

# Violencia en los niños y la comunicación como propuesta de intervención



**Violence in children and communication  
As an intervention proposal**

**Carolina García Pino**

carolinagarcia\_\_@hotmail.com  
garciapinocarolina@gmail.com

Universidad Francisco de Paula Santander  
San José de Cúcuta, Norte de Santander. Colombia

Artículo recibido: 20/01/2014  
Aceptado para publicación: 13/05/2014



## Resumen

Partiendo de la comprensión de la violencia como un problema sociocultural, determinado por el contexto de los sujetos y la forma en que estos han construido la representación sobre la misma, se realizó una aproximación a la representación de violencia en los niños con el objetivo de proponer una salida a la violencia que tuviera como centro la comunicación participativa, tomando sus pasos se hace una propuesta de intervención partiendo de la descripción de la representación de violencia en los niños escolarizados entre 8 y 12 años de una escuela de bajos recursos económicos.

**Palabras clave:** Violencia, escuela, comunicación.

## Abstract

Based on common understanding that violence is a socio-cultural problem determined by the context the person is immersed in and the representation s/he has built of it, an approach to the representation of violence in children was carried out. The objective was to propose a solution to violence through active communication. In relation to this methodology, an intervention proposal has been made considering data from schoolchildren ranging 8 to 12 years old in a low-resource school. Then, a description of how violence takes place was made.

**Keywords:** Violence, school, communication.

## Introducción

**E**n el contexto de violencia generalizada que afronta la sociedad actual, la preocupación por los niños y sus aprendizajes sobre esta temática se ha incrementado, en especial en las escuelas donde un problema que tradicionalmente se ha tratado desde el hogar pasa a tener impacto en otros escenarios y a implicar la responsabilidad de distintos actores.

Ante este contexto, las investigaciones sobre la violencia en los niños han proliferado y en especial el abordaje norte americano y europeo que busca establecer los roles de los actores en el acto violento. La otra mirada menos popular es la de buscar las causas de la violencia en los mismos actores o rastrear sus orígenes en los niños quienes están en su proceso de aprendizaje de la misma. Tomando esta necesidad como premisa, se realizó una investigación sobre la representación de la violencia en los niños que dio paso a considerar la comunicación participativa para el desarrollo como una posible propuesta de intervención para transformar la representación de violencia y con ello las actitudes y comportamientos de los niños frente a ella.

### 1. Fundamentación teórica

**“Parece que la mayoría de los hombres son niños sugestionables y despiertos a medias, dispuestos a rendir su voluntad a cualquiera que hable con voz suficientemente amenazadora o dulce para persuadirlos”. Fromm (1966, p. 11).**

Considerando que el tema central a discutir es la violencia, se hace necesario construirla teóricamente para saber de qué forma es posible estudiarla y contrarrestarla.

Lo primero que viene a la mente es ¿qué es violencia? y ¿cómo determinar si un acto es violento o no? Para encontrar estas respuestas es preciso establecer entonces qué es socialmente aceptado y qué no. Díaz-Aguado (1996) define la violencia como aquello que dificulta la autorealización humana y como toda agresividad que tenga una intensidad negativa que involucra dos o más personas que se perjudican física o psicológicamente.

Díaz-Aguado (1996) aclara que existe también una violencia instrumental que sería aquella legítimamente ejercida para mantener las posiciones de poder. Manejar esta definición implica que existen formas aceptadas de violencia, es decir que como fenómeno social, es necesaria.

Otro enfoque más filosófico de la violencia, así como una categorización se encuentra en Fromm (1966), quien encuentra que la violencia puede ser lúdica (en deportes que ayudan a desarrollar habilidades), reactiva (a modo de defensa ante un ataque), reactiva por frustración. Estas tres estarían en un rango de lo socialmente aceptable, sin embargo para Fromm la violencia llega a ser patología cuando se vuelve reactiva por venganza para hacer un daño innecesario a otro ser o cuando es violencia compensadora, aquí el acto violento busca compensar las frustraciones del sujeto atacante y finalmente Fromm propone la violencia arcaica como aquel deseo de sangre primitivo que lleva al asesinato.

Bajo esta premisa es posible aceptar que exista la violencia y que se de en ocasiones particulares, es decir que la sociedad debe establecer el rango de acciones posibles y delimitar claramente el bien y el mal. Para Sanmartín (2004), la agresividad es “un instinto y, por consiguiente, un rasgo seleccionado por la naturaleza porque incrementa la eficacia biológica de su portador” (p. 21) y la violencia es “la agresividad fuera de control, un descontrol que se traduce en una agresividad hipertrofiada” (p. 22).

