

# +

# Prevención

Proyecto de Fortalecimiento de Políticas Públicas e Intervenciones dirigidas a la Prevención del Delito en América Latina

# + Comunidad

Boletín N°12, Mayo 2011

## EDITORIAL

El presente número del Boletín + Comunidad + Prevención está dedicado a la reflexión desde múltiples ángulos, sobre la vinculación entre jóvenes y seguridad ciudadana. Con este fin se presentan dos artículos teóricos, el primero en materia de violencia escolar y el segundo sobre pandillas. También se describen y analizan dos experiencias vinculadas a la prevención e intervención en ámbitos juveniles, en Chile y Perú. Finalmente, el boletín incluye la tradicional sección de reseña de libros.

En el primer artículo se describe un hecho de violencia escolar acontecido en Rio de Janeiro, para luego analizar las variables detrás de la violencia escolar y el desarrollo de estrategias preventivas en América Latina. Finaliza, con algunas conclusiones y una reflexión acerca de cómo abordar el tema en la región.

El segundo artículo desarrolla el tema de las pandillas en América Latina, definiéndolas y analizando los factores de riesgo que hacen que los jóvenes decidan ser parte de éstas, continúa con una descripción de la variedad de iniciativas preventivas que pueden ser adoptadas así como los componentes de éxito de los programas. Concluye, con la exposición de algunas de las mejores prácticas que sobre esta materia existen en la región.

En el tercer artículo se presenta la sistematización de un programa llevado a cabo en la comuna de Estación Central (Santiago - Chile), llamado Estación Esperanza, cuyo objetivo es fortalecer y potenciar conductas pro-sociales, disminuyendo conductas de riesgo asociadas a la violencia y a la delincuencia de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. El artículo describe el enfoque y la metodología de intervención, y termina con los aciertos y dificultades del programa.

En el cuarto y último artículo, se sistematiza la experiencia del Proyecto Justicia Juvenil Restaurativa, ejecutado en Perú. Este proyecto busca promover la aplicación de medidas alternativas a la privación de la libertad a adolescentes en conflicto con la ley penal, asegurando una defensa eficaz desde la etapa policial hasta la judicial y promoviendo su integración efectiva y adecuada a la sociedad. En la sistematización se da cuenta del origen del proyecto, su ejecución, los principales resultados obtenidos y el análisis crítico de éste.

Por último, presentamos la reseña de tres publicaciones recientes, dos de ellas abordan materias de políticas públicas en seguridad en la región, mientras que la tercera, también desde una óptica regional, da cuenta de un programa cuyo énfasis está puesto en la erradicación de la violencia contra la mujer.

Nuestra página web [www.comunidadyprevencion.org](http://www.comunidadyprevencion.org) reúne más enlaces y destaca otras publicaciones de la región.



Instituto de Asuntos Públicos  
Centro de Estudios en Seguridad Ciudadana  
Universidad de Chile

## Destacados

Reflexiones en torno a la violencia escolar en América Latina, ¿en qué estamos?

¿Qué hacer con las pandillas?

Estación Esperanza

Proyecto Justicia Juvenil Restaurativa

Noticias de interés

Publicaciones Destacadas

Publicación realizada con el apoyo de Open Society Institute

Este boletín se encuentra disponible en: [www.cesc.uchile.cl](http://www.cesc.uchile.cl)

• **Lugar de Publicación:** Centro de Estudios en Seguridad

Ciudadana • Santa Lucía 240, Santiago, Chile.

• Fono 56-2-9771520 • [www.cesc.uchile.cl](http://www.cesc.uchile.cl)

• **Editor:** Jorge Araya • Romina Nespolo

• **Dirección de Investigación:** Alejandra Mohor

• **Diagramación:** Alejandro Peredo

I.S.S.N. N° 0718-1183



Invitamos a nuestros lectores a usar los espacios que desde + Comunidad + Prevención están abiertos para el intercambio de información. Para incluir su información puede enviarla a [contacto@comunidadyprevencion.org](mailto:contacto@comunidadyprevencion.org) o [rnespolo@uchile.cl](mailto:rnespolo@uchile.cl).

