



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**  
**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA CLÍNICA DINÁMICA**

**CONSTRUCCIONES SUBJETIVAS DE LA VIOLENCIA EN EL ENTORNO  
DE VIDA DE NIÑOS DEL BARRIO LA LIRA DE CARACAS**

**TUTOR:**  
ANTONIO PIGNATIELLO

**AUTORES:**  
ERINSON BUSTAMANTE  
GABRIELA BETANCOURT

**CARACAS, JULIO DE 2018**



**Universidad Central de Venezuela**  
**Facultad de Humanidades y Educación**  
**Escuela de Psicología**  
**Departamento de Psicología Clínica Dinámica**

**Construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de niños del  
barrio La Lira de Caracas**

Trabajo Especial de Grado presentado ante la Escuela de Psicología como requisito  
parcial para optar a la licenciatura en Psicología

**Tutor:**

Antonio Pignatiello

**Autores:**

Erinson Bustamante<sup>1</sup>

Gabriela Betancourt<sup>2</sup>

**Caracas, Julio De 2018**

---

<sup>1</sup> Erinson Bustamante, Departamento de Psicología Clínica Dinámica, favor comunicarse a la siguiente dirección: erinsondejesus@gmail.com

<sup>2</sup> Gabriela Betancourt, Departamento de Psicología Clínica Dinámica, favor comunicarse a la siguiente dirección: gbv30@hotmail.com

## Agradecimientos

Al Hilo de la Providencia, que conduce nuestra historia y cuyo Espíritu nos ha revelado en cada rostro humano un lugar de encuentro.

A los niños y niñas, a sus padres, a Dynamis, a sus animadores y a la comunidad Misionera de Cristo Resucitado, por recibirnos y hacer posible este proceso de transformación.

A la Universidad Central de Venezuela y a la Escuela de Psicología cuyas luces nos han sido comunicadas durante todos estos años de formación especialmente al Departamento de Clínica Dinámica.

A quienes nos han orientado, asesorado y guiado, a la Escuela Venezolana de Psicodrama, a las profesoras Giovanna Paván, Lucila Trías y especialmente al profesor Antonio Pignatiello, por ser y hacerse más que tutor, maestro, amigo y compañero.

A la Pastoral Universitaria y a la Parroquia de la UCV, por presentarnos a Dynamis y por los diferentes aportes en la construcción de este trabajo.

A nuestros familiares porque con sus muchos esfuerzos y de distintas formas han sido parte de este camino.

A nuestros amigos, los de ayer, los de hoy y los de siempre; particularmente a quienes han estado en esta travesía de forma constante apoyándonos en cada paso: Pedro Gijs, Verónica Rojas, Milagros Loreto, Johana Borrero, Vanessa Rodríguez, Laura Hermida, Ana Villar, Everlides Jiménez, María José Rojas, Carmen Reyes, Juan Valera, Virgilio Galindo, Néstor Amaya, Lourdes Bencomo, Rosy Echezuria, Pedro Coronado, Walver Villegas, Julia Cedeño, Samuel Oviedo, Cesar García, Gibran Berroterán, Rosa Fagundez, Karina Pugh, Andrea Velandria, Carla Echenique, Juan Rovaina, Yeluanny Rodríguez.

A los artesanos de paz, a todos quienes bendicen la luz y la transmiten con su vida. A quienes muestran siempre que es posible ser y estar mejor, en medio de las circunstancias.

A todos y cada uno de los seres que han caminado con nosotros, a quien nos han precedido y a quienes vendrán.

**Construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de niños del  
barrio La Lira de Caracas.**

Erinson Bustamante<sup>1</sup> y Gabriela Betancourt<sup>2</sup>

Tutor: Antonio Pignatiello

Universidad Central de Venezuela

Julio, 2018

**Resumen**

La violencia es un fenómeno presente en nuestra vida cotidiana; supone el uso del poder y se expresa en todas las relaciones humanas. Se origina en la familia, primer representante de la cultura y la estructura social. Su vivencia repercute en las construcciones subjetivas de los niños y niñas. Dichas construcciones han sido objeto de esta investigación. La violencia tiene diferentes expresiones y manifestaciones, en el entorno de vida de los niños del barrio La Lira de Caracas. Desde un enfoque cualitativo, en esta investigación hemos recogido las diferentes experiencias de los actores de vida del entorno de los niños y niñas, siendo ellos los principales protagonistas a través de sus juegos, sociodramas y dibujos; así como los padres y animadores de Dynamis mediante entrevistas y bitácoras de campo de los investigadores. Los resultados de esta investigación permitieron aproximarnos a las experiencias generadoras de un ciclo de violencia iniciado desde los otros, vividas por los niños de diferentes modos; optando en muchos casos por reproducirla, pero también por salir de ella con respuestas alternativas presentes en el mismo barrio. Contribuyen a visibilizar estas construcciones subjetivas de la violencia.

***Palabras claves:*** Construcciones subjetivas de la violencia, infancia, entorno de vida, ciclo de la violencia, respuestas alternativas.

## **Subjective Constructions of Violence in the Life Environment of Children in the Lira Neighborhood of Caracas**

Erinson Bustamante<sup>1</sup> y Gabriela Betancourt<sup>2</sup>

Tutor: Antonio Pignatiello

Universidad Central de Venezuela

Julio, 2018

### **Abstract**

Violence is a phenomenon present in our daily life; it involves the use of power and is expressed in all human relationships. It originates in the family, the first representative of culture and social structure. Its experience affects the subjective constructions of children. These constructions have been the subject of this investigation. Violence has different expressions and manifestations in the life environment of children in the La Lira neighborhood of Caracas. From a qualitative perspective, in this research we have collected the different experiences of the life actors of the environment of the children, being them the main protagonists through their games, sociodramas and drawings; as well as the parents and animators of Dynamis through interviews and field journals of the researchers. The results of this investigation allowed us to approach the experiences generating a cycle of violence initiated from the others, experienced by children in different ways; opting in many cases to reproduce it, but also to leave it with alternative answers present in the same neighborhood. They contribute to make visible these subjective constructions of violence.

**Keywords:** Subjective constructions of violence, childhood, life environment, cycle of violence, alternative responses.

## Índice

<b>Agradecimientos.....</b>	<b>iii</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>iv</b>
<b>I. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Objetivos.....</b>	<b>5</b>
1.1.1 <i>General</i> .....	5
1.1.2 <i>Específicos</i> .....	5
<b>II. Marco Referencial.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 Violencia. Algunos enfoques y definiciones.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2 Factores asociados a la violencia y su causación. ....</b>	<b>8</b>
2.2.1 <i>Pobreza</i> .....	8
2.2.2 <i>Género</i> .....	11
2.2.3 <i>Cultura</i> .....	13
<b>2.3 Características de la violencia en América Latina.....</b>	<b>14</b>
<b>2.4 Violencia en la situación actual de Venezuela. ....</b>	<b>15</b>
<b>2.5 Tipos de violencia. ....</b>	<b>20</b>
2.5.1 <i>Diferentes manifestaciones de la violencia intrafamiliar</i> . ....	23
<b>2.6 Los niños, niñas y adolescente frente a la violencia. ....</b>	<b>25</b>
<b>2.7 Algunas manifestaciones de violencia hacia los niños.....</b>	<b>27</b>
<b>2.8 Consecuencias de la violencia en niños, niñas y adolescentes. ....</b>	<b>28</b>
<b>2.9 Marco Jurídico- Legal en Venezuela.....</b>	<b>34</b>
<b>2.10 Factores de riesgo para los niños en el contexto venezolano actual.....</b>	<b>37</b>
<b>2.11 Datos epidemiológicos y ciclo vital.....</b>	<b>42</b>
<b>2.12 Aproximación psicoanalítica a la subjetividad infantil. ....</b>	<b>45</b>
<b>2.13 Herramientas para el abordaje de la subjetividad.....</b>	<b>49</b>
<b>2.14 Dynamis, contexto de investigación. ....</b>	<b>58</b>
<b>III. Marco Metodológico .....</b>	<b>60</b>
<b>3.1 Diseño. ....</b>	<b>61</b>
<b>3.2 Técnicas de recolección de datos.....</b>	<b>61</b>
3.2.1 <i>Observación participante</i> . ....	62
3.2.1.1 <i>Aplicación</i> .....	62
3.2.2 <i>Entrevista semiestructurada</i> . ....	62
3.2.2.1 <i>Aplicación</i> .....	63
3.2.3 <i>Sesión de juego libre</i> .....	64
3.2.3.1 <i>Aplicación</i> .....	66
3.2.4 <i>Dibujo libre</i> .....	71
3.2.4.1 <i>Aplicación</i> .....	72
<b>3.3 Participantes. ....</b>	<b>72</b>
<b>3.4 Análisis de datos. ....</b>	<b>76</b>
<b>3.5 Procedimiento general. ....</b>	<b>77</b>
<b>IV. Análisis de Resultados .....</b>	<b>79</b>
<b>4.1 El Otro en la producción de la Violencia. ....</b>	<b>83</b>
4.1.1 <i>Estructura familiar</i> . ....	83
4.1.2 <i>Identificación con figuras de poder</i> .....	86
<b>4.2 Formas de violencia en la vida cotidiana. ....</b>	<b>87</b>
4.2.1 <i>Castigos por parte de figuras de autoridad</i> .....	88
4.2.2 <i>Dificultad en las relaciones interpersonales</i> . ....	90

4.2.3	<i>Violencia verbal</i> .....	91
4.2.4	<i>Dinámicas de exclusión y violencia desde la institución escolar</i> .....	92
4.2.5	<i>La privación como forma de violencia</i> .....	94
<b>4.3</b>	<b>Impacto en la vida de los niños</b> .....	<b>100</b>
4.3.1	<i>Ambivalencia afectiva</i> .....	101
4.3.2	<i>Angustia/Ansiedad</i> .....	102
4.3.3	<i>Regresión</i> .....	104
4.3.4	<i>Necesidad de reconocimiento y afecto/ oralidad</i> .....	105
<b>4.4</b>	<b>Reproducción de la violencia a través de la agresión</b> .....	<b>107</b>
<b>4.5</b>	<b>Respuestas alternativas a la violencia</b> .....	<b>109</b>
4.5.1	<i>Espiritualidad</i> .....	110
4.5.2	<i>Otro ambiente y otro trato</i> .....	114
4.5.3	<i>Escuela como lugar de contención</i> .....	117
4.5.4	<i>Dynamis</i> .....	118
4.5.5	<i>Papel de los animadores</i> .....	121
4.5.6	<i>Niños</i> .....	124
4.5.7	<i>Padres</i> .....	128
<b>4.6</b>	<b>Ciclo de la violencia</b> .....	<b>130</b>
<b>V</b>	<b>Conclusiones</b> .....	<b>132</b>
<b>VI</b>	<b>Limitaciones y Recomendaciones</b> .....	<b>135</b>
	<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>136</b>
	<b>Anexos</b> .....	<b>147</b>

### **Índice de Tablas**

<i>Tabla 1.</i> Datos relevantes de los niños.....	74
<i>Tabla 2.</i> Datos relevantes de los padres participantes .....	75
<i>Tabla 3.</i> Datos relevantes de los animadores de Dynamis.....	76



## Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Esquema de categorías y subcategorías .....	82
<i>Figura 2.</i> El otro en la producción de la violencia .....	83
<i>Figura 3.</i> Formas de violencia en la vida cotidiana.....	87
<i>Figura 4.</i> Impacto en la vida de los niños.....	100
<i>Figura 5.</i> Reproducción a través de la agresión .....	107
<i>Figura 6.</i> Respuestas alternativas a la violencia.....	109
<i>Figura 7.</i> Ciclo de la violencia .....	130

## Índice de anexos

Anexo 1. Carta de presentación a Dynamis .....	147
Anexo 2. Consentimiento informado de los familiares .....	148
Anexo 3. Guión de entrevista semiestructurada a los representantes .....	148
Anexo 4. Guión de entrevista semiestructurada a los animadores.....	149

## I. Introducción

En el transcurso de la historia, la violencia ha desempeñado un papel significativo en el devenir de la humanidad (Arendt, 2008). Según Briceño-León (2008) es un término polisémico en las ciencias sociales y en la política, que se usa de múltiples maneras y conlleva a diversos comportamientos en distintas realidades, característica que al parecer le ha dado ese matiz invisible presentado a lo largo de la historia.

La violencia se concibe como conflictos no resueltos, relacionados a significados políticos, o un hecho social que viola los derechos e influye en la calidad de vida de las persona (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2002; Del Olmo 2000, cp. Huggins, 2005; Rangel, 2012; Velásquez, 2003). Es ante todo una situación humana (Pérez, 1999; Pignatiello, 2012) y un problema de salud mental que atañe al mundo entero, afirma la Organización Mundial de la Salud (2013 cp. Hernández, 2016). Entre los factores considerados de riesgo, se encuentra la condición social y el género. En esta investigación se tomó como orientación, la definición desarrollada por la OMS (s.f) se trata de

Uso intencional de la fuerza física, amenazas contra uno mismo, otra persona, un grupo o una comunidad que tiene como consecuencia o es muy probable que tenga como consecuencia un traumatismo, daños psicológicos, problemas de desarrollo o la muerte (s/n).

Dicha definición supone ejercicio de la violencia sobre sí mismo o sobre otros. Representa una perspectiva global, con utilidad para aproximarse a esta temática, cuya delimitación no resulta tarea fácil, considerando otras definiciones que pueden servir como aportes a esta de referencia principal.

Distintos factores son asociados a la violencia, uno de ellos la pobreza, considerada como un antecedente estructural de la violencia (Rangel, 2012). Sin embargo la violencia, no se da directamente por situaciones de pobreza (Huggins, 2005). Aunque las dificultades económicas son consideradas detonantes de la violencia en las familias esta no puede ser una razón para justificarla (Pineda y Otero,

2004). En consecuencia, aunque los hombres en situación de pobreza tengan mayor probabilidad de actuar violentamente, no es esta la única causa.

Culturalmente se ha asociado al género masculino a la producción de la violencia, ligado a una serie de cambios que se van dando a lo largo del ciclo vital, en el cual acontecen modificaciones en la vida familiar que pueden detonar la violencia (Molina y Alonso, 2011). En muchos de los casos la violencia en el hogar es ejercida por hombres. Así mismo, las diferentes expresiones de violencia están relacionadas con la significación de ser hombre o ser mujer. Sin embargo, todos, hombres, mujeres, niños y niñas pueden estar inmersos en dinámicas de violencia (Pineda y Otero, 2004). Según patrones de socialización por género los comportamientos violentos resultan más aceptables para los varones

Buvinic, Morrison y Orlando (2005) plantean, que la edad es uno de los factores demográficos que más afectan la probabilidad de ser agresor o de ser víctima. A nivel mundial se calcula que cada año unos 10 millones de niños quedan con secuelas psicológicas como consecuencia de las guerras y otros tipos de violencia, incluyendo violencia contra ellos mismos (Organización Panamericana de la Salud, OPS, 1996 cp. Amar y Romero, 2007). A su vez, los niños en situación de calle tienen mayores probabilidades de convertirse en delincuentes, dadas las carencias emocionales y económicas a las que se enfrentan diariamente.

Todos estos elementos conducen a diferentes formas y tipos de violencia. El daño visible que se percibe por las conductas del individuo es el comúnmente llamado violencia, que corresponde a violencia directa. Sin embargo, existen también grandes variantes de la violencia que responden a la cultura y a elementos estructurales, las cuales si bien son un entramado complejo, facilitan y predisponen la violencia directa (Galtung, 2004).

Dentro del esquema cultural y estructural de la sociedad, la familia es uno de los espacios en los cuales la dinámica de violencia puede tener un lugar cotidiano, por ser ella el primer lugar de referencia que todos tenemos y donde adquirimos los primeros significados. En este sentido, la violencia intrafamiliar es consecuencia de diferentes causas (Organización Mundial de la Salud, OMS; Organización Panamericana de la Salud, OPS; y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, 1992, cp. Amar y Romero, 2007). El uso de la violencia, puede estar dado por el clima emocional desarrollado en la familia como forma de comunicación y de obtención de sus demandas (Pignatiello, 2012). En efecto, la violencia comienza en el

hogar, se aprende a través del modo de relación de sus integrantes, haciéndose tangible en las relaciones familiares. Así como se aprenden elementos de carácter emocional, social, afectivo, cultural, formativo también tiene vital importancia la posibilidad de formar y aprender la violencia (Pérez, 1999). La existencia de la violencia intrafamiliar ahora está siendo más documentada, sin embargo en este contexto latinoamericano y venezolano, enfrentar la violencia resulta más difícil, porque se ha naturalizado como forma de relación.

La familia es quien tiene el deber de garantizar protección a los niños y niñas, sin embargo, también pueden fungir como agentes de amenaza. La infancia y la adolescencia son un sector prioritario al cual impacta la violencia de modo significativo y ellos son afectados directamente por sus consecuencias (Lozada, 2006). En este sentido, existen referentes que señalan a los padres como responsables de los casos de maltrato al menor (Amar y Romero, 2007; Molina y Alonso, 2011). Se considera maltrato infantil a cualquier acto por acción u omisión que priven a los niños de su libertad o derechos correspondientes y / o que dificulten su óptimo desarrollo (Amar y Romero, 2007).

La Organización Mundial de la Salud (2013 cp. Figueroa, Jiménez, Guerra y Bravo, 2007) afirma que la vulnerabilidad de los niños a la violencia en el hogar supone un problema grave a nivel mundial con severas consecuencias, las cuales pueden durar toda la vida. Uno de los factores que predispone la conducta agresiva en la edad adulta es haber sido víctima durante la infancia, otro factor es tener modelos violentos en el ambiente familiar (Pérez, 1999).

El tema de la violencia contra niños, niñas y adolescentes, cada vez más se ha convertido en objeto de interés para organizaciones internacionales y entes gubernamentales, pues se han ido generando cambios en la forma de aproximarse al mismo, posibilitando problematizar muchos elementos, entre ellos este tema que había sido relegado al ámbito de lo privado (Saraiba, 2014).

La violencia no es una enfermedad (Velásquez, 2003) sin embargo genera diversos síntomas y daños, no siempre visibles, depende de los profesionales de la salud hacer énfasis en ello como un problema de su competencia. A pesar que la violencia es un fenómeno complejo es prevenible y evitable (Organización Mundial de la Salud, 2002). Conviene deconstruir la violencia como forma de vida y estilos de relación y resolución de conflictos (Huggins, 2005). Es necesario detener las

manifestaciones de violencia contra la infancia. Ninguna forma de violencia es justificable y todas son prevenibles (Pérez, 1999).

Martínez y Vinazco (2007), hallaron en su investigación con niños y adolescentes de 6 a 12 años que los más pequeños por el nivel madurativo y el proceso en el que se encuentran (aún sin nivel de abstracción) tienden a dar respuestas acerca de la violencia como “bien” o “mal”, de igual forma entienden que esa no es la manera de resolver problemas y ven a ese tipo de personas violentas como “mal ejemplo” y comunican la incomodidad que les resulta ver este tipo de actos violentos. Por su parte los pre-adolescentes comprenden el acto violento y sus consecuencias y así mismo explicaron que las personas pueden salir heridas y por esta razón los que sea ajenos al conflicto no deberían intervenir. También encontraron en su estudio que el nivel socioeconómico, la exposición a la violencia y la separación del núcleo familiar resultaron determinantes para la población estudiada.

Esta investigación se desarrolló en el marco del proyecto Dynamis, el cual funciona en el barrio La Lira desde hace 14 años, llevado a cabo por un grupo de Misioneras católicas y personas del barrio, quienes de forma voluntaria trabajan juntos para ofrecer en el barrio un espacio no violento a los niños, niñas y adolescentes con diferentes espacios y talleres, además de responder de forma concreta a necesidades de estos afectivas, emocionales intelectuales y económicas, de hecho. Funciona todos los sábados en la sede de la escuela Mamá Margarita, ubicada en el mismo barrio, y que surgió por insistencia de los voluntarios de Dynamis a las encargadas de dichas instalaciones.

Se hizo una aproximación a esta realidad concreta de las vivencias subjetivas de la violencia que los niños van construyendo, desde los espacios de su cotidianidad, en el barrio y el proyecto Dynamis, escuchando sus experiencias a partir del dibujo libre, juego libre y utilizando el rol playing como técnica sociodramática, observando sus dinámicas y escuchando sus preocupaciones, así como también, la información aportada por sus padres, los animadores de Dynamis y la observación de los investigadores.

En nuestro país es de suma importancia el énfasis en trabajar sobre la violencia en sus distintas formas en el contexto actual, ya que cada día son más frecuentes sus manifestaciones. En este trabajo se ahonda en procesos subjetivos asociados a la violencia en la cotidianidad, aportando elementos claves para la prevención, lo cual resulta clave para la psicología como área de la salud, en función de procurar el

bienestar a los individuos, para la población específica con la cual se trabajó y para la comunidad en la cual se desarrolló la investigación. De allí, que esta investigación se planteó conocer las construcciones subjetivas de la violencia en el contexto de vida de niños y niñas de 6 años de edad del barrio La Lira, de Caracas.

## **1.1 Objetivos.**

### *1.1.1 General.*

Conocer las construcciones subjetivas de la violencia en el contexto actual de vida de niños y niñas de 6 años habitantes del sector La Lira, de Caracas.

### *1.1.2 Específicos.*

Explorar mediante la observación participativa las relaciones interpersonales de los niños y niñas de 6 años, habitantes del barrio La Lira de Caracas.

Identificar las nuevas formas de violencia y las consecuencias en los niños y niñas de 6 años, habitantes del barrio La Lira de Caracas, mediante entrevistas semiestructuradas a los padres y animadores del proyecto Dynamis.

Describir a través de sesiones de juego libre y role playing las construcciones subjetivas de la violencia en el contexto actual que tienen los niños y niñas de 6 años, habitantes del barrio La Lira de Caracas.

Comprender las dinámicas de relación en las construcciones subjetivas de la violencia en el contexto actual de los niños y niñas de 6 años, habitantes del barrio La Lira de Caracas, a través del dibujo libre.

## II. Marco Referencial

"A nuestros hijos, los ciudadanos más vulnerables  
De cualquier sociedad, les debemos una vida sin violencia ni temor.  
Debemos hacer frente a las raíces de la violencia" (OMS, 2002, p. 2).

A partir de las características del objeto de estudio planteado en la presente investigación, se hizo necesario considerar un conjunto de bases teóricas que delimitaran la misma, a fin de proporcionar un marco referencial.

Se presenta a continuación, el bagaje teórico que sostiene la investigación, en cuatro líneas fundamentales: la violencia y una aproximación conceptual de ella, algunos factores asociados, la vivencia de los niños, y diferentes formas de aproximarse a la subjetividad a partir de estas vivencias.

### 2.1 Violencia. Algunos enfoques y definiciones.

La violencia no se reduce a lo visible. Es parte de la cotidianidad y cada vez se hace más presente en la vida de todos, de distintos modos, no siempre es visibilizada, muchas veces se naturaliza y legitima, asumiéndose como un estilo de vida favorable, lo cual hace que muchas veces no se hable al respecto, ni se manifieste, quedando como algo solo latente. Toma una significativa importancia cada vez más, debido al devenir histórico de la sociedad, produciendo sufrimiento y deterioro a la calidad de vida de las personas (Pignatiello, 2017).

Por tanto, asumir estos criterios, supone reconocer y aceptar la violencia en sus distintas formas y manifestaciones actuales, así como sus consecuencias, desmontando los esquemas que la legitiman y reproducen, pasando inicialmente por develar, reconocer y aceptarlo como un fenómeno que ha trastocado todos los ámbitos (Pignatiello, 2017).

La violencia como proceso se construye en redes, por tanto no es suficiente con reconocerla en la cotidianidad, sino que supone además identificar los procesos que la producen y hacer conciencia de su interacción con estos. Por consiguiente, no se trata de una realidad aislada, es una producción humana y cultural, que surge de



diferentes interconexiones, por tanto va más de aquellos sucesos que suelen etiquetarse como violentos (Pignatiello, 2017).

La Organización Mundial de la Salud (2002) define la violencia como el uso intencional de fuerza o poder, no solo ejecutado sino también por amenaza, contra sí mismo o contra otros, que genere o pueda generar daños. Es concebida, como la expresión de un conflicto en distintos ámbitos, no resueltos por medios pacíficos, desde lo cotidiano, en lo social y en lo más individual. Buvinic, M; Morrison, A. y Orlando, M. (2005) sostienen la noción según la cual los conflictos surgen de una incapacidad estatal para garantizar sociedades más equitativas y con menor marginación. En esta misma línea, Buvinic y cols. (2005) definen la violencia como "el uso o amenaza de uso de la fuerza física o psicológica, con intención de hacer daño" (p. 169).

Es definida por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2010), como la acción o efecto de ejercer violencia contra sí mismo o contra otros, relacionándolo así con la agresión. Como fenómeno social, se encuentra indisolublemente asociada a la violación a los derechos humanos que emane de particulares o de los órganos del Estado (Grisolia, 2006).

Del Olmo (2000, cp. Huggins, 2005) alega que violencia es un término ambiguo cuyo significado es establecido a través de procesos políticos de exclusión, privación y violación de derechos fundamentales a los ciudadanos. En este sentido, Velásquez (2003) la define como un hecho social que viola los derechos a la integridad y la salud, en concordancia con Huggins (2005) quien hace referencia a la violencia como factor que disminuye la calidad de vida de los individuos. Según Huggins (2005) está centrada en el poder. En consecuencia, las dinámicas relacionales son establecidas de formas asimétricas, coercitivas y con objetivos de dominación y sometimiento.

Ciertamente las definiciones anteriores precisan algunos aspectos que permiten una aproximación a la violencia: las intenciones, el uso del poder, las relaciones sociales y el daño que deja en individuos y comunidades. Es decir que, la violencia no se define por la agresividad y es distinta a esta, al menos cualitativamente (Pignatiello, 2017).

Es producida y reproducida socialmente, resultado de relaciones de poder, formas de relación y modalidades de afrontamiento de los conflictos, puede convertirse incluso en un modo de vida que forma parte de lo que el sujeto es, como

miembro de una familia y habitante de un país. Los seres humanos somos constructores y reproductores de la violencia, en tanto que cada uno tiene un aporte en el tejido de la violencia aun sin saberlo y operando según procesos inconscientes. Es así, como la violencia es resultante de relaciones y posiciones subjetivas que se despliegan en el diario vivir, cada vez se ha hecho más cotidiana, generando sufrimientos en diferentes ámbitos (Pignatiello, 2012).

Pérez (1999), plantea que la violencia se produce como consecuencia de relaciones que giran en torno a dinámicas de poder, con patrones desiguales en los que se refleja su mal uso. De modo que, la violencia se constituye en torno a relaciones basadas poder y como práctica de este. En la violencia el uso del poder está siempre presente (Pignatiello, 2017). En este sentido, Foucault (1988) señala que el poder se produce en la cotidianidad, en toda la vida del ser humano. El uso de la violencia en la práctica del poder está dado de forma racional.

Además, existen patrones culturales y sociales, así como los estereotipos de género y momentos del ciclo vital que también juegan un papel importante asociados al riesgo de sufrir algún tipo de violencia. Es decir, que se han establecido relaciones y dinámicas en las cuales se reproduce la violencia (Pinheiro, 2006), la cual está allí presente, de muchas maneras, como fenómeno histórico gracias a las condiciones que han aportado a su construcción y permiten su mantenimiento (Lozada, 2012).

## **2.2 Factores asociados a la violencia y su causación.**

Históricamente se ha asociado la violencia a distintos factores desencadenados o desencadenantes de ella. Para efectos de esta investigación se consideran tres de ellos muy significativos: pobreza, cultura y género. Dichos factores no son determinantes del fenómeno de la violencia, sin embargo, predisponen su presencia y permean en las consecuencias que tiene en los individuos, sus familias y en la sociedad en general.

### **2.2.1 Pobreza.**

Dando una mirada a la historia, Rangel (2012) plantea la pobreza en Venezuela como un antecedente estructural de la violencia, situándolo en diferentes momentos: la migración extranjera y las consecuencias del alza considerable del

petróleo con el éxodo del campo a la ciudad. Sin embargo, la violencia no se da únicamente por situaciones de pobreza, en este sentido, señala Huggins (2005) que la pobreza al ser uno de los factores que deteriora la calidad de vida, establece severas limitaciones para sostener una vida digna, afectando al conjunto social y no solo a particulares. Aunado a ello existen otros procesos sociales que afectan el desarrollo de las capacidades de las personas y entre ellos la violencia, que atraviesa toda la estructura social de modo diferencial y no puede ser reducida solo a la pobreza.

Las dificultades económicas son consideradas detonantes de la violencia en las familias, sin embargo, esta no puede ser un factor de peso para justificar tal situación. El uso de la violencia supone abuso de poder, para silenciar demandas ante las cuales no se encuentran otras formas de responder. Es decir, que la violencia es vista como una forma de responder a las demandas, descargándose sobre los otros. En consecuencia, aunque los hombres en situación de pobreza tengan mayor probabilidad de actuar violentamente no es esta situación causal del comportamiento violento, o al menos no la única (Pineda y Otero, 2004).

Se puede en este sentido, de una terrible violencia en la falta de reconocimiento por parte de la ciudad de la cultura que emerge en los barrios, de igual forma permea la violencia estructural debido a los cambios de impuesto en los patrones de desarrollo, un profundo cambio estructural que obliga a poner todos los recursos del país en función de entrar en las reglas de juego del occidente mundializado plegándonos a las condiciones que son no dan lugar a los más desfavorecidos (Trigo, 2015).

Así mismo, Mendoza (2013) explica que el fenómeno de la violencia no aparece repentinamente en el país, por el contrario, ha estado presente desde hace varias décadas como un problema de orden público, pero en los últimos años las tasas de homicidio y manifestaciones de violencia, se han incrementado; para 1999 se habrían declarado alrededor de 6.000 homicidios, lo que comparado con los datos actuales revela un aumento mayor a un 300 por ciento. Se habla de una problemática que está afectando gravemente al tejido social, repercutiendo de manera determinante en el crecimiento del país porque son los jóvenes las principales víctimas de la violencia y ello implica pérdidas importantes de la capacidad laboral.

Mendoza (2013) explica que las manifestaciones de la violencia en Venezuela están relacionadas a una violencia de tipo social y “predominantemente urbana”, la cual compone conflictos sociales y económicos, esta suele originarse en las áreas más

pobres de las ciudades. La violencia urbana es que se expresa mayormente en los jóvenes, es decir, que suelen ser éstos tanto los victimarios como las víctimas, de lo que se puede inferir que el fenómeno de violencia observado en Venezuela está determinado en sí mismo, principalmente, por la violencia juvenil. Acerca de este tema se han desarrollado sistemas de clasificación de este fenómeno que lo dividen en cuatro tipos:

1) Violencia situacional: situaciones específicas pueden fomentar actos violentos, como el acceso a armas, drogas, entre otras, por lo que la violencia no se asocia simplemente a tendencias individuales de los victimarios o a problemas relacionales de éstos mismos.

2) Violencia relacional: ocurre a partir de los conflictos entre amigos, parejas, familiares u otros individuos.

3) Violencia predatoria: comportamientos intencionales para obtener determinado beneficio, ejemplo, los asaltos, robos, secuestros, ataques de pandillas, etc.

4) Violencia psicopatológica: comprende actos violentos promovidos por una “patología individual”, la cual se origina por problemas en el desarrollo cerebral del feto en el periodo de gestación o por fuertes traumas en la infancia.