En el análisis contextual de las teorías sobre violencia, Sanmartín (2004) muestra una serie de investigaciones que encuentran los orígenes de la misma, en cuestiones biológicas y otras sociales, teniendo que más del 80% de los resultados encontrados apuntan a aspectos sociales como principales generadores de violencia.

El aspecto biológico es de particular interés puesto que explica algunos casos de violencia extrema como el de los asesinos en serie. En algunos asesinos el pre frontal muestra baja actividad, lo que evidencia una desconexión entre el pre frontal, la amígdala y el hipotálamo, lo que hace, literalmente que el asesino no piense en las implicaciones de sus reacciones. Esta desconexión se puede generar por severo maltrato al menor en su primera infancia, quienes estudian estos componentes biológicos, son conscientes que las diversas experiencias a lo largo de la vida del niño también coadyuvan en la formación del cerebro, por lo que a la larga los aspectos sociales tendrán un impacto en el mismo, lo que deja de lado la biología como causa única de la violencia.

Torres (2007) hace una breve lista de teorías y causas de la violencia, y encuentra que:

Las personas agresivas lo son porque perciben datos del entorno que les resultan amenazantes o provocadores, y responden con defensas que suelen ser excesivas, construyendo comportamientos de ataque y defensa que producen ideas hostiles. Sus reacciones suelen responder a sentimientos ideas o creencias que generan frustración en ellos: ‘no me entienden’, ‘nada me sale bien’, ‘saben que me molesta’, ‘todo es porque soy gordo’, ‘desde que uso anteojos’. (p. 20).

Torres, además de los aspectos biológicos, señala otras teorías sobre la violencia tales como la psicodinámica y la teoría del aprendizaje social. Es este tipo es el que abordan Bandura y Rives (1975), quienes identifican tres

teorías psicológicas sobre la agresión, en primer lugar la teoría del instinto, que entiende los actos violentos como una reacción natural a la sensación de peligro. La segunda teoría psicológica es la de la pulsión que hace referencia a la violencia por frustración cuando el sujeto no logra sus objetivos de otro modo. Finalmente Bandura y Ribes (1975), ubican su análisis en la tercera teoría psicológica sobre violencia, la teoría del aprendizaje social.

La teoría del aprendizaje social, entiende que las personas aprenden las conductas agresivas por modelamiento y reaccionan ante los estímulos del entorno de acuerdo a múltiples variables que han delimitado su formación, de esta forma, no se podría predecir el comportamiento agresivo, se debe observar a los sujetos y analizar los modelos conductuales que han aprendido de los diferentes agentes de socialización ante los cuales están expuestos.

Aunque, Bandura y Ribes (1975) no se arriesga a definir lo que es normal o es anormal, ya que estas definiciones están sujetas al contexto socio-cultural específico, presenta como ejemplo los niños que son llevados a psicólogo, cuyos padres buscan ayuda porque ven en ellos conductas desviadas en extremos de agresión o timidez.

Este es el tipo de niños que se someten a estudio; sin embargo, definir esas conductas como desviadas y tomar de allí la acepción de lo normal y anormal, no sería prudente, puesto que en muchas culturas las conductas agresivas son premiadas o es el criterio de los padres de acuerdo a sus propias conductas y formas de comprender el mundo la que determina si su hijo requiere o no ayuda.

Ahondando sobre la agresión Bandura y Ribes (1975) la define como: “la conducta que produce daños a la persona y la destrucción de la propiedad. La lesión puede adoptar formas psicológicas de devaluación y de degradación lo mismo que de daño físico” (p. 309) es decir que la conducta implica daños a otros de índole física o psicológica.

Esta acepción se acerca a lo que sucede en las escuelas y se maneja también en las investigaciones actuales como *Bullying o matoneo*. Olweus (1978), define el *bullying* como “una conducta de persecución física y/ o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro, al que elige como víctima de repetidos ataques” (En: Hoyos et al. 2004, p. 156). Torres (2007) lo define también:

*Bullying* (del inglés *bull*, toro): acoso moral, psicológico o físico llevado a cabo en las aulas o en los centros educativos con la intención de ejercer poder sobre un compañero, de dañarlo. No es privativo de la adolescencia, se observa desde aproximadamente los 6 o 7 años y hasta en la universidad, o en las actividades laborales y en los diferentes contextos sociales. (p. 44).

Este término puede ser limitante en cuando implica una actitud de persecución, caso que no necesariamente puede presentarse en niños de 8 a 12 años según lo observado, por lo cual para efectos de la presente propuesta se seguirá la definición más general planteada por Bandura y Ribes (1975).