## INTRODUCCIÓN

La violencia escolar es un fenómeno que cada vez preocupa más a la ciudadanía y a los gobiernos. En el caso de América Latina se ha convertido en un problema central en la agenda pública, lo que ha llevado a que sea abordado mediante diferentes estrategias, cuya efectividad se desconoce. En muchos casos, el problema se manifiesta en hechos que evidencian elementos propios de la delincuencia juvenil, sin embargo, también puede ser concebido como un fenómeno de convivencia o de estructuras sociales que ejercen violencia en las personas.

En el presente texto se revisan distintas posibilidades de análisis de la violencia escolar, ello, a partir de la descripción de un hecho de fuerte connotación pública, acontecido en los suburbios de Río de Janeiro, Brasil. Luego, se realiza un análisis de la forma en que se ha abordado el tema en la región, tanto en lo referido a las estrategias de intervención, como al tipo de componentes involucrados en las experiencias que se han desarrollado. En el análisis se identifican falencias en los modelos de intervención, para finalizar con recomendaciones respecto del rol de actores críticos y de las condiciones mínimas para abordar programas de prevención de la violencia escolar de manera efectiva.

## 1. “TIROTEO” DE RÍO DE JANEIRO

El día 7 de abril del año 2011, de acuerdo con la información entregada por diferentes medios de comunicación latinoamericanos<sup>4</sup>, un joven de 23 años, llamado Wellington Menezes de Oliveira provocó una masacre en su antiguo colegio, situado en el barrio de Realengo, ubicado en la zona oeste de Río de Janeiro. Armado con dos revólveres, abrió fuego al interior de la escuela municipal matando a 12 estudiantes, para luego suicidarse al verse sorprendido por varios policías que patrullaban la zona. El tiroteo dejó además 18 heridos, entre niños y trabajadores.

El ex alumno accedió al edificio, bajo el pretexto de dar una conferencia a los estudiantes. Según un funcionario del establecimiento que presenció la escena, Wellington llegó hasta un aula donde unos 40 niños asistían a una clase de portugués, después de las ocho de la mañana.

El pistolero, huérfano, de padres adoptivos y sin antecedentes criminales, ingresó a la escuela en la que estudió entre 1999 y 2002. Wellington, dejó una carta en la que expresaba su “determinación de

suicidarse después de la tragedia”, como finalmente ocurrió. En la nota, escrita de forma “confusa” y “sin lógica”, el autor de la matanza dio instrucciones para su entierro y dijo ser portador del VIH.

Los fallecidos fueron 10 niñas y dos niños entre 12 y 14 años, además del propio agresor, según informó la Secretaría de Salud del Gobierno de Río de Janeiro<sup>5</sup>.

Ex compañeros de Wellington indicaron que el atacante habría sido víctima de bullying o acoso escolar cuando era alumno de esa institución. En el aula el joven sufría burlas e intimidaciones constantes, según reconocieron algunos ex compañeros. Los estudiantes lo apodaban “Swing” porque rengueaba de una pierna, de acuerdo a información publicada por la cadena O Globo:

*“Wellington era completamente loco. Era visible en la clase que él sufría algún tipo de disturbio. Era muy callado, muy cerrado. Los chicos lo cargaron mucho por el tema del pie, pero no tanto como para hacer eso”,* relató un ex alumno, (Diario La Voz, 2011).

<sup>1</sup> Licenciada en Antropología, Universidad de Chile. Magíster en Desarrollo Urbano, Pontificia Universidad Católica de Chile. Investigadora Centro de Estudios en Seguridad Ciudadana (CESC), Instituto de Asuntos Públicos, Universidad de Chile. nespolo@uchile.cl

<sup>2</sup> Psicólogo, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Psicología Educacional, Pontificia Universidad Católica de Chile. Investigador Fundación Paz Ciudadana. jvarela@pazciudadana.cl

<sup>3</sup> Psicólogo infante – juvenil, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magíster en Antropología, Universidad de Chile. pmadriaza@gmail.com

<sup>4</sup> Información obtenida de los medios electrónicos: Diario El Mundo, Diario La Voz, Emol y Ámbito, revisados el 23 de mayo de 2011.

<sup>5</sup> Paradójicamente, mientras acontecía este impactante hecho, se estaba inaugurando la 5ª Conferencia Mundial de Violencia en la Escuela, en Mendoza, Argentina.

Todos quienes tratan de definir a Wellington concuerdan en que era una persona tímida, introspectiva y disciplinada. No registraba antecedentes penales ni policiales.

La psiquiatra Ana Beatriz Barbosa, por su parte, sostuvo, en medios de prensa (Emol, 2011) que la humillación pública en la escuela, cometida en contra

de un adolescente que – de acuerdo a ella – sufría esquizofrenia, puede haber sido la detonante de la masacre. Él preparó todo en detalle por años. Compró armas, aprendió a disparar y esperaba la celebración de los 40 años de la escuela, porque sabía que los egresados pueden entrar fácilmente. Añadiendo que la redacción de la carta dejada por el asesino indica que sufrió abuso sexual.

## 2. ALGUNOS ASPECTOS DE LA VIOLENCIA ESCOLAR Y LA SITUACIÓN EN AMÉRICA LATINA

La situación de violencia de gran connotación pública, anteriormente descrita, podría ser calificada como violencia escolar, sin embargo, para determinar si responde a un hecho de este tipo, es necesario situarlo en un marco de referencia.

Tal como aparece en la Tabla No 1 la violencia escolar puede ser ejercida tanto desde la escuela, como hacia esta misma. Esta clasificación permite ampliar la concepción del fenómeno centrado habitualmente en un problema entre estudiantes. Si bien la matanza de Río fue de un ex alumno hacia integrantes de la comunidad, la explicación del hecho puede enmarcarse mejor si se consideran otras variables.

Tabla No. 1 | Violencia escolar, según su relación con la escuela

Tipos	Ejemplos
Violencia en la escuela	Cualquier fenómeno de agresión que suceda en la escuela, como un escenario más.
Violencia hacia la escuela	Violencia hacia la institución, por ejemplo daño contra su infraestructura e inmuebles, o contra los docentes y directivos.
Violencia de la escuela	Violencia institucional ejercida por la escuela en sus prácticas pedagógicas hacia los alumnos.

Fuente: elaboración propia en base a Charlot, 2002.

Lo anterior es clave, ya que la violencia escolar en su concepción actual tiene estrecha relación con un escenario más amplio y global del sistema escolar. Incluso, para algunos investigadores, la violencia escolar está enmarcada en una escuela que está enfrentando, institucionalmente, una crisis de sentido, ya que no parece tener hoy el protagonismo como propulsora de la movilidad social que antes tenía (Debarbieux, 1997; Zerón, 2006).

Dentro del tratamiento que los medios de comunicación le dieron al hecho antes descrito, se habló homónimamente de violencia escolar y *bullying* (acoso escolar), los que no habrían sido detectados a tiempo por los profesores y autoridades del colegio, ni mucho menos abordada como corresponde por la comunidad escolar. Sin embargo, ambos fenómenos no son lo mismo. Una manera de establecer una buena distinción entre ambos consiste en clasificar los hechos según las relaciones de poder que se establecen entre los protagonistas. Tal como se aprecia en la tabla 2, se habla de violencia escolar en agresiones simétricas y de acoso escolar en relaciones asimétricas y por ende abusivas.

Tabla No. 2 | Violencia escolar, según el uso del poder

Relación simétrica	Relación asimétrica
Agresiones grupales (pandillas) o individuales (peleas).	<i>Bullying</i> grupal o individual.

Fuente: elaboración propia en base a Pikas, 2002.

Específicamente, autores que han investigado sobre este último fenómeno lo definen como: “decimos que un estudiante está siendo objeto de ‘bullying’, cuando otro estudiante o un grupo de estudiantes dicen cosas desagradables de él o ella. Es también ‘bullying’ cuando una persona es golpeada, pateada o amenazada, encerrada dentro de una sala, cuando le mandan mensajes desagradables, cuando nadie alguna vez les habla. Estos hechos ocurren frecuentemente, además de existir una dificultad para el estudiante que está siendo objeto de ‘bullying’, de defenderse por sí mismo. Es también ‘bullying’ cuando un estudiante es molestado de diversas formas desagradables. Sin embargo, no es ‘bullying’ cuando dos estudiantes de aproximadamente la misma fuerza tienen una pelea” (Smith et al., 2002, p 1120).

Tal como se puede apreciar, la definición destaca lo sistemático de la agresión y describe no sólo la asimetría en las relaciones de poder, sino también la persistencia en el tiempo de la agresión o maltrato y la incapacidad de la víctima de defenderse por

sí solo (Olweus, 1998). Esta violencia ejercida de manera abusiva ha sido el fenómeno más estudiado y paradigmático de violencia en la escuela (García y Madriaza, 2005). Pese a ello, existen relaciones simétricas de agresión -ya sea grupales (pandillas) o individuales (peleas), que potencialmente pueden ser más graves, por cuanto se basan en escaladas de agresión y venganza, y muchas de ellas, se ligan a conducta criminal de los protagonistas (Madriaza, 2007; Madriaza y García, 2006).

En la región el tema no es nuevo, como tampoco lo son las diversas iniciativas que, a través de programas y proyectos, han buscado promover la convivencia y prevenir la violencia en las escuelas. En la actualidad, es posible identificar una amplia gama de programas y/o proyectos de intervención sobre el fenómeno de la violencia escolar, los cuales trabajan con diversas metodologías. No todos abordan necesariamente de forma directa la violencia, sino que intentan también intervenir tempranamente -es decir prevenir-, a través de mejorar las relaciones y el clima escolar, tanto entre los estudiantes como en la comunidad educativa en su conjunto.

No obstante la amplitud de experiencias de programas en desarrollo en América Latina, estas intervenciones carecen de focos de intervención específicos, planificaciones racionales y sistemas de monitoreo y evaluación eficientes. En algunos casos, la política se queda en la explicitación de los marcos valóricos y teóricos, pero no se aprecian metodologías de intervención acordes a los desafíos planteados en dichos marcos, ya sea a nivel de preparación, planificación o implementación (Krauskopf, 2006; Madriaza, 2007).

Las políticas sobre violencia escolar desarrolladas en América Latina han privilegiado casi exclusivamente la promoción, la prevención primaria y universal, los que las diferencia de otros países del orbe que también han incorporado prácticas de prevención secundaria y de reparación (Krauskopf, 2006). Si se hace una revisión de nuestro contexto regional, es posible identificar cuatro temáticas sobre las cuales pueden ser clasificadas cada una de las políticas que se han desarrollado: políticas ligadas a *Seguridad Ciudadana*, a *Convivencia Escolar* y *Formación Ciudadana*, de *Resolución de Conflictos* y *políticas ligadas a Salud Mental infantil* (Madriaza, 2006).

Los componentes de prevención y promoción deberían presentarse conjuntamente en un programa de prevención de violencia escolar. Se estará *haciendo prevención* cuando el foco esté centrado en manifestaciones negativas, como por ejemplo, violencia, identificando los factores de riesgo y protectores asociados. Esta puede ser universal, antes que se presenten los comportamientos negativos, tratando de evitar su aparición; o secundaria y terciaria, incidiendo más directamente

en sus manifestaciones. Por otra parte, la *promoción* enfatiza comportamientos positivos esperados en la comunidad escolar, en una mirada positiva sobre la escuela, donde todos se sientan protegidos y quieran formar parte de un pacto de sana convivencia (Berger et al., 2008).

Para prevenir el *bullying* es necesario asumir una perspectiva de sistema, teniendo en cuenta las interacciones entre el grupo de pares, educadores y directivos, familia y comunidad (Pepler et al., 2004). Trabajar no sólo con los que son víctimas o victimarios, sino también con el grupo de pares y grupo de curso. Adicionalmente, se requiere que los educadores y directivos puedan crear un clima que estimule el contacto no violento entre pares. Las familias y la comunidad también son actores relevantes, en especial cuando el problema de violencia trasciende las barreras de la escuela. Desde una mirada ecológica, las intervenciones deben ser a nivel individual, diádico (víctima - victimario) y al nivel de toda la escuela (Berger et al., 2008).

Estudios sobre la efectividad de programas de prevención futura de la violencia y delincuencia situados en la escuela no son tan comunes, y menos en América Latina. No obstante, Gottfredson (1997; Gottfredson et al., 2002) examinaron estudios sobre los efectos de estos programas (178) tratando de identificar aquellos que pudieran dar cuenta de ser estrategias que funcionan (*What Works*), según el tamaño del efecto y la sostenibilidad en el tiempo. Para ser catalogados como un programa efectivo requerían al menos dos estudios diferentes razonablemente rigurosos. De esta forma, se destacó que aquellos programas efectivos eran los que instalaban una capacidad en la escuela e innovaban permanentemente (gestión de la escuela), clarificaban y comunicaban normas y expectativas de conducta para los alumnos, y estaban centrados en un amplio espectro de competencias sociales, tales como el auto control y manejo del estrés, por un período largo de tiempo.

Olweus (2004) analizó 400 programas que estaban diseñados para prevenir la violencia escolar. Su análisis estuvo basado en algunos criterios mínimos esperados de los programas: tener un efecto positivo en un grupo objetivo determinado (en los estudiantes en este caso) -en base a un método científico relativamente riguroso-; que los efectos hayan durado al menos un año, es decir se hayan sostenido en el tiempo; y, que el programa haya obtenido resultados positivos en al menos un lugar, además del original. Del resultado de esta investigación, solamente 10 de ellos cumplieron con los criterios mínimos planteados por el investigador. En Noruega, 56 programas diseñados para contrarrestar y/o prevenir "*problemas de conducta*" también fueron evaluados. Sólo uno de ellos fue recomendado para futuras aplicaciones, sin mayores observaciones (Olweus, 2004).

### 3. CONCLUSIONES

La revisión realizada a los reportes sobre intervenciones en violencia escolar da cuenta de la necesidad de contar con programas efectivos, los que deben ser generados a partir de un análisis completo de los contextos particulares de los países de la región. Esto implica, poseer un diagnóstico acabado de la situación para luego establecer las acciones a seguir. Estas acciones deben ir dirigidas a prevenir y resolver el problema.

Como el tema está enmarcado dentro de la comunidad escolar, son los colegios en conjunto con las instituciones vinculadas a educación, los que deben establecer las iniciativas a seguir. Dependiendo de la complejidad del problema en cada recinto escolar, se deben unir otros actores institucionales, con el objetivo de abordar de manera integral el conflicto. Desde esta perspectiva, cobra especial relevancia el rol de los Ministerios o instituciones gubernamentales que estén a cargo de las Políticas de Seguridad Ciudadana, ya que, si el problema que se da al interior del establecimiento educacional es violencia escolar asociado a actos criminales en contra de alumnos y profesores, la intervención que se requiere debe contar con profesionales especializados en ese tipo de conductas y con los diferentes dispositivos institucionales necesarios para hacer frente a comportamientos que representan riesgos graves a la seguridad de la comunidad escolar.

Dependiendo del diagnóstico desarrollado, la estrategia de intervención puede requerir un despliegue más allá del ámbito de la escuela, en muchos casos, las familias y sus conflictos específicos explican buena parte del problema. Si esto es así, el programa a desarrollar deberá estar preparado para una acción especializada de trabajo con las familias afectadas.

La revisión de estudios comparativos y críticos sobre lo que funciona, nos permiten contar con algunas certezas sobre las condiciones o perspectivas que deben asumir las estrategias de intervención, entre otras:

- Que la intervención no se limite a entregar servicios desde fuera, sino que, contemple también el desarrollo de capacidades locales, condición que otorga mayor profundidad a la intervención y garantiza la continuidad de las iniciativas;
- Interesa también que los programas de intervención innoven permanentemente, ajustando la oferta de servicios o actividades a los intereses o inquietudes de la comunidad educativa;
- Un lugar destacado en la revisión de los estudios ocupa la recomendación sobre el desarrollo de capacidades de autocontrol y manejo del estrés por parte de los distintos actores del sistema escolar, en este contexto, acordar y clarificar normas de convivencia ayuda a sustentar climas de convivencia con responsabilidades compartidas.

En el caso de América Latina, como hemos visto, las políticas desarrolladas son aún muy amplias. No se ha afrontado el tema de manera focalizada y constante en el tiempo. Las estrategias cambian en función del gobierno de turno, lo que implica que no se enfrentan de manera sistemática las problemáticas, diferenciando entre los distintos contextos escolares donde se dan los problemas asociados a la violencia escolar. Intervenir una escuela perteneciente a un sector de estrato socioeconómico bajo conlleva desarrollar una estrategia diferente en relación a la intervención de otra de estrato socioeconómico alto o medio. Los distintos establecimientos y comunidades escolares presentan problemas y necesidades diferentes.

El tema expuesto anteriormente, nos remite a la necesidad de abordar este tipo de hechos en relación a problemáticas concretas, con los actores indicados y específicos. De esta forma, lo ocurrido en Brasil, junto con atraer la atención pública debería promover un trabajo de más largo aliento.

## 4. BIBLIOGRAFÍA

Berger, C., Rodkin, P. C. y Karimpour, R. (2008). *Bullies and victims at school: Perspectives and strategies for primary prevention*. En T. Miller (Ed.), *School violence and primary prevention* (pp.295-322). New York: Springer-Verlag.

Charlot, B. (2002). *A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão*. *Sociologias*, 4 (8), 432-443.

Debarbieux, E. (1997). *La violencia en la escuela francesa: análisis de la situación, políticas públicas e investigaciones*. *Revista de educación*. (313) 79-93.

García, M., y Madriaza, P. (2005). *Sentido y Sinsentido de la violencia escolar*. Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos. *Revista Psykhe*, 14, 165-180.

Gottfredson, D., (1997). *School-based crime prevention*. En L. Sherman, D. Gottfredson, D.Mackenzie, J. Eck, P. Reuter, y S. Bushway (Eds.), *Preventing Crime: What works, what doesn't, what's promising*. College Park, MD: Department of Criminology and Criminal Justice, University of Maryland.

Gottfredson, D., Wilson, D. y Skroban, S., (2002). *School-based crime prevention*. En: L.W. Sherman, D.P. Farrington, B.C. Welsh, D.L. MacKenzie (Ed.), *Evidence-based crime prevention* (pp.56-164). London: Routledge.

Krauskopf, D. (2006). *Estado del arte de los programas de prevención de la violencia en ámbitos escolares*. Costa Rica: PAHO & GTZ.

Madriaza, P. (2006 sin publicar). *Informe de Políticas Públicas y modelos de Intervención en Latinoamérica*.

Madriaza, P. (2007). *Transformaciones Culturales En El Discurso Marginal De Los Que Están Sujetos De La Violencia*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Antropología y Desarrollo. Universidad de Chile.

Madriaza, P., y García, M. (2006). *Sentidos de la Violencia a partir del discurso y trayectoria social de reos*. Actas de 3º Simposio Nacional de Investigación sobre violencia y Delincuencia. Santiago de Chile: Paz Ciudadana.

Olweus, D. (1998). *Conductas de Acoso y Amenaza entre Escolares*. Madrid, España: Editorial Morata.

Olweus, D. (2004). *The Olweus Bullying Prevention Program: design and implementation issues and a new national initiative in Norway*. En P.K. Smith, y D. Pepler, D., y K. Rigby (Eds.), *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge: University Press.

Pepler D., Smith, P., Rigby, K. (2004). *Looking back and looking forward: implications for making interventions work effectively*. En Smith, P., Pepler, D., y Rigby, K. (Eds.), *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge University Press.

Pikas, A. (2002). *New Developments of the Shared Concern Method*. *School Psychology International*. 23 (3), 307-326.

Smith, P., Cowie, H., Olafsson, R. y Liefhoghe, A. (2002). *Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences*, in a Fourteen-Country International Comparison. *Child Development*, 73 (4), 1119-1133

Zerón, A. (2006). *Sentido de la violencia escolar en Chile. Un estudio de sociología comprensiva*. Tesis para optar al grado de Doctor en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad Victor Segalen Bordeaux II, Francia : [s.n].

### PÁGINAS WEB

Diario ElMundo. (2011). *Matanza en Río de Janeiro: un joven asesina a 12 niños y se suicida en su antiguo colegio*. Obtenido el 23 de mayo de 2011 de <http://www.elmundo.es/america/2011/04/07/brasil/1302183493.html>

Diario La Voz. (2011). *Masacre en Río de Janeiro: homenaje para despedir a los niños asesinados en Brasil*. Obtenido el 23 de mayo de 2011 de <http://www.lavoz.com.ar/noticias/sucesos/masacre-rio-janeiro-homenaje-para-despedir-ninos-asesinados-brasil>

Emol. (2011). *Autor de matanza en Río quería chocar un avión contra el Cristo Redentor*. Obtenido el 23 de mayo de 2011 de <http://www.emol.com/noticias/internacional/detalle/detallenoticias.asp?idnoticia=474991>

Ámbito (2011). *Masacre en Río de Janeiro: despidieron los restos de alumnos asesinados*. Obtenido el 23 de mayo de 2011 de <http://www.ambito.com/noticia.asp?id=576900>

## ¿QUÉ HACER CON LAS PANDILLAS?

por Gino Costa<sup>1</sup> y Carlos Romero<sup>2</sup>

### INTRODUCCIÓN

Las pandillas son una fuente creciente de inseguridad en América Latina. La tradicional respuesta policial y penal tiene serias limitaciones. Se hace necesario adoptar un nuevo enfoque que, sin descuidar la acción penal, ponga un mayor énfasis en las políticas de prevención. Este artículo define las pandillas, da cuenta de los factores de riesgo que llevan a los jóvenes a integrarlas y presenta la variedad de modalidades preventivas que pueden ser adoptadas (situacional, social, comunitaria, cultural y policial), así como los elementos de éxito de los programas de prevención de la violencia juvenil (estrategia integral, protagonismo juvenil, oferta de oportunidades y servicios, la comunidad como objetivo de la intervención, coalición de actores locales, equipo responsable y continuidad y financiamiento). También ofrece un panorama de algunas de las mejores prácticas que sobre esta materia existen en la región (Fica Vivo, Polígono Industrial Don Bosco, Asociación Martin Luther King, Luta Pela Paz, Programa Paz y Reconciliación, Abriendo Espacios, Projóvenes, Nicaragua, Vida Nueva, Abriendo Caminos y Justicia Juvenil Restaurativa).

### 1. LAS PANDILLAS

La violencia juvenil adquiere distintas modalidades. Las pandillas son una de ellas, la más importante y extendida. Otras son las "manchas escolares" y las "barras bravas". Las primeras, constituidas por colegiales identificados con su centro de estudios, que se enfrentan a otros grupos similares. Las segundas, formadas por los hinchas de los equipos de fútbol (Cabrera, 2007).

Las pandillas tuvieron su origen en Chicago, Nueva York y Los Ángeles a fines del siglo diecinueve e involucraron a jóvenes inmigrantes. En Los Ángeles las pandillas de mexicanos tienen varias décadas. En los setentas, diecinueve Estados contaban con pandillas; dos décadas después se habían extendido a todo el país y se hicieron globales. Para entonces había en Estados Unidos más de medio millón de pandilleros.

Las pandillas son muy diversas y su organización variable. Están constituidas por jóvenes entre doce y veinticinco años, mayoritariamente hombres, que comparten un sentido de identidad, están ligados a un territorio, cuentan con un liderazgo y reglas reconocidas, y tienen un cierto grado de inserción en la actividad criminal, lo que genera miedo de victimización en la comunidad (Vanderschueren y Lunecke, 2004).

Para algunos las pandillas son una forma de integración social, pues suplen las limitaciones de la familia, la escuela y la comunidad como instancias de socialización; de alguna manera son el producto del fracaso de estas instituciones. Para otros, una modalidad de empresa informal e ilegal. También son consideradas una expresión cultural (Vanderschueren y Lunecke, 2004).

La participación en las pandillas es transitoria; entre la mitad y dos tercios de jóvenes se integran por un año o menos. Diversas razones explican el ingreso de un joven. Unos buscan seguridad psicológica y financiera; algunos, identidad, reconocimiento y protección, una "familia simbólica"; unos terceros, un espacio de encuentro con pares para disfrutar el tiempo libre, las drogas y el alcohol; y, para otros es la vía más fácil y eficaz para ganar dinero y poder. Por lo general, los jóvenes que hacen una larga carrera pandillera, sobreviven a la violencia y escapan a la cárcel, terminan adoptando un estilo de vida normal, con un trabajo y una familia, pero sin desvincularse de acciones delictivas ocasionales. Llegan a ello con frecuencia por las exigencias de la vida adulta o familiar.

Según la Organización Mundial de la Salud, diversos son los factores de riesgo que contribuyen a la incorporación de los jóvenes, a saber, la falta de movilidad social, cultural o económica; la impunidad; la deserción escolar; la baja remuneración a los trabajadores no calificados; la falta de supervisión de los padres; el maltrato familiar; y, las pandillas en el entorno (WHO, 2002). Liza Zuñiga (2007), por su parte, sostiene que los factores de riesgo pueden ser contingentes –acceso a armas, drogas y alcohol–, contextuales –marginalidad y falta de oportunidades–, individuales –violencia en la infancia–, familiares –abandono de los padres o falta de afectividad paterna– y sociales –comportamiento de pares y ambiente escolar–. Con frecuencia la incorporación es el resultado de varios factores.

<sup>1</sup> Abogado por la Pontificia Universidad Católica del Perú y Ph. D. en Historia Contemporánea por la Universidad de Cambridge, Inglaterra. Presidente de Ciudad Nuestra y consultor en seguridad pública. Ha sido ministro del Interior, presidente del Instituto Nacional Penitenciario, defensor adjunto para los derechos humanos de la Defensoría del Pueblo y funcionario de las Naciones Unidas. Correo electrónico: [ginocosta@ciudadnuestra.org](mailto:ginocosta@ciudadnuestra.org)

<sup>2</sup> Abogado por la Universidad de San Martín de Porres y egresado de la Maestría en Ciencias Penales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Investigador en seguridad pública de Ciudad Nuestra. Ha sido secretario permanente de la Comisión Nacional de Derechos Humanos y defensor adjunto de la Defensoría del Policía del Ministerio del Interior, miembro de la Unidad de Investigaciones Especiales de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, y asesor del presidente del Instituto Nacional Penitenciario. Correo electrónico: [cromero@ciudadnuestra.org](mailto:cromero@ciudadnuestra.org)