación, los guetos y la integración social urbana: mitos y claves. *EURE*, 34(103), 5-26.
- Salazar, B., & Frasser, C. (2013). Menos cocaína, más violencia. *Rev. Econ. Inst*, 15(29), 327-334.
- Sánchez, A., & Restrepo, M. (2014). El entorno social como factor determinante de la convivencia escolar. *Gestión y Región*, (18), 68-81.
- Santacruz, M., & Portillo, N. (1999). *Agresores y agredidos. Factores de riesgo de la violencia juvenil en las escuelas*. San Salvador: Instituto Universitario de Opinión Pública (IUDOP).
- Saraví, G. (2008). Mundos aislados: segregación urbana y desigualdad en la ciudad de México. *EURE*, 34(103), 93-110.
- Stormshak, E., Bierman, K., McMahon, R., & Lengua, L. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of Clinical Child Psychology*, (29), 17-29.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Varela, R., Ávila, M., & Martínez, B. (2013). Violencia escolar: un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22, 25-32.