## 2. Fundamentación empírica

Considerando que es la sociedad la que determina el bien y el mal frente a la violencia, se realizó una investigación<sup>1</sup> con 27 niños de una escuela de bajos recursos económicos de la ciudad de Cúcuta, en Colombia. Y allí se logró descubrir que los padres son la principal fuente de información de comportamientos violentos en los niños junto con el barrio que es el escenario en que pueden experimentar la violencia a través de la observación.

Esto permitió descubrir que para los niños y niñas, la violencia puede ser empleada cuando son víctimas de agresión, cuando se encuentra en peligro y familiar, amigo o ser querido y cuando alguien les quita algo sin pedir permiso, lo que los lleva a concluir que la violencia es útil para defenderse, desquitarse, llamar la atención, que no los molesten y que les tengan miedo.

### Fragmento de entrevista

**Niño de 10 años** ante la pregunta ¿por qué hay peleas en el descanso? “Porque yo estoy quieto, a veces cuando compro en la caseta voy comiendo y se me manda un chino, a él le gusta que le peguen”.

**Niño de 9 años:** “Porque a veces uno sufre ira, rabia, por ejemplo cuando un niño le va a pegar a otro niño, al niño que le pegaron sufre rabia, de pronto le va a pegar, de pronto le reviente la boca, entonces, acá en el colegio ha pasado eso, entonces los llevan a la coordinación”.

Hasta aquí puede verse que la violencia de los niños es sobre todo reactiva y compensadora cuando ellos perciben que han sido agredidos, nótese que se justifica la acción violenta con una causa de victimización. Al indagar sobre lo que ocurre en el hogar, se encontró que en este caso las causas son las desobediencias de los hijos frente a los padres, aquí se descubrió un ciclo de violencia que los niños reproducen en la escuela.

### Fragmento de entrevista

**Niño de 9 años** ante la pregunta ¿qué te dijo tu papá por haberte peleado con otro niño?: “No porque como él me había metido un puño a mí, él dice que no me deje, que me defienda, y como él vio cuando me metió el puño a mí”.

**Niño de 11 años,** pregunta: ¿Cuéntame una experiencia que hayas vivido de violencia?

“Un día unos chinos le dijeron a otro chino que me le estaba metiendo con la mamá y él se vino a pegarme y yo le mande un puño y le pegue”.

**Niño de 9 años,** misma pregunta. “A veces me pegan, ellos me molestan, me agarran los lapiceros, ahí siento arrechera, pues a veces lo agarro y le doy un puño”.

Esta y otras respuestas, permitieron descubrir el ciclo de la violencia, en primer lugar se da el momento de acumulación de la tensión, en la que el agresor es “provocado” por la víctima, una serie de acciones se perciben como violentas.

tas y desatan la agresión física o verbal, finalmente viene la fase del arrepentimiento, en la que el victimario intenta reponer el daño. Esta fase final se ve reflejada en los niños al aceptar que después de una pelea se “rompe la amistad” y en algunos casos intentan reponer el daño con regalos o con afecto. De acuerdo a las entrevistas, este mismo ciclo se repite de los padres hacia los hijos en sus reprimendas en el hogar.

#### Fragmento de entrevista

**Niño de 8 años** ante la pregunta, ¿qué haces después de la discusión con tu compañero?

“Yo le pego y de una lo sobo”.

Al integrar estos resultados parciales, se puede concluir que los padres juegan un papel central en la construcción de la representación de la violencia en los niños, y que la escuela se presenta más como un escenario de refuerzo de conductas con el grupo de iguales, que al compartir un escenario más o menos homogéneo hacen que la representación sea estable y altamente colectiva. Tomando esto como insumo, se pasó entonces a proponer una estrategia para transformar esta representación de violencia en los niños.

### 3. La comunicación como propuesta de intervención

Como sabemos el diálogo es la principal forma de construir la representación pero los agentes de socialización no plantean siempre comunicaciones horizontales, en el caso de la iglesia, los medios de comunicación la información que se provee sobre violencia está dada en una sola dirección y no se permite la interacción con los sujetos que la experimentan en primer lugar.

El hogar y la escuela, son por el contrario, agentes de socialización que si permiten la retroalimentación e interacción entre los sujetos, sin embargo, las estructuras sociales están dadas de tal forma que los niños los identifican como fuente de reprimendas, o en ocasiones consejos, pero no necesariamente sujetos con los cuáles entablar una conversación a profundidad. En este sentido, los niños no tienen un espacio para desarrollar un diálogo de saberes que provoque en su mente “crisis” o desorden y los lleve a transformar su representación de violencia.

La ausencia de mayores elementos comunicativos, más allá de la repetición que puede lograrse de observar la realidad del entorno y aprender de memoria las prohibiciones del hogar, la escuela y la iglesia ayuda a reformar lo que la sociedad ha establecido como bien y mal alrededor de la violencia.

La familia, siendo el núcleo de la sociedad y principal agente de socialización se presenta como un escenario clave, pero en él se refuerza la conducta violenta, al validar el “derecho” de los padres de maltratar a sus hijos y al aplicar a los niños castigos de violencia física y verbal seguidos de actos de afecto y arrepentimiento. Aquí el aprendizaje a través de la experiencia cobra más fuerza que el aprendizaje verbal por enseñanzas y consejos.

Otra presión del entorno, además de las ejercidas por la familia se encuentra en la escuela, quien provee de aprendizajes también contradictorios, aquí los docentes se muestran como figuras de autoridad legitimadas para ejercer el poder y aplicar castigos que si bien no siempre son físicos, son en su mayoría verbales y psicológicos, esta violencia se ha hecho invisible para los niños quienes aceptan que los padres y docentes pueden reprenderlos cuando ellos den “motivos” para hacerlo, sin reparar de más en las formas de castigo que ambos empleen.

Finalmente se encuentra el barrio como el principal proveedor de información sobre violencia desde las experiencias que los niños pueden observar en él, aquí se ve la multiplicidad de espacios y tipos de violencia, encontrando violencia de género, violencia homicida, violencia infantil, violencia familiar, entre otras.

En conclusión, se parte de la premisa que los niños y niñas se encuentran expuestos a un ambiente violento en el que los agentes de socialización se presentan como proveedores de mensajes contradictorios que desde el discurso “educan” en una cultura de la no violencia” pero desde la acción refuerzan conductas violentas que legitiman en uso de la fuerza física, verbal y psicológica frente a otros, en situaciones provocadas por una víctima que ha “causado” un daño al victimario que pretende ser repuesto con una agresión, daño que a su vez es reparado más tarde con afecto o elementos materiales.

Con esto en mente es posible afirmar que familia, escuela y sociedad deben asumir un papel determinante en la construcción de una representación de violencia que antes que generar ambigüedades permita tener certezas y desarrollar en los niños un comportamiento moral.

El conjunto de valores, conocimientos y actitudes que se tienen frente a la violencia, dan paso a considerar la posibilidad de efectuar cambios en la misma. La necesidad de ello se centra en la creencia de que si bien es cierto que la violencia puede ser positiva y tiene una posición en el proceso de evolución del hombre, en la sociedad actual donde los riesgos de la naturaleza se han minimizado, también es posible minimizar el uso de la violencia y sobre todo su aceptación.

Teniendo esto como meta y objeto de interés, las preguntas se trasladan al cómo. Pues bien, antes de entrar a ello se debe definir claramente la postura ideológica (si se quiere) desde la que partiremos. En primer término se habla de lograr que un grupo de personas logren un cambio social, entendiendo el cambio social como un proceso de transformación en el que las comunidades se empoderen de sus procesos y en esa acción consciente de reconocer sus debilidades y fortalezas reconozcan el origen de sus problemáticas para que sean ellos quienes puedan proponer soluciones a las mismas.

Aun cuando existan sociedades más “pacíficas” que otras, o con menos violencia física, cada sociedad construirá sus propias representaciones de la misma, basándose en su historia. Pero cómo lograr que una comunidad determinada reconozca su representación y la tome como objeto de estudio.

Al hablar de las representaciones sociales Moscovici (1979) pensaba en especial en la forma en que la ciencia se transforma en teorías del sentido común, en este caso, al reconstruir la representación social de violencia se intenta objetivar y teorizar un conocimiento de sentido común, socialmente compartido por un grupo de menores en un contexto dado. Pero si se desea que dicha representación adhiera nuevos contenidos y nuevas actitudes basadas en la reflexión, se requiere de esa comunidad un proceso de análisis de la representación que han elaborado.

Para desencadenar ese proceso se presenta a continuación una propuesta de intervención que conjuga los postulados de la educación popular, la sistematización de experiencias y la comunicación para el cambio social.

#### 4. Diagnóstico participativo

El diagnóstico participativo para la comunicación rural, fue una metodología empleada por la FAO en Sur África en los años 90<sup>2</sup>, la misma buscaba mejorar las condiciones de vida de la comunidad partiendo de reconocer sus necesidades en vez de establecerlas previamente desde los intereses gubernamentales o de la entidad que organizaba el proyecto.

Tal postura permitió generar transformaciones profundas, pero la clave del proceso fue la comunicación, entendida como un proceso horizontal que se da en doble-vía y donde los sujetos que interactúan son iguales, lo que va en contravía de la postura tradicional donde el gestor social es considerado la fuente de información principal.

En esta ocasión, se toman varios elementos de los expuestos en el Manual Diagnóstico Participativo De Comunicación Rural (Anyaegebunam & Mefalopulos & Moetsabi, 2008) apoyándolos con las apreciaciones de Oscar Jara (1986) sobre la educación popular para proponer una forma de abordar la representación social de violencia y promover su transformación.

Para comenzar se debe tomar la postura de que la comunicación será la clave de todo el proceso, y tomar a los sujetos como actores en igualdad de condiciones. Esto quiere decir que para iniciar el proceso se requiere de dos tipos de actores, los actores sociales o grupo de interés y el gestor social, ambos sujetos poseedores de información valiosa para el desarrollo del proyecto, los primeros han construido una representación basados en la información que el entorno les ha proveído, los segundos intentarán reconstruirla a través del diálogo para hacerla visible a sus creadores, todo a través de un proceso crítico y dialógico.

Este actor, a quien se denomina gestor social o educador popular, es una guía al proceso, él debe:

Conocer el tema de antemano para poder conducir el proceso de profundización sobre el mismo. Debe tener una formación teórica que le permita orientar las pistas de reflexión que surgen en los debates. Es decir, de capacidad de análisis, síntesis y manejo de categorías conceptuales sobre los temas que se trabajan, sin las que sería difícil arribar a conclusiones claras. (Jara, 1986, p. 49).

Para el caso de la escuela, la familia y la violencia, el papel del guía o gestor lo puede asumir el maestro o líderes comunitarios que sean capacitados en la no violencia, y en la visibilización de todas las formas de violencia que se experimentan en la comunidad. Una vez focalizada la población y el gestor puede iniciar el proceso de diagnóstico empleando para ello múltiples estrategias para romper el hielo, dinámicas de grupo o individuales que le permitan ganar la confianza de la comunidad y conocer su cultura.

En el caso del diagnóstico participativo de la comunicación rural las dinámicas sugeridas para los grupos son la ventaja de Jaharí, el cuadro de percepciones, el mapeo, el árbol de problemas. En el caso de estudio, para ganar la confianza de los niños y niñas se procedió a hacer una observación durante 3 meses, seguida de entrevistas semi-estructuradas individuales. No se podría establecer una única forma de acceder a la comunidad, pero sí es claro que la forma escogida debe corresponder con las especificidades de los actores, su disposición al diálogo y el que se logre romper el hielo con cada uno de ellos por lo que es probable que una sola técnica no sea suficiente.

El siguiente paso, una vez seleccionada la comunidad, roto el hielo y abordado el diálogo de reconocimiento, es ejecutar el diagnóstico. Se habla de diagnóstico en cuanto no se pretende establecer previamente que la violencia es un problema para el grupo de estudio, sino que se quiere conocer de qué manera ese grupo vive, comprende y se representa la violencia.

Una vez finalizado el diagnóstico, se debe dar el retorno del conocimiento a la población lo que permite producirlo para que los actores puedan analizarlo y priorizar cuáles elementos desean cambiar, de este análisis y determinación de posibilidades de cambio, dependen las fases posteriores de planeación y ejecución de la estrategia de cambio -Fals Borda, 1980 denomina este proceso como devolución sistemática-. Pero antes de ello, la comunidad debe vivir un proceso de teorización de su representación.

Al regresar el conocimiento a la comunidad de origen para su reflexión, se concibe la comunicación como el motor de la transformación, en la medida en que permite la reflexión y a través de ella el empoderamiento, en esta reflexión se puede llegar a racionalizar el conocimiento mismo.

Descubriendo las contradicciones internas de la realidad social podemos elaborar deducciones y juicios propios, pasando del conocimiento empírico a un conocimiento racional, teórico. (Jara, 1986, p. 25).

Según Jara (1986) esto requiere de un proceso de educación popular en el que los actores logren reconocer las presiones del sistema y sus influencias sobre la vida cotidiana, lo que cobra particular importancia ya que en la parte final del capítulo anterior se reconocía el papel que juega la alienación en la vida cotidiana y el poder que ha quitado la ideología dominante al individuo, este aspecto permite comprender la alienación emocional del sujeto con relación a las dolencias del "otro" que le es ajeno, lo cual podría explicar no la tolerancia a la violencia sino la

“inmunización” hacia la misma en cuanto no implique el círculo de afectos o intereses personales. Esta alienación puede llegar incluso al círculo privado cuando los sujetos no consideran que sus acciones tendrán un impacto en su entorno inmediato por lo que no reconocen el impacto de sus conductas actuales ni están dispuestos a cambiarlas en busca de nuevos resultados.

Este proceso de educación popular le permitiría al sujeto teorizar su representación y esto tiene múltiples implicaciones. Según Jara (1986) en primer lugar, se da un proceso de abstracción, que va de la apariencia exterior de los hechos a sus causas internas (p. 26), causas estructurales que permiten comprender por qué se actúa de determinada manera. Este proceso implica análisis y síntesis que den coherencia a la reflexión.

En el caso de la violencia, el primer nivel de abstracción estaría en el reconocimiento de los conocimientos propios en la representación de violencia que se ha podido construir en la etapa de diagnóstico, a manera de espejo, dicho conocimiento serviría de paradigma para ser reconocido o rechazado, pero de cualquier forma reflexionado. El análisis y síntesis se daría en la medida en que los sujetos logren reconocer en sí mismos los patrones de conducta que pueden rechazar en otros, que concluyan alrededor del tema, reconociendo el origen del mismo y finalmente lleguen a nuevas síntesis que constituyan cambios de actitud o la búsqueda de nueva información lo que llevaría a iniciar de nuevo el proceso de construcción de la representación.

Seguido del proceso de abstracción, se daría una visión totalizadora de la realidad:

En que cada elemento de ella sea captado en su articulación dinámica y coherente con el conjunto: esa unidad compleja, y contradictoria que constituye la realidad concreta (interrelación dialéctica entre los factores económicos, políticos e ideológicos, históricamente determinados). Se trata pues, de percibir y entender cada fenómeno particular dentro del movimiento que lo relaciona con la totalidad social en un momento histórico concreto. (Jara 1986, p. 26).

Es decir ser capaz de interrelacionar las partes de la representación entre sí y los elementos contextuales que influyen en ella, pero también comprender que aún como totalidad ese todo está en relación permanente con las partes y esos flujos de comunicación son continuos. El en caso de la representación de violencia, los niños y niñas brindaron toda la información de la que disponían pero un proceso de reflexión les permitiría comprender que: repiten el ciclo de la violencia de sus padres o que aplican violencia reactiva aun cuando no están en una situación real de peligro o que su entorno escolar es también agresivo, al igual que el hogar, incluso ellos han legitimado el ejercicio de la violencia en determinadas figuras.

En la medida en que los sujetos pueden abstraer elementos de su representación, descubrir el entramado de los mismos, sus conexiones e influencias mutuas, desarrollan una visión crítica que desencadena una visión creadora de la práctica social.

Al cuestionar la situación actual y su dinámica, puede actualizar su conocimiento, replantear sus teorías de sentido común y tener mayor conciencia de sus acciones, lo que le permite dirigirlas hacia aquello que se proponga. En general este proceso le brinda la posibilidad de pensar por sí mismo y combatir la alienación en la que se encuentra.

Para llegar a ese nivel de conocimiento de sí mismo y en particular de la representación de violencia y el origen de su contenido, es posible que los sujetos apliquen a su vida la metodología de la sistematización de experiencias, que consiste en dar una “mirada crítica sobre nuestras experiencias y procesos, recogiendo constantes. En este sentido, significa un ordenamiento e interpretación de nuestras experiencias vistas en conjunto, y del papel o función de cada actividad particular dentro de este conjunto.” (Jara 1986, p. 42).

Además de desarrollar la memoria sobre las propias actuaciones, la sistematización aplicada a la vida cotidiana les permitiría a los actores descubrir e interpretar sus experiencias y descubrir en ellas patrones conductuales negativos así como descubrir su origen, sus detonantes y pacificadores. La sistematización constituye en sí el proceso de teorización de la experiencia.

La educación popular y el proceso de sistematización preparan al sujeto para el ejercicio de una conciencia crítica lograda a través del diálogo, ahora está listo para decidir qué desea cambiar y cómo desea hacerlo. Para retomar, se ha llevado a cabo un proceso de: diagnóstico, construcción de la representación de violencia, retorno a la comunidad de la información que se ha producido, reflexión, teorización y sistematización de la propia experiencia para decidir qué elementos de la representación se desean transformar.

Por lo que el siguiente paso es la planificación de la estrategia de comunicación a implementar con la comunidad. Estas actividades buscarán cumplir con los objetivos que la comunidad se haya propuesto a partir de su reflexión y cómo todo proceso de planificación deberá contar con unas acciones concretas y tiempos establecidos de ejecución y evaluación.

Estas acciones deben estar encaminadas al avance en la escalera del cambio (Mefalópulos & Barros, 2002, p. 74) de cada sujeto y en lo posible a los principales actores de su entorno que pueden ayudarlo en su transformación. La escalera del cambio describe las etapas del cambio siendo la primera la contemplación, seguida de conocimiento, actitud y comportamiento (o prácticas). Si se han seguido los pasos descritos hasta ahora, la comunidad se encontraría en una etapa de contemplación y auto reflexión de su realidad, por lo que estaría lista para la etapa de adquirir nuevo conocimiento.

Este conocimiento no debe ser difundido de manera tradicional a través de capacitaciones, puesto que la simple transmisión de la información va en dirección opuesta al postulado inicial de mantener una comunicación horizontal y de doble vía. De acuerdo a Mefalópulos y Barros (2002) se debe integrar el diálogo y la educación-capacitación. El diálogo entre el gestor y los actores, pero tam-

bién entre los actores entre sí, implica que existe confianza entre ellos y que están dispuestos a compartir sus ideas y escuchar las de los otros, y la educación-capacitación, implica combinar un proceso de formación de la conciencia de las propias acciones y en temáticas y competencias específicas como la educación para la paz y la resolución de conflictos.

En el caso específico de la violencia, se debe ampliar junto con los actores la representación actual, permitirles definir qué conocimientos nuevos requiere sugiriendo incluir temáticas como los derechos, los valores y el desarrollo de la moral. Una vez ejecutada la educación-capacitación, la planificación continúa en la medida en que actores y gestores deciden conjuntamente cuáles son las estrategias más efectivas para solucionar los problemas.

Se trata, en definitiva, de partir siempre de necesidades concretas y demandas específicas que un determinado grupo o sector se plantee, para fortalecer su dinámica organizativa y poder orientar acciones prácticas con una perspectiva de clase. Esto nos exigirá entonces, desarrollar programas sistemáticos de formación que apunten a responder teórica y prácticamente a esas necesidades y demandas. (Jara, 1986, p. 29).

Como se puede ver la planificación y ejecución son algunas de las etapas finales del proceso que se propone para generar una transformación en la representación, pero no se debe dejar de lado la evaluación y monitoreo, por lo que es pertinente dentro de la planificación incluir actividades de evaluación, en especial de seguimiento de los cambios efectuados por el grupo. Esto permite reconocer los resultados a fin de compararlos con el punto de origen y si se han cumplido las metas propuestas por la comunidad o bien, qué acciones deben emprenderse para lograrlo.

## 5. Consideraciones finales a manera de conclusión

En términos generales la propuesta del diagnóstico participativo de la comunicación aplicado a la transformación de la representación de violencia es una propuesta que no ha sido puesta en escena pero que en el campo de la educación rural para el desarrollo sostenible mostró frutos en los casos trabajados por Anyaegbunam, Mefalopulos y Moetsabi (2008). Una debilidad de la misma puede estar en que no posee reglas o máximas para abordar la población, más allá del reconocimiento de los actores sociales como sujetos transformadores de su propia realidad y de la comunicación como eje del proceso.

Pero debe comprenderse que en la representación como construcción mental es un proceso individual y social, por lo que no podría desarrollarse su transformación efectiva de manera sistemática o generalizada, ya que la producción de la misma es plural y depende de factores económicos, sociales, históricos y la influencia de los agentes de socialización en la formación del sujeto así como en la definición de su identidad, por lo que partir de un diagnóstico para el grupo específico se hace necesario si lo que se busca es una transformación profunda.

Otro aspecto a considerar es la inclusión de la familia y la escuela en el proceso de cambio en miras de que al ser los principales agentes de socialización del menor contribuyan a generar un ambiente propicio para el cambio.

Esta inclusión de la familia y la escuela contribuiría a que el cambio se dé también en esos entornos y que padres y maestros vivan para sí mismos el proceso de cambio de representación y aprendan a manejar la violencia desde una postura asertiva antes que reactiva. Esto sería particularmente positivo y reconfortante si se considera que los niños están construyendo constantemente sus marcos de representación y en ellos las ideas son menos estables que en los adultos, por lo que es posible tener un impacto en sus representaciones al presentar nuevas ideas y posibilidades de acción, así como información para analizar sus actitudes.

Ahora bien, el sistema educativo tradicional no incrementa ni potencializa estas actitudes no violentas, aunque las reconoce. La necesidad de los docentes de “dictar” todo un contenido programático a sus estudiantes (impuesta por el Estado) impide a los mismos dedicar atención a los problemas de fondo que impiden a los niños aprender, y esto no solo se da por la falta de tiempo o insuficiencia del personal, sino por el nivel de calificación profesional del mismo, ya que si bien un docente de primaria puede llegar a contar con especialización o incluso maestría, muy pocos de ellos han sido preparados en psicología del aprendizaje, resolución de conflictos y las últimas tendencias de las ciencias de la educación, lo que los deja sumidos en una educación tradicional, unidireccional, enciclopédica.

La situación se hace más difícil, si se considera que las condiciones físicas de los establecimientos educativos no son las adecuadas para el desarrollo integral de los niños, no sólo porque no cuentan con el espacio necesario, sino porque las instalaciones no cumplen los estándares mínimos de salubridad y no han sido diseñadas para estimular la creatividad y el amor al aprendizaje.

Por otra parte, ha quedado fuera del estudio y es imperante abordar la agresión docente-estudiante y cómo ello perjudica el desempeño de los estudiantes. Algunos niños tienden al llanto cuando se les regaña y muestran actitudes de inhibición cómo permanecer callados y no comunicarse, o hacerlo en pocas ocasiones, aun cuando llaman la atención de otras formas, como la violencia. Estos problemas requieren un análisis profundo, pero también existen docentes emocionalmente saludables y maduros capaces de hacerle frente al contexto de violencia que experimentan sus estudiantes para no replicar conductas indeseadas en el aula.

Por último la sociedad en general y sus agentes deben implicarse en cualquier proceso de cambio que se quiera emprender, que es necesario desarrollar un conocimiento colectivo de cómo una sociedad donde impera la violencia puede solucionar sus problemas sociales estructurales, se requiere de medios masivos que suplan las carencias en la formación que se recibe en el hogar, pero que propendan por el mejoramiento de las mismas. ©

**Autora:**

**Carolina García Pino.** Docente del programa de Comunicación Social. Formación Académica: Pregrado: Comunicadora Social. Posgrado: Especialista en práctica pedagógica universitaria de la Universidad Francisco de Paula Santander en Colombia. En Curso: Maestría en Estudios Sociales y Culturales de Los Andes, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

## Notas

1. García Pino, Carolina. (2014). *Representaciones sociales de violencia en niños escolarizados, elementos socioculturales y comunicacionales*. Proyecto de grado para obtener el título de Magister en Estudios Sociales y Culturales, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela. (En proceso de defensa pública al momento de redacción del presente artículo).
2. Sus autores han desarrollado la metodología en varios tomos, véase: Mefalópulos & Barros (2002) y Anyaegbunam & Mefalópulos & Moetsabi (2008).

## Bibliografía

- Anyaegbunam, Chike & Mefalópulos, Paulo & Moetsabi, Titus. (2008). Manual diagnóstico participativo de comunicación rural. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Roma. Recuperado el 14 de abril de 2012 en: <http://www.fao.org/docrep/011/y5793s/y5793s00.htm>.
- Bandura, Albert & Ribes Iñesta, Emilio. (1975). *Modificación de conducta. Análisis de la agresión y la delincuencia*. México: Trillas.
- Castells, Manuel. (1998). *La era de la información, Tomo II: El poder de la identidad*. España, Alianza.
- Díaz-Aguado, María José. (1996). Programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Ed. INJUVE-Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid, España, Vol. I-IV.
- Fals Borda, Orlando. (1980). *Las ciencias y el pueblo: nuevas reflexiones sobre la investigación-acción*. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Nacional de Sociología, agosto, 1980. Bogotá, Colombia.
- Fromm, Erich. (1966). *El corazón del hombre*. México: Fondo de Cultura.
- Hoyos, Olga & Aparicio, José & Heilbron, Karol & Schamun, Vanessa. (2004). Representaciones sobre el maltrato entre iguales en niñas y niños escolarizados de 9, 11 y 13 años de nivel socioeconómico alto y bajo de la ciudad de Barranquilla. *Revista Psicología desde el Caribe* N° 14. Universidad del Norte. Barranquilla, Colombia, 150-172.
- Jara, Oscar. (1986). *Los desafíos de la educación popular. Alforja, Programa coordinado de Educación Popular*. Perú: Editorial Peruana. Tarea, Asociación de Publicaciones Educativas, tercera edición.
- Mefalópulos, Paulo & Barros, Beatriz. (2002). *Introducción a la comunicación participativa para el desarrollo sostenible*. Santa Marta, Colombia: Impresos Caribe.
- Moscovici, Serge. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Sanmartín José (Coord.). (2004). *El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos*. Barcelona, España: Centro Reina Sofía. Ariel.
- Torres Trianes, María Viviana. (2007). *Agresividad en el contexto escolar*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.