Mendoza (2013) explica que los barrios, son los sectores más deprimidos de las ciudades en los cuales se refleja la desigualdad y la exclusión, apropiados de múltiples carencias y desorganización social. Todo esto coexiste, interactúa y se encadena generando diversas manifestaciones de violencia en manos de “delincuentes de origen popular”. Para comprender la subcultura de la pobreza hay que comenzar por la experiencia agónica del barrio, ya que en este la lucha por la vida es a contracorriente, el empeño no puede cesar debido a las condiciones que en este se presentan. En este sentido, sobrevivir es satisfacer las pulsiones más elementales: hambre, sed, sueño, instinto sexual, impulsos agresivos, necesidad de protección, cercanía física, contacto humano primario. (Trigo, 2015)

En esta misma línea, diferentes estudios aseguran que la salud mental de la población está relacionada con la situación económica de la sociedad en cuestión, de manera que será directamente proporcional la situación económica a la salud mental de la población. En consecuencia, condiciones económicas desfavorables facilitarán la aparición de enfermedades mentales, o síntomas de las mismas, por el contrario en condiciones favorables económicamente será más estable la salud mental (Álvaro y

Fraser, 1994; Feather, 1990; O'Brien, 1986; Warr, 1987; Boatas, Surribas y Serrano, 2011, cp. Moyai; AngueraII; De ArmasIII; CevascoI; Esteve; Sató; Fornells; Monreal; Tapias, y Catalán, S.f).

En efecto, la situación de grave crisis económica genera la aparición o agravamiento de las desigualdades sociales y éstas tienen una considerable incidencia en la salud mental (Wilkinson y Pickett, 2009, cp. Moyai y cols., s.f).

En la actualidad de acuerdo a Trigo (2015) el precario poder adquisitivo que se vive en Venezuela genera un derrumbe de expectativas y frustración, por lo que resulta difícil mantener una vida constante, llena de creatividad y proyectos de vida. Todo esto aunado a la tensión de sembrar mucho y cosechar poco. Estas tensiones llegan a hacerse intolerables y tienden a descargarse a través de la agresión.

### **2.2.2 Género.**

Generalmente se ha asociado la violencia al género masculino, al considerar a los hombres como fuertes, agresivos y poderosos en contraposición al género femenino, débil, frágil y sumiso.

Según patrones de socialización por género, los comportamientos violentos resultan más aceptables para los varones. Existe una clara relación entre la violencia y la demostración de patrones de masculinidad. El ser hombre en efecto, suele asociarse con el trabajo duro, la responsabilidad, el proveer económicamente y el ser sexualmente activo, pero también con un acto que debe demostrarse frecuentemente, en sus relaciones con las mujeres y con otros hombres, con el derecho de hacer uso de la violencia contra la mujer como si ésta no cumple con las normas implícitas de lo que socialmente se espera de ella, y con otros hombres con quienes se establecen relaciones de competencia, poder y agresión (Pineda y Otero, 2004).

Existe un particular posicionamiento del género masculino en la producción de la violencia que está ligado a una serie de cambios que se van dando a lo largo del ciclo vital, en el cual acontecen modificaciones en la vida familiar que pueden ser detonantes de la violencia en la cual el hombre se convierte frecuentemente en victimario, respondiendo en gran medida a patrones culturales de comportamiento (Molina y Alonso, 2011).

La violencia doméstica a la par con la violencia política, tienen importante conexión con la dimensión conceptual de género. Es frecuente que los casos de

violencia en el hogar sean ejercidos por hombres, quienes son los principales perpetradores y públicamente considerados victimarios. Diferentes expresiones de violencia, particularmente la intrafamiliar, están relacionadas con la significación de ser hombre o ser mujer, de los derechos o deberes atribuidos a uno u otro y de la relación de poder que soporta dichos deberes y derechos (Pineda y Otero, 2004).

Todos los seres humanos experimentan diferentes expresiones de violencia y es un dato importante, necesario visibilizar. Tanto hombres como mujeres, niños y niñas pueden estar inmersos en dinámicas de violencia. Sin embargo, se considera que es mayormente ejercida por hombres hacia mujeres y niños, contra otros hombres o contra sí mismo, de allí que se pueda hablar entonces de violencia: en el abuso infantil, la escuela, la casa, la guerra, el país. En las estructuras estatales y cotidianas, tanto en políticas públicas como en el hogar. En este sentido, la identidad de género juega un papel importante en la forma de relacionarse (Pineda y Otero, 2004).

Caballo, Lorenzo, Murrieta y Ruvalcaba (2014) a través del programa “Comunidades amigas de la infancia” lograron una disminución de la agresión y la violencia de los niños, constó de 10 sesiones de tres horas cada una en las cuales se trabajaron: habilidades emocionales, identidad y autoestima, fortalezas personales, habilidades emocionales, habilidades sociales, habilidades de comunicación, manejo y solución de conflictos y derechos humanos, de forma transversal, se trabajó con la identificación de sentimientos, pensamientos y conductas. Estos autores hallaron que existen diferencias en cuanto a la percepción de la violencia entre géneros ya que las niñas informaron recibir menos mensajes violentos que los niños, pues resulta que la violencia es más aceptada por los hombres que por las mujeres, esta diferencia de educación hace que en las mujeres sea más frecuente la normalización de la violencia por parte de los hombres.

Estudiar a los hombres con su identidad de género, más allá de considerarlos agresores o victimarios permite situar la violencia en un contexto cultural en el cual se generan relaciones de poder, marcadas socialmente. Se trata de ver la masculinidad como “conjunto de connotaciones, representaciones y valoraciones asociadas con el ser hombre, que pueden ser usadas, afirmadas o alteradas también por las mujeres y que pueden convertirse en hegemónicas cuando son usadas para ejercer poder” (Pineda y Otero, 2004 p. 29), lo que además puede dar lugar a vincular los elementos culturales y de género con la violencia (Pineda y Otero, 2004).

### 2.2.3 Cultura.

Galtung (2003) señala que la violencia cultural se define como cualquier aspecto de una cultura susceptible de ser utilizado para legitimar la violencia directa o estructural. La violencia simbólica incorporada a una cultura no mata o mutila como la violencia directa incorporada a la estructura, pero sus efectos interactúan con la cultura misma.

Los elementos de nivel socioeconómico y género mencionados anteriormente llevan a la idea de que la violencia estalla de diferentes formas y en lo cotidiano. Galtung (2004) apunta que el daño visible es el comúnmente llamado violencia. Propone la violencia directa, física y/o verbal como aquella que se percibe por las conductas del individuo, las cuales tienen raíces en la cultura de violencia a la cual se le atañe ser represiva, explotadora o alienante, estricta o permisiva.

Dentro el planteamiento de Galtung (2004), también existen grandes variantes de la violencia que pueden explicarse a partir de la cultura y la estructura, estas variantes facilitan la violencia directa, la cual es ejercida por actores que se rebelan contra la estructura y que dejan a un lado las restricciones culturales para dar lugar al ejercicio violento. En efecto, las consecuencias visibles de la violencia no pasan desapercibidas, pero las invisibles, es decir estructurales y culturales son más viciosas y causar mayor impacto, porque no se ven, pero están actuando permanentemente. En este sentido, señala que:

Se produce una sensación de desesperanza, cuando la gente comienza a percibir el ciclo vicioso: las estructuras violentas sólo pueden cambiarse con violencia; pero esa violencia conduce a nuevas estructuras violentas, y también refuerza la cultura de la guerra (p. 2).

Galtung (2004) plantea rechazar la concepción de la violencia como propia de la naturaleza humana, tal como es transmitido culturalmente, pues tanto para el amor como para la violencia las circunstancias condicionan la realización y su desarrollo en cada persona, de modo que la violencia no es vivida de la misma manera en todas las personas. Por tal motivo, así como se observa en la actualidad mayor delincuencia y nuevas formas de violencia, también surgen espacios y acciones concretas de solidaridad y compartir (Observatorio Venezolano de Violencia, OVV, 2017).

La familia es la principal representante de la cultura, siendo los padres sus primeros transmisores, en este sentido plantea Grisolia (2006) que cada familia es conductora de los valores y creencias propios de la cultura en la cual está inmersa. Estos valores y creencias son transmitidos con sus propios códigos, sobre los cuales giran las relaciones interpersonales que los miembros de cada grupo familiar sostienen para sí. Puede afirmarse pues, que la familia tiene una función socializadora, en tanto que los padres representan el modelo de la sociedad en la cual viven. Los grupos familiares inciden afectiva e ideológicamente sobre el individuo a lo largo de toda su vida. De tal forma que, cuando un hombre y una mujer deciden por amor unir sus vidas, se está generando una nueva unidad que reproducirán en los hechos y en su organización hogareña, la experimentada en cada una de sus familias de origen.

### **2.3 Características de la violencia en América Latina.**

Es preciso destacar que en todos los países de América Latina, el fenómeno de la violencia comparte elementos en sus formas de producción, reproducción y sus factores asociados, debido a las similitudes culturales, político-sociales y económicas existentes entre los países.

A manera de síntesis la VI Cumbre Iberoamericana de Ministros, Ministras y altos Responsables de la Niñez y Adolescencia (UNICEF, 2006), plantea entre las características de la violencia en América Latina las siguientes:

En primer lugar, la violencia se expresa en conflictos sociales y económicos. Se produce principalmente en zonas pobres y excluidas de las ciudades, cuyos ciudadanos se convierten en las principales víctimas y victimarios. No se da una clara correlación entre pobreza y violencia, y sí entre empobrecimiento y desigualdad, asociada a la exclusión escolar y laboral, insatisfacción de las expectativas entre las generaciones en situaciones de pobreza y exclusión nacidas en las ciudades, proliferación de armas pequeñas y ligeras, alcoholismo, uso y abuso de otras sustancias adictivas, la dimensión cultural de la masculinidad favorece la resolución violenta de los conflictos, carencia de políticas sociales preventivas del delito, inoperancia de los sistemas policial y judicial y por tanto, desconfianza entre la ciudadanía.



América latina es un continente caracterizado por una gran desigualdad económica y social, tanto entre los países como al interior de cada de ellos. En este sentido, la pobreza y la desigualdad están identificadas como las principales causas de pérdida o riesgo de pérdida de cuidados parentales en la población infanto-juvenil (RELAF, 2011).

#### **2.4 Violencia en la situación actual de Venezuela.**

Hoy en Venezuela la violencia es una realidad que afecta a todas las personas y en todos los lugares. Por tanto, aunque no siempre la percibimos, nos toca de diversos modos en nuestra vida cotidiana.

Es cada vez más significativa como fuente de daños en todos los sectores de la población. Se ha convertido en parte de la existencia, su presencia genera displacer, sufrimiento, deterioro físico y psíquico, pérdida de vidas, destrucción de capacidades productivas y vínculos sociales. Puede ser un tema manifiesto en la vida de individuos, familias, parejas, grupos, instituciones y comunidades. Pero muchas veces es un tema latente, encubierto, tanto en sus manifestaciones como en las consecuencias que tiene en la vida de las personas (Pignatiello, 2017 p. 6).

Según la RELAF (2011), para el contexto venezolano, las características de desigualdad y pobreza son vigentes y se han acrecentado durante los últimos años. En tal sentido, la pobreza como condición económica creciente en Venezuela ha de ser considerada como un factor incidente en la presencia de la mendicidad. La crisis socioeconómica y la escasez de fuentes de ingresos hacen que la mendicidad se haya acrecentado como una entrada económica para las familias que intentan sobrevivir.

La crisis económica por la que atraviesa el país desde años recientes ha generado fuerte impacto en millones de familias venezolanas que cada día luchan por sobrevivir a las calamidades del desabastecimiento alimentario y salubre, aunado a la delincuencia desatada, la devaluación de papel moneda, el deterioro de los servicios públicos, la descomposición social y la ineficiencia del estado antes tales situaciones.

El Observatorio Venezolano de la Violencia, OVV, (2017), señala que:

La violencia en Venezuela durante el año 2017 estuvo asociada al notable deterioro en la calidad de vida del venezolano y a la disolución sistemática del Estado de Derecho como el mecanismo regulador tanto de las relaciones sociales como del acceso a los bienes materiales y al poder (p. s/n).

Además del impacto de la violencia más conocido como es la delincuencia (robos, homicidios, extorsión y secuestro), durante el año 2017 la vida de los ciudadanos sufrió más daños, debido a la precariedad de satisfacción de sus necesidades básicas y el cumplimiento de los derechos fundamentales. En este sentido, nuevas formas de violencia adquirieron importancia por su incremento y magnitud; ya no solo se trata de la violencia en los mismos términos que se concebían en años anteriores, por tratarse de una situación sin precedentes en la historia del país (OVV, 2017).

En efecto, señala el Observatorio Venezolano de Violencia (2017) que la escasez cada vez mayor de bienes de consumo básico ha generado elevadas expresiones de la violencia inter-ciudadana por la agresividad para adquirir los bienes y la aparición de nuevas formas de delinquir asociadas a la producción y el consumo. Resulta relevante además, el incremento de la violencia doméstica a partir de las situaciones de hambre vividas en los hogares.

La desigualdad social ha aumentado cada vez más según informa el Observatorio Venezolano de Violencia (2017), creándose además polaridades totalmente contrastadas entre la extrema riqueza y la extrema pobreza, debido a la caída de los precios del barril y la de la producción del petróleo, aunado a la baja productividad en la economía y el crecimiento de la economía informal.

En la misma línea el Observatorio Venezolano de Violencia (2017) reseña que, durante el año 2017, ha aumentado el nivel de desabastecimiento, incremento considerable de los productos de la cesta básica y un progresivo deterioro en los ingresos familiares, lo cual ha generado afectaciones considerables a grandes sectores sociales.

Adquirir la canasta básica, pasó a ser un gran desafío para la mayoría de las familias, debido a las considerables dificultades que esto supone, por largas colas o artículos importados a precios significativamente altos, generándose además dinámicas de relaciones agresivas con otros, para poder acceder a los alimentos, asimismo la exigencia de un carnet, para poder acceder a productos de primera

necesidad, documento de identidad diferente al establecido por la legislación venezolana, lo cual se convierte en mecanismo de sometimiento y pérdida de ciudadanía, tal como indica el Observatorio Venezolano de Violencia (2017).

A propósito de esta situación, Trigo (2015) refiriéndose a la cultura del barrio, señala que

El caldo de cultivo: casa, agua, luz, comida, salud, educación... La principal consecuencia de la desnutrición (de la carencia aguda y estructural) no es corporal sino anímica: la minusvalía, la pérdida de la autoestima. Las políticas sociales de los gobiernos para paliar esta situación no logran revertir las condiciones físicas y sin embargo agravan el problema antropológico al convertir a sus destinatarios en clientes, en seres dependientes, en mendigos. (p. 171)

Venezuela ha estado enfrentando una situación sociopolítica y económica que ha afectado negativamente los indicadores sociales y de salud, reconocido así por organismos internacionales como la Organización de Naciones Unidas (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH, 2018) cuyo origen como señala la Alianza Venezolana por la Salud (2018) radica en un modelo político y económico colapsado, que ha generado el empobrecimiento sistemático y masivo de la población en general, sobre todo a los más vulnerables, multiplicando los riesgos de enfermar y morir, aunado a la pérdida de fuentes de trabajo productivo, el déficit de los servicios públicos, la creciente conflictividad político-social y la forzada migración masiva; comprometiendo considerablemente las garantías, el estado de derecho, las libertades y el ejercicio pleno de los derechos humanos.

La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH (2018) reafirma en este sentido que como consecuencia de una combinación de políticas económicas y sociales implementadas por el Gobierno durante la última década, se han generado niveles críticos de escasez alimentaria en un contexto en el que grandes segmentos de la población no tienen suficiente dinero para comprar los alimentos a precios de mercado, aumentando considerablemente los niveles de desnutrición y pobreza extrema. Así mismo, los programas sociales establecidos por el Gobierno se han usado con beneficios políticos a fin de reforzar el

control social. El Gobierno por su parte niega la gravedad de la crisis y se muestra indiferente ante los contrarios, de hecho, su obligación internacional de hacer todo lo posible para asegurar el ejercicio de los derechos a la salud y la alimentación.

En efecto, son diferentes las causas que han generado la situación actual. Como señala el informe de ACNUDH (2018):

La profunda recesión económica, la hiperinflación y la pérdida de poder adquisitivo, junto con el desmantelamiento del sistema de producción nacional de alimentos y la dependencia con respecto a las importaciones de alimentos, han creado un círculo vicioso que ha afectado el derecho a la alimentación de la mayoría de los venezolanos (p.50).

Las instituciones estatales además, están perdiendo rápidamente la capacidad de proporcionar servicios esenciales a la población, abordando adecuadamente el problema de la escasez generalizada de alimentos y medicinas. El derecho a una alimentación adecuada se cumple cuando todas las personas por ellas mismas o en colaboración con otras, tienen acceso físico y económico en todo momento a una alimentación adecuada o a los medios para conseguirla (ACDHUN, 2018).

Todo esto da cuenta de la responsabilidad del Estado, cada vez en mayor detrimento:

Adicionalmente a las obligaciones de respetar y proteger, los estados también tienen la obligación de garantizar derechos humanos, lo cual significa que el Estado debe adoptar activamente medidas para fortalecer el acceso y la utilización por parte de la población de los recursos y medios que aseguren sus medios de vida, y el deber de proveer directamente el derecho cuando un individuo o un grupo sea incapaz, por razones que escapen a su control, de disfrutar el derecho a una alimentación adecuada por los medios a su alcance (ACDHUN, 2018, p. 60).

Se ha registrado además, un incremento en los suicidios, considerable en comparación con las cifras que maneja la Organización Mundial de la Salud, dato al cual debe hacerse seguimiento, pues podría ser indicador de una causa de

mortalidad a partir del contexto social y político del país, que debe ser atendida oportunamente (OVV, 2017).

A propósito de la crisis actual, en Venezuela se realizó una investigación para examinar el estado psicológico de los ciudadanos de Caracas (Kort, Garcia & Pérez; 1998, cp. Borges, 2018). Para esto se diseñó un cuestionario con indicadores para la ansiedad, la depresión y la ira. El estudio exploratorio se realizó en diversas zonas del área metropolitana y comparó grupos de clase media alta y clase media baja. Los resultados mostraron que en ambos grupos de nivel socioeconómico se encontraba un grado agudo de estrés: preocupaciones (53% en clase media alta, 51% en clase media baja); malestar corporal (30% y 29% respectivamente); agitación interna (30%, 29%); tensión muscular (22%, 30%); pesimismo (65%, 56%); dificultad para dormir (71%, 63%); llanto (51- %, 54%). Ambos grupos preferían ignorar (68%, 68%) las circunstancias y los problemas actuales. Se destacaron además conductas de resignación, pasividad y desesperanza. En contraste se identificó una importante distorsión cognitiva porque la mayoría de los participantes de ambos grupos afirmaba sentirse feliz (88%, 89%). Los autores comentan en las conclusiones que la población parecía no tener suficientes destrezas para enfrentar el estrés y la crisis. Con relación al ítem 23 (¿Ha estado viviendo la vida totalmente sin esperanza?), 420 participantes (95,2%) respondieron nunca a este ítem. Culturalmente parece haber un discurso donde las personas reafirman tener esperanza independientemente de las dificultades, por ejemplo, utilizan frases hechas como “siempre con esperanza” (Borges, 2018).

La situación efectivamente, se torna cada vez más compleja; todo esto que se está viviendo en el país, genera ansiedad, frustración y se originan conflictos que detonan en nuevas formas de violencia y delitos, y entre lo que se está viviendo destaca: el desabastecimiento de alimentos y medicinas, equipos y repuestos para servicios públicos como transporte, electricidad, gas, gasolina (OVV, 2017).

A partir de la escasez de productos de primera necesidad de la cesta básica, el empobrecimiento y la inflación, se han suscitado una significativa cantidad de delitos y de formas de violencia, esto en efectos ha conllevado situaciones muy dolorosas, sin precedentes en la historia del país y que no habrían sido pensadas ni siquiera en los momentos de mayor dificultad económica. Cada vez se ha incrementado más el número de personas –niños, jóvenes, adultos, e incluso familias enteras- que buscan en la basura para poder comer, también es significativo el número de hurtos de comida en lugares abastecidos o de venta de comida, el robo a personas

particularmente mayores, así como saqueos a vehículos que trasladan alimentos en vías públicas, reseña el Observatorio Venezolano de Violencia (2017).

Así mismo, en los lugares de venta de comida son frecuentes los conflictos, peleas y enfrentamientos entre quienes pretender irrespetar el lugar de quien está primero, por corrupción o por decisiones sobre la forma de acceder a los alimentos. En este sentido, los empleados de los supermercados, son objeto de constante acusación. En estas situaciones incluso suelen aparecer personas armadas, que se imponen para tener los primeros puestos con el uso de la fuerza. Aunado a esto, el costo cada vez más alto de alimentos y medicinas, han hecho inaccesible su adquisición por medios lícitos, por ello personas sin trayectoria delincencial han llegado a hurtos en anaqueles de comercios, lugares de trabajo y hasta en los bolsos de los niños más pequeños en las escuelas; el riesgo del robo se hace cada vez mayor, abarcando todos los espacios, por tanto esto supone un aumento de la desconfianza mutua, por lo que no solo se funciona de forma vigilante, sino también defensiva, cuidando las propiedades (OVV, 2017).

Todas estas formas de violencia, como se ha dicho, no tienen precedentes en la historia del país, constituyendo así en nuevas formas, por su incidencia y perjuicios a la calidad de vida de los ciudadanos particularmente los más desfavorecidos.

## **2.5 Tipos de violencia.**

La violencia es un fenómeno difuso y complejo (Huggins, 2005). En la actualidad difícilmente se puede hablar de espacios y ambientes libres de esta. Por tanto precisar una definición resulta una tarea complicada, dependerá entonces de la aproximación con la cual se realice (Pereyra y Quiñones, 2012). Así, la distinción entre los comportamientos aceptables o rechazados, está influenciado por la cultura y va cambiando a medida que los valores y las normas sociales evolucionan (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2002).

La Organización Mundial de la Salud (2002) divide la violencia en tres categorías generales, según las características de quienes cometen el acto de violencia en: dirigida contra sí mismo, interpersonal y colectiva; estas a su vez se subdividen para reflejar tipos de violencia más específico:

➤ **Violencia autoinflingida**

Implica el comportamiento suicida y las autolesiones, lo cual supone diferentes tipos de agresión hacia sí mismo.

✓ **Violencia colectiva**

Está se divide en: social, política y económica; a diferencia de las otras categorías generales, las subcategorías de está indican los posibles motivos de la violencia cometida por grupos más grandes de individuos o por el Estado.

✓ **Violencia interpersonal**

Subdividida en dos subcategorías:

➤ **Violencia comunitaria**

Producida en personas que no guardan parentesco, pueden conocerse o no y sucede por lo general fuera del hogar. Abarca la violencia juvenil, los actos fortuitos de violencia, el ataque sexual por parte de extraños y la violencia a diferentes establecimientos.

➤ **Violencia intrafamiliar y/o de pareja:**

Se refiere a la producida entre los miembros de la familia o de la pareja. Generalmente sucede en el hogar. La violencia dentro del núcleo familiar constituye un problema antiguo. Ha sido una particularidad de la vida familiar desde tiempos remotos, en los inicios surgió como un mecanismo de defensa del hombre para lograr la supervivencia ante las condiciones adversas, pero luego se ha ido legitimando más allá de sus intereses básicos de supervivencia (Redondo Vanegas, Giovanni.2002: 306, cp. Grisolia, 2006).

Asimismo, la violencia familiar es definida por la Organización Mundial de la Salud (2002) como:

Todo acto de violencia que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la vida privada (s/n).

Dentro del esquema cultural y estructural de la sociedad, se concibe a la familia como uno de los espacios en los cuales la dinámica de violencia puede adquirir un lugar cotidiano, por ser ella el primer lugar de referencia que todos tenemos y donde adquirimos los primeros significados (OMS, OPS Y UNICEF, 1992, cp. Amar y Romero, 2007). En efecto, la violencia es uno de los significados adquiridos en la familia, que puede pasar por un estado de naturalización, siendo desapercibida, convirtiéndose así en un factor de riesgo para las personas.

Las causas de la violencia intrafamiliar están dadas por los rasgos de personalidad del agresor y la víctima, los recursos disponibles de estos, las tradiciones familiares, la forma de crianza, las dinámicas familiares, así como las culturas y creencias, según señalan Amar y Romero (2007).

Indica Pignatiello (2012), que el uso de la violencia puede estar dado por el clima emocional desarrollado en la familia como una forma de comunicación y de obtención de sus demandas. Además existen muchos casos en los cuales los adultos son modelos de relaciones violentas para los hijos y de dinámicas de interacciones consecuentes en este sentido. En efecto, la violencia comienza en el hogar, se aprende a través del modo de relación de sus integrantes y de eso dan cuenta las relaciones familiares, Así como se aprenden elementos de carácter emocionales, social, afectivo, cultural, formativo también tiene vital importancia la posibilidad de formar y aprender la violencia (Pérez, 1999).

Como destaca Velásquez (2003) a pesar que los datos y las evidencias de los hechos de violencia de las que todas las personas tienen conocimiento, existe en general una marcada resistencia a invisibilizar estos sucesos. Solo se convierte en temas de interés cuando los medios de comunicación lo hacen noticia, son motivos de sucesos periodísticos o crónicas policiales. Sin embargo, las violencias que se ejercen en lo cotidiano son silenciadas, se prefiere no hablar de ello, si se habla no se reconocen los efectos que tienen en las personas afectadas ni tampoco su responsabilidad individual en el entramado de variables que articulan la producción de la violencia. Esta resistencia efectivamente responde a la perturbación y malestar que genera hacerlos visible. Particularmente la violencia intrafamiliar es uno de los secretos mejor guardados dice Huggins (2005).

La violencia intrafamiliar, es definida por Pineda y Otero (2004) como el uso de la agresión física entre personas que comparten vínculos sanguíneos. A las demás expresiones no se les da el mismo valor o importancia, por razones culturales o



particulares que invisibilizan los otros modos de ejercer la violencia, se suelen minimizar y justificar las acciones violentas cometidas como una forma de imposición de su poder.

Los diferentes detonantes de la violencia se convierten rápidamente en justificaciones de esta, como el consumo de alcohol, desempleo, el orgullo varonil, con el fin no solo de evitar represalias sino también de eliminar la propia responsabilidad en el hecho. En este sentido, al momento de conciliar o negociar se busca permanentemente la reparación del daño experimentado mediante el restablecimiento de los derechos vulnerados y la redistribución del poder.

A pesar de los elementos aportados por diferentes fuentes, es preciso establecer dentro de la investigación una aproximación conceptual, en este caso se tomaría la propuesta por Grisolia (2006), quien define la violencia intrafamiliar como:

Acción u omisión cometida en el seno de la familia por uno de sus miembros, que menoscaba la vida o la integridad física o psicológica, o hasta la libertad de uno de sus integrantes, causando graves daños al desarrollo de la personalidad, ejercida contra un pariente por consanguinidad, afinidad, adopción o dentro de convivientes de hecho, que produzca como consecuencia daños a la integridad física, sexual, psicológica o patrimonial, violando su derecho al pleno desarrollo y bienestar (p. 1).

### **2.5.1 Diferentes manifestaciones de la violencia intrafamiliar.**

En el imaginario social se sigue considerando la presencia de violencia intrafamiliar, solo desde la de agresión física, limitando así la posibilidad de ahondar en otras expresiones (Molina y Alonso, 2011), pues bien, existen diferentes expresiones de la violencia evidenciadas en la familia.

Se sufre y violenta por la indiferencia de uno con otros, ante situaciones importantes de la vida familiar, la descalificación sutil de forma directa o como chiste, mediante el control del dinero o de la vida misma, por parte del otro (Grisolia, 2006).

También existe una amplia variedad de formas de atropellar, agraviar y causar daño, llamada violencia verbal, la cual no deja rastros, pero destruye la autoestima con insultos, desprecios, abandono, críticas, amenazas, pudiendo generar incluso más

daños que los físicos y heridas más profundas. Frecuentemente pasa desapercibido, no se delata, e incluso en ocasiones cuando la agresión física es visible, ya es tarde para buscar ayuda, o para que esta sea efectiva (Grisolia, 2006).

Asimismo, cualquier daño al cuerpo, la mente o las emociones de las personas que conforman el propio grupo familiar se considera violencia doméstica. Los traumas causados por la violencia pueden no ocasionar la muerte, pero generan daños físicos y psicológicos que afectan directamente la salud física y mental, de quien los sufre, suponiendo daños para el proceso de formación personal de los niños y el inadecuado logro de los cometidos de la familia (Pabón, 2001:98, cp. Grisolia, 2006).

La violencia intrafamiliar a nivel doméstico, plantea Grisolia (2006) se asemeja a una enfermedad contagiosa, pues donde hay maltrato entre los cónyuges, es común que se maltrate a los hijos, no sólo con golpes, sino también con gritos, menosprecios, castigos, omisión en la atención y falta de amor, también cuando se habla mal de su padre o madre o uno de los padres los use para hacerle daño al otro, fenómeno frecuente, en parejas divorciadas o separadas.

En la situación actual, los hogares en situaciones de pobreza se han visto con mayor dificultad para disponer de los alimentos a los cuales deben dedicar la mayor parte de sus ingresos, siendo estos resultan ser insuficientes para lo necesario, tal como señala la Encuesta de Condiciones de Vida (ENCOVI, 2017 cp. el OVV, 2017) en la cual se muestra que el 32,5 % de los venezolanos (9,6 millones de personas) sólo comen dos o menos veces al día. Esto, a su vez, genera dificultades y problemas en la convivencia familiar, pues los productos no son suficientes para todos –dedicándose a los miembros más vulnerables, como los niños y los enfermos-, además de ser racionados en los supermercados, cualquier excepción puede ser motivo de conflicto entre los miembros de la familia. Así mismo, se evidencian muestras de solidaridad de diferentes personas y organizaciones.

Por otra parte, las bandas criminales y el reclutamiento de niños en pobreza extrema cada vez son mayores y tienen un impacto mayor. Las investigaciones que realizan los equipos del OVV (2017) han encontrado que en esos contextos de penuria económica, escasez y sin oportunidades educativas o laborales, las bandas delictivas brindan apoyo material a quienes identifican como pobres o vulnerables, regalándoles comida, prestándoles dinero, lo que les permite la captación de muchachos para quienes estos jóvenes armados son “buenas” personas a quienes les “gusta ayudar” y hasta aconsejar en casos de necesidades y problemas. Las técnicas de reclutamiento

tradicionales han sido sustituidas por la oferta de alimentos básicos. Estos grupos delictivos, cada vez buscan más jóvenes para incursionarlos en hechos delictivos, teniendo como destino la muerte, la cárcel y la frustración de tener aspiraciones mayores, forjadas por sus familias y comunidades.

## **2.6 Los niños, niñas y adolescente frente a la violencia.**

“Un niño criado sin miedo, sin hambre y rodeado de amor, amará la paz”  
(Urdaneta, 2007 p. 50).

La Declaración de los Derechos del Niño (1993, cp. Pérez, 1999), señala que el niño para su pleno desarrollo necesita amor y comprensión. En consecuencia deberá crecer en un ambiente armonioso, de afecto, de seguridad moral y material. La violencia intrafamiliar de la cual son víctimas niños y adolescentes y también de forma considerable las mujeres, surge del ejercicio desigual del poder de la autoridad que se desarrolla en las relaciones entre la familia, como señala Pérez (1999), la violencia física es la más visible y considerada grave, sin embargo no se puede descartar la violencia sexual y psicológica.

Así mismo Ramírez (2006) explica que la violencia infantil es un problema de salud pública por los niveles que ha alcanzado y ocurre en poblaciones tanto rurales como urbanas, es de importancia por las consecuencias que genera a corto y largo plazo. Duque, Klevens y Ramírez (2003 cp. Ramírez 2006) indican que el maltrato infantil es considerado como violencia intrafamiliar. En la misma línea Kempe y cols. (1962 cp. Ramírez 2006) explican el maltrato como “uso de la fuerza física en forma intencional no accidental dirigido a herir, lesionar o destruir a un niño, ejercido por parte del padre u otra persona encargada del cuidado del menor”. (p. 290). De igual forma Walker, Bonnery y Kaufman (1988 cp. Ramírez 2006) indican que el maltrato no sólo incluye la violencia física, también el aspecto emocional, el abuso sexual y el abandono.

Vargas y Ramírez (1999 cp. Ramírez 2006) se refieren al maltrato como “trato inadecuado” y lo consideran como “todos aquellos actos que por acción u omisión desconocen los derechos fundamentales de los niños/as y por lo mismo, interfieren o alteran su desarrollo integral y llegan o pueden llegar a poner en peligro su salud física, psicológica, social y sexual” (p. 290).

La Organización Mundial de la Salud (2003, cp. Figueroa y cols., 2007) define la violencia hacia niños, niñas y adolescentes como abusos y falta de atención de todo tipo de la cual son afectados niños menores de 18 años, que incluye todo tipo de maltrato de cualquier índole o expresión que causen o puedan causar daño a su salud, integridad, desarrollo y dignidad, o poner en peligro la vida de los mismos, sobre todo en contextos de responsabilidad, confianza o poder. En este sentido, “la exposición a la violencia de pareja también se incluye a veces entre las formas de maltrato infantil” (Figueroa y cols., 2007, p. 1).

Sin embargo, en relación a la violencia intrafamiliar que afecta al niño, se encuentran dificultades al momento de precisar una definición única de maltrato infantil, asociada a los límites, entre los cuales puede asumirse como maltrato. Entre otras consideraciones importantes respecto al tema, es preciso considerar que este tipo de maltrato no es exclusivo de las clases sociales más desfavorecidas, tampoco los victimarios son personas con trastornos psicológicos o extraños a la familia. Solo entre el 10 y 20% de casos son causados por personas con algún trastorno, el 80 o 90% por familiares, de allí la tendencia a considerar estos hechos como normales e invisibilizarlos (Sanmartín, 2008 cp. Pereyra y Quiñonez, 2012).

Si los niños observan sentimientos de preocupación, violencia y miedo en los adultos que los rodean, es probable que ellos también lleguen a sentirse preocupados, asustados o reaccionen con violencia (Santiago y Ramdjam, 2006). Son tanto la niñez como la adolescencia un sector prioritario al cual impacta la violencia de modo significativo y quienes son afectados directamente por sus consecuencias. Como señala Lozada (2006):

Las visiones dicotómicas, el reconocimiento de actores, escenarios y discursos de la confrontación, la expresión de sentimientos de incertidumbre, desconcierto, rabia, miedo, soledad, desamparo, que reflejan las voces, trazos e imágenes infantiles y adolescentes, muestran el fuerte impacto psicológico que la vivencia del conflicto ha tenido sobre sus vidas, y las formas de exclusión, discriminación e irrespeto de sus derechos que han sufrido durante el mismo (p. 7).

En ningún país de Latinoamérica existe fuentes de información nacionales centralizadas en los casos e intervenciones con niños, niñas y adolescentes víctimas

de violencia; lo que demuestra la invisibilización de estos hechos para las diferentes naciones (UNICEF, 2006).

Resulta importante destacar que la conducta se aprende y el primer lugar para ello es el hogar, lo cual se da como imitación a la conducta agresiva de los padres u otros familiares, e incluso de los personajes que aparecen en medios de comunicación masiva. La premiación de algunos padres a las conductas agresivas de los hijos, es uno de los mecanismos mediante los cuales niños, niñas y adolescentes aprenden, desde temprana edad, a expresarse y relacionarse de este modo. Entonces, el niño asociará estímulos agresivos con conductas violentas, convirtiéndose esto en un modo de funcionamiento. A pesar de que los niños y niñas abusados no necesariamente crecen y repiten el tipo de abuso vivido y las personas violentas no necesariamente han tenido una niñez abusiva, está demostrada la relación significativa de la niñez con abuso directo o indirecto y la tendencia posterior a conductas agresivas.

En la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, cp. Ulriksen, 2000) se asume al niño como sujeto de derechos que debe ser considerado como tal y protegido en su individualidad y singularidad. No se puede hablar del niño sin incluir a otro de quien depende, representado inicialmente en la madre, pues este nace en un estado de desamparo y dependencia del otro.

El Centro Internacional de la Infancia de París (cp. Amar y Romero, 2007) considera maltrato infantil a cualquier acto por acción u omisión realizado por individuos, instituciones o la sociedad en su conjunto que priven a los niños de su libertad o derechos correspondientes y / o que dificulten su óptimo desarrollo.

## **2.7 Algunas manifestaciones de violencia hacia los niños.**

La violencia a los niños tiene diferentes manifestaciones, algunas pasan desapercibidas y otras se hacen más evidentes, la UNICEF (2006) señala entre las expresiones y/o manifestaciones las siguientes:

El maltrato emocional, que supone burla, ridiculización, fallas en el ambiente, el cual no resulta adecuado para su desarrollo y una figura de referencia. Este está más oculto, se habla y estudia menos. No dejan marcas visibles, por tanto son difíciles de detectar, pero deja profundas heridas.

El abandono, que implica la omisión de cuidados de salud y carencia de supervisión y protección apropiadas.

Abuso sexual, que incluye toda actividad sexual que el niño no puede comprender, por inmadurez física o por no estar preparado para dar su consentimiento, se considera en este sentido, la prostitución y la pornografía infantil de cualquier tipo. Con mayor frecuencia son víctimas de ello, los niños y las niñas más pequeños. Pueden llevarse a cabo sin tener contacto físico, lo que el abusador busca es gratificación sexual. Este es una forma extrema de violación a los derechos humanos, dejando secuelas emocionales y psicológicas graves en las víctimas. Es el tipo de maltrato menos denunciado.

El castigo corporal aplicado a estos, es una práctica extendida por toda América Latina y legitimada culturalmente, generalmente por parte de los padres, independientemente si es hombre o mujeres; pues lo consideran necesario para la educación de los hijos. Se legitima como una forma de aprendizaje. Es un factor importante para el desarrollo del posterior comportamiento de estos, el cual puede ser violento, generando problemas para su presente y futuro. Asimismo, la explotación comercial, que supone el trabajo infantil.

## **2.8 Consecuencias de la violencia en niños, niñas y adolescentes.**

La violencia hacia niños, niñas y adolescentes, tiene impacto en toda la sociedad, al no ser un asunto privado o solo familiar. Pérez (1999) plantea la violencia infantil tiene efectos no solo en la salud individual sino también en lo social, es un malestar cultural que puede afectar incluso los valores que identifican un grupo o una sociedad, influyendo en su identidad. Es consecuencia, hablar del trauma psíquico, es decir del daño y sufrimiento particular en la propia vivencia de la violencia, también da cuenta del trauma social referido al impacto y significado colectivo de estos hechos en las dinámicas comunitarias (Lozada, 2012).

El comportamiento violento es transmitido de una generación a otra, vale decir, que en la gran mayoría de los casos, los padres maltratadores también fueron hijos maltratados, o que el esposo maltratador creció viendo cómo su madre y sus hermanas fueron agredidas por su padre (Grisolia, 2006). Esto es significativamente considerable en niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad quienes durante la adultez dan cuenta de la violencia vivida durante la infancia. Son además los niños y las mujeres quienes se encuentran con mayor nivel de riesgo de ser víctimas de violencia (Pérez, 1999).

La Organización Mundial de la Salud (2013 cp. Figueroa y cols., 2007) afirma sustentada en diferentes investigaciones que la vulnerabilidad de los niños respecto a la violencia en el hogar supone un problema grave a nivel mundial con severas consecuencias, las cuales pueden durar toda la vida, destacándose el sufrimiento y malestar de los niños y la familia en general, lo que repercute no solo en lo emocional sino también en su desarrollo cerebral temprano.

Toda violencia sea física o sexual genera daños psicológicos, así mismo la violencia psicológica puede adoptar diferentes formas, todas perjudiciales para el desarrollo subjetivo del individuo, repercutiendo desfavorablemente en el bienestar de los niños y niñas (Pinheiro, 2006).

En este sentido, es necesario enfatizar que la exposición temprana a la violencia es significativa, porque tiene impacto en el desarrollo madurativo del individuo, generando mayor predisposición a sufrir limitaciones en diferentes ámbitos y contextos, da lugar a comportamientos que causan enfermedades, lesiones y problemas sociales los cuales repercuten en el funcionamiento individual. Además, la pérdida de confianza en los otros es esencial, pues dificulta el desarrollo y la capacidad de relacionarse, lo que supone altos costos para la sociedad en su conjunto (Pinheiro, 2006).

Como ya se ha dicho, la violencia contra niños y niñas tiene un impacto duradero y a largo plazo en la salud mental de estos, resultados similares se han encontrado con respecto al castigo físico y otras formas de trato degradantes, tan presentes en nuestra cultura, además de aumentar el riesgo de victimización posterior y la acumulación de experiencias violentas. Se cree además que la violencia intrafamiliar hacia estos, se asocia con una probabilidad mayor de ser víctima de violencia en otros contextos.

En efecto uno de los factores que predispone la conducta agresiva en la edad adulta es haber sido víctima durante la infancia, de modo que si en la infancia se puede trabajar con quienes han sido víctima o testigos de agresión podrían llegar a desarrollar su vida con dinámicas distintas a las violentas. Otro factor es el tener modelos violentos en el ambiente familiar. Por tanto, como destaca Pérez (1999), es un mito creer que quien ejerce la violencia contra otro de forma agresiva lo disfruta o no le produce conflicto, detrás de estas actitudes se encierra un entramado de motivos subyacentes que el agresor no pone de manifiesto.

En el proceso de desarrollo y crecimiento del niño se dan diferentes procesos que comienzan a emerger para que el niño pueda usar mecanismos adaptativos al mundo en el cual se encuentre, es en estos procesos que surge la subjetividad, de la cual siempre damos cuenta, con nuestras relaciones y dinámicas de interacción (Rangel, 2012).

La violencia no es una enfermedad, lo menciona Velásquez (2003) sin embargo genera síntomas y puede desencadenar trastornos específicos, por tanto depende de los profesionales de la salud hacer énfasis en ello como un problema de su competencia. En este sentido, los niños y niñas que han vivido violencia en su contexto familiar requieren de tratamiento desde diferentes enfoques para lo cual es necesario una preparación adecuada y articulación de personal preparado (Pinheiro, 2006). En consecuencia, el conocimiento de las diferentes formas de violencia compromete tanto al sistema de salud como a los profesionales, pues si conociendo las consecuencias que esta genera en los individuos afectados no se actúa la práctica profesional cotidiana se ve significativamente afectada (Velásquez, 2003).

El maltrato emocional en la infancia no siempre supone violencia física, pues tal como señala Galtung (2004) la violencia visible es una mínima proporción respecto a la invisible que no es solo física, sino también simbólica o estructural. Por tanto, este tipo de maltrato o violencia es sumamente grave, genera significativas marcas que dejan huella para toda la vida y pueden impactar la vida de forma muy desfavorable, pudiendo además conllevar a futuras personalidades patológicas. Además, la violencia vivida en la familia puede ser reproducida posteriormente, con otras personas. Las consecuencias para los niños que sufren de violencia o cualquier tipo de maltrato pueden ser muy variadas, considerando como elementos claves la baja autoestima, relaciones interpersonales limitadas u hostiles, menores posibilidades de compartir con desconocidos, pudiendo haber ensimismamiento, incapacidad para salir de sus contextos, miedo a los demás, agresividad permanente o dependencia y minusvalía.

Entre otros elementos los daños provocados y el sufrimiento que se viven internamente, tienen una vital importancia, pues, el desorden generado por la violencia vivida pone límites a sus relaciones con otras personas, dejando así a un lado la posibilidad de comunicarse, como mencionan Molina y Alonso (2011), dando cuenta de significativos daños psicológicos.



De acuerdo con Cuamba, Fraijo y Frías (2008) diversos estudios (Feiring, 2005; Sternberg, Lamb, Guterman & Abbott, 2006; Zielinski & Bradshaw, 2006 cp. Cuamba y cols., 2008) indican que la violencia familiar puede conllevar a secuelas en la conducta interna y externa del niño, otros estudios señalan que de igual forma surgen problemas neuropsicológicos y en las funciones cognitivas (Navalta, Polcari, Webster, Boghossian, & Tercer, 2006 cp. Cuamba y cols., 2008). Por conducta externa se entiende el conjunto de problemas que manifiestan los niños en el ambiente externo (Jianghong, 2004 cp. Cuamba, Fraijo y Frías (2008).

La literatura indica que esas conductas se manifiestan como hiperactividad, conducta disruptiva y agresividad (Eisenberg et al., 2001 cp. Cuamba, Fraijo y Frías, 2008). A diferencia de la conducta interna que se refiere a problemas que afectan el ambiente psicológico del niño, como el estar cohibido, ansioso, deprimido (Campbell, Woods, Chouaf, & Parker, 2000 cp. Cuamba, Fraijo y Frías, 2008). En dicha investigación obtuvieron como resultado que la violencia familiar tuvo un efecto positivo en la depresión, el ajuste emocional, social y conductual de los niños manifestándose en el hogar, la escuela o comunidad, pueden reflejar conductas de retraimiento, incomunicación, de encierro o disruptivas (Cuamba, Fraijo y Frías, 2008).

De acuerdo con Ramírez (2006, cp. Acosta y Gutiérrez, 2013)

Denuncian las consecuencias que desembocan en déficits cognoscitivos, limitaciones en la comunicación funcional, mayor probabilidad de tener respuestas agresivas ante situaciones violentas, comportamientos de ansiedad y depresión, actitudes desafiantes y belicosas y comportamientos delictivos. Se encuentran también “dificultades para visualizar el futuro, para dar solución a problemas hipotéticos” (p. 294), y tendencia a centrar la atención en situaciones negativas y catastróficas de la vida (p. 267).

Así mismo Acosta y Gutiérrez (2013) explican que

El castigo físico se identifica como antecedente de la depresión, la tristeza y las sensaciones de desesperanza y de una mayor propensión al consumo de alcohol y de cigarrillo, o a sufrir de ansiedad y estrés. Según la ONU (2006), la

experiencia de violencia a edades tempranas lleva a incrementar el riesgo de victimización posterior y de acumulación de experiencias violentas (p. 267).

En cuanto a las consecuencias neurobiológicas del maltrato infantil, estudios recientes demuestran que los niños víctimas de maltrato tienen un compromiso en el desarrollo cerebral y sistema nervioso central (Van Der Kolk, 2004 cp. Ramírez 2006). Otros estudios demuestran impedimentos en el funcionamiento neurológico así como en el fisiológico que se refleja en una disminución de la serotonina y un aumento de la dopamina y testosterona (Lewis, 1992 cp. Ramírez, 2006).

En el área académica intelectual también, se reportan déficits cognoscitivos y académicos importantes, como por ejemplo iniciar actividades de manera espontánea, pobre motivación hacia el estudio, funcionamiento intelectual limitado, dificultades en el lenguaje tanto receptivo como expresivo incluyendo limitaciones en la comunicación funcional y el lenguaje coherente. (Ramírez, 2006).

Ramírez y Pinzón (2005 cp. Ramírez 2006) en su investigación con niños víctimas de maltrato físico, emocional sexual y negligencia hallaron dificultades en el lenguaje expresivo, comprensión de instrucciones, problemas en las áreas de motricidad fina y coordinación óculo manual reflejadas en los trazos pobres de los dibujos, así como también la ejecución que no era correspondiente a sus edades cronológicas, también se percibió poca creatividad pudiendo ser respuesta al bajo desempeño cognoscitivo.

Los niños que son maltratados muestran una mayor probabilidad a responder de forma agresiva a situaciones violentas, evidencian mayor hostilidad y negativismo en las relaciones con sus pares (Barnett y Cols, 2005 cp. Ramírez 2006). Estudios plantean que estos niños también tienden a auto-culpabilizarse y tener un locus de control interno (ansiedad y depresión), problemas para visualizar el futuro, generar soluciones a problemas hipotéticos, preservación a soluciones negativas y dificultad para comprender repuestas afectivas apropiadas a situaciones interpersonales. (Ramírez, 2006).

En otro estudio de Ramírez (2000 cp. Ramírez, 2006) con una muestra de 320 internos en una cárcel de la ciudad de Bogotá, se encontró sin excepción que los grupos de consumidores y consumidores con historia de delincuencia fueron víctimas de maltrato en la infancia por uno o ambos padres, con golpizas que se daban mediante palos, cables, correas, platos, entre otros, en estos grupos este tipo de

maltrato les dejó marcas, huellas y cicatrices de alto impacto; estas narraciones produjeron dolor por parte de ellos en las entrevistas semi-estructuradas.

Cervantes y Oliva (2011) llevaron a cabo una investigación con estudiantes de primaria cuyas edades oscilaban entre los 8 y 11 años, utilizaron el método cualitativo de la discusión y encontraron que los varones son más proclives a ser violentados que las niñas y a su vez los varones resultan ser más agresivos, así como también la violencia física se ve más en varones y la violencia psicológica en las niñas. La violencia escolar se presenta en aulas, pasillos y áreas recreacionales de la institución, los niños indican que la manifestación de violencia más común es la psicológica (burlas, discriminación) por sus formas de hablar, caminar, aspecto físico o diversos gustos.

Agnew (1992 cp. Almeida, Goncalves y Sani, 2009) explica que los conflictos vividos en el hogar hacen que la rabia del niño se extienda a sus otros contextos (escolar, social) aumentando así dificultades en la aceptación y el cumplimiento de las normas. En la violencia de género la rabia es la reacción emocional más importante en el conflicto interparental, esta rabia se relaciona de forma positiva con las conductas antisociales en la adolescencia. En la misma línea Thompson (1997 cp. Almeida, Goncalves y Sani, 2009) indica que los padres establecen en su clima familiar relaciones, interacciones y prácticas que van a afectar la conducta sus hijos.

Aparte del contexto familiar el niño también debe aprender a desenvolverse en el contexto escolar, por lo que sus vivencias en este tendrán consecuencias a corto, mediano y largo plazo tanto a nivel académico como social. (Cervantes y Oliva 2011). Estos autores atribuyen la agresividad en varones a los roles que les son asignados culturalmente.

De acuerdo con la teoría de Erick Erickson (1959 cp. Martínez y Vinazco, 2007) la atención negligente de parte de los padres en los primeros años de vida de un niño puede hacer que este desarrolle sentimientos de desconfianza e interpretación de los estímulos de una forma hostil por lo que puede reaccionar de forma impulsiva y agresiva, aunada a esta teoría se encuentran. Según Charles & Scheier, 1997 y Piaget, 1969 (cp. Martínez y Vinazo, 2007) otros factores influyentes son: los factores biológicos ligados a la maduración del sistema nervioso, factores sociales ligados a la interacción con el medio, factores educativos y sociales, el equilibrio en un sentido de autorregulación.

Caballo, Lorenzo, Murrieta y Ruvalcaba (2014) a través del programa “Comunidades amigas de la infancia” lograron una disminución de la agresión y la violencia de los niños, en esta investigación participaron 302 niños entre 9 y 15 años la cual constó de 10 sesiones de tres horas cada una en las cuales se trabajaron: habilidades emocionales, identidad y autoestima, fortalezas personales, habilidades emocionales, habilidades sociales, habilidades de comunicación, manejo y solución de conflictos y derechos humanos, de forma transversal, se trabajó con la identificación de sentimientos, pensamientos y conductas.

De acuerdo con Caballo, Lorenzo, Murrieta y Ruvalcaba (2014):

En la mayoría de los grupos intervenidos en la colonia en la cual se informaron niveles más altos de violencia y victimización, se observó una falta de integración entre los alumnos y desconfianza entre muchos de ellos. Así mismo, partir de las entrevistas informales con los menores, observamos una relación entre la violencia en el hogar y la desconfianza entre iguales. La mayoría de los niños que al iniciar los talleres mostraban un rechazo hacia sus compañeros y maestros, venían de hogares donde alguno de los padres estaba ausente, donde había violencia intrafamiliar o en donde otro miembro del hogar solía resolver los conflictos de manera violenta (p. 579).

Estos autores, hallaron que existen diferencias en cuanto a la percepción de la violencia entre géneros ya que las niñas informaron recibir menos mensajes violentos que los niños, pues resulta que la violencia es más aceptada por los hombres que por las mujeres, esta diferencia de educación hace que en las mujeres sea más frecuente la normalización de la violencia por parte de los hombres.

Aunado a ello como señalan Molina y Alonso (2011) “lo que se vive desde la pasividad, se repite desde la actividad” (p. 8), por tanto la agresividad volcada hacia otros en lo cotidiano da cuenta entonces de un intento de comunicar la agresividad contenida.

## **2.9 Marco Jurídico- Legal en Venezuela.**

Es necesario e importante destacar que la violencia supone una vulneración a los derechos humanos de la infancia. En este sentido, la Convención sobre los

Derechos del Niño ratificada por todos los países de Latinoamérica, enmarca una serie de derechos para todos los niños, sin excepción. Sin embargo, hay niños que son más propensos a verse vulnerados en diferentes sentidos cuando se ha perdido o se es propenso a perder el cuidado de los padres.

Definitivamente, vivir en familia es un derecho primordial, pues a partir de este se deben cumplir los otros fundamentales: educación, alimentación, vestido, autonomía. La violación al vivir en familia es consecuencia de situaciones de vulnerabilidad extrema, que sitúan al niño ante una situación de desprotección y desamparo.

En este sentido existe una escasez de medidas alternativas ante la separación familiar desde la prevención, que fortalezca la responsabilidad de los padres en el cuidado de los hijos. Una de las causas a las cuales se atribuye es la falta de institucionalización frente a la ausencia del cuidado parental. Lo cual tendría que ser un elemento a considerar de manera fundamental, pues es un obstáculo al pensarse el diseño de políticas públicas para el cumplimiento de estos derechos (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, RELAF, 2011).

A nivel nacional en el contexto legal de niños, niñas y adolescentes existen diferentes normativas y escenarios mucho más convenientes para defender sus derechos. Entre ellas se destacan:

a) Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, cp. Chacón y Fernández, 2013): suscrita en 1989 y, en 1990 Ley Aprobatoria de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) en Gaceta Oficial número 34.541. Al adherirse, el Estado venezolano asume la defensa de los derechos reconocidos en el tratado y a hacer revisiones frecuentes sobre la situación de NNA, a través de informes periódicos. Asimismo, el Comité de los Derechos del Niño (órgano ejecutante del tratado y Convención sobre los Derechos del Niño), reconstruye la situación de NNA a través de otras fuentes distintas al estado venezolano, a saber: medios de Comunicación, Organismos no Gubernamentales, instituciones asociadas de la ONU y la Academia.

b) Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999, cp. Chacón, y Fernández, 2013): que en su artículo 78, destaca la defensa de los derechos humanos de Niños, Niñas y Adolescentes, contemplando la creación de instancias que velaran por ello y la corresponsabilidad entre distintos actores en su ejercicio: Los niños, niñas y adolescentes son sujetos plenos de derecho y estarán protegidos por la legislación, órganos y tribunales especializados, los cuales respetarán, garantizarán y

desarrollarán los contenidos de esta Constitución, la Convención sobre los Derechos del Niño y demás tratados internacionales que en esta materia haya suscrito y ratificado la República. El Estado, las familias y la sociedad asegurarán, con prioridad absoluta, protección integral, para lo cual se tomará en cuenta su interés superior en las decisiones y acciones que les conciernan. El Estado promoverá su incorporación progresiva a la ciudadanía activa, y creará un sistema rector nacional para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999, cp. Chacón y Fernández, 2013).

c) Ley Orgánica para la Protección niños, niñas y adolescentes –LOPNNA- (2007, cp. Chacón y Fernández, 2013): corresponde a una reforma de la anterior (del año 2000), promoviendo principalmente amparo integral de NNA en conformidad a sus derechos y la atención a aquellas víctimas de amenaza o violación. A continuación se presentan segmentos de las principales reformas reconocidas en el prólogo de la propia ley: (...) el reconocimiento de nuevos derechos de la infancia, verbigracia el derecho al buen trato, que protege la crianza basada en el amor y libre violencia (...) En segundo lugar, la ampliación del alcance de las garantías de otros derechos ya reconocidos (...) En materia de organización del Sistema Rector Nacional para la Protección Integral de los Niños, Niñas y Adolescentes (...) el cambio más relevante es haber atribuido su rectoría al Ministerio del Poder Popular con competencia en la materia, convirtiendo al Consejo Nacional de Derechos en un instituto autónomo responsable de desarrollar políticas públicas definidas por este despacho (...) La materia procesal reúne el mayor número de artículos modificados (...) destacan la oralidad, la uniformidad, la sencillez, la brevedad, la promoción de medios alternativos de resolución de conflictos (...) (LOPNNA, 2007, prólogo cp. Chacón y Fernández, 2013).

Uno de los entes locales creados a partir de esta legislación son los Consejos de Protección de niños, niñas y adolescentes, destacándose su rol formal en el manejo de denuncias, protección y prevención de casos de amenaza o violación de los derechos de NNA (Chacón y Fernández, 2013).

De modo que según lo antes expuesto, ante una situación de imposibilidad de acceder a la alimentación, medicamentos o educación los derechos del niño son totalmente vulnerados tanto institucional como familiarmente. Pues si bien la familia no está garantizando los derechos fundamentales, tampoco el Estado está

garantizando el derecho primordial a la familia, lo cual contrarresta la posibilidad de gozar de una infancia protegida y segura.

## **2.10 Factores de riesgo para los niños en el contexto venezolano actual.**

Afirma Urdaneta (2007) que la familia proporciona al niño el primer espacio donde empieza a definirse y asumir la individualización. La familia es quien tiene que garantizar protección a los niños y niñas ante toda forma de violencia y además enseñarles cómo protegerse, sin embargo también pueden convertirse en peligros para estos, la existencia de la violencia intrafamiliar ahora está siendo más documentada, sin embargo en el contexto familiar enfrentar la violencia es más difícil (UNICEF, 2006), más aun considerando las nuevas manifestaciones producto de la situación actual.

Se ha asociado frecuentemente la violencia intrafamiliar con situación de pobreza, aunque las evidencias demuestran que no es inherente o propio de los hogares pobres, por el contrario el fenómeno se encuentra presente en todos los estratos socioeconómicos y clases sociales (Pineda y Otero, 2004).

El desarrollo de los niños es afectado por las condiciones del entorno, las cuales pueden traducirse en violencia, por cuanto son amenazas a su integridad, en consecuencia aquellos que se encuentran en situación de pobreza pueden presentar coeficiente intelectual y nivel sociocultural bajo, menores cualidades de competencias, problemas de comportamiento y otras; en este sentido, afectan el desarrollo emocional de quienes la padecen (Lera, 2009).

La familia y su desintegración como producto de la pobreza, del uso y abuso del alcohol y de otras drogas, la pérdida de valores, y de la violencia intrafamiliar, son fuentes constantes de la vulneración masiva de los derechos de niños, niñas y adolescentes (Consejo Municipal de Derechos del Niño del Adolescente, CMDNA, 2006).

Por tanto, los niños que pertenecen a familias con bajos ingresos son más expuestos a conflictos y trastornos familiares, y tienen más probabilidades de ser víctimas de actos violentos, así como de no poseer las mejor condiciones de calidad de vida (Evans y English, 2002, cp. Lera, 2009), ya que esta calidad depende en gran medida del nivel de ingresos familiares (Garrett, Ng'andu y Ferron, 1994, cp. Moyai y cols., s.f). En línea con Trigo (2015) no es fácil preservar la cotidianidad cuando las

necesidades básicas no son cubiertas y con alta frecuencia no se llega al mínimo de estas.

La Organización Mundial de la Salud (2013 cp. Hernández, 2016) declara que la violencia es un problema de salud, es decir, que la problemática es mundial y en el caso particular de Venezuela representa el tercer lugar en relación a los niveles de violencia en Latinoamérica, como lo expresa Avendaño (2013, cp. Hernández, 2016) pues junto a otros países encabeza la lista de los países con las diez ciudades más violentas del mundo, marcadas por el narcotráfico o delitos como el secuestro en el caso de Venezuela (Hernández, 2016).

Si bien la pobreza tiene un influencia significativa en el desarrollo psicológico de los niños, existen otras situaciones adversas o traumáticas que también se deben tomar en cuenta como influyentes, entre ellas la violencia (Pereyra y Quiñonez, 2012), convirtiéndose la pobreza en un modo de violencia estructural, descrita por Galtung (2004).

Muchos autores señalan a los padres como responsables de los casos de maltrato al menor siendo más frecuente el padre que la madre, ejerciendo sobre los niños descuido en diferentes aspectos de su vida: emocional, físico (Amar y Romero, 2007; Molina y Alonso, 2011).

Figueroa y cols. (2007) señalan que la vulnerabilidad de los niños, niñas y adolescentes tiende a manifestarse en función de las condiciones físicas, económicas, sociales, políticas, técnicas, ideológicas, culturales, educativas, ecológicas e institucionales. En la época actual se vive la paradoja de que a pesar de haber sido promulgados los Derechos del Niño y ratificados por convenciones internacionales estos siguen siendo un amplio y gravísimo problema con consecuencias significativas para la sociedad toda (OMS, OPS Y UNICEF, 1992, cp. Amar y Romero, 2007); de igual forma sucede en Venezuela, cuya Constitución junto a la Ley Orgánica de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes contempla su cuidado, protección y bienestar.

La RELAF (2011) expresa que, en América Latina una inmensa cantidad de niños viven en situación de calle subsistiendo mediante actividades como la mendicidad, el trabajo infantil o la explotación en sus diversas formas. Estos niños, en muchos casos, tienen un hogar, de donde han salido en busca de subsistencia y en muchos otros no saben regresar a éste, pero otros no desean volver debido a las



situaciones de violencia que padecían, hallándose víctima de malos tratos o “presos” de redes de explotación, incluso sexual.

Un significativo porcentaje de los niños que han perdido o están en riesgo de perder el cuidado parental se encuentran inmersos en alguna forma de trabajo o explotación infantil. Esto tiene múltiples vertientes a tener a tomar en consideración. Así pues, en los sectores más empobrecidos el fenómeno está muy vinculado a la necesidad de subsistencia, y como integrantes de la familia, los niños salen a buscar la forma de subsistir diariamente (RELAF, 2011).

En Latinoamérica se relaciona esta problemática a factores de salud, enfrentamientos bélicos y/o violencia social, que ponen en riesgo la vida de los adultos y abandono por parte de los varones de sus hogares conyugales. A esto se suman estereotipos de género e ideales culturales acerca de la “responsabilidad de las madres”, quienes “deben” estar para el cuidado de los hijos. (RELAF, 2011). El contexto venezolano, especialmente en los estratos económicos más bajos, el hombre suele ser proveedor económico pero no proveedor afectivo. También los hombres resultan ser los más altamente vulnerables a violencia armada, lo cual causa un desajuste familiar para las víctimas indirectas de la delincuencia. En familias monoparentales de escasos recursos, las madres suelen ser las encargadas de proveer. En el contexto del metro de Caracas, madres son acompañadas por sus hijos para recaudar dinero valiéndose de la caridad de los usuarios o de la buhonería ocasional.

En el caso venezolano, se aprecia cada vez más como los niños no solo se dedican a la mendicidad, sino que realizan labores u otros actos para obtener dinero. La venta de golosinas así como la presentación de pequeños shows musicales, en los casos menos (graves), hasta la adhesión a bandas criminales se atisban como constitutivas de una forma de explotación infantil amparada un sistema estructural (Estadal) que carece de los mecanismos necesarios para frenar la situación y velar por el cumplimiento de derechos y deberes de los infantes.

Se evidencia gran dificultad para acceder a la educación formal como una característica del grupo de niños, niñas y adolescentes en riesgo de perder el cuidado parental, así como la baja escolarización de sus padres (RELAF, 2011). Destáquese por su parte que, el contexto venezolano actual presenta serias limitaciones con la permanencia en el sistema educativo. El germen es fundamentalmente económico dentro de un entramado social. Las dificultades para la obtención de los alimentos así como la entrada de ingresos, hacen de los estudios una tarea titánica para los más

desposeídos; algunos niños y adolescentes que aún luchan por continuar sus estudios se dedican a la buhonería y mendicidad para aportar un ingreso a sus hogares, lo que afecta su disponibilidad y rendimiento educativo.

Los niños que viven en un ambiente violento pueden sufrir efectos sobre su autoestima, sufrimiento y trauma. En Venezuela, el Cuerpo de Investigaciones Penales y Criminalísticas (CICPC) registro 2.070 denuncias de lesiones contra la integridad física de niños, niñas y adolescentes en el año 2004. La mayor parte de estos delitos corresponden a violencia sexual, siendo las niñas y adolescentes las víctimas más frecuentes. En el lapso entre septiembre 2004- marzo 2005, se registró un total de 295 muertes violentas de niños, niñas y adolescentes, lo que equivalente a 4 asesinatos cada mes, equivalente a un salón de clases (Grisolia, 2006).

La pobreza crónica implica un círculo difícil de romper, en el cual los niños y niñas resultan significativamente afectados, no solamente por la pobreza, sino también por su vulnerabilidad y el no disponer de mecanismos adaptativos para la misma debido a las limitaciones del contexto. El estrés causado por diferentes motivos, entre ellos la violencia asociado a la pobreza, golpea en mayor medida a los niños y de forma particular a los de seis años. Ellos serán estos menores pobres, doblemente castigados y desfavorecidos, no solo por el estrés de la pobreza de su familia y las condiciones del ambiente donde nacen y crece, sino también por el especial impacto en su desarrollo emocional y afectivo (Wadsworth y cols., 2008 cp. Lera, 2009).

Actualmente, el hambre y la desnutrición, están presentes en muchos estados del país, las comunidades indígenas no escapan de esta realidad en el cual describe la dramática situación, a partir de acercamientos a maestros y maestras de algunas comunidades. Así mismo reporta Valverde (2017) la muerte de bebés por desnutrición en el hospital de San Félix, de al menos durante el año 2017, lo cual coincide además con las precarias y complejas posibilidades de acceso a los alimentos en la población general, que muchas veces depende de la distribución de paquetes de los comités locales de planificación y alimentación (CLAP) y la gran cantidad de productos importados a elevados precios.

Luisa Pernalet, en entrevista realizada por Fermín (2017), señala que la letra con hambre no entra. Pues bien, no existen políticas públicas para la protección integral de los niños, o peor aún, las existentes no se cumplen, lo cual impide que pueda darse el proceso de aprendizaje. El año pasado fueron significativas las inasistencias a las escuelas por comida y este año la situación parece ser la misma.

Diferentes artículos de prensa señalan que el hambre y la desnutrición se han acrecentado cada vez más, afectando de forma directa a los niños, lo cual ha suscitado de hecho un considerable porcentaje de deserción escolar. Bozo (2018) reseña un 80% en el estado Nueva Esparta, a partir de un recorrido hecho por diversos planteles de la región, verificando las cantidades mínimas que están siendo entregadas para el Programa de Alimentación Escolar (PAE) desarrollado por el ministerio de educación; lo cual ha llevado entre otras cosas a la reducción del horario escolar; porque efectivamente, los niños no pueden permanecer en las escuelas tanto tiempo sin comer y la reducción de horarios no es la solución.

Inojosa (2018) señala que en las condiciones actuales, la lucha por sobrevivir ha puesto a los niños, niñas y adolescentes en una situación crítica con la cual lidiar, ante una crisis económica que los supera en peso y tamaño. Para solventar la falta de alimentos en el hogar recurren a la vía ilegal: el hurto. El despojo de meriendas escolares se hace frecuente en un contexto de restricciones.

Según cifras del Centro de Documentación y Análisis de los Trabajadores indican que para diciembre de 2017 (cp. Inojosa, 2018) un trabajador requería de 45 salarios mínimo para cubrir los gastos de la canasta básica alimentaria, cuyo costo ascendía a 7,8 millones de bolívares. Esto bajo un contexto inflacionario de 2.616%, de acuerdo con cálculos de la Asamblea Nacional. En esta situación resulta difícil para los padres resguardar a sus hijos de la crisis, realidad que empuja a los escolares a entrenarse en el delito, entre lo que se señala, el robo de comida de unos niños que no tienen en su casa, hacia otros, tratando de resolver el estrés crónico que dicha situación produce por una vía ilegal.

El informe del Observatorio Venezolano de Violencia de 2017 indica que la inaccesibilidad de alimentos y medicamentos:

Ha llevado a que personas sin trayectoria delincucional sustraigan productos en los anaqueles de los comercios, al robo de productos en los lugares de trabajo y hasta al despojo de las loncheras de los niños más pequeños en las escuelas (Inojosa, 2018, s/n).

Sumado a esto, el Programa de Alimentación Escolar, que debería servir de muro de contención ante la crisis nutricional, se ha visto reducido “no hay PAE en las instituciones”, dijo Hernández. Y cuando llega algo “no cumple con los

requerimientos proteicos que los muchachos necesitan; el ministro Elías Jaua sigue señalando que 4 millones de niños se alimentan, pero no sabemos dónde está llegando, a qué sectores; si llega a las escuelas dependientes del ministerio, las subvencionadas, a las municipales” (Inojosa, 2018).

Bozo (2018) destaca que según los docentes y representantes, los problemas han empeorado y son cada vez mayores, las cantidades de comida que envían cada vez son menores, y no es balanceado. Afirman que es una realidad en todo el país, sin embargo en el estado se acrecienta debido al tema del transporte. Al no ser suficiente la carga nutricional disponible, muchos de los niños se marean y no pueden concentrarse para estudiar. Según Bozo (2018) la labor del PAE es garantizar la alimentación diaria, variada, balanceada, de calidad y adecuadas a los requerimientos de los niños, su misión es ayudar al mejoramiento de las condiciones nutricionales de niños, niñas y adolescentes atendidos por el sistema educativo.

La pobreza crónica implica un círculo difícil de romper, en el cual los niños y niñas resultan significativamente afectados, no solamente por la pobreza, sino también por su vulnerabilidad, y el no disponer de mecanismos adaptativos para la misma, debido a las limitaciones del contexto. El estrés, causado por diferentes motivos, entre ellos la violencia asociado a la pobreza, golpea en mayor medida a los niños y de forma particular a los de seis años. Ellos serán estos menores pobres, doblemente castigados y desfavorecidos, no solo por el estrés de la pobreza de su familia y las condiciones del ambiente donde nacen y crece, sino también por el especial impacto en su desarrollo emocional y afectivo (Wadsworth y cols., 2008 cp. Lera, 2009).

### **2.11 Datos epidemiológicos y ciclo vital.**

Respecto a las cifras epidemiológicas oficiales, es muy poco lo que se puede obtener, de reciente data, los datos que se obtienen provienen de organizaciones no gubernamentales, o entidades oficiales pero de vieja data.

En el Municipio Sucre del estado Miranda para el año 2005, la Parroquia La Dolorita es la segunda con mayor cantidad de habitantes. Los niños entre 5 y 9 años ocupaban el 29% de la población, y en el estado representaban el 54%. A partir de los 11 años se observó un ligero incremento de la población del sexo femenino por encima de la población del sexo masculino. A partir de lo cual podría hipotetizarse que existe una menor expectativa de vida de niños y adolescentes masculinos a partir

de esas edades, producto quizás de la violencia, la pronta incorporación de este sexo al mercado laboral con la consiguiente disminución de su calidad de vida ambiental, de salud y alimenticia (CMNDNA, 2006).

En el año 2.005, se reportaron ante los diferentes órganos del Sistema de Protección del Municipio, 8.930 situaciones de vulneración de derecho. En este mismo contexto, en cuanto al Derecho a un Nivel de Vida Adecuado se presentaron, 1.854 denuncias de su vulneración lo que significa un 21% del total de los casos reseñados. En el Municipio Sucre durante el año 2.005 el Derecho a un Nivel de Vida Adecuado ocupó el segundo lugar de los derechos más vulnerados en el municipio, ubicándose en la parroquia La Dolorita el 0,51% de los casos reportados durante dicho año (CMNDA, 2006).

En dos municipios del Área Metropolitana de Caracas se llevaron a cabo encuestas a 826 estudiantes de los diferentes colegios de la zona, esto a fin de dimensionar los niveles de violencia en dichos planteles. El 73% de los encuestados aseguró haber presenciado actos violentos dentro del plantel, tales como agresión verbal (88% de los casos), agresión física (79% de los casos), abuso de poder (24% de los casos) y abuso sexual (5% de los casos). Cuando un niño no va a la escuela, sobre todo en los estratos más bajos, sus probabilidades de involucrarse con pandillas y ejercer actos delictivos aumentan, esto no sólo porque encuentren en dichos actos ingresos monetarios fáciles de adquirir, sino también porque pertenecer a pandillas los ayuda a “reconstruir su identidad”, según señala Mendoza (2013).

En Venezuela existen alrededor de 4 millones de niños que están fuera del sistema educativo, 42% de los niños en el país que ingresan a primer grado no culminan sus estudios, 20% de los jóvenes en edades entre 15 y 18 años ni estudia ni trabaja; respecto a los niveles de consumo de drogas, según la OMS en los últimos 10 años el consumo de narcóticos ilícitos habría aumentado en el país a un 30%, esto quiere decir que de cada 10 venezolanos, 3 consumen algún tipo de droga ilícita. Así mismo, según la Oficina Nacional Antidrogas (ONA) el consumo ahora iniciaría a los 9 años, cuando hace una década era a los 13 años de edad y con respecto al consumo de alcohol, la prevalencia es del 93.3% en personas en edad legal de consumir, tasa que viene a ser la más alta de Latinoamérica; mientras que el promedio de consumo de alcohol por individuos en Latinoamérica es de 5.5 litros anuales, dicho promedio es de 8.9 litros para los venezolanos (Mendoza, 2013).

Según información suministrada por el Centro Comunitario de Aprendizaje, CECODAP, (2015), para el año 2014 hubo un incremento de 32% de casos sobre violencia contra niños, niñas y adolescentes, correspondiéndose el 8,83% a violencia intrafamiliar, la cual se ha duplicado, siendo el estado Miranda uno de los dos estados que poseen un mayor porcentaje, a saber: 16,64% en todo el país, con un 7,47% de violencia intrafamiliar con respecto al resto del país.

CECODAP (2017) en su informe del año 2016, señala que durante este período el clima de conflictividad social evidenció que los niños, niñas y adolescentes cada vez están más expuestos a diferentes situaciones de violencia, siendo la social y la escolar, las que afectan en mayor medida, según lo reflejado en los medios analizados (violencia social: 49,27%, violencia escolar: 24,50%).

Según CECODAP (2017) aumentaron de forma importante los casos de violencia social que vienen dados por carencias del sistema que vulneran y/o ponen en riesgo la vida de niños, niñas y adolescentes, como son la situación de centros hospitalarios, la negligencia médica, falta de medicamentos entre otros. También empiezan a manifestarse con fuerza casos de violencia social que son consecuencia de la grave crisis económica que afronta el país como el tema de la desnutrición por falta de acceso a alimentos básicos, escasez (básicamente se tomaron en cuenta las notas que hacían referencia específica a alimentos infantiles y productos de higiene personal para niños); trabajo infantil y niños y adolescentes en situación de calle y/o refugio. Considerable aumento de 51% en casos de violencia familiar al pasar de 318 en 2015 a 480 en el presente análisis. 70% de los casos que especifican la edad afectan a niños y niñas menores de 6 años. Siguen aumentando los casos violencia contra niños, niñas y adolescentes en el hogar, siendo maltrato infantil, niños extraviados, y homicidios a manos de un familiar y/o sus padres, las formas más comunes de violencia.

Los niños que viven en un ambiente violento pueden sufrir efectos sobre la autoestima, sufrimiento y trauma. En Venezuela, el Cuerpo de Investigaciones Penales y Criminalísticas (CICPC) registró 2.070 denuncias de lesiones contra la integridad física de niños, niñas y adolescentes en el año 2004. La mayor parte de estos delitos corresponden a violencia sexual, siendo las niñas y adolescentes las víctimas más frecuentes. En el lapso entre septiembre 2004- marzo 2005, se registró un total de 295 muertes violentas de niños, niñas y adolescentes, lo que equivalente a 4 asesinatos cada mes, equivalente a un salón de clases (Grisolia, 2006).

Según información suministrada por CECODAP (2015), para el año 2014 hubo un incremento de 32% de casos sobre violencia contra niños, niñas y adolescentes, correspondiéndose el 8,83% a violencia intrafamiliar, la cual se ha duplicado, siendo el estado Miranda uno de los dos estados que poseen un mayor porcentaje, a saber: 16,64% en todo el país, con un 7,47% de violencia intrafamiliar con respecto al resto del país.

La Parroquia La Dolorita es la segunda del estado Miranda con mayor cantidad de habitantes para el año 2005. Los niños entre 5 y 9 años ocupaban para entonces el 29% de la población. A partir de lo cual podría hipotetizarse que existe una menor expectativa de vida de niños y adolescentes masculinos a partir de esas edades, producto quizás de la violencia, la pronta incorporación del sexo masculino al mercado laboral y la consiguiente disminución de su calidad de vida ambiental, de salud y alimenticia (CMNDNA, 2006).

En el año 2.005, se reportaron ante los diferentes órganos del Sistema de Protección del Municipio, 8.930 situaciones de vulneración de derecho. En este mismo contexto, en cuanto al Derecho a un Nivel de Vida Adecuado se presentaron, 1.854 denuncias de su vulneración lo que significa un 21% del total de los casos reseñados. En el Municipio Sucre durante el año 2.005 el Derecho a un Nivel de Vida Adecuado ocupó el segundo lugar de los derechos más vulnerados en el municipio, ubicándose en la parroquia La Dolorita el 0,51% de los casos reportados durante dicho año (CMNDA, 2006).

## **2.12 Aproximación psicoanalítica a la subjetividad infantil.**

Existen diferentes formas de aproximarse a la subjetividad en la infancia. La violencia siempre supone procesos subjetivos, los cuales se evidencian en aquellos espacios en los cuales la violencia se reproduce, es decir, en todos los espacios de la vida cotidiana. La dimensión subjetiva, de aquellos considerados víctimas, victimarios o testigos se encuentra entre uno de los aspectos más encubiertos.

Por tanto, como enfatiza Pignatiello (2017)

En la subjetividad surgen significaciones y elecciones que responden a los procesos culturales y estructurales de la violencia. La dimensión subjetiva permite comprender cómo ante similares circunstancias, contextos y

condiciones se producen diferentes maneras de ubicarse en la realidad que pueden llevar o no a la violencia. La subjetividad participa de los procesos interdependientes en los que se teje la violencia. La permanencia de realidades regidas por la violencia involucra individuos sujetos que han sido constituidos como sujetos atados a ellas, pero que también pueden devenir sujetos de procesos que transforman esas realidades para poner fin a la violencia, superar sus consecuencias y contribuir a la construcción de la paz. Esta dimensión de la violencia atañe a los procesos subjetivos que participan en su producción, en la formación de sus consecuencias y en la realización de vías para salir de ella. No estamos considerando acá a la subjetividad como equivalente a la consciencia, la producción subjetiva de la violencia se da a través de procesos y formaciones inconscientes (p. 8).

La subjetividad ha sido utilizada desde diferentes ámbitos de saber sobre lo humano, de modo que existe una variedad de aproximaciones a la misma. En la presente investigación serán planteadas aquellas que comprenden una perspectiva psicoanalítica, lo cual será el marco de referencia para hacer una aproximación respecto a los participantes y sus vivencias particulares.

El concepto de subjetividad desde el psicoanálisis, se elabora a partir del otro y en plena interacción con este, perspectiva que deriva de Schutz (s.f. cp. Hernández y Galindo, 2007, Saraiba, 2014), lo cual sucede en la vida cotidiana y desde cualquier espacio de interacción, en los cuales se configura la vida misma, con una serie de significados y conocimientos compartidos y propios.

En línea con Pichón-Riviere (1975):

Una vez nacido el niño, el factor constitucional interactúa con el impacto de la presencia del niño en el grupo familiar, las características que con dicha presencia adquiere la constelación familiar, los vínculos positivos o negativos que en esa situación triangular (padre-madre-hijo) se establecen. Estas primeras vivencias y experiencias se articulan con lo constitucional, lo que Freud denominó factor disposicional (p. 176).

Es decir que, desde el nacimiento y durante el proceso de desarrollo, el niño padece en su relación con el medio, permanentes exigencias de adaptación. Surgen



así, situaciones de conflicto entre sus necesidades, tendencias y las exigencias del medio, dando paso a la angustia como señal de alarma ante el peligro que origina la situación conflictiva. Si esa situación es elaborada, es decir, si el conflicto se resuelve en una solución integradora, el proceso de aprendizaje de la realidad continua su desarrollo normal. Pero si el sujeto no puede elaborar su angustia ante el conflicto, y por el contrario la reprime por medio de mecanismos de defensa, el conflicto no se liquida sino que se elude y queda en forma latente como punto disposicional, con un estancamiento de los procesos de aprendizaje y comunicación, denominado por Freud denominó de fijación de libido. (Pichón Riviere, 1975)

Así mismo, Lacan (1988, cp. Izaguirre, 2007) cuando reelabora el concepto de Edipo y de castración insiste en que el deseo del otro, la estructura simbólica precede al sujeto. Desde antes de nacer el niño o la niña ya tiene un lugar que lo espera. Esto como consecuencia, lo hará constituirse como respuesta al enigma que es el deseo del otro, el deseo de la madre. Siguiendo con Izaguirre (2007), los niños son por el síntoma de la familia, entendiendo síntoma como la expresión de un conflicto psíquico y forma de goce.

En esta investigación nos aproximamos al entendimiento de la subjetividad de los niños y niñas a través de las teorías psicoanalíticas, muchas de ellas descritas por Freud. Partiendo del hecho que cada individuo es parte de un todo Freud (1920/21) indica que en la vida anímica individual, aparece integrado el otro, como modelo, objeto, auxiliar o adversario, y de este modo, la psicología individual es al mismo tiempo y desde un principio psicología social. El individuo integrado en una masa, experimenta a veces, bajo la influencia de la misma, una modificación muy profunda de su actividad anímica.

En línea con lo anterior, cada individuo forma parte de varias masas, se halla ligado, por identificación, en muy diversos sentidos y ha construido su ideal del Yo de acuerdo a los diferentes modelos (Freud, 1920/21).

Freud (1905) como en la infancia la libido va ocupando distintas zonas erógenas, la primera es la zona oral, en la cual la actividad sexual no se ha separado de la nutrición, consiste en la incorporación del objeto. La segunda es la sádico-anal, la actividad yace en el empoderamiento a través de la musculatura del cuerpo, la zona erógena se encuentra en el ano, el placer se manifiesta en la retención y la expulsión de las heces. La tercera se da durante el complejo de Edipo y las identificaciones, siguiendo a esta, la etapa de latencia, en la cual la energía libidinosa va hacia fuera del

cuerpo, para el conocimiento, las relaciones y el saber. Finalizando con la fase genital en la pubertad cuando la libido regresa a los genitales.

La libido es un término perteneciente a la teoría de la afectividad. Se designa en ella la energía comprendida bajo el concepto de amor. El “Eros” de Platón presenta debido a sus orígenes, a sus manifestaciones y a su relación con el amor sexual una analogía con la energía amorosa, esto es, con la libido. (Freud, 1920/22)

Por lo anteriormente expuesto definimos las descargas de agresión (pulsión) de los niños como salida ante la tensión originada por sus cargas libidinales. Se observará de igual forma represión ante estas descargas de hostilidad, tratando de negar la existencia del deseo instintivo que exige satisfacción, relegando y olvidando este deseo en el inconsciente. La pulsión se entiende como aquel proceso somático, interior a un órgano o a una parte del cuerpo, cuyo estímulo es representado en la vida anímica por la pulsión. La meta de una pulsión es la satisfacción (Freud, 1915a).

Los procesos de identificación tienen su origen luego del complejo de Edipo con la formación del superyó en el cual los niños se apropian de los sistemas de creencias y valores de los padres.

La identificación es conocida como la manifestación más temprana de un enlace afectivo a otra persona, y desempeña un papel importante en la prehistoria del complejo de Edipo. El niño muestra un especial interés por su padre; quisiera ser como él y reemplazarlo en todo. Hace de su padre un ideal y por otro lado muestra dos órdenes de enlaces, psicológicamente diferentes: uno sexual a la madre y una identificación con el padre, a quien considera como modelo a imitar. Estos dos enlaces coexisten durante algún tiempo sin estorbarse entre sí, pero a medida que la vida psíquica tiende a la unificación van aproximándose, hasta acabar por encontrarse dando paso al Edipo normal, en el cual el niño advierte que el padre le cierra el camino hacia la madre, y su identificación con él adquiere un matiz hostil, deseando sustituirle cerca de la madre (Freud, 1920/21).

La identificación es, además, ambivalente, y puede concretar, tanto en una exteriorización cariñosa como en el deseo de supresión. Así mismo cuando la hostilidad va dirigida hacia personas amadas se trata de una ambivalencia afectiva (Freud, 1920/21). La esencia de la represión consiste en rechazar algo de la conciencia y mantenerlo aleado de ella. Esto motivado a que el deseo representa un gran displacer en la conciencia (Freud, 1915b).

Se percibe a través de las identificaciones la ambivalencia, a la que Freud responde como el establecimiento del amor/odio en la vida erótica. Esta ambivalencia responde de igual manera a la angustia que responde a un estado de espera y preparación al peligro (Freud, 1920/21).

A través de la repetición en el juego los niños elaboran su angustia. Un sentimiento sólo puede llegar a ser una fuente de energía si viene dado por una intensa necesidad (Freud, 1929/30); así mismo los niños repiten en sus juegos todo aquello que en la vida les ha causado una intensa impresión haciéndose dueños de esta. Freud (1920/22) explica esta teoría con el juego del niño de año y medio que lanzaba un carrito atado a una cuerda fuera de su cuna y luego lo jalaba para el reencuentro. El niño quería ser un personaje activo de la desaparición de la madre y su reaparición, ya que la primera parte del juego le generaba displacer y con el segundo acto del juego sentía placer al sentir que podía hacerla reaparecer cuando él lo deseara. En los juegos infantiles el niño repite el suceso desagradable, porque con ello consigue dominar la violenta impresión. Con cada nueva repetición parecen estar perfeccionando el deseado dominio.

Los niños pues presentan síntomas, comprendiendo el síntoma como la creación de un sustituto para la satisfacción frustrada; esto lo hacen por medio de una regresión de la libido a épocas anteriores, entendiendo la regresión como el retroceso desde una etapa más alta del desarrollo a una más baja (Freud, 1916/17a).

### **2.13 Herramientas para el abordaje de la subjetividad.**

Existen diferentes formas de aproximarse a la subjetividad de cada sujeto, desde los factores disposicionales de su psiquismo y aquellos determinantes en su configuración. La aproximación psicoanalítica da cuenta de cada persona y de su ser en la cotidianidad. En este sentido, se plantean algunas herramientas para el abordaje de los aspectos de la subjetividad infantil involucrados en la violencia.

#### ***Observación.***

De acuerdo con León y Montero (2006) la observación natural permite ver las situaciones tal cual como se presentan y se producen habitualmente, asimismo la observación estructurada implicaría un grado de intervención por parte del

observador, los autores también explican la observación vinculada a un experimento en la cual la intervención del observador se verá implicada en causa-efecto entre dos variables, así mismo cuando se habla de la observación a fin de llevar a cabo un proceso de contraste de relaciones causales se refiere a experimento de campo; otro criterio para tener en cuenta cuando se habla de observación es del lugar desde donde esta se lleva a cabo, es decir, desde afuera o desde dentro, con esto el autor se refiere a que el observador puede formar parte de lo que se observa y a esta se llamará observación participante, en caso contrario es llamada observación externa.

Para los autores León y Montero (2006) existen dos tipos de registros en la observación: registro narrativo y código arbitrario, el primero viene dado cuando el observador utiliza el lenguaje natural para expresar las categorías de análisis y así dejar constancia de su presencia en los distintos momentos de la observación, y la segunda viene dada cuando el observador crea el conjunto de categorías que va a utilizar en el momento de la observación.

En este sentido, resultó pertinente la observación natural, considerando que en la medida que los investigadores se involucraron en el contexto, se fue desarrollando la posibilidad de rescatar elementos importantes que, al ser registrados aportaron elementos novedosos a la investigación

### ***Entrevista semiestructurada.***

Bleger (1975, 1995 cp. Vives 2008) explica que las entrevistas se dividen en abiertas y cerradas, las primeras caracterizadas por la amplia libertad que se le otorga al sujeto para hablar y a su vez permite intervenciones por parte del entrevistador cuando este las crea conveniente, permitiendo así una obtención amplia y profunda de la información; en cuanto al segundo tipo de entrevista, la cerrada, supone un orden prefijado de preguntas. De acuerdo con Vives (2008), las entrevistas pueden estar divididas en tres: libre, estructurada y semidirigida.

*Entrevista libre:* esta aporta información amplia y profunda ya que le permite al sujeto hablar libremente acerca de sí mismo o la situación que se interesa investigar, así mismo se puede observar a través de las respuestas libres las emociones, actitudes y formas de actuar del entrevistado, a su vez esta libertad puede generar angustia en él. Este tipo de entrevista permite conocer el orden de ideas e importancia que tienen para el sujeto. A esto Llana (2009), añade de igual forma

que es un tipo de conversación sin ningún tipo de limitación o esquema prefijado y explica que es menos rigurosa y a su vez menos fiable, la llama entrevista no estructurada o libre.

*Entrevista estructurada:* a todos los entrevistados se les pregunta lo mismo, en el mismo término y el mismo orden, facilitando el análisis comparativo entre ellos (Llaneza, 2009), al estar las preguntas previamente planteadas se puede acceder con más facilidad a la información que se desea, aunque de una forma un poco más superficial (Vives, 2008).

*Entrevista semidirigida:* es el tipo de entrevista que por lo general se recomienda, debido a su menor rigidez, en este tipo de entrevista se sugiere llevar preguntas más bien por grandes bloques y así permitir que el entrevistado hable un poco más libremente (Llaneza, 2009), esta presenta ventajas de los últimos dos tipos de entrevistas, ya que esta permite que el entrevistador guíe y pueda intervenir cuando lo amerite así como también se deja libertad en las respuestas del sujeto (Vives, 2008). La cual aplica en el caso de investigaciones de este tipo, tal como se consideró en el desarrollo de la investigación.

### ***El juego como actividad.***

Dentro de cada niño existe una historia que necesita contarse, una historia que nadie más ha tenido tiempo de escuchar (Colombo, s.f).

Partiendo de esta premisa, el juego como actividad ha acompañado a los seres humanos y otras formas animales durante el desarrollo de las especies como vía a través de la cual perfeccionar habilidades mediante el esparcimiento. No obstante, los seres humanos hemos llevado el juego a niveles de abstracción no reconocibles en el resto del mundo animal (Serna, 2016) que en bastantes casos, tendría menos que ver con el desarrollo de habilidades particulares y más con el disfrute de una gratificante distracción.

El juego en sí mismo se trata de una actividad placentera, libre y espontánea que da inicio desde los primeros meses de vida del infante y que se prolonga a lo largo de la vida. Variarán los materiales, las dinámicas, los participantes, la zonas donde se realicen, el fin perseguido, etc. (Maganto y Cruz, s.f), empero su cualidad lúdica ha de prevalecer.

Si bien siempre guarda una cualidad lúdica, esta no es razón para restarle seriedad y menos aún en la infancia pues allí el niño despliega toda su creatividad y la coloca a disposición de las actividades que realiza (Bardi y Luzzi, 2009), en otras palabras, el juego supone un escenario donde los infantes pueden ejercitar habilidades y destrezas a partir de la acción placentera.

Se ubica entonces el juego como una actividad preponderante en la infancia, equiparable a otras presentes en estadios del desarrollo posteriores, a saber: creación literaria, ensueño diurno, humos. De modo que la fantasía devendrá posteriormente del juego, mediante el cual se permite explorar el placer, al que no se renuncia, se permuta, que no mantiene en la adultez su forma de la niñez, lo que en la niñez es el placer del juego -por lo cual se juega- en la adultez será cambiado por el placer de fantasear. (Lewin, 2004 cp. Cornejo, 2014).

La conceptualización de juego como tema de escrutinio científico y vía para potenciar determinadas cualidades en los niños ha estado presente en diversas teorías. Son las más destacables la evaluación psicológica en la teoría piagetiana del desarrollo de la inteligencia, la teoría del desarrollo psicomotor y la teoría sociocognitiva principalmente. No obstante, es la teoría psicoanalítica aquella que propone el juego como técnica diagnóstica y terapéutica a emplearse con los niños (Maganto y Cruz, s.f).

Así pues, el juego es entendido desde la clínica como una forma privilegiada de expresión por parte de los niños que ha sido objeto de estudios por diversas disciplinas. Desde el psicoanálisis, su estudio ha destacado dada la importancia que tiene dentro de la vida anímica de los infantes y por su relevancia en la terapia psicoanalítica (Bardi y Luzzi, 2009).

El juego del niño desde la perspectiva freudiana se entenderá a través de la teoría traumática, a la luz de la cual es posible afirmar que el niño al jugar elabora situaciones dolorosas, que resultan inadmisibles para su Yo (Cohen, s.f cp. Fernández y Franquiz, 2014).

Así mismo, Freud (1920/22) explica que el niño será capaz de expresar mociones hostiles botando objetos en lugar de personas; indica de igual forma que los niños repiten en el juego todo lo que les ha causado gran impresión en la vida, adueñándose de la situación presididos por el deseo dominante en la etapa en que ellos se encuentran: el de ser grandes y poder obrar como los mayores.

En relación a lo anterior, de acuerdo a Cohen (s.f, cp. Fernández y Franquiz, 2014) el juego supone un carácter repetitivo respecto a una impresión desagradable vivenciada por el niño, que pasa de un proceso netamente mental (simbólico) a uno más activo (actuación) cargado de todos los aspectos simbólicos anteriores, para así obtener placer no sólo en el acto en sí, sino también en la significación de agresión que pueda estarle relacionada. No obstante, lo mejor para el infante es que el juego tiene una característica elaborativa, es decir, su accionar supone un intento por parte del niño de domeñar situaciones conflictivas o desagradables volviendo activo aquello que padeció pasivamente (Cohen, s.f., cp. Fernández y Franquiz, 2014).

Freud (1920/22, cp. Bardi y Luzzi 2009) plantea que en relación a los niños que estos en su accionar lúdico repiten todo aquello que les ha generado una fuerte impresión, descargando así la energía insumida, y agrega que hay un deseo preponderante que influye en todo juego infantil, a saber: el deseo de ser grande y de ser capaz de hacer lo que hace la gente grande. Así pues, las aportaciones de Freud respecto al juego serán la base para las posteriores perspectivas teóricas que enlazarán el juego a la terapéutica infantil (Fernández y Franquiz, 2014).

Siendo el juego una vía de manifestación de lo inconsciente, de su mundo interno, la hora de juego diagnóstica permitirá la emergencia de fantasías, a través de objetos tan placenteros en cuanto a su distanciamiento de la situación originaria, dejando así entrever el proceso de elaboración secundaria. En consecuencia se trata de una técnica proyectiva en la cual el mayor énfasis se realiza en la observación. Frecuentemente esta técnica se utiliza en evaluaciones psicopedagógicas de los niños en edad preescolar, pero también puede usarse en niños más grandes, considerando por supuesto la disposición de estos al juego (Lafourcade, 2015).

El juego, permite por tanto obtener una aproximación a la personalidad del niño, valiéndose de esta herramienta que carece de estructuras formales y no está sujeta a convenciones o reglas sociales, permitiendo así una mayor proyección del niño del material de su mundo interno (Lafourcade, 2015).

Klein (1948 cp. Cornejo, 2014) da cuenta de diferentes situaciones emocionales que pueden ser manifestadas de forma ilimitada mediante el juego, señalando algunos de ellos: sentimientos de frustración y temor al rechazo, conflictos edípicos, rivalidad, celos hacia los padres o hermanos, agresividad, placer por tener un aliado o compañero, sentimientos de amor u odio hacia otros, ansiedad producto de sentimientos de culpa y la necesidad de reparación.

Además Klein (1932, cp. Cornejo, 2014) señala que el niño mediante el juego logra vencer realidades que le generan dolor, domina sus temores instintivos o fantaseados, poniéndolos fuera de sí, es decir en lo exterior, valiéndose de los juguetes para tal fin, lo cual es posible gracias a la capacidad para simbolizar desde muy temprana edad. El juguete entonces representa un puente entre la fantasía y la realidad, de lo cual el niño se vale para lidiar con su angustia.

De acuerdo con Freud (1907/08, cp. Izaguirre 2007)

El juego, dirá Freud, está regido por los deseos del niño, en especial el deseo de ser adulto, y también a través del juego rectifica la experiencia cotidiana. En este sentido al igual que el sueño diurno, los ensueños y los sueños, el juego es un producto deformado por el trabajo del inconsciente y en ello se satisface un deseo inconsciente... La única razón, de que el niño repita como juego una impresión desagradable es que dicha repetición se enlaza con una consecución de placer de distinto género, pero más directa. Los niños, continua Freud, repetirán en sus juegos todo aquello que en la vida les ha causado una intensa impresión, produciendo una liberación de la energía misma, haciéndose dueños de la situación. El niño pasa de la pasividad del acontecimiento a la actividad del juego y así, con la repetición de la experiencia desagradable, se procura un placer y una forma de resolver la experiencia traumática. Es lo que lacan llama goce (p. 33-35).

De acuerdo a Colombo (s.f), una de las situaciones más complejas y traumáticas por la que puede atravesar un niño es ser maltratado. Los infantes son especialmente vulnerables pues existe una asimetría del poder entre niño y adulto, además el infante es especialmente vulnerable y mientras más pequeño sea más dependiente resulta de los adultos cuidadores. Sin duda, precisar que el maltrato es una realidad que viven muchos niños día a día resulta lamentable. Más indignante aun cuando son sus propios cuidadores quienes propician el sufrimiento al menor, sean malos tratos psicológicos, abuso sexual o incluso indiferencia. Colombo (s.f) señala en este sentido que el niño en situación de abuso, especialmente por sus figuras parentales posee una gran ambivalencia y se enfrenta un conflicto de lealtades que pueden resultar verdaderamente difíciles de expresar.



En este sentido, los juguetes que remiten a una estructura familiar son importantes para la recolección de datos acerca de cómo el niño vivencia la situación de maltrato. A través de los juguetes del rincón hogareño, el niño puede expresar sus sentimientos agresivos, a los muñecos se los puede acuchillar, estrangular, cortarles las manos, se los ponerlos en el basurero, por el contrario, se los ama y alimenta (Colombo, s.f).

Otros juegos importantes para estos casos de acuerdo a Colombo (s.f) resultan aquellos de construcción y rompecabezas. Estos, al constituirse por pedazos o piezas que pueden unirse y desprenderse permiten expresar al niño cómo se han sentido (aún de manera pre-verbal) respecto a estar “rotos” ser “piezas desechables” o “unirse”, “hacer algo nuevo”.

### ***Técnicas psicodramáticas en el Juego.***

Moreno crea la técnica sociodramática a partir del psicodrama, y lo utiliza para estudiar las interrelaciones culturales y los problemas derivados de ellas. A continuación se presentan algunas diferencias entre el psicodrama y el sicodrama de acuerdo al autor (Alonso y Ferrer, 1987).

#### **✓ Psicodrama**

- Se ocupa principalmente de problemas personales y apunta a la catarsis individual, tiene como finalidad la psicoterapia
- Los roles psicodramáticos representan ideas y experiencias individuales.
- Las escenas se refieren a sucesos conflictivos pasados, presentes o expectativas
- Es un método de acción profunda relativo a las relaciones interpersonales y a las ideologías particulares. El enfoque del grupo se refiere a un conjunto de individuos privados.

#### **✓ Sociodrama**

- El sujeto no es una persona sino el grupo, es decir, las fases del sociodrama se inician dentro de la situación grupal y no fuera de ella.
- Los roles sociodramáticos representan ideas y experiencias colectivas
- Método de acción profunda relativo a las relaciones intergrupales y a las ideologías colectivas.

El psicodrama afirma Widlocher (1976) es un juego, que abarca la existencia real y la trasciende, es una creación dramática, con un gran valor de comunicación, en el cual se concentrará la interpretación psicoanalítica, además de fomentar y multiplicar las relaciones interpersonales. En la escena psicodramática el niño realiza una acción, “un drama” del cual es protagonista, aunque pueda ser imaginarlo totalmente la acción dramática es extraída de experiencias cotidianas, es la representación de sus vivencias.

Así mismo, se encontrarán los mecanismos de resistencia a través del papel que se interpreta o que no se quiere interpretar, imágenes de las que el sujeto no se puede desligar, y la transferencia hacia el director y/o auxiliares. Cuando el niño es invitado a participar en el psicodrama no tardará en desplegar una serie de demandas: sanar, verse comprendido, tolerado, aceptado y amado; el psicodrama no responderá a estas solicitudes, la improvisación dramática puede verse como un vehículo, un medio de proyección.

Entre las técnicas se mencionan:

*Role playing:* la persona puede interpretar su propio rol o de quienes lo rodean, pudiendo adquirir de este modo un insight de las actitudes de las personas en su medio y de ellos mismos. En niños en período de latencia puede ocurrir que apenas esbozado el tema a interpretar, este se olvida rápidamente, varios niños pueden verse desentendidos del tema o utilizan su papel para desarrollar una acción paralela que no guarda relación con el tema inicial (Widlocher, 1976).

*Espejo:* consiste en hacer interpretar a otro el papel del sujeto, que le mostrará a este cómo es su modo de comportarse a distintas situaciones, esta técnica puede mostrarle al niño una visión más objetiva de sus papeles y actitudes, puede verse a sí mismo mediante la interpretación del otro (Widlocher, 1976).

*Doble:* es un método equivalente al anterior, durante la acción dramática se asocia uno de los personajes a un auxiliar o director que interpretará el mismo papel, subrayando las tendencias del sujeto o lo que este no puede expresar en palabras (Widlocher, 1976).

### ***Dibujo libre.***

Di Leo (1985) explica que los movimientos gráficos, así como los corporales, están influidos por factores físicos, emocionales e intelectuales, según el nivel de desarrollo de acuerdo a la individualidad que abarca la personalidad; las diferencias se

encuentran en las diferencias de presión, continuidad del trazo, impulsividad, movimientos interrumpidos, entre otros.

Así mismo de acuerdo con el autor una primera etapa en el dibujo es la etapa kinestésica (entre los 13 meses a los 3 años) en la cual la actividad gráfica se centra en acentuar el elemento muscular; en esta etapa los niños demuestran en su actividad gráfica el garabateo, que, por lo general, es un movimiento sin dirección, más bien parecido a un zigzag de trazos orientados horizontalmente, Bender (cp., Di Leo, 1985) afirma que esta primera etapa es una extensión del juego motor que se realiza por el placer de la expresión motriz.

El pasaje de una etapa a otra se va dando gradualmente, desarrollándose por grados, eventualmente la actividad gráfica que resultaba ser predominantemente motriz se vuelve más controlada por el intelecto; la siguiente etapa llamada “representación no reconocible” por lo general se extiende desde los 3 a los 5 años de edad.

Entre los 5 y 6 años de edad aprenden a usar símbolos para la comunicación, por ejemplo, a escribir su nombre, después de esta edad la mayoría de los niños comienzan la etapa de “latencia” en el que se intenta resolver los conflictos edípico.

Los dibujos infantiles permiten observar los niveles de destreza motora y perceptiva del niño, así como reacciones emocionales y afectivas que pueden proyectarse a través de este. Así mismo Widlocher (1971) distingue cuatro niveles de análisis en el dibujo: el valor expresivo, el valor proyectivo, el valor narrativo y el valor de los sentimientos:

1. *Valor expresivo*: la forma en la cual el niño o la niña trata la superficie de la hoja, así como la elección de la forma y colores que pueden representar elementos de su estado emocional.
2. *Valor proyectivo*: con la cual se pueden revelar disposiciones básicas de su visión del mundo.
3. *Valor narrativo*: siendo este producto de la imaginación y creación del niño pudiendo revelar intereses, preocupaciones y preferencias.
4. *Valor de los sentimientos*: este engloba los mecanismos de defensa que son utilizados por el niño o la niña para controlar las pulsiones que lo puedan estar afectando (sentimientos de ansiedad, agresividad, culpa, entre otros).

Así mismo, González (s.f.) explica que psicólogos como Piaget (1917, cp. González (s.f.), en su estudio sobre el período simbólico, o Wallon (1978 cp. González, s.f.), centrado más hacia el aspecto psicomotor del dibujo (1978), afirman que el dibujo, como cualquier otro aspecto del desarrollo, pasa por una serie de etapas que refleja un momento evolutivo con un determinado nivel de desarrollo intelectual y psicomotor. Esta interrelación evolutiva entre la expresión gráfica y el desarrollo intelectual, permite que se pueda aceptar la afirmación de que el dibujo es una herramienta de gran utilidad para apreciar la inteligencia en el niño.

En línea con lo anteriormente expuesto, desde la perspectiva psicoanalítica se ha considerado el dibujo como una «proyección» en la que se pone de manifiesto la personalidad del sujeto, no sólo los aspectos conscientes sino también los inconscientes. Tomando lo anterior en cuenta, el dibujo libre ha pasado a considerarse como una prueba de personalidad de uso muy generalizado en el ámbito de la psicología clínica, sobre todo como prueba proyectiva ya que favorece la expresión de contenidos inconscientes; diversos autores (Rambert, 1957; Corman 1961; Koch, 1962, cp. González, s.f.) Han utilizado la interpretación de los dibujos en esta línea con una finalidad de diagnóstico e incluso terapéutica

González (s.f.) explica que la base de las pruebas proyectivas está apoyada en el proceso de la proyección que funciona como un mecanismo en el cual se va a poder elaborar una respuesta, apelando fundamentalmente a su mundo interno. El dibujo en relación con otras técnicas proyectivas, como el Rorschach, el T.A.T., el C.A.T., etc., en las que existe un estímulo objetivado más o menos estructurado, es una técnica en la que no hay nada previamente para estructurar.

#### **2.14 Dynamis, contexto de investigación.**

Se trata de un programa de atención llevado adelante por las Misioneras de Cristo Resucitado en Venezuela y por voluntarios, universitarios y de la comunidad, que desde el año 2005 han unido fuerzas en aras de mejorar la vida de los niños/as, adolescentes y jóvenes que habitan en distintos sectores de La Lira, La Dolorita - Petare. Actividades recreativas, educativas, paseos, planes vacacionales, campamentos, talleres de formación personal, entre otras actividades se realizan cada sábado con el fin de brindarles alternativas ante la violencia que se vive en las calles del barrio. Con el proyecto previenen

situaciones de riesgo como embarazo precoz, la delincuencia, uso o comercio de drogas, acceso a armas o alguna forma de delincuencia, entre otros, desde la alternativa que ofrece para los habitantes del barrio (Proyecto para Apoyo de Alimentación de Apadrinados en Dynamis, 2018).

### III. Marco Metodológico

Este estudio responde al enfoque cualitativo de investigación. Con esta perspectiva son abordados los objetivos planteados, dando cuenta de la realidad de cada uno de los participantes respecto al tema de estudio. Por tanto, la selección de basamentos y definiciones para esta investigación conllevó una elección particular, que orientó la misma y nos permitió acercarnos a las construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de niños de 6 años, habitantes del barrio La Lira de Caracas.

El resultado de esta investigación es producto de la dialéctica entre los participantes y el objetivo del estudio, noción fundamental planteada por Martínez (2008). En efecto, el punto de partida desde la perspectiva cualitativa ha sido preguntarse por la esencia misma de un fenómeno ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿En qué consiste?, para dar respuesta a los objetivos referidos. En este caso, se apunta a las formas de construcción subjetiva de la violencia y su vivencia en el entorno cotidiano de los participantes. Por tanto, nos referimos a la construcción subjetiva como área problemática. Se trata del estudio de un todo integrado y no de unidades separadas o separables de los sujetos, lo que da forma y constituye fundamentalmente cada unidad de análisis y posibilita al sujeto ser lo que es; así se circunscribe el estudio dentro de la investigación cualitativa.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) aluden a la investigación cualitativa como una búsqueda de comprensión y profundización en esencia de los fenómenos, conociéndolos y acercándose a quienes participan de la investigación, en su ambiente cotidiano, dentro del cual el fenómeno tiene lugar o conexión. En este sentido, se intenta profundizar desde su perspectiva, vivencias y significado.

Los objetivos planteados, la recolección de información útil para la construcción del cuerpo de información permitió el análisis de los datos que dan respuesta a la pregunta que dirigió esta investigación. La información encontrada fue estructurada en una unidad integral coherente enmarcada dentro de una construcción que permitió situarla desde el marco referencial del psicoanálisis y la clínica dinámica.

El elemento central de este estudio son las personas del barrio, particularmente los procesos los niños en su entorno de vida, desde diferentes formas de aproximación

a estos. De modo, que se hace una clara apuesta por la singularidad del sujeto, dando cuenta de sus experiencias y vivencias cotidianas. En este sentido, todos los participantes son sujetos activos de esta investigación, los cuales han construido conocimiento de sí mismos y sobre los otros en función de la dinámica de investigación.

### **3.1 Diseño.**

La investigación se trató de un estudio etnográfico, según la clasificación de Hernández y cols. (2010), dado que se realizó un proceso profundo de análisis de una unidad integral, con la cual se responde al modo en que los niños construyen subjetivamente la violencia en su contexto particular. Esto respondió a los objetivos planteados y a la forma de seleccionar los participantes.

Se trata de un estudio múltiple de casos cruzados, pues no solamente se aborda el análisis de cada caso particular como unidad de análisis integral, sino también un abordaje comparativo entre ellos, que evidencia elementos comunes en sus construcciones subjetivas.

Según lo que precisa Martínez (2008) esta investigación siguió el método etnográfico, pues se planteó conocer y describir la construcción subjetiva de la violencia en un grupo de niños, sus vivencias y como relacionan inter y externamente con respecto a ella. En este sentido, el punto de partida fue involucrarse en su realidad cotidiana, a fin de aproximarnos al grupo de una forma global.

En este sentido, los investigadores nos involucramos en la cotidianidad de los participantes, acompañando y participando en algunos aspectos de su vida: traslado semanal desde el sector Palo Verde hasta La Lira en transporte público, jornadas de los sábados en el proyecto Dynamis, reuniones de animadores, acompañamiento a los niños desde la escuela Mamá Margarita hasta las escaleras de acceso a sus casas, visita a sus hogares (encuentros y entrevistas con los padres); en todos estos aspectos fueron observadas las dinámicas existentes y se interactuó con todos los que forman parte de ellas.

### **3.2 Técnicas de recolección de datos.**

A continuación se presentan las diversas técnicas utilizadas en esta investigación.

### **3.2.1. Observación participante.**

Esta observación participante, tal como plantea Martínez (2008) requirió de los investigadores involucrarse en el quehacer de los niños, no como agentes externos, sino como parte del mismo quehacer de los participantes; familiarizados con su lenguaje y sus dinámicas particulares. Se realizó en el entorno cotidiano de los niños y niñas pertenecientes al sector La Lira, de la Dolorita; tanto en el barrio como en el proyecto Dynamis. En esta convivencia pudimos tener una mirada a sus conductas, sus maneras de relacionarse, así como las dinámicas existentes en el barrio, en sus hogares, en el proyecto Dynamis, en los animadores y en el funcionamiento general de cada sábado. De acuerdo con León y Montero (2006), la observación ha sido de tipo participativa.

#### **3.2.1.1 Aplicación.**

Mediante la toma de notas y el registro de bitácoras de la cotidianidad en la cual participamos, se deja evidencia de las consideraciones importantes en el desarrollo cotidiano de cada sábado en Dynamis y del barrio en general; desde las conversaciones, reuniones y otras actividades realizadas en las cuales estuvimos involucrados desde el principio.

Con este registro de bitácoras de campo se logró una aproximación a los procesos subjetivos vividos por los niños, sus propias dinámicas y formas de relacionarse; describir el grupo e ir definiendo su ambiente, su cultura y toda una serie de elementos que giran en torno a ellos (Hernández y cols., 2010).

### **3.2.2 Entrevista semiestructurada.**

Vives (2008) y Llana (2009) indican que este tipo de entrevista permite la intervención del entrevistador cuando este crea que sea oportuno y necesario, a su vez que el entrevistado puede sentirse en confianza de comentar lo que desee, en este tipo de entrevista las preguntas están más orientadas a segmentos o bloques, a diferencia de la entrevista estructurada en la cual se sigue un orden de preguntas previamente establecidas.



En efecto, señala Martínez (2008) que mediante la entrevista se podrán obtener elementos particulares del área estudiada, desde la propia vivencia de los niños, lo cual lo hace lo más fidedigno posible.

### ***3.2.2.1 Aplicación.***

La entrevista semiestructurada utilizada en esta investigación utilizó el dialogo como método, a partir de los tópicos planteados, lo cual permitió profundizar desde las experiencias de los padres y animadores, planteados en las guías de entrevista para ambos (Ver anexo 3 y 4), usadas como instrumentos bases para la realización de las mismas. Las entrevistas se desarrollaron en un clima cálido y sereno, en la cotidianidad de cada uno de los grupos entrevistados: en Dynamis y en diferentes lugares del barrio, dando así a estos la oportunidad elaborar sus propias vivencias subjetivas de la realidad actual.

Para los entrevistados fue una oportunidad de hablar sobre sí mismos y sobre sus hijos o niños a su cargo, desde la realidad actual, con sus debilidades y oportunidades. Lo cual permitió poner en palabra aquello de lo cual en la cotidianidad no se habla.

A los padres fueron realizadas solo cinco entrevistas con la participación de una abuela, debido al criterio de saturación de la información, tomando en cuenta las posibles limitaciones de acceso a los hogares de todos los padres representantes de los niños del grupo durante el tiempo de investigación. Cada entrevista se introdujo recordando el propósito de la misma y la solicitud de autorizar el registro de anotaciones de la conversación. Procuramos dar inicio desde la realidad surgida espontáneamente en el contacto inicial con cada uno de ellos. Se evidenció en las entrevistas la necesidad de los participantes de hablar respecto a su entorno de vida, con relevancia por tratarse de beneficios para sus hijos.

Las entrevistas fueron realizadas en diferentes lugares del barrio donde pudimos hacer contacto directo con cada uno de ellos. Constó de los siguientes temas (Ver anexo 3):

- ✓ Dinámica Familiar: integrantes de la familia y relación entre ellos
- ✓ Condiciones de vida: escolaridad, salud, alimentación, condición del hogar.
- ✓ Solución de conflictos
- ✓ Aspiraciones y metas

A los animadores de Dynamis fueron realizados 12 entrevistas que fueron tomando forma estructurada a partir de la saturación de contenido consistente entre ellos al narrar sus experiencias. Cada entrevista inició recordando el porqué de la misma, solicitando autorización para la transcripción de la conversación. A partir de los datos preguntados fueron surgiendo disertaciones espontáneas de los animadores, que se fueron agrupando para el posterior análisis. Se evidencio en las entrevistas la posibilidad de contacto emocional de cada uno de los animadores respecto a su participación en el proyecto Dynamis y un proceso de reflexión a partir de la revisión de los propios aportes al proyecto. Para los animadores consto de los siguientes datos y temas (Ver anexo 4):

- ✓ Forma de iniciación en el proyecto
- ✓ Aportes al proyecto
- ✓ Debilidades
- ✓ Percepción del aporte de Dynamis al barrio
- ✓ Significados del proyecto en su vida

### **3.2.3 Sesión de juego libre.**

Propiciar en el niño la oportunidad del juego libre y los ejercicios de la mente y el cuerpo, darle libertad para fabular o pensar según sus posibilidades, permite presenciar como en el niño se va desarrollando la salud mental y el vigor (Urdaneta, 2007).

El juego es por tanto la vida del niño, como señala Urdaneta (2007). Cuando el niño imita ciertos comportamientos, los están haciendo suyos en el juego, además está desarrollando su pensamiento. Por tanto el juego en tanto a simbólico alcanza una dimensión especial: la pasión de actuación e interacción de los niños en el acto, para que surja el sentido del símbolo, hasta el pensamiento imaginativo que lo crea y así los sentimientos que le produce.

Además, el juego es fundamentalmente social en su naturaleza; pues a través del medio social se consiguen los rubros y reglas que hacen, en líneas generales de la actividad lúdica una acción compleja y enmarcada dentro de un entorno social (Psicopsi, s/f).

El juego-drama o juego simbólico debe ser completamente libre, de modo que el niño pueda actuar con espontaneidad, manipulando la acción a su modo, a fin que

eso le permita ir haciendo suyos estos elementos con los que se muestra. En efecto, el juego para el niño es algo realmente profundo y con él busca el desarrollo de su propio ser (Urdaneta, 2007).

Dentro del juego libre, además del juego drama y el juego por imitación planteados por Urdaneta (2007), puede hacerse referencia al juego teatral, en el cual el niño establece una relación espontánea entre persona-personaje, así, a través de situaciones dadas en el juego el niño adopta roles de forma natural y es otro, pero otro donde él se proyecta. Por supuesto, esta identificación entre el rol que el niño ha asumido y él mismo no son azarosas, está dada por un bagaje de cargas emocionales y de procesos que ha vivido durante su infancia, hasta la actualidad. En consecuencia, hacer uso del drama en el juego, posibilita al niño elaborar sus fantasías, diferenciar entre lo externo y lo interno, organizar las imágenes del mundo real y de él mismo, ubicándose allí a partir de lo que el juego le da.

En el juego libre, se da la oportunidad de que cada niño adopte un rol, y con su diálogo propio y el compartido vaya configurando las situaciones del juego y dando diferentes giros inesperados por la inexistencia de un guion, así va interactuando entre la fantasía y la realidad, cada niño pues, al jugar obtiene satisfacción (Urdaneta, 2007), de modo que el juego es una forma de expresión de las pulsiones, en definitiva, de su mundo interno. Por consiguiente, el arte y el juego guardan una estrecha relación, lo que para el artista es una estrecha relación, para el niño representa el juego puro, como describe Urdaneta (2007). La inocencia, la ingenuidad, lo auténtico y lo novedoso de las respuestas del niño, le otorgan una originalidad que es estimulada por la espontaneidad.

En cuanto al sociodrama como técnica de juego, Rojas (1997) explica que puede contribuir a profundizar en el análisis de problemas de integración y participación que afecta a un grupo. Es importante, además, la espontaneidad de los participantes y la discusión que se realiza luego de la actividad, reflexionando acerca de la situación planteada y lo que sucedió

Para Selltiz y cols. (s.f. cp. Rojas, 1997) el sociodrama es:

Una situación en la que se da a un grupo de personas una serie de roles para representarlos como lo harían en la vida real; observando cómo la persona desempeña un cierto rol, podemos comprender mejor sus actitudes sociales (p. 774).

### **3.2.3.1 Aplicación.**

El juego libre se realizó en diferentes ambientes.

En un espacio abierto con mesas y sillas, en el cual se colocaron juegos de mesa (rompecabezas, legos, memoria, adivinanzas), pelotas, cuerdas, entre otros; con la siguiente consigna: “estos son los juegos disponibles, ustedes elegirán los que prefieran, y los podrán turnar y alternar con otros”.

En un salón con buena iluminación, con mesas y sillas, utilizando una caja de juegos con los siguientes materiales: hojas, lápices, colores, sacapuntas, borradores; aunado a esto el debido rapport que se debe establecer. Esto se realizó bajo la siguiente consigna: “Aquí se encuentran diferentes juguetes para ustedes, pueden revisarla y jugar con lo que deseen”.

Para la técnica de sociodrama con role playing, se utilizó un salón con buena iluminación, despejado de sillas y escritorios, con el piso limpio para ubicar a todos los participantes, hojas para dibujar algunos detalles y orientaciones según el tema.

Cada sesión se desarrolló con tres momentos:

1. Caldeamiento, para introducir a los niños en escena con el uso de movimientos corporales.
2. Acción sociodramática, según los temas propuestos a partir del despliegue de su propia espontaneidad desde la puesta en escena.
3. Cierre, como oportunidad de elaboración de las escenas, con comentarios sobre las mismas.

Dicha técnica se realizó en tres sesiones descritas de la siguiente forma:

#### *1. Un día en la casa:*

##### **Caldeamiento**

Antes de entrar al salón se les indicó a los niños el cambio de dinámica, para la realización del sociodrama: hoy no se usaran mesas ni sillas, se ha limpiado bien el piso. Hoy serán actividades distintas.

Se les invitó a hacer un círculo llamándolos uno por uno, por su nombre, así fueron viniendo la mayoría, excepto algunos.

Se les dijo: ahora vamos a caminar por el salón, vamos, cada uno a su ritmo. Mientras caminamos vamos a ver que hay en el salón, a ver ¿Qué miran ustedes?,

ahora vamos a caminar imaginando que estamos en unas escaleras ¿alguien sabe cómo? Ahora como soldados. Y ahora con las piernas anchas, anchas, muy anchas.

Se colocaron unas caras con diferentes expresiones faciales cada una (tristeza, molestia, alegre, sonriente, sorprendido), invitándolos a volver al círculo se les dijo: Bien, ahora, rápido, rápido, rápido, hacemos juntos un círculo aquí y vemos a la pizarra ¿Qué ven allí? ¿Y qué caritas son esas? Ahora cada uno señale con cuál de esas caritas se identifica.

Luego de haber hecho esto se les dijo: Bien, ahora así como estamos en el círculo los invitamos a que se sienten en el piso que hemos limpiado bien. Dijimos que íbamos a hacer algo distinto ¿cierto?, hoy haremos teatro, haremos una obra. ¿A quién le gusta? La obra se llama un día en la casa, ustedes representaran como es un día en su casa, de la forma en que ustedes quieran, nos dirían donde es esa casa, como es, quienes viven allí, donde es la escena, que hacen. Haremos dos grupos, uno se llamará sábado y otro domingo. En vista de la dispersión suscitada los llamamos nuevamente y a quienes vinieron al círculo se les dijo: asignaremos los grupos, algunos querían ir con Gabriela, otros conmigo. Algunos se rechazaron participar, aun cuando los grupos se habían conformado. Dijimos: bien, haremos la obra con los que si quieren, los demás serán el público.

### Acción

El grupo que sí quiso tuvo un tiempo prolongado y no acordó que hacer, algunos se salieron y otros dijeron que no querían. Enseguida, se sumaron a la acción otros que se habían salido, y dijimos: bien, ¿Quiénes son las personas de esta casa?, una vez definidos los personajes, volvimos a nombrar el personaje de cada uno, quedando 4 papás, una mamá y dos hijos. Revisamos con ellos que cada uno tuviese claro como era cada personaje en esa casa.

Les invitamos a armar la escena: Ahora ustedes, en el escenario, armaran la escena, con las cosas que necesiten. Todos estaban muy activos moviendo mesas y sillas, cada uno a su modo.

Una vez acomodado el escenario, preguntamos ¿Dónde queda esa casa? acordaron que era en el guamo (uno de los sectores de La Lira). ¿Tipo de casa? De bloques, en un piso firme (no escaleras). ¿Lugar, dónde están? La cocina. El escenario son varias cocinas y mesones.

Solo 2 niños están observando cómo público, el resto está jugando, hablando, o distraídos del escenario.

Dijimos: bien, que comience la escena. En el desarrollo se evidencia poco orden, pocas relaciones entre ellos. Todos los papás están preparando algo de comida, la mamá parece oculta en uno de los mesones. Uno de los hijos revisa un estante y saca de allí unas piedras con las que pide jugar, sin embargo uno de los papás luego las toma y el hijo busca otras que aún quedan, haciendo un doble les señalo: parece que este hijo trata que se haga todo como él quiere. Uno de los papás toma un vaso, se lo pasa con otro y dice: estamos tomando cerveza, le doblo diciendo: estoy tomando cerveza, para que mis hijos aprendan de mí. Durante toda la escena, un papá (Sandy) se mantuvo sentado con un hijo (Harry), le doblo: este papá parece que siempre está esperando en esta casa Este señala: no, es que ya cocine y mi hijo comió.

De entre el público entra América diciendo: yo soy una tía, se monta en una mesa de la cocina y se lanza sobre el director. Le invito a buscar en el público alguien que haga lo que ella hizo, para que lo vea. Duda en hacerlo y llama a Simón, quien no estaba atento, le indico que es una tía que se lanza del mesón de la cocina, el hará lo mismo para que ella lo vea. Este lo hace y le pregunto ¿viste, fue así? Ella señala que no, y me dice: es que yo me lance, sobre ti. Le pido hacerlo de nuevo para que ella lo vea. En ese momento América sale corriendo y se esconde debajo de una mesa.

Ricardo es papa, dice estar haciendo pan y lo ofrece al director. En otro momento vuelve a señalar: yo le di pan al profe.

Cuando indican que ya ha terminado la obra se les invita a quitarse esos papeles. Se les pide ponerse uno al lado del otros y brincando decir: ya no soy (indicar el rol: papa, mama, hijo), yo soy (decir el nombre).

#### Cierre

Se invitó a todos a ubicarse en un círculo, llamando primero a algunos más cercanos y se les propuso invitar al resto, porque según se había dicho al inicio, este sábado no se usarían mesas ni sillas. Así todos nos ubicamos en el círculo.

Iniciamos repasando el día ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué recuerdan de esa obra? ¿Dónde estaban? ¿Quiénes estaban allí? ¿Qué hacían? ¿Algo más? ¿Recuerdan que también tomaban cerveza? ¿Qué recuerdan de esos personajes? ¿De la mamá recuerdan algo? Preguntas surgidas a partir de sus propias intervenciones.

A fin de conectar con sus realidades particulares, se preguntó ¿Algo de lo que vieron en la obra lo han visto antes?

Y para finalizar ¿Qué se llevan de este día, que se llevan de la actividad de hoy?

## 2. Un día en la escuela

### Caldeamiento

Antes de entrar al salón se les comento que hoy haríamos actividades parecidas a la semana anterior. No se usaran mesas ni sillas, se ha limpiado bien el piso.

Una vez en el salón todos, se les invito a ubicarse en un círculo para hacer ejercicios con el cuerpo: caminemos alrededor del salón, ahora vamos a pararnos aquí en círculo y vamos a hacer tijeras, saltando abriendo manos y piernas, luego de esto les indicamos que comenzaran a mover su cuerpo de abajo hacia arriba: muevan los pies en círculo, ahora las piernas, muevan las caderas, ahora los brazos, las manos, abran y cierren rápido las manos, muevan el cuello giren la cabeza hacia un lado, hacia el otro, arriba y abajo, cierre los ojos, respiren toquen su corazón, ¿cómo suena? ¿Cómo palpita? ¿Rápido? ¿Lento?, abran los ojos respiren profundamente llevando los brazos hacia arriba ahora suelten y bajen los brazos y la cabeza, otra vez. Luego de esto comenzamos a preguntar que había en un salón de clases. Comenzamos a explicarles que hoy íbamos a continuar haciendo obras de teatro y que hoy harían una obra que representara un día en la escuela, se invitó a participar a todos y los que no querían serían el público.

Así mismo se les invitó a sentir su respiración y comentar ¿cómo es?, ¿rápida, lenta? ¿Cómo es cuando corremos y cuando caminamos, y en este momento? Se les pidió caminar e imaginarse una escuela, a partir de allí se les propuso decir libremente las cosas que ven en esta escuela que se imaginan, así entre varios se fue construyendo. En un círculo más pequeño se les pidió identificar su salón de clases ¿en qué escuela queda? ¿Cómo es? ¿Quiénes están allí?

Antes de comenzar la obra todos se sentaron en el piso para entregarles hojas y colores y se les invito a dibujar: aquí van a dibujar la escuela, les dijimos. Todos dibujaron escuelas, se dibujaban a sí mismos caminando a la escuela con sus padres, dibujaban pizarrones, pupitres...

Seguidamente al dibujo se les propuso la actividad diciendo: hoy vamos a hacer otra obra, vamos a representar cómo es un día en la escuela, ¿en qué lugar está la escuela? ¿Dónde queda la escuela, lejos o cerca de la casa? ¿Cómo llego a la escuela, cómo es esa escuela? ¿Voy sólo o me llevan? ¿Con quién estudio? ¿Cómo es la maestra? ¿Qué hago en la escuela? ¿Me voy sólo o me buscan?

#### Acción

Ahora, juguemos. Para eso vamos a hacer lo siguiente: unos van a participar en la obra como protagonistas, y dirigiéndonos a los que se encontraban alejados les dijimos: y ustedes serán el público.

Comenzamos a preguntarle a los actores dónde quedaba esa escuela.: A ver, ¿Cómo se llama? Muy bien y ¿quiénes están en esa escuela? Todos querían ser maestros). Muy bien y ¿en esa escuela sólo hay maestros? Mientras dos de ellos se unieron, quien no había querido participar. ¿Y cómo llegan ustedes a esa escuela?

Procedieron a organizar las sillas y las mesas a modo que quedaran una al lado de la otra y en fila hacia atrás. Durante la obra había 5 maestros, que estaban sentados, ninguno de los niños tomó el rol de estar parado frente a la clase. Valiéndonos del doblaje se les dijo: estos maestros están muy tranquilos sentados, no hacen nada... Y respondían: es que estamos organizando las tareas, otros estaban simulando hacer tarea y quejándose de no querer estar en la escuela.

#### Cierre

Nos sentamos en círculo para dar cierre al día y la obra de sociodrama, muchos conversaron que en efecto les gustaba ir a la escuela, mientras que otros no tanto porque les daba flojera hacer tarea y algunos maestros no eran de su agrado porque gritaban o tenían mal carácter.

Asimismo se preguntó, respecto a las actividades realizadas durante el día; recordaban algunos su agradable relación con la maestra, otros hablaban de lo aburrido de la escuela. Señalamos el hecho que todos los maestros siempre estuvieron sentados, ellos hicieron comentarios al respecto.

Puestos en círculo, se les pregunto qué les había dejado la actividad a cada uno, para finalizar.



### 3. Aspiraciones a futuro

#### Caldeamiento

Estando fuera del salón comenzamos a jugar con los niños a “enano y gigante” (agáchense, párense), en “enanos” les pedimos entrar. Comenzamos a preguntar la edad a cada uno, seguido de la pregunta ¿Cómo se sienten mejor, enanos o gigantes? Luego de preguntarles que era ser grande todos comenzaron a comentar lo que deseaban.

Les repartimos hojas y colores para que dibujaran lo que deseaban ser cuando crecieran, imaginándose cuando tuviesen 20 años. Mientras tanto los animadores íbamos viendo Algunos nos los iban mostrando con alegría.

#### Acción

Sin decirles que comenzaran la acción sociodramática muchos al terminar sus dibujos se pararon y fueron al área dónde se realizan las obras (limitada por una señalización), los varones comenzaron a actuar y a jugar

Luego de un rato decidimos parar la obra porque los varones que jugaban a policías se comenzaron a hacer daño por la forma en la cual jugaban, empujándose y tirándose encima unos de otros. A quienes participaron les pedimos colocarse en círculo para que pudieran “sacudir sus personajes” y volver a ser ellos mismos, diciendo: “ya no soy X personaje, yo soy (su nombre), y así lo fueron haciendo.

#### Cierre

Una vez terminada la acción, los miembros del público habían terminado sus dibujos, los cuales fueron pegados en la pizarra, nos sentamos en círculo y uno por uno iba describiendo su dibujo y explicando por qué quería esa profesión. Luego, para finalizar se les pidió que en una palabra dijeran lo que les había dejado la actividad del día.

#### **3.2.4 Dibujo libre.**

Lafourcade (2015) plantea que las técnicas más usadas se enfocan en el lenguaje hablado y escrito, pues, por medio de este se puede manifestar u ocultar

aquello que se vive, piensa y siente. Por tal motivo, las pruebas de tipo proyectiva se consideran relevantes fuentes de información.

Por su parte Boutonier (1968 cp. González s.f.) afirma que el valor más importante en el dibujo de los niños es la proyección de la personalidad. Para González (s.f.) es importante el análisis de los dibujos en cuanto a trazo, ubicación y uso del espacio, tamaño de las figuras entre otros detalles gráficos que darán cuenta del estado de ánimo de los niños, maduración, inseguridades, ansiedades, conflictos y emociones que pueda proyectar.

Es el niño quien crea los dibujos, mediante los cuales recrea la situación de acuerdo a su imaginación y deseos, es decir, que si la realidad le produce ansiedad, puede liberarse de ella deformándola o negándola (como un mecanismo de defensa del “yo”),

El niño mediante sus proyecciones crea un mundo que le permite defenderse de las situaciones que de ansiedad o angustia. (González, s.f.). Por tanto, el dibujo permitió aproximarse a la realidad de los niños, desde sus proyecciones de sus situaciones familiares, escolares y de aspiraciones, surgidas espontáneamente o sugeridas.

#### ***3.2.4.1. Aplicación.***

Se realizó en un ambiente que cumplía las siguientes características: un salón con buena iluminación, sillas y escritorios o pupitres para los niños, hojas, lápices, colores, sacapuntas y borradores, aunado a esto el debido rapport que se debe establecer. Bajo la siguiente consigna: “Dibujen libremente sobre el tema de hoy, un día en la escuela”.

Con motivo de una ocasión especial se sugirió a los niños el tema del dibujo: “mañana es día de las madres. Hoy realizaran un dibujo para sus mamás, ese será su regalo”. Cuando algún niño no estuvo dispuesto a seguir la indicación, se le dijo: “eres libre de dibujar lo que desees, este es tu espacio”.

### **3.3 Participantes.**

Los participantes fueron escogidos de manera no probabilística, según lo planteado por Hernández y cols. (2010). Se trató de un muestreo intencional

intensivo, según Martínez (2008) con la selección según los criterios descritos a continuación para cada grupo de participantes.

Niños de 6 años, habitantes del barrio La Lira, Parroquia La Dolorita, municipio Sucre del estado Miranda, pertenecientes al proyecto Dynamis, que funciona en dicha comunidad; en total 21 niños: 14 niños y 7 niñas, con frecuencia de participación variable entre una semana y otra. Para la realización de juego, sociodrama y dibujo. A continuación se hace mención de ellos, cuyos nombres han sido cambiados por seudónimos, con los cuales se nombrarán en lo sucesivo.

Fueron seleccionados debido a su disponibilidad de tiempo, el consentimiento de los padres, bajo el amparo de Dynamis en el caso de los niños (Ver anexos 1 y 2), la disposición de estos a participar, y el rapport establecido por los investigadores desde hace 4 meses por la realización del servicio comunitario.

	Sexo
Luis	Masculino
Emiliana	Femenino
Jonder	Masculino
Ángel	Masculino
Ricardo	Masculino
Martin	Masculino
Daniel	Masculino
Andrimar	Femenino
Alberto	Masculino
Jon	Masculino
América	Femenino
Rita	Femenino

Simón	Masculino
Dylan	Masculino
Franklin	Masculino
Wilson	Masculino
Harry	Masculino
Sandy	Masculino
Claudia	Femenino
Luisa	Femenino
Mariana	Femenino

*Tabla 1. Datos relevantes de los niños*

También participaron diferentes actores del entorno de vida de los niños: padres y animadores.

De los padres de los niños fueron entrevistados 4 madres, 1 padre 1 una abuela, habitantes del barrio La Lira. Estos fueron notificados del trabajo con los niños y se les planteó la posibilidad de una breve entrevista, a lo cual accedieron. De ellos, presentamos a continuación algunos datos relevantes, identificándolos con seudónimos, con los cuales serán nombrados en adelante.

	Relación con niños	Nivel educativo	Ocupación	Estado civil	Fecha de la entrevista	Lugar
Jazmín	Madre de Ángel	Bachiller	Obrera de una oficina	Soltera	05/05/2018	Pasillo de la casa
Pedro	Padre de Daniel	Técnico Superior	Mesero	Soltero	05/05/2018	Cocina de la casa
Alicia	Abuela de Daniel		Ama de casa	Casada	05/05/2018	Cocina
Isabel	Mamá de Jon	Universitaria	Contadora en CANTV	Soltera	19/05/2018	Sala de la casa

Sofía	Mamá de Harry y Sandy	Bachiller	Ama de casa	Casada	26/05/2018	Escaleras
Karina	Mamá de Ricardo		Empleada en casas de familia	Viuda	26/05/2018	Calles del barrio

Tabla 2. Datos relevantes de los padres participantes

También los animadores participaron de una entrevista sencilla, respecto a su relación con Dynamis. En las reuniones de cada sábado nos ofrecían información acerca de la cotidianidad del barrio y sus opiniones personales de estas y del proyecto en general. A continuación se presentan algunos datos relevantes de los 12 animadores participantes, haciendo uso de seudónimos con los cuales serán mencionados en lo sucesivo:

	Edad	Sexo	Dirección	Nivel de educación	Ocupación	Tiempo en Dynamis
María	33	F	Dolorita	Técnico medio en administración	Encargada de apadrinamiento Dynamis	10 años
Mafalda	40	F	La Lira	Bachiller	Hogar/ Tareas dirigidas	4 años
Andreina	38	F	La Lira	Universitaria	Docente	4 meses reincorporada
David	43	M	La Lira	Bachiller	Chofer	1 año
Anabela	50	F	La Lira	Universitaria	Religiosa/ Coordinadora de Dynamis	13 años
Diana	23	F	La Lira	Bachiller	Hogar/ Niñera	1 año reincorporada. 13 de participación
Pablo	26	M	Av. Nueva Granada, Caracas	Universitario	Ingeniero. Administrador de área de infraestructura	1 año
Perla	F	27	La Lira	3er año de	Atención en la	11 años

				Bachillerato	cantina del Centro Mamá Margarita	
Wiston	M	25	La Dolorita,	4to semestre de Recreación	Estudiante y trabaja como almacenista	13 años
Liliana	F	50	La California, Caracas.	Licenciada en Educación	Profesora-Religiosa	5 años
Nazaret	F	24	La California, Caracas	Licenciada en psicología	Psicóloga	1 año
Fernando	M	35	El Hatillo	Licenciado	Administrador	10 años

*Tabla 3.* Datos relevantes de los animadores de Dynamis

### 3.4 Análisis de datos.

La realización del análisis de los datos obtenidos se hizo siguiendo los pasos propuestos por Martínez (2008): categorización, segmentación, contraste y teoría; siguiendo este proceso analítico desde los objetivos de investigación. Consideramos el planteamiento hecho por Hernández, Fernández y Baptista (2014) con el fin de integrar elementos teóricos pertinentes a los datos obtenidos.

En función de los objetivos y los teóricos referenciados nos adentramos en las diferentes expresiones de construcción subjetivas, desde los participantes, aproximándonos a los juegos, dibujos, relatos y observación participante.

Presentamos a modo de síntesis algunas actividades efectuadas para el procesamiento y análisis de los datos de investigación presentado posteriormente.

- Transcripción del registro de observación cotidiano (bitácoras de campo), juego, dibujo y entrevistas realizados con los diferentes participantes: 21 niños, 12 animadores y 5 padres y/o representantes.

- Revisión de las transcripciones por parte de ambos investigadores. Se realizaron aportes de ambos cuando faltaban hechos ocurridos o relatos de los participantes.

- Lectura y relectura de los textos por parte de los investigadores en diferentes momentos y revisión por parte del tutor.

-Registro escrito de una aproximación de segmentación, categorización y análisis realizada por cada investigador de forma individual, puesta en común previa presentación al tutor. Lo cual derivó en 5 categorías y 22 subcategorías, descriptivas del contenido de los datos; modificándose posteriormente, quedando 5 categorías con modificaciones en las subcategorías, quedando 18 en total.

-Las categorías y subcategorías fueron realizadas de modo que dieran respuesta a los objetivos de la investigación, tomando como principio la información pertinente suministrada por los participantes, identificando con esta unidades de contenido, que pueden contribuir a posteriores investigaciones; considerando que la información obtenida dan lugar a elementos que van más allá de los objetivos de esta investigación, no planteados en el esquema de análisis, algunos de ellos considerados para las 5 categorías creadas. Las categorías integran además referentes teóricos que soportan una mayor comprensión de las mismas. La estructura de las categorías y la comprensión de los mismas fue revisada modificada en diferentes momentos por los investigadores en compañía del tutor; generando el análisis y la discusión, según lo presentado en el capítulo siguiente.

### **3.5 Procedimiento general.**

Finalizada la explicación metodológica del presente trabajo, presentamos una síntesis de todas las actividades realizadas desde el inicio del proceso de investigación.

-Revisión bibliográfica, delimitación del tema de investigación, búsqueda de antecedentes, elaboración de problema y objetivos, presentados en abril de 2018

-Contacto con el proyecto Dynamis a partir de la experiencia de servicio comunitario de los animadores y previo enlace con ellos por voluntariado. Presentación de la investigación del proyecto y aceptación por parte del mismo, abril de 2018.

-Revisión por parte del tutor, en abril de 2018.

-Consulta a psicodramatista especialista en niños, para el trabajo sociodramático, abril 2018.

-Selección y contacto con padres, representantes, animadores y niños para aplicación de las diferentes técnicas utilizadas: observación, juego, dibujo, entrevistas, abril-mayo 2018.

-Transcripción de bitácoras de campo octubre 2017-junio 2018 desde la participación en el servicio comunitario, de entrevistas, juego, dibujo, abril-junio 2018.

-Segmentación y categorización de datos obtenidos, junio 2018.

-Elaboración y redacción del análisis, revisión del tutor, investigadores y colaboradores externos, junio 2018.

-Elaboración del informe final, junio-julio 2018.



#### **IV. Análisis de Resultados**

##### **Construcciones Subjetivas de la Violencia**

“Todo niño que juega se comporta como un poeta, pues se crea un mundo propio o, mejor dicho, inserta las cosas de su mundo en un nuevo orden que le agrada”  
(Freud, 1907/1908, p. 127).

Vivimos de vinculaciones. El otro nos construye desde el inicio de nuestra existencia, lo cual muchas veces pasa desapercibido. De modo, que no somos individuos aislados, sino en relación, desde antes de nacer, tal como lo señala Freud (190/21) la psicología individual es al mismo tiempo y desde el principio psicología social.

La violencia no escapa de nuestras realidades, va más allá de un espacio geográfico determinado, se configura culturalmente. Podemos creer que es propia de contextos que siempre han sido considerados violentos, ejemplo de ello los barrios, por sus expresiones cruentas y frecuentes. Sin embargo, va más allá. El contexto del barrio en particular, supone una cultura, aunque denominarlo así sea paradójico en el país, por considerarse las zonas populares como lugar de la incultura. Esta cultura sin duda proviene de diferentes fuentes (Trigo, 2015).

En la cotidianidad cada vez se hace más presente como forma de relación, como estilo de vida, muchas veces estructurante en la manera de ser como sociedad, estructurante de la psique individual y colectiva. Las formas son muchas, así mismo sus expresiones.

Podría existir la pretensión de que la violencia es un tema de adultos, que solo a estos afecta y atañe el asunto, que solo ellos la producen, reproducen y significan. Sin embargo, también en este sentido, va más allá, los niños construyen subjetivamente la violencia, pero ¿Cómo lo hacen? ¿Cuál es el impacto en sus vidas? ¿Cómo lo expresan? ¿Se trata de una realidad sin salida, o existen otras alternativas? Caminamos con la premisa de que también los niños viven, expresan y se sitúan ante alternativas a la violencia en su entorno de vida. Creemos que a partir de esta forma de vida y relación con la cual nos hemos involucrado en el día a día, en el contacto con el barrio, su gente, con Dynamis, sus animadores, con los niños, sus juegos, dibujos, actos y relaciones se obtuvieron elementos que mostraron una forma de entender estas construcciones subjetivas ya referidas.

El desarrollo de esta investigación ha sido una manifestación de este vivir en la experiencia de la cotidianidad del barrio. Esta se llevó a cabo en el barrio La Lira, parroquia La Dolorita del Municipio Sucre, en el espacio del proyecto Dynamis, el cual funciona en el barrio atendiendo niños y adolescentes desde hace 14 años. Desde este contexto fueron las primeras impresiones obtenidas, registradas en las bitácoras de campo:

La Lira es un barrio como muchos de la ciudad de Caracas. Hacinamiento, muchas escaleras, basura en algunas esquinas. Vallenato, bachata o reggaetón se escuchan alrededor de Mamá Margarita cada sábado. Problemas con la comida es el pan de cada día. Colas se ven en la Dolorita, para comprar pan en una de las panaderías. Muchos madrugan para estar en algún lugar de Caracas, para trabajar, estudiar u otras cosas con su rutina cotidiana. Robos y asesinatos no son ajenos. Por algunas personas me enteré que hace muchos años los enfrentamientos entre bandas eran permanentes, de un sector a otro ni se podía pasar (p. 1-2).

Hemos expuesto previamente el diseño cualitativo de esta investigación, con un método etnográfico, pues involucrados dentro del proyecto Dynamis participamos cada sábado del entorno de vida de los habitantes del barrio. Señalamos además que se realizó observación participante con todos los involucrados en el proyecto, juego, dibujo y sociodrama con los niños. También se realizó observación participante en el barrio mismo debido a que las entrevistas a los representantes y la solicitud del consentimiento fueron realizadas casa por casa. Todas estas representan las diferentes fuentes de datos disponibles. En este capítulo integraremos todos estos elementos y el resultado de ellos.

Los participantes han sido diversos: niños, padres y animadores. Todos dan cuenta de las construcciones subjetivas de la violencia en su entorno de vida: niños, con juegos y dibujos; padres, madres, abuelas, vecinos con experiencias y anécdotas, mediante entrevistas; Dynamis como proyecto, con su historia y dinámica de funcionamiento; los animadores provenientes de diferentes lugares; el barrio con sus vivencias cotidianas y la interacción entre todos, como entretejido de realidades vividas y compartidas. Es un contexto particular en el cual la violencia es producida

en el núcleo familiar, con repercusiones en la escuela y en Dynamis, entornos que forman parte de la vida de los niños.

A partir de todos estos elementos, hemos podido aproximarnos a los procesos que surgen en las construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de los niños.

Desde el lenguaje de los niños: en el acto, el juego y el dibujo, se ha podido constatar como la violencia en sus distintas expresiones adquiere para ellos una dimensión estructurante determinando su forma de ser y estar en el mundo; forma de ser y estar que ha sido vivida subjetivamente en su mundo interno desde la constante interacción con su contexto familiar y social. El impacto que en ellos genera todas estas vivencias se pone de manifiesto en su vida cotidiana. Es así como los niños insertos en un contexto violento presentan la angustia de diferentes formas: miedo, agresión, necesidad de afecto, rivalidad, entre otras.

De esta manera, este grupo de niños y el entramado social con el cual dialogan, dan un espacio a los investigadores para introducirse desde la escucha empática, el afecto y el contacto permanente con sus actividades cotidianas; atreviéndose a dar lugar a un par de desconocidos, quienes les eran recibidos desde el rol de “profesor/maestro” como llaman a los animadores de Dynamis, proyecto en el cual se desarrolla la investigación, el cual abre sus puertas a esta, como continuidad al enlace existente con la universidad desde antes de iniciarse como proyecto. Los investigadores como interlocutores, desde el lugar de participantes de su realidad concreta, se ofrecieron a involucrarse en este estilo de vida, desde sus propios referentes y estilos que cada uno posee.

Surgió así un ambiente de confianza y reciprocidad, desde el cual los investigadores se disponían a observar, escuchar, o emitir opiniones sin juicios de valor, críticas o señalamientos. Encontrándose así, entre todos, la oportunidad de desplegar un diálogo diverso y nutritivo desde la palabra, el afecto y el pensamiento.

En este capítulo se aborda el análisis realizado a través de las categorías creadas mediante la información obtenida de las técnicas utilizadas en esta investigación, a saber, observación, entrevistas a los padres y animadores, juego libre, sociodramas y dibujo. Estas categorías se han formulado con sus respectivas subcategorías de acuerdo al análisis exhaustivo de los verbatums extraídos de las técnicas ya mencionadas, finalizando con el ciclo de violencia percibido en la actualidad y sus posibles salidas.

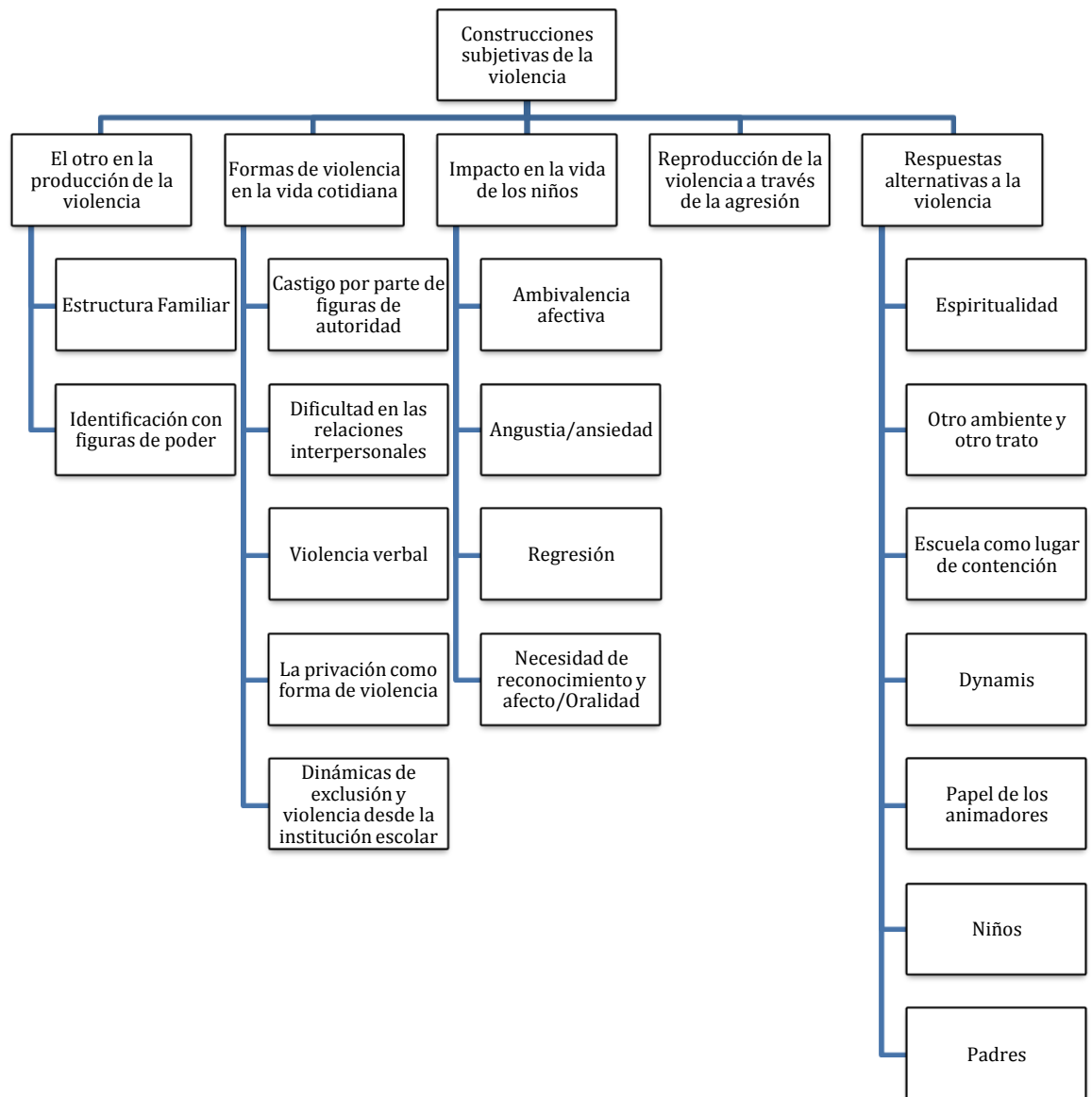


Figura 1. Esquema de categorías y subcategorías

#### 4.1 El Otro en la producción de la Violencia.

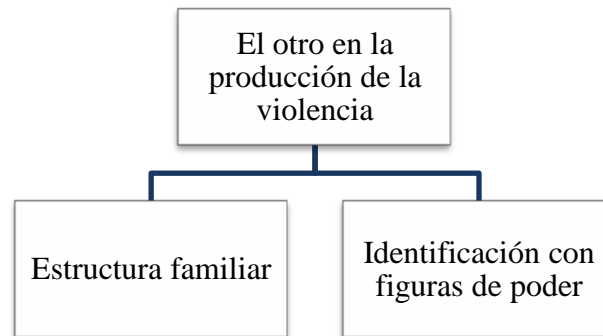


Figura 2. El otro en la producción de la violencia

¿Cómo inicia la violencia? ¿Cuál es su origen? Los niños y niñas participantes de esta investigación provienen de familias con bajos recursos económicos, que día a día luchan para “sobrevivir” de la manera más digna posible: por comida, por agua, por subsistir, sin darse cuenta a veces, que su comportamiento influye sobre sus hijos, nietos, sobrinos, primos. La familia es el centro de la sociedad, el primer referente de la cultura y la organización, de esta dependerán las relaciones en una comunidad. El núcleo familiar determina las construcciones subjetivas de violencia de los niños y niñas, pues estructura y define sus relaciones interpersonales, en consonancia con Pignatiello (2012) y Pérez (1999) la violencia comienza en el hogar y es producto del clima emocional que existe allí.

Dentro del esquema cultural y estructural de la sociedad, se concibe a la familia como uno de los espacios en los cuales la dinámica de violencia puede adquirir un lugar cotidiano, por ser ella el primer lugar de referencia que todos tenemos y donde adquirimos los primeros significados (OMS, OPS Y UNICEF, 1992, cp. Amar y Romero, 2007). En esta categoría se encontrarán dos subcategorías: Estructura familiar e Identificaciones con figuras de autoridad.

##### 4.1.1 Estructura familiar.

Los niños son por lo general el síntoma de la familia, entendiendo síntoma como expresión de: un conflicto psíquico y forma de goce (Izaguirre, 2007); expondremos en esta subcategoría la influencia que tiene la estructura familiar sobre los niños y niñas; en sus conductas y aspiraciones para el futuro. Algunas de las familias en el barrio La Lira están compuestas por madres solteras, padres ausentes,

hermanos o primos privados de libertad y niños y niñas deseosos de afecto y comprensión.

De acuerdo con Lacan (1988, cp. Izaguirre 2007):

Cuando reelabora el concepto de Edipo y de castración insiste en que el deseo del otro, la estructura simbólica, precede al sujeto. Desde antes de nacer el niño o la niña ya tiene un lugar que lo espera. Esto trae consecuencia para todo sujeto; lo hará constituirse como respuesta al enigma que es el deseo del otro, el deseo de la madre. (p. 109).

Con lo anteriormente expuesto damos referencia a la estructura familiar como precedente de los conceptos, valores y cultura que tendrá el niño a partir de su nacimiento, es decir, la previa representación de los padres acerca de su hijo o hija, tomando en cuenta que este ya viene con un nombre, con una profesión o quehacer. Prevalecerá sobre ellos el deseo del Otro desde antes de su nacimiento.

En este sentido, Moreno (1997) explica que los hombres van creando una serie de condiciones que permiten explicar el por qué, de determinadas formas de pensar, llegando a formar reglas que orientan y determinan el proceso de conocimiento.

En cuanto a la estructura familiar, Moreno (1997) indica que el modelo familiar-cultural popular venezolano es el de una familia matricentrada, es decir, que la historia ha hecho de la madre popular una mujer sin pareja, en la mayoría de los casos. Las madres del barrio hablan con cierta nostalgia y resentimiento sobre los padres de los niños y niñas: “El papá nunca ha tenido que ver con ellos” (p. 29). En este verbatim, Isabel, la madre de Jon, nos comentó en la entrevista realizada que el padre de sus hijos no mostraba interés alguno en ellos ni en sus actividades cotidianas. Por su parte Jazmín, la madre de Ángel, nos dijo en la entrevista que: “Él no se interesa por nada de ellos” (p. 32), esto lo dijo mostrando indiferencia hacia esta actitud por parte del padre de sus hijos.

En los verbatums mencionados anteriormente, se muestran los sentimientos de resentimiento e indiferencia por parte de las madres hacia los padres de los niños, los cuales se ven inmersos en una estructura familiar en la cual las relaciones con sus padres se ve afectada por ausencia o desinterés de parte de este. En lo que respecta a sentimientos de nostalgia conseguimos que Karina, la madre de Ricardo, nos

explicaba que su hijo vive sin un padre por el fallecimiento de este: “Yo soy madre y padre de ellos, porque el papá murió hace 4 años” (p. 33).

En la estructura familiar encontrada en el barrio La Lira, también se tuvo la oportunidad de entrevistar a Pedro, padre de Daniel, quien se encuentra criando a sus dos hijos varones desde pequeños debido a los conflictos y posterior separación con su pareja. En la entrevista comentó lo siguiente: “Yo no estuve con la mamá durante el embarazo” (p.30), asumiendo su ausencia durante el embarazo de Daniel, debido a conflictos con la madre de este, y en el presente es un padre soltero criando a sus hijos con la ayuda de su madre. Así se evidencia una estructura familiar en el barrio dada por la falta de uno u otro padre.

La ausencia de uno o ambos padres puede ser resultado de falta de interés de los mismos, o por asesinatos, tal como nos explicó una animadora del proyecto Dynamis de una de las niñas acerca de su padre asesinado y la madre ausente, por lo que vive con unos tíos y su hermano y primo. En este caso la niña ha crecido sin ambos padres, su padre asesinado y su madre ausente desde que era muy pequeña.

La percepción que tienen los niños de su estructura familiar se expone en el siguiente verbatim: “En mi casa mis papás pelean” (p. 23), dijo América, durante el cierre del primer sociodrama un día en la casa, en el cual estábamos sentados con los niños en círculo y ellos nos comentaban sus vivencias personales, América, comentaba esta situación de forma natural, como una situación cotidiana en su casa. Del mismo modo Ricardo, decía: “Mi papá está muerto y mi hermano preso” (p. 23) En ambos casos los niños naturalizan hechos violentos que viven día a día en su estructura familiar, de este modo construyen subjetivamente sus significados de la violencia y la naturaleza de esta. Lo que para otros se percibiría como caos para ellos es normal. La familia es el núcleo de la sociedad, así mismo, puede llegar a ser el núcleo de la violencia.

Durante la sesión de sociodrama un día en la casa se evidenció que los niños indican una madre oculta, como forma de evitación de los conflictos originados en el hogar: “¿de la mamá recuerdan algo? Sí, estaba allí como a un lado en la cocina. El papá peleaba con ella” (p. 23)...“la mamá parece oculta en uno de los mesones” (p. 23). Esto lo comentaron en el cierre de la sesión sociodramática y es expresión de su realidad familiar.

De la misma forma naturalizan y se apropian de conductas no apropiadas para su edad como por ejemplo la ingesta de alcohol. Esto fue relatado por los niños

durante el cierre del sociodrama un día en la casa: “Mi mamá le da cerveza a mi hermana más chiquita” (pp. 23-24), “Ay, mi papá me dio una vez y yo tomé” (p. 24), “ah, yo una vez tome a escondidas” (p.24). Los niños relatan así eventos propios de su estructura familiar.

Por su parte se observó resignación y desesperanza ante la posibilidad de estudiar como proyecto de vida y fuente de ingresos de parte de Pedro, el padre de Daniel: “los estudios aquí en este país no son importantes, yo pienso que no valen la pena, ahorita lo que importa es el dinero” (p. 31).

Se demuestra con lo anteriormente expuesto como influye la estructura familiar sobre las decisiones, proyectos y conductas de los niños y a su vez como estos van construyendo subjetivamente su modelo de familia pudiendo tomar la violencia como punto de partida.

#### **4.1.2 Identificación con figuras de poder.**

En esta subcategoría se abordará la manera en la cual los niños y niñas juegan un rol productor de la violencia a través de la identificación con figuras de poder, justificando así el uso de la violencia.

Freud (1920/22) explica que los niños repiten en el juego todo lo que les ha causado gran impresión en la vida, adueñándose de la situación presididos por el deseo dominante en la etapa en que ellos se encuentran: el de ser grandes y poder obrar como los mayores.

En la misma línea, se destaca de la tercera sesión de sociodrama aspiraciones a futuro la observación siguiente: “¿Cómo se sienten mejor, enanos o gigantes? a lo que todos respondieron: gigante, gigante” (p. 26),...“Muchos dijeron que ser grandes es trabajar, ser padres y madres, hacer otras cosas” (p. 27). Es así como a través del juego los niños y niñas afirman sus ansias de ser grandes, deseos y fantasías de experimentar adultez, autoridad y libertad.

De acuerdo con Freud (1920/21 cp. Laplanche y Pontalis, 1996) la identificación no es una simple imitación, es más una apropiación. Como se presenta en la siguiente observación de la tercera sesión de sociodrama aspiraciones a futuro:

Ángel ese día manifestaba mucha agresión hacía sus compañeros mientras jugaba, de forma violenta los empujaba a la “prisión” y los agarraba por el cuello para que no se movieran, se le dijo a modo doble que ese policía era



muy violento y el asintió y dijo: sí así son, yo los he visto en mi casa, en la televisión. Metete, vente, ladrón, decía a otros compañeros, que actuaban como policías, CICPC y Guardia Nacional (p. 27).

Ángel en la sesión de sociodrama se encontraba actuando de forma violenta identificándose y apropiándose de ese rol y sus características, justificando esta acción con la representación de una figura de autoridad, en este caso, policía (específicamente CICPC), repitiendo a través de la actuación los escenarios vividos en su casa, ya que posterior a esto comentó que funcionarios de CICPC entraron a su casa para llevarse detenido a su primo.

Los niños se ven afectados por la violencia, alterando pues su psiquismo y expectativas, se entregan a reproducirla en sus juegos, adoptando, fuera de ellos también, su horizonte e invistiendo como proyecto de vida a personajes violentos. (Trigo, 2015). Es así como el niño pasa de la pasividad del acontecimiento a la actividad del juego y así, con la repetición de la experiencia desagradable, se procura un placer y una forma de resolver la experiencia traumática. Es lo que Lacan llama goce (Izaguirre, 2007).

Se evidencia así que los niños y niñas al volverse protagonistas activos en sus juegos se apropian de actitudes y características modeladas de las figuras de poder, logrando satisfacer la necesidad inconsciente de resolver el conflicto generado por un trauma.

#### 4.2 Formas de violencia en la vida cotidiana.

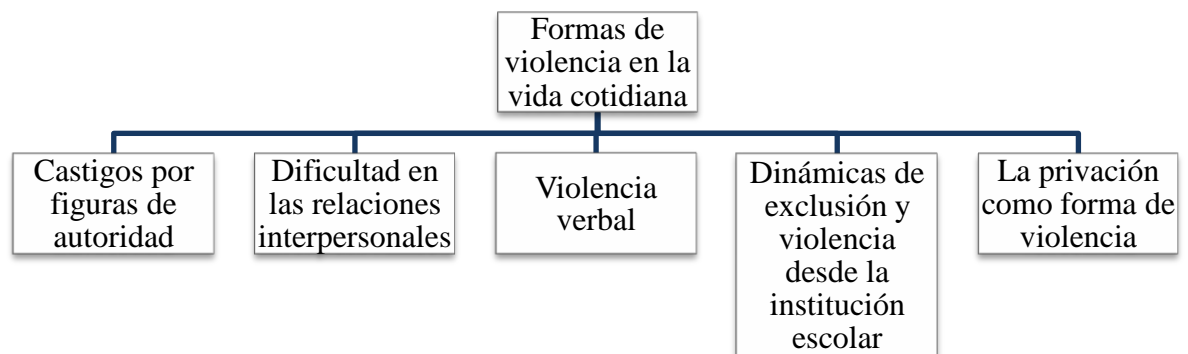


Figura 3. Formas de violencia en la vida cotidiana

De distintos modos, todos los participantes y el contexto mismo fueron revelando distintas formas de violencia en su vida cotidiana, así como las características de estas, a partir de sus experiencias del hogar, del barrio y del país. Pues bien, como señala Mendoza (2013), la violencia como fenómeno no han aparecido prodigiosa ni aparatosamente, sino que ha estado presente desde hace muchas décadas, sin embargo, progresivamente ha asumido nuevas formas, desde la cultura y la estructura social difícil de limitar, las cuales suelen pasar desapercibidas.

Los problemas económicos repercuten en la vida de las personas de las zonas más pobres de la ciudad, muestra visible de la violencia a nivel situacional y relacional, impactando de manera directa en los barrios, también llamados zonas populares, en los cuales la desigualdad y la exclusión son cada vez mayor, lo cual interactúa y desencadena procesos particulares en los habitantes de estas zonas. Estas formas de violencia, existentes a nivel estructural no solo dejan huellas en el cuerpo sino también en la psique (Galtung, 2003).

“Parece que lo que antes en La Lira eran bandas, robos, asesinatos, enfrentamiento entre bandas, y que llamamos violencia, hoy tiene otra cara. Hoy la violencia es el hambre” (p. 1), señala Liliana, una de las hermanas misioneras, refiriéndose a los cambios que existen en las formas de expresión de la violencia en la actualidad, unas nuevas, otras de vieja data pero con una significación distinta en el día a día. Todas estas expresiones de violencia suponen un detrimento de la calidad de vida de los individuos como señala Huggins (2005).

En esta categoría se abordan las maneras concretas en las cuales los participantes dan cuenta de cada una de estas formas de violencia. Se clasificarán en seis Subcategorías: castigo por parte de figuras de autoridad, dificultades en las relaciones interpersonales, violencia verbal, dinámicas de violencia, exclusión del sistema escolar y la privación como forma de violencia.

#### **4.2.1 Castigos por parte de figuras de autoridad.**

En esta subcategoría se consideran aquellos casos en los cuales la violencia hacia los niños es expresada mediante el uso del poder por parte de aquellos a cuyo cargo se encuentran, lo cual se explicita como castigo o amenaza, a partir de los comportamientos de estas figuras en momentos particulares. Estas manifestaciones son una expresión concreta de violencia intrafamiliar, según señala OMS (2002), la cual suele pasar desapercibida, porque a nivel cultural han sido concebidas como la

mejor forma de relacionarse, legitimando así muchas veces el uso de la violencia (Galtung, 2003).

El castigo proviene de los padres, quienes establecen con los niños relaciones verticales padre-hijo, usando como vía para modificar el comportamiento de sus hijos (Pérez, 1999), en este sentido señala Jazmín, mamá de Ángel: “Generalmente hablo con él, lo regaño y le digo cómo son las cosas, a veces entiende, pero no sé. A veces le doy su sólo (golpe) a ver si entiende” (p. 29).

Muchas veces esta respuesta de las figuras de poder responde a la imposibilidad del quehacer ante los actos de los niños, teniendo como impronta las aquí referidas: “siempre lo estoy regañando por eso, yo no sé lo que le pasa” (p. 32), señala Isabel, mamá de Jon.

Se considera como una forma de enseñar a los niños, interpretándose como la mejor: “Yo los regaño, a veces le doy su solo (golpe) para que se queden quietos, y los siento uno de un lado y al otro del otro para que dejen la peleadera... cuesta para que haga la tarea, pero la hace, porque si no lo castigo” (p. 34), comenta Sofía, mamá de Harry y Sandy, refiriéndose a su acompañamiento en la realización de las tareas escolares... “mis hijos si llevaron palo, así fue que aprendieron” (p. 34), menciona una vecina presente durante la entrevista. “Le doy su tate-quieto para que haga caso” (p. 33), señala Karina, la mamá de Ricardo. De ese modo, el castigo es legitimado y reproducido como modelo de aprendizaje en la infancia (UNICEF, 2006), justificando el uso de la violencia como medio para el aprendizaje (Galtung, 2003).

Estas expresiones también se hacen presentes en Dynamis María, animadora del proyecto los regaña a ambos y les dice que serán castigados, “expulsándolos de Dynamis o llamando a sus padres” (p. 19). Quedando evidenciado así, como las figuras de autoridad ante los niños, son referencias para castigos y amenazas, cuando se cree que es necesario.

Es así como el castigo constituye una respuesta cotidiana para los niños; lo cual efectivamente tiene repercusiones en su maduración, así como limitaciones en su funcionamiento posterior, dificultando así su desarrollo y la capacidad para relacionarse.

Sin embargo, el castigo como respuesta ante ciertas conductas de los niños no se trata de la única respuesta aportada por los padres y animadores; también existen otras respuestas desde la no violencia. En este sentido, la intención ha sido visibilizar y mostrar que efectivamente con castigos y otras formas culturales, se justifica

muchas veces el uso de la violencia en la relación con los otros, particularmente con los niños.

#### **4.2.2 Dificultad en las relaciones interpersonales.**

Como se señalaba anteriormente, el castigo se produce como una forma de respuesta violenta, que los niños reproducen en su cotidianidad, en el juego y en sus relaciones con los otros, especialmente los de su misma edad. Es decir, que los adultos son modelos para las relaciones de los hijos, a partir de estos modelos ellos establecen sus dinámicas de interacción. Esta subcategoría da cuenta de las formas en las cuales los niños establecen sus vínculos, desde el poder o no.

El vínculo, entonces, en algunas ocasiones se establece en base al poder y la rivalidad, que distancia a los otros, o los mantiene desde una constante de poder: “Nunca faltan las peleas, porque uno no deja jugar a otro, o porque otro resulta siempre ganador, es más ágil o se impone en el juego” (p. 18), lo cual se pudo observar en diferentes momentos y se reseña en las bitácoras de campo.

El juego despliega también las relaciones existentes, es un momento especial en el cual los niños muestran las dinámicas de relación que establecen. Dinámicas que muestran su subjetividad, con hechos que se suscitan para cada uno en su situación de vida. Es así como en el juego se observa entre los niños, registrado en las bitácoras: “Otros bravos por no querer compartir. Incluso se suscitó una pelea entre dos de ellos que se resistían a compartir y a golpes querían obtener el ula-ula...” (p. 18).

En el desarrollo de la sesión de juego surgieron diferentes elementos que permiten comprender más su realidad actual, algunos se negaban a compartir lo juguetes, rechazaban a quienes no habían iniciado con determinado juego y pedían jugar luego, uno de los niños se introdujo quitándole las piezas de legos a quienes ya estaban jugando, esto se observa así cada sábado. Dando cuenta del deseo de poseer, solo para sí mismos, aunque no les pertenece; da cuenta de una falta de límites, entre lo suyo, lo del otro, lo de todos, que detona en agresividad, por mantener consigo aquello que valoran como suyo únicamente.

Los niños al reproducir este modelo de relacionarse, también repiten elementos de sus vivencias del barrio. Así, Ángel, cuenta durante el sociodrama aspiraciones a futuro: “la policía se llevó a un primo y yo vi eso en la casa” (p. 27)... “otros niños decían “los policías matan y arrestan a los malandros y tienen pistolas grandes” (p. 27). De modo, que las dificultades para relacionarse toman su asidero en

las vivencias del contexto en el cual se encuentran inmersos, mostrándose así en el juego la reproducción de formas de violencia experimentadas, vistas u oídas:

Ángel ese día manifestaba mucha agresión hacía sus compañeros mientras jugaba, de forma violenta los empujaba a la “prisión” y los agarraba por el cuello para que no se movieran, se le dijo a modo doble que ese policía era muy violento y el asintió y dijo: sí así son, yo los he visto en mi casa, en la televisión. Metete, vente, ladrón, decía a otros compañeros, que actuaban como policías, CICPC y Guardia Nacional... (p. 27).

Así, desde la espontaneidad surge en el tema aspiraciones y metas de sociodrama, tratados en este como expresión violenta en la vida cotidiana.

En el transcurso de la acción sociodramática de aspiraciones a futuro, “decidimos parar la obra porque los varones que jugaban a policías se comenzaron a hacer daño por la forma en la cual jugaban, empujándose y tirándose encima unos de otros” (p. 27). Dejándose así entrever la ausencia de límites claramente definidos en estas relaciones.

Las relaciones de los niños en el hogar también son señaladas por los padres: “ese es el más tremendo, es el más chiquito, pero es capaz de tumbar a Sandy” (p. 34), “se la pasa peleando con Anastasia, que es su hermana menor, por eso lo regaño” (Isabel, Mamá de Jon) (p. 32).

No obstante, esta dificultad en las relaciones de los niños en su entorno de vida; refleja agresividad, rivalidad y competencia. Sin embargo, los niños no solo logran relacionarse desde las peleas o rivalidades, también se relacionan de forma alternativa, no violenta.

#### **4.2.3 Violencia verbal.**

Además del castigo como respuesta también se les agrede verbalmente calificándolos de forma denigrante. Lo hacen los padres y también otras personas. En esta subcategoría se considera todo aquello que dicho sobre los niños es una forma concreta de trato violento en diferentes contextos.

Ante la percepción de un hijo que todo lo hace mal, se manifiesta espontáneamente Karina, la mamá de Ricardo, en forma de saludo: “Dígame, ¿que hizo mal Ricardo?” (p. 32) Confrontada ante la respuesta del investigador “¿Por qué

R. tendría que haber hecho algo malo? No todos los niños se portan mal” (p.32), surge un intento de reparación, intenta remediar nuevamente con una apreciación sobre el niño en su presencia: “Es que ese muchacho es muy inquieto, es como hiperactivo” (p. 32), así posteriormente señala “aunque ese muchacho es muy flojo” (p. 33). Dejando así explícito elementos negativos de Ricardo, en la forma de la madre referirse a él en la cotidianidad.

La violencia verbal es una expresión concreta de maltrato emocional, pues, supone una imagen distorsionada del niño, con burla y ridiculización de sí mismo y sus capacidades; lo cual, si bien no deja marcas visibles, deja heridas muy profundas.

Con este panorama, en la violencia verbal nos ubicamos así ante una respuesta concreta de violencia cotidiana, hacia los niños y niñas de hoy; constituyendo un factor de riesgo para la reproducción de la violencia (Mendoza, 2013). Siendo además, una de las respuestas violentas concretas a las cuales están más expuestos los niños y niñas, seguida de la violencia social (CECODAP, 2017).

#### **4.2.4 Dinámicas de exclusión y violencia desde la institución escolar.**

La educación representa un logro significativo que anhelan los padres para sus hijos, por tanto no tener acceso a ella, o no contar con los recursos necesarios resulta un problema significativo, un motivo de preocupación.

A propósito de la actual urgencia con el agua, en el Barrio La Lira se está produciendo un fenómeno nuevo: los niños no están siendo aceptados en algunas escuelas si no llevan agua, lo cual resulta un hecho violento, pues ello restringe la educación debido a una necesidad tan básica y elemental como lo es el agua para ellos, en efecto, es difícil la adquisición del agua en este entorno. Así lo comentan los animadores del proyecto Dynamis: “Las familias luchan por tener un poco de agua diario en su casa y se les complica llevar agua al colegio diario por lo que optan por no mandar a sus hijos al colegio” (p. 9)... “Algunas escuelas de la zona no estaban aceptando a sus alumnos sin que estos llevaran 5 litros de agua diario” (p. 9)

La violencia conlleva el uso de poder, que se manifiesta en la cotidianidad aún sin percibirla como tal (Pignatiello, 2017 y Foucault, 1988). Se observa este caso el uso del poder escolar que imposibilita el acceso a la educación y el poder estructural referido a la carencia del agua, impuesto por encima de la necesidad de la comunidad, el bienestar y desarrollo de los niños y niñas.

Por otro lado, algunos niños reportan no querer asistir a la escuela debido a la desmotivación y el uso del castigo por parte de las maestras, tal como se observó en el sociodrama un día en la escuela: “Otros estaban simulando hacer tarea y quejándose de no querer estar en la escuela. La directora le pegaba a uno de los alumnos por no querer hacer la tarea y este le devolvía los golpes con una hoja enrollada” (p. 25). La violencia que reciben de personas con autoridad les genera el deseo de responder de la misma forma.

La desmotivación da muestra de la situación de sujeción al poder por parte de las maestras, pues bien, “otros hablaban de lo aburrido de la escuela. Señalamos el hecho que todos los maestros siempre estuvieron sentados, ellos comentaban: a veces en la escuela algunas maestras no hacen nada” (p. 26).

En el contexto escolar se encuentran también manifestaciones concretas de violencia contra la infancia, lo cual no resulta justificable. La exclusión escolar en consecuencia es una manifestación clara de violencia en el continente (UNICEF, 2006). En esta subcategoría se explicita la privación escolar a la cual son expuestos los niños, por limitantes que las instituciones educativas imponen, a pesar de las realidades situacionales del sector La Lira.

Aunado a ello, existen condiciones estructurales, externas al ámbito educativo, que impactan en la permanencia de los niños en la educación formal: “algunas veces han tenido hasta una semana sin ir a la escuela, porque no hemos tenido comida y se quedan en la casa” (p. 29) comentaba Jazmín, mamá de Ángel, mientras manifestaba esta situación como una de las más preocupantes que vive en la actualidad. Hecho que se hace cada vez más frecuente actualmente a nivel nacional, a pesar de la existencia del Programa de Alimentación Escolar (PAE), desarrollado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación, encargado de garantizar alimentación de calidad en las diferentes instituciones educativas (Báez, 2018). Cumpliéndose así, lo que señala Luisa Pernaleté (Fermín, 2017) letra con hambre no entra.

Así mismo se evidencia un deterioro en la calidad educativa, que repercute en la transmisión del aprendizaje, manifestación concreta de violencia desde el poder del Estado. Estos elementos coyunturales de exclusión escolar como forma de violencia son una faceta en el ámbito escolar; sin embargo, la escuela, como se menciona en líneas anteriores, tiene un lugar de importancia para los niños y sus familias, por la oportunidad que brinda en este entorno de vida, tal como se verá más adelante.

#### 4.2.5 La privación como forma de violencia.

El aumento de la crisis económica desencadena la escasez de recursos y alimentos. En efecto, las necesidades básicas insatisfechas, la falta de bienes y acceso a servicios fundamentales, son una clara expresión de esta emergencia (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, FAO, 2017, cp. Alianza Venezolana por la Salud, 2018). Es así como el deterioro en los ingresos familiares de los venezolanos es cada vez mayor, este ha sido progresivo, afectando considerablemente a toda la población.

La pobreza se encuentra referida como un antecedente estructural a la violencia en Venezuela (Rangel, 2012), debido a la limitación de acceder a ciertos recursos económicos. No obstante, la crisis económica hiperinflacionaria que se vive en el país tiene su correlato importante ante la imposibilidad de acceder a garantías necesarias para la vida. Por ende, dicha situación podría convertirse en un detonante de violencia directa, la cual se ha evidenciado en el barrio durante los últimos años.

“El dinero no alcanza para nada” (p. 29) dice Jazmín, mamá de Ángel, quien trabaja como obrera en una empresa. Reflejando así la precariedad del salario con respecto a las necesidades a cubrir en lo cotidiano.

Ni siquiera el acceso a mayor cantidad de dinero posibilita cubrir los requerimientos familiares básicos: “Las propinas son buenas, más mi sueldo y los tickets puedo tener más de 15 millones mensual, pero aun así el dinero no alcanza”, señala Pedro, papá de Daniel (p. 30), preocupado por no poder hacer más.

Lo reafirma David, animador de Dynamis, habitante de La Lira: “el dinero no me alcanza y ni que haga lo que haga, conseguir comida cada vez es más difícil” (p. 1), asociándolo a la imposibilidad de acceder a lo necesario para su familia. Este elemento pone en evidencia la dificultad cada vez mayor de condiciones de calidad para vida de todas las familias, problemática en la cual se encuentran involucrados los niños: “Con lo que gano medio vivimos los 3, nunca es suficiente” (p. 33), dice Karina, mamá de Ricardo...“Aquí el único que trabaja es mi esposo, es obrero y con eso es que medio nos mantenemos, porque eso no alcanza para mucho” (p. 35), refiere Sofía, madre de Harry y Sandy, quien se encarga de los asuntos del hogar. Como producto de la crisis exacerbada en los últimos años, la lucha de las familias radica en sobrevivir a las calamidades de distintos tipos que son palpables ante el fenómeno hiperinflacionario (RELAF, 2011).



Esta realidad es cada vez más recurrente en diferentes personas del barrio, en las familias de los niños, lo cual limita las capacidades de adquisición y las posibilidades de desarrollo individual y familiar; resultando en una concreta expresión de la violencia que va más allá de lo meramente económico.

En efecto, la situación de crisis económica cada vez más acentuada en el país, produce mayor desigualdad social, tal como es característico de la violencia en América Latina (UNICEF, 2006). No cabe duda, que las situaciones de precariedad repercuten de manera directa en la convivencia familiar.

Aunado a la insuficiencia del salario, los servicios públicos presentan cada vez mayor precariedad. Las zonas más desfavorecidas geográfica y económicamente dan cuenta de ello, tal es el caso de los barrios, como sucede en La Lira. Sin embargo, en los últimos años dichos problemas en la calidad del servicio son cada vez mayores.

En La Lira, “el problema del agua ha sido siempre... pero aquí en La Lira el problema con el agua es continuo” (p. 30), señala Pedro, papá de Daniel, de modo que los precedentes que les aquejan son conocidos por muchos.

Sin embargo, recientemente es más grave, el agua ni siquiera llega por tuberías para poder llenar los tanques y administrarla, teniendo entre las opciones la compra del servicio a precios sumamente elevados, así lo señala Sofía, mamá de Harry y Sandy: “eso sí es un problema, porque nunca hay. A veces pasan los camiones y agarramos, o compramos, cuando no, tenemos que bajar al pocito a agarrar agua” (p. 35). Resultando esto en una dificultad agregada, debido a la imposibilidad de pagar en efectivo, condición establecida por muchos de los llamados cisterneros.

El no adquirir el agua en cisternas supone buscarla en el pocito, el cual como se ha mencionado anteriormente, es lugar cercano al barrio afluente del río Guaire. Sin embargo las consecuencias de hacerlo pueden resultar muy desfavorables dicen los animadores: “hay mucha gente que se ha enfermado ya que tienen que ir al “pocito” a buscar agua (en mal estado)” (p. 9), registrado así en las bitácoras.

La limitación del servicio afecta negativamente el funcionamiento cotidiano de las familias y también del proyecto Dynamis, en el cual se desarrolla la investigación: “en Mamá Margarita donde funciona Dynamis se cuenta con agua, aunque reducida; pues bien, este sábado no había. Eso supone que no se pueden usar los baños de ningún modo” (p. 21)...“Por la falta de agua, la merienda se daría a la 1.00pm” (p. 9), tal como se registra en las bitácoras de campo.

De esta forma se hace difícil conseguir soluciones a este problema: “Se trataron algunas propuestas para procurar resolver el problema del agua, que afectan el funcionamiento de Dynamis, sin llegar a una opción factible en el momento” (p. 9), hecho registrado de la reunión de animadores.

Bien diría el refrán popular que el agua no se niega a nadie, pero resulta que al barrio se la han negado desde hace mucho, y hoy por hoy se les niega más, trayendo como consecuencias efectos perjudiciales en la vida de sus habitantes y en el desarrollo de las actividades cotidianas.

Además del problema del agua, a partir de la observación y desde la propia experiencia de sus habitantes y de los investigadores, se puede decir que: “Llegar hasta allá puede ser una odisea y más en las condiciones actuales” (p. 1). “Desde la estación de Palo Verde en carrito o camioneta, es media hora de camino para subir. Cada vez es menor el número de unidades y mayor el precio, en efectivo” (p. 1). Así lo señala Jazmín, la mamá de Ángel, quien sube y baja todos los días para poder trabajar: “Desde este fin de semana las camionetas comenzaban a cobrar 15.000mil Bs para subir y bajar hasta Palo Verde, es decir, 30.000mil Bs por día una sola persona” (p. 9).

Todo esto dificulta la posibilidad de traslado frecuente, sobre todo para quienes transcurren su día a día en el área urbana de la ciudad: “el poco efectivo que tienen es para lograr cubrir los pasajes día a día” (p. 9)... “prácticamente todo se va en transporte, dijeron que van a aumentar y el metro cable no está funcionando” (p. 29), comentario hecho por los investigadores en una entrevista. Definitivamente, como dice Pedro, papá de Daniel: “Lo del transporte es cada vez peor” (p. 31)

Limitando así la posibilidad de acceso a otros servicios y oportunidades de recreación que el barrio no les puede ofrecer, particularmente a los niños: “Yo antes tenía a Daniel en fútbol, pero no pudo seguir porque no teníamos como estar bajando de aquí todo el tiempo” (p. 31), enfatizaba Pedro, padre de Daniel, refiriéndose a las actividades cotidianas de su hijo.

Es así como se torna cada vez más inaccesible el contacto del barrio a la ciudad, estableciendo una suerte de aislamiento, que limita el uso de espacios y actividades propios de la vida urbana.

Las condiciones precarias exacerbadas debido a la crisis económica actual, tienen su mayor expresión en el desabastecimiento de alimentos y la limitada

posibilidad de acceso a los productos de primera necesidad, por los elevados costos o inexistencia de los mismos.

Difícilmente se puede acceder a la cesta básica completa, lo que supone una alimentación poco balanceada para todos los miembros de la familia, repercutiendo de forma directa en la vida y salud de cada uno, lo cual es una falta fundamental a los derechos de los niños y niñas a una alimentación de calidad, según lo que establecen las leyes nacionales e internacionales.

Desde la experiencia de los participantes, el hambre es una forma de violencia. Definitivamente, ya no se habla de violencia delincencial como en otros tiempos, si bien aún existe, las luchas que reproducen la violencia, son expresadas en otra forma: el hambre, así lo plantea David, animador en Dynamis y habitante de La Lira: “la delincuencia parece haber disminuido, la lucha es por la comida” (p. 2). Efectivamente, es un sentido distinto, es otra cara.

Los niños viven la realidad de su casa, comunicando eso que les es cotidiano: “no hay comida” (p. 2) señalaba Ángel. De la misma forma, conscientes de la realidad y con el hambre como premisa, comparten su precariedad vivida en el hogar y que les afecta de manera directa: “porque tengo hambre, en la mañana no comí” (p. 6), decía Ángel, “anoche no comimos, está mañana tampoco”, (p. 2) decía Jonder, mientras los demás jugaban y él se quedaba sentado a un lado.

Lo anterior conlleva a sostener que muchas veces acceder a la alimentación para los niños es tan difícil en el ámbito familiar que se hace preciso recurrir a otros que puedan suplir esta necesidad, como pasa en el caso concreto de Dynamis: “Para algunos está merienda, es desayuno o la única comida del día, o desde el día anterior”, como se reseña en las bitácoras. Lo que no puede verse satisfecho en el hogar se busca satisfacer fuera de él.

Los niños dan cuenta de la importancia que tiene para ellos la cocina y el lugar que ocupa en la dinámica familiar. Así lo mostraron espontáneamente en el sociodrama un día en casa: “¿lugar dónde están? La cocina. El escenario son varias cocinas y mesones” (p. 22).

Para los niños la comida tiene un lugar importante y significativo, por tanto acceder a ella es una ocasión de alegría y satisfacción, es un momento muy esperado, al respecto hemos registrado en las bitácoras que “siempre resulta significativo el momento de la comida, cada vez más deseado” (p. 6) “luego del juego llega la merienda y es un momento de alegría” (p. 6).

La alimentación es para ellos una necesidad prioritaria que demanda ser satisfecha. Ellos muestran permanentemente el deseo de saciar el hambre que tienen, debido a esta situación de precariedad “dos de los niños insistían en preguntar la hora, por la hora de la merienda. Jonder, nos dijo que no había desayunado porque en su casa no había comida en la mañana” (p. 8).

Por su parte, el Gobierno venezolano ha implementado diferentes programas y formas de atención para responder en cierta medida a las necesidades de los ciudadanos, particularmente a aquellos de las zonas populares, de los barrios más desfavorecidos en cuanto al acceso a los servicios básicos.

Sin embargo, estos beneficios no buscan realmente satisfacer las necesidades, sino garantizar la adhesión de los ciudadanos a una opción o modelo político. En el contexto actual, la precariedad en los servicios ya mencionados y la imposibilidad de acceder a ellos ha conllevado a que en las zonas populares, como el barrio La Lira, el acceso a algunos servicios de primera necesidad -como el caso del agua- dependa sólo del Gobierno y no pueda ser obtenido lícitamente por propios medios. Como diría el refrán popular, ha consistido en dar el pescado, no en enseñar a pescar. Muestra de esto es la exigencia de un carnet, para poder acceder a productos de primera necesidad, documento de identidad diferente al establecido por la legislación venezolana, como señala el OVV (2017).

La comida, siendo una necesidad básica es la lucha constante. La única esperanza que tienen respecto a la satisfacción de esta necesidad, es el beneficio social, irregular e inconstante: “Bueno, aquí llega la caja” (p. 32), nos decía Isabel, mamá de Jon, “Con la caja esa del clap uno se ayuda un poco más” (p. 29); contaba Jazmín, mamá de Ángel.

Sin embargo, contar con el beneficio no es garantía de seguridad alimentaria y balanceada. No resulta suficiente, tampoco es un beneficio constante; así lo refiere la Karina, mamá de Ricardo: “La comida está bastante difícil, a veces llega la caja y con eso uno medio se ayuda” (p. 33). Situación que se repite en otras familias, que reafirman la insuficiencia del beneficio y la inconstancia del mismo: “Con la comida, ahí vamos resolviendo con una que otra cosita, a veces llega la caja y eso nos ayuda” (p. 35)... “la última había llegado hace dos meses y está semana llegó una caja” (p. 29).

La insuficiencia del salario antes descrita se ve paliada por los llamados bonos, implementados por el Gobierno Nacional mediante el carnet de la patria, lo

cual también resulta insuficiente para las necesidades a cubrir en el núcleo familiar. En ese sentido, señala Sofía, madre de Harry y Sandy: “El otro día me salió el bono del día de las madres y me iba a comprar un paquete de pañal para el bebé, cuando fui a la farmacia no me alcanzaba ni para uno solo” (p. 35).

Se constata así, como el acceso a los servicios, se limita para estas familias solo a los beneficios sociales del gobierno. Una dependencia inherente al gobierno de turno, que funge como forma de violencia, expresado en dominación y ejercicio del poder, desde la estructura de Estado. Es así como el gobierno no revierte las condiciones, sino que las agrava, haciendo a los ciudadanos dependientes de él (Trigo, 2015).

Tanto la violencia directa como la estructural crean déficit, respecto a las necesidades, así lo señala Galtung (2003), el cual se refiere a la privación de necesidades como forma de violencia grave; que puede generar como respuesta la violencia directa. Sin embargo, también pueden generarse sentimientos de desesperanza y frustración que se manifiestan como auto y heteroagresión. Pues bien, la violencia estructural no solo genera daños físicos sino también, en el alma y el espíritu. En este sentido, debido a todas estas situaciones de privación, los niños se ven afectados por el deterioro progresivo de su calidad de vida, que repercute en su desarrollo y maduración evolutiva.

La situación de privación acentuada cada vez más en el país, según los criterios de la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, FAO (s.f) se considera una emergencia compleja descrita de la siguiente forma:

Crisis humanitaria grave que suele ser el resultado de una combinación de inestabilidad política, conflictos y violencia, desigualdades sociales y una pobreza subyacente. Las emergencias complejas son fundamentalmente de carácter político y pueden hacer mella en la estabilidad cultural, civil, política y económica de las sociedades, sobre todo cuando se ven agravadas por peligros naturales y enfermedades (...) los cuales menoscaban los medios de vida y acentúan la pobreza (s.n)

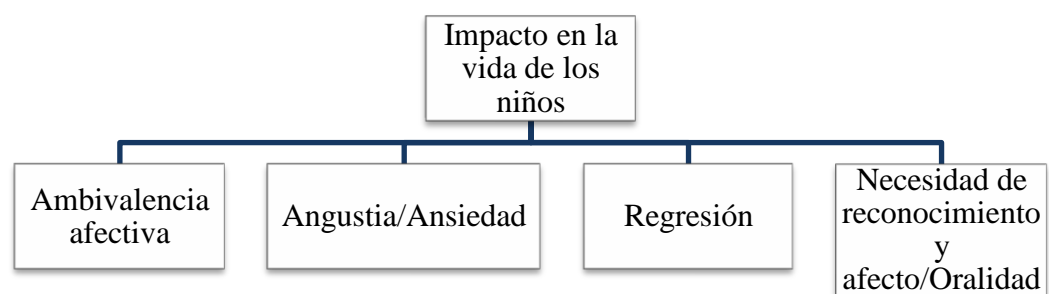
Sin duda, se trata de una realidad compleja que vive el país desde hace muchos años, la cual se ha visto agravada debido a la crisis económica, la situación

nutricional y de salud de la población en general, tal como señala la Alianza Venezolana por la Salud, en su comunicado de febrero de 2018. Esta situación sin lugar a dudas, repercute en la calidad de vida de todos los ciudadanos. Es así como diversos factores: la pobreza, la insuficiencia del salario, la precariedad en los servicios públicos, existentes previos a la situación actuales, multiplican sus efectos destructivos en todos los ambientes de la sociedad (Alianza de Venezolana por la Salud, 2018).

En efecto, la crisis económica redimensiona el estilo de vida de las familias en el país, de modo particular en las zonas más desfavorecidas. Es así como la otra cara de la violencia supone la lucha cotidiana por sobrevivir al desabastecimiento, el deterioro de los servicios, la descomposición social y la ineficiencia del estado ante tales situaciones. La privación de la necesidades supone una importante forma de violencia estructural (Galtung, 2003). De modo que estas expresiones de violencia se caracterizan por un deterioro en la calidad de vida de los ciudadanos.

Definitivamente la violencia en la actualidad se expresa como una forma de sobrevivir, debido a la necesidad de satisfacer las necesidades más elementales (Trigo, 2015)

### 4.3 Impacto en la vida de los niños.



*Figura 4.* Impacto en la vida de los niños

A partir de los hallazgos en la producción y nuevas formas de violencia se da paso al impacto que estas tienen sobre los niños. En esta categoría se explicará la influencia que tienen las mismas en los niños y niñas, cómo la viven, cómo se muestran a través de sus acciones día a día. Está conformada por cuatro

subcategorías: ambivalencia afectiva, angustia/ansiedad, regresión y necesidad de reconocimiento y afecto/oralidad.

#### 4.3.1 Ambivalencia afectiva.

Se presenta a continuación como los niños y niñas sienten y viven la ambivalencia afectiva de parte de sus padres y a su vez cómo son afectados por esta. ¿Me va a pegar? ¿Me va a gritar? ¿Hablará conmigo?... Son algunas de las incertidumbres que muestran los niños y niñas en sus acciones con respecto a las personas, se encuentran llenos de desconfianza y temor, sin certeza de lo que ocurrirá, limitados en opiniones y deseos, palpando qué decir o qué hacer ante eventos en los que creen ellos merecen un castigo.

“Quiero ser mamá para cuidar a mis hijos, las mamás alimentan y les pegan a los hijos para que se porten bien” (p. 27), así lo describió América, durante el sociodrama de aspiraciones a futuro, expresando que para ella alimentar y pegar son dos roles o acciones ligadas, naturalizándolas en su construcción subjetiva. En efecto, para la mayoría de los niños y niñas de La Lira, los padres alimentan y a su vez castigan, entonces ¿qué esperar?, ¿si no hay comida me pegará?, ¿si no está feliz me castigará? Aquí nos preguntamos ¿cómo esperar estabilidad emocional en la vida de los niños cuando estos viven en total incertidumbre desde su núcleo familiar?

De acuerdo con la teoría de Erick Erickson (1959 cp. Martínez y Vinazco, 2007) la atención negligente de parte de los padres en los primeros años de vida de un niño puede hacer que este desarrolle sentimientos de desconfianza e interpretación de los estímulos de una forma hostil por lo que puede reaccionar de forma impulsiva y agresiva. Esto es observado en el siguiente verbatim de Isabel, madre de Jon, extraído de la entrevista: “Esta grita: ¡Jon, estoy con ellos, vete para arriba, anda, sube!” (p. 32), previo a esto Isabel, nos explicaba sobre como conversaba tranquilamente con su hijo cuando este no hacía caso y justo en ese momento el niño comienza a demandar su atención llamándola, y es cuando recibe como respuesta gritos y anulación.

Podemos destacar la frase “a veces” como uno de los núcleos principales de la ambivalencia de los padres, esto se observó en dos entrevistas con dos madres: “Yo le hablo y **a veces** le doy su tate-quieto para que haga caso” (Karina, mamá de Ricardo, p. 33), “Yo los regaño, **a veces** le doy su solo (golpe) para que se queden quietos, y los siento uno de un lado y al otro del otro para que dejen la peleadera” (Sofía, mamá de Harry y Sandy, p. 34). A través de la expresión “a veces”, se puede

dar cuenta de las respuestas los padres a las demandas de los niños y niñas, esta expresión deja secuelas en ellos transformadas en lo que llamamos ambivalencia afectiva. Es decir, que con esto los niños no saben con certeza en qué momento hablarán con ellos, los regañarán o les pegarán.

De acuerdo con Freud (1920/21 cp. Laplanche y Pontalis, 1996):

Se observará que Freud, al fin de su obra, tiende a conceder a la ambivalencia una importancia creciente en la clínica y la teoría del conflicto. El conflicto edípico, en sus raíces pulsionales, se concibe como un conflicto de ambivalencia (Ambivalenz Konflikt), siendo una de sus principales dimensiones la oposición entre « [...] un amor bien fundado y un odio no menos justificado, dirigidos ambos hacia la misma persona». Desde este punto de vista, la formación de los síntomas neuróticos se concibe como el intento de aportar una solución a tal conflicto (p. 46).

Así mismo cuando la hostilidad va dirigida hacia personas amadas se trata de una ambivalencia afectiva (Freud, 1920/21). Esta ambivalencia afectiva se ve en ambas direcciones, de padres a hijos y viceversa, así mismo los niños repiten este tipo de relaciones con sus pares y personas cercanas: Se observan de igual modo niños y niñas que prefieren guardar silencio ante figuras de autoridad, por la angustia que genera en ellos la posible respuesta que obtengan: “Le pregunté a Ricardo por qué negó lo que yo le había dicho en el salón, me miró y no me dijo nada, le pregunté ¿lo negaste por miedo? , volvió a verme y solo asintió” (p. 20). En esta observación reseñada en las bitácoras se muestra que Ricardo, ante la ansiedad que le producía la pregunta decidió callar para evitar lo que él creía sería un castigo fuerte, debido a la pelea que tuvo con Jonder, en la cual este fue agredido físicamente por Ricardo, asumiendo ambos que este hecho era sólo un juego entre ellos.

#### **4.3.2 Angustia/Ansiedad.**

Desde el nacimiento y durante el proceso de desarrollo, el niño recibe en su relación con el medio, permanentes exigencias de adaptación, y se dan situaciones de conflicto entre sus necesidades y las exigencias del medio, es entonces, cuando la angustia surge como señal de alarma ante el peligro que puede originar la situación conflictiva (Pichón Riviere, 1975).



La angustia en los niños y niñas de La Lira se muestra a través de la intranquilidad, aislamiento, mal comportamiento o malcriadez, tal como se presenta en la siguiente observación de Martín, durante el juego: “Se rehusaba a participar del grupo y prefería quedarse con su prima en el grupo de tercer grado, porque no se sentía bien con extraños; poco a poco tratando de conocerlo, este accedió a ir a su grupo” (p. 6), es decir, la angustia generada por estar en un grupo desconocido hacía que Martín, se aislara y prefiriera estar con su prima.

Del mismo modo, en otra observación realizada durante el primer sociodrama un día en la casa se observó lo siguiente: “En ese momento algunos de los que estaban en el círculo se pararon y se fueron a juntar con otros que se habían quedado fuera (p. 22)...“América se escondió debajo de la mesa, Simón los invitaba a salir del círculo (p. 22)...“Dijeron no querer participar, aun cuando los grupos se habían conformado” (p. 22)... El grupo que sí quiso tuvo un tiempo prolongado y no acordó que hacer, algunos se salieron y otros dijeron que no querían” (p. 22). La inquietud, el no querer participar, esconderse, aislarse de la actividad, son síntomas de la angustia generada con el tema del hogar. Los niños mostraron a través del acto su conformación familiar, representando esta desde el caos y el conflicto.

Así mismo, Santiago y Ramdjam (2006) indican que si los niños observan sentimientos de preocupación, violencia y miedo en los adultos que los rodean, es probable que ellos también se sientan preocupados, asustados o reaccionen con violencia. En este sentido, una de las animadoras comentaba en una reunión de Dynamis, la siguiente anécdota con su hija en la cual esta le pregunta: “¿Cuándo nos vamos a ir del país?, ¿cuándo mi papá nos va a sacar del país?” (p. 9), la hija de Mafalda se encuentra profundamente angustiada por su futuro y los problemas que vive su familia, referidos al agua y la alimentación. Mafalda nos explicó que ella trataba en lo posible de no comentar estos temas frente a su hija, pero que resulta muy difícil que la niña no perciba lo que está ocurriendo y que no los vea a ellos (madre y padre) preocupados.

La angustia en los niños y niñas del barrio La Lira también se evidenció los días en los cuales la entrega de la merienda fue cambiada de horario (de 11 am a 1 pm) debido a los problemas con el agua, ellos demandaban con mayor intensidad la merienda y se mostraban más intranquilos de lo usual. Esto se observó el día de la segunda sesión de sociodrama un día en la escuela:

Simón y Martín corrían por el salón, se reían e invitaban a otros a hacer lo mismo, luego de la obra buscamos los juegos (rompecabezas, dominó, cuerdas, cubos, pelota pequeña...); nos llamó la atención el giro de ese día, ya que una vez que comenzaron a jugar se acercaba más las 12.00m y comenzaban a demandar la merienda que no se daría hasta la 1.00pm. Hubo dificultad para que todos pudiesen mantenerse en orden a partir de este momento. Algunos se negaban a compartir los juguetes, rechazaban a quienes no habían iniciado con determinado juego y pedían jugar luego, uno de los niños se introdujo quitándole las piezas de legos a quienes ya estaban jugando, Simón por su parte seguía interrumpiendo a los otros: estoy aburrido, no quiero estar aquí, quiero un dominó (p. 20-21).

En línea con lo anterior, la observación de ese día muestra de forma explícita cómo los niños expresan su angustia a través de la intranquilidad, el rechazo al otro y el desorden. Simón, al sentir que su demanda no fue satisfecha en el momento deseado optó por rechazar la actividad, alegando no querer permanecer en la misma, solicitando a su vez una actividad lúdica distinta (jugar dominó), sustituyendo una necesidad insatisfecha por otro tipo de demanda, buscando lograr la satisfacción negada en un primer momento. La necesidad de satisfacción inmediata se corroboró más tarde ese mismo día cuando la merienda fue entregada: “Una vez entregada la merienda, se mostraron todos totalmente tranquilos” (p. 26), como se reseña en las bitácoras.

El cambio de estructura en los niños y la insatisfacción de sus demandas inmediatas traen como consecuencia el desencadenamiento de la angustia y su expresión mediante los comportamientos antes mencionados. Esto refleja el conflicto que presenta la realidad en contraste a sus deseos, también como reflejo del impacto de la incertidumbre y su dificultad para manejarla en un contexto de graves carencias, descritas en la privación como forma de violencia.

#### **4.3.3 Regresión.**

Desde el punto de vista psicodinámico, la regresión se comprende por el hecho de que un niño o niña puede tener conductas correspondientes a etapas evolutivas previas, debido a la angustia que produce un evento o conflicto en el presente. Por otra parte, Laplanche y Pontalis (1996) explican que la fijación prepara las posiciones

sobre las cuales se producirá la regresión, entendiendo la fijación como la persistencia de satisfacción de la libido en una etapa psicosexual.

Es esta la compulsión a la repetición que se ve en los juegos, cuando se esconden debajo de las mesas, esto fue observado en la tercera sesión de sociodrama aspiraciones a futuro: “Ángel estuvo en una fase regresiva tirándose al suelo y haciendo berrinches que no quería sentarse en el círculo, se sentó encima de Erinson y lo abrazó mientras “hacía como si este lo estuviera amamantando” (p. 27). Ángel presentó esta conducta luego de finalizar la sesión. La ansiedad y angustia que sentía por este tema y la forma en que manifestaba esto (primero a través de un CICPC violento y luego como un bebé que se debía alimentar y nutrir), nos demuestra los efectos que la ansiedad generó en él, llevándolo a una etapa evolutiva en la cual manifiesta la necesidad de afecto, cuidado, nutrición y atención.

Así mismo durante la sesión de sociodrama un día en la casa, América se introdujo en la escena una vez comenzada y quiso actuar como una tía que se lanzaba sobre el director, por lo cual fue solicitado un doble del público para que recreara su acción: “Es que yo me lance, sobre ti. Le pido que le diga a él como fue. Se lo dice y lo hace nuevamente, le pido al hacerlo para que ella lo vea. En ese momento América sale corriendo y se esconde debajo de una mesa” (p. 23). En la observación de juego libre se observó que algunos se esconden debajo de la mesa, siempre en posición fetal y en el dibujo libre se observó que: “América, se paró y no quiso seguir realizando la actividad, se apartó y se escondió debajo del escritorio, sentada se rehusaba a participar” (p. 11).

Las tres observaciones anteriormente mencionadas tienen algo en común y es como los niños ante sentimientos de angustia tienden a esconderse en posición fetal bajo escritorios o mesas, asumiendo este espacio cerrado como una forma de revivir la experiencia en el vientre de la madre, en un grito silencioso de ayuda, cuidado, confort y seguridad, son conductas de regresión ante la angustia.

#### **4.3.4 Necesidad de reconocimiento y afecto/ oralidad.**

Freud (1905) describe como primera fase de la sexualidad la fase oral en la cual la fuente es la zona oral; el objeto se encuentra en estrecha relación con el de la alimentación, el fin es la incorporación, y el modo de relación con el otro.

La oralidad es entendida desde el punto de vista de la nutrición (cariño y afecto), alimentación e incorporación. Estas necesidades son las que muestran los

niños cada sábado en Dynamis, hacia animadores y voluntarios a través de sus constantes demandas de ser los primeros en la fila, ser cargados, o consentidos con un juguete en especial que deseen, aunado a esto la merienda que se entrega (siendo esta una de sus principales demandas). Desean sentirse especiales y aceptados sin condiciones en el grupo al cual pertenecen, manifestando así avidez de satisfacción.

Siguiendo en esta misma línea de ideas, la necesidad de ser vistos y tomados en cuenta, se presentan en las siguientes observaciones del registro de bitácoras: “Ángel se resistía a ubicar su lugar en la fila, según su estatura, él quería estar delante” (p. 8), “Se evidenció nuevamente el deseo de algunos de estar de primeros, aunque no correspondiera al orden de tamaño” (p. 24). Con estos comportamientos los niños y niñas demuestran la necesidad imperiosa de verse a ellos mismos a través de los ojos del otro, de ser reconocidos y conseguir así su lugar en el mundo, salir del espacio donde son percibidos con indiferencia y descalificación. Así mismo, mediante estas relaciones ellos delimitan su lugar ante el mundo y ante los otros, un lugar que ante todo requiere ser privilegiado, tal como se reseñaba en las primeras bitácoras: “los niños buscaban sentarse en fila uno detrás de otro, peleas por recibir el color mejor, ir primero al pizarrón o denigrar del otro por no saber...” (p. 5).

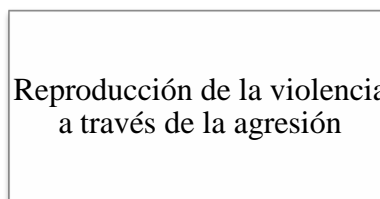
En cuanto a oralidad entendida desde el punto de vista de alimentación, los niños y niñas que acuden cada sábado a Dynamis, van llenos de alegría y emoción por la merienda que se acostumbraron a recibir de parte de este proyecto, a su vez demuestran la angustia y preocupación que sienten cuando creen que no podrían recibirla; esto se plantea en las siguientes observaciones: “Comienzan a solicitar con gran demanda la merienda ya que varios de ellos llegan a Dynamis sin desayunar” (p. 9), “Comenzaron a dar vueltas por el salón demandando la merienda que aún no se repartía, Ricardo decía: quiero irme, porque tengo mucha hambre” (p. 10), ambas observaciones refirieron los días en los cuales la merienda fue cambiada a la 1pm.

La importancia del tema alimenticio se evidencia en la primera sesión de sociodrama un día en la casa donde el escenario principal elegido por los niños y niñas fue el siguiente: “La cocina. El escenario son varias cocinas y mesones” (p. 22), es decir, de todos los lugares que constituye una casa, para ellos es de vital importancia el espacio que refiere a la alimentación, en otro de los verbatums de ese día se consiguió lo siguiente: “Ya cociné y mi hijo comió” (p. 23), esto lo dijo Sandy mientras estaba sentado en un mesón de la cocina, él se encontraba sin realizar ningún tipo de acción sociodramática ya que su responsabilidad como padre de la escena

había sido cubierta a través de la alimentación dada a su hijo. En otra de las observaciones de ese día: “Todos los papás están preparando algo de comida” (p. 23), una vez iniciado el sociodrama todos los niños que decidieron actuar como padres comenzaron a preparar comida, muchos decían estar preparando pan con mortadela y contentos se lo daban a sus hijos, incluyendo también al investigador: “Ricardo es papá, dice estar haciendo pan y lo ofrece al director. En otro momento vuelve a señalar: yo le di pan al profe” (p. 23).

A través de las acciones sociodramáticas presentadas, los niños y niñas simbolizan la alimentación como forma de nutrición y afecto, siendo está representada mediante el vínculo positivo con el otro.

#### 4.4 Reproducción de la violencia a través de la agresión.



*Figura 5. Reproducción a través de la agresión*

El comportamiento violento es transmitido de una generación a otra, vale decir, que en la gran mayoría de los casos, los padres maltratadores también fueron hijos maltratados (Grisolia, 2006). Los niños que son maltratados muestran una mayor probabilidad a responder de forma agresiva a situaciones violentas, evidencian mayor hostilidad y negativismo en las relaciones con sus pares (Barnett y Cols, 2005 cp. Ramírez 2006), esto se evidencia en el siguiente verbatim por parte de Ángel, registrado en las bitácoras: "Yo pego porque mi mamá dice, que al que me dé yo le dé también y me parece que es así" (p. 7), se observa de este modo como Ángel se encuentra reproduciendo la violencia, legitimada por la madre.

Así mismo Galtung, (2004) explica que la violencia experimentada en la familia puede ser reproducida posteriormente, con otras personas. Las consecuencias de los niños que sufren de violencia o cualquier tipo de maltrato pueden ser muy variadas, considerando como elementos claves la baja autoestima, relaciones interpersonales limitadas u hostiles, menores posibilidades de compartir con desconocidos, pudiendo haber ensimismamiento, incapacidad para salir de sus contextos, miedo a los demás, agresividad permanente o dependencia y minusvalía.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, se ven en los niños relaciones interpersonales cargadas de agresión: “Otros bravos por no querer compartir. Incluso se suscitó una pelea entre dos de ellos que se resistían a compartir y a golpes querían obtener el ula-ula” (p. 18). La hostilidad y la agresión son las conductas a la orden del día, los niños y niñas de La Lira resuelven los conflictos con golpes o insultos, a través del ejemplo que les dan sus padres o allegados. El uso de la violencia les permite la descarga de agresión pulsional; recurren al acto para expresar lo que no dicen con la palabra.

Así mismo, con el acto, los niños muestran la rabia que pueden tener reprimida: “Simón quien se rehusaba a participar, comenzó a jugar metras y se le recordó que en Dynamis eso no está permitido” (p. 21). Esta observación fue tomada del sociodrama un día en la escuela, además de Simón, también otros niños recurren al juego de metras en un intento de desafío a la autoridad, tomando en cuenta que estas son prohibidas en Dynamis. Es la transgresión de la ley, que ocurre al no sentirse satisfechos cuando y como lo desean. Con el desafío manifiestan su malestar ante la norma.

Esto se corrobora en la siguiente observación ese mismo día de sociodrama:

Se buscó el dominó con el cual Simón y Martín insistían en jugar, se les entregó, pero comenzaron a maltratar las piezas, reiteradas veces se les invitó a cuidar el juego, acto seguido las cuidaban menos, lanzándolas contra el piso (p. 21).

Con el daño de los materiales de juegos se muestran a sí mismos desafiantes a través de la descarga agresiva con los materiales, en concordancia con, Freud (1920/22): el niño será capaz de expresar mociones hostiles botando objetos en lugar de personas; indica de igual forma que los niños repiten en el juego todo lo que les ha causado gran impresión en la vida.

En la misma línea de ideas la protección del otro y de sí mismos se ve inmersa en un contexto hostil. Presentamos a continuación una observación que nos pareció de suma importancia ocurrida durante la tercera sesión de sociodrama aspiraciones a futuro: “Sin decirles que comenzaran la acción sociodramática muchos al terminar sus dibujos se pararon y fueron al área dónde se realizan las obras” (p. 27)... “los varones comenzaron a actuar y a jugar a policías atrapando a otros policías, arrestándolos y

matándolos” (p. 27). El uso de la violencia y lo que ello implica está naturalizado, es su día a día en el barrio La Lira. Han presenciado cómo los funcionarios (CICPC) se llevan a familiares detenidos en enfrentamientos violentos.

Los niños juegan para recrear, y lo repetirán las veces que sea necesario para lograr comprender en realidad lo que esto significa y cómo lograr superar el evento traumático a través de la reelaboración, tal como lo explica Klein (cp. Izaguirre, 2007) cuando afirma que detrás de cada actividad lúdica yace un proceso de descarga de fantasías masturbatorias que actúan como mecanismo de compulsión a la repetición. Comprendiendo fantasías masturbatorias en el sentido de que el niño consigue el placer por sí mismo a través de la repetición en los juegos. Placer que remite en apropiarse del evento que los impresionó, repitiendo este mediante su rol activo en el juego, con el fin de elaborar la angustia que este pudo generar.

#### 4.5 Respuestas alternativas a la violencia.

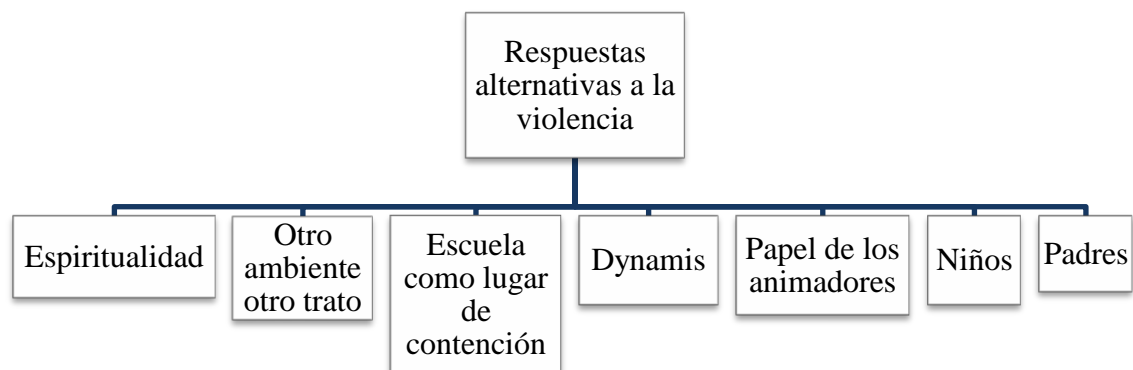


Figura 6. Respuestas alternativas a la violencia

“Para hablar realmente se necesita tener fe en el otro” (Trigo, 2015, p. 113).

Frecuentemente nuestra forma de relacionarnos responde a lo que hemos hecho nuestro desde que somos niños, es el modo que conocemos y que reproducimos durante toda nuestra vida (Freud, 1920/22). Sin embargo, la posibilidad de leer la historia, reconocerla, permite que pueda ser elaborada de otro modo.

Dice Galtung (2003) que así cómo existe el potencial humano para muerte, la guerra y el odio, también existe el potencial de vida, para la paz. Este potencial para la

vida y para la paz es lo que hace posible responder a la violencia de forma alternativa, de una forma que supera las respuestas comunes y le da un sentido transformador.

Creemos junto con Trigo (2015) que los habitantes del barrio son gente de paz. La paz es su anhelo más profundo. Esto es una oportunidad de salida al círculo de la violencia que ha vivido desde siempre.

La situación de crisis actual, plantea un panorama desalentador, trágico y desesperanzador; pues surgen nuevas formas de violencia, que dejan huellas significativas en todos los ciudadanos, especialmente en los niños y niñas. En efecto, hambre y sed son experiencias importantes en la vida de las personas, vividas con intensidad (Francisco, 2018). A pesar de todo esto, existen cada vez más, diferentes muestras de solidaridad en diferentes lugares (OVV, 2017): acciones, asociaciones y personas concretas que hacen una apuesta con la bandera de la no violencia, gente concreta que con la misma intensidad desean la justicia y la buscan movilizados a cambiar (Francisco, 2018), ejemplo de esto son muchos hombres y mujeres del barrio: niños, adolescentes y adultos que con su ejemplo y su vida nos muestran una forma de vida alternativa.

Todos los elementos obtenidos en la investigación muestran las alternativas que los participantes viven en su entorno cotidiano. Se plantean en esta categoría alternativas a la violencia manifestadas en la espiritualidad, otro trato y ambiente, la escuela como lugar de contención, en Dynamis como proyecto en el barrio y el papel de los animadores, así como en los niños y sus padres insertos en estas dinámicas; conformándose así las 7 subcategorías. Estas manifestaciones son una clara muestra de transformación en la historia de cada uno de los participantes.

#### **4.5.1 Espiritualidad.**

En esta subcategoría consideramos todos los aspectos del barrio y de Dynamis que conectan a los participantes desde su experiencia cotidiana con lo trascendente, con la fuerza interna que descubren cada día para actuar decididamente a pesar de las adversidades. Estos elementos son una vía de salida a lo que estructuralmente se vive como violencia. Es así como estas personas hacen un salto cualitativo que supone ir más allá de la realidad de cada día para creer en la posibilidad de transformar y transformarse desde dentro, con una actitud resiliente permanente.

Creer y conectarse con los otros no es posible en los ambientes separadores e individualistas en los cuales se vive y alimenta la violencia; solo un hilo



transformador desde la fuerza del bien de cada uno, posibilita superar los límites de la propia existencia:

Siento que en Dynamis crezco un poco más como cristiano, reconociendo en los muchachos la presencia de Cristo, y aprender muchas veces a orar por ellos, por sus decisiones, por las dificultades que se les pueden presentar. Aprendí a ver la vida de una forma distinta y entender un poco más las verdaderas prioridades, enfocándome más (antes de Dynamis quizás no lo hacía tanto, posiblemente por desconocimiento), en el bienestar del otro, especialmente de los más jóvenes y mucho más si es a causa de una "injusticia" de otra persona. Muchas veces al haber experimentado con esa amistad con los muchachos, al conocer sus historias, sus vidas, al entenderlos más, me cuesta no poder estar más seguido presente en sus vidas, el seguir acompañándolos más de cerca y en especial cuando siento que van tomando caminos que quizás no les sean muy beneficiosos. Estoy seguro que mi vida tuvo un giro (hacia mejor), después de involucrarme activamente en las actividades (p. 37).

Señala Fernando, animador desde hace 10 años, quien a partir de entonces vive un cambio que le ha permitido involucrarse en el proyecto, no desde el activismo sino desde la consciencia de encuentro consigo mismo y con unos otros que le han cambiado la vida.

Animo en medio del desánimo, esperanza ante la desesperanza; fruto de la posibilidad de conectarse con la fuerza que moviliza desde dentro, que sostiene para no desfallecer, así dice Mafalda, animadora habitante de La Lira y madre de una niña de 8 años: "Dynamis para mí es sinónimo de voluntad porque sólo eso nos mantiene en pie" (p. 38).

Cada sábado, se hace la bienvenida a todos los grupos en la capilla, con los buenos días. Allí se invita al silencio, a agradecer por la vida, por la familia, y por todo lo que los niños comparten, a pedir perdón y se hacen compromisos para ser mejores, frecuentemente una oración dirigida al Padre Dios o a "mamita María" (p. 3).

Esto se observa en Dynamis cada semana. Es una referencia de contacto con una vivencia distinta, cercana para los niños y todos los involucrados en la investigación, vivencias que trascienden a cada uno y los conecta con su propia vida. En medio del bullicio del barrio, de los problemas cotidianos, de las dificultades continuas, de las relaciones ambiguas y conflictivas: detenerse, agradecer, arrepentirse, comprometerse a ser mejor, sin duda dan lugar a movimientos internos en la vida de cada uno.

Se trata de una opción por la vida, que conecta con la lucha por la paz, ante las continuas adversidades y deja claro el deseo de vivir mejor, lo cual queda impreso en el lema de Dynamis: “preferimos bendecir la luz que maldecir la oscuridad” (p. 2) y en la práctica se concreta, pues con cada acción se enciende una luz en la vida de todos que opaca la oscuridad irradiada por la violencia.

Es tal la fuerza interior que moviliza a cada uno, que a pesar de las experiencias más dramáticas que les confronta con la violencia cotidiana del barrio, con la posible ruptura a la confianza tristeza decepción, se mantiene el ímpetu de trabajo, de pasión por hacerlo cada vez mejor, decía Anabela, hermana misionera:

Durante las vacaciones fue robada la comida y otros materiales (electrónicos y juegos) de uso de Dynamis para los niños, existe la sospecha que fue gente del barrio, lo cual genero mucho dolor a los animadores, a quienes culpabilizaban los responsables de la institución donde funciona. Aun con dolor estos insistían en seguir trabajando: por eso trabajamos, por eso estamos aquí, eso no anima (p. 4).

Por tal motivo, continua Anabel, “se propuso promover un valor para todos los niños y en todas las actividades. Se acordó que sería el respeto, así mismo y a lo ajeno, de ese modo se inició la primera bienvenida y se fortalecía en la actividad diaria de cada espacio y taller” (p. 4).

Impresionando así la firmeza en la causa ante las contrariedades, la necesidad de comunicar esta misma y de transmitir a los niños que es posible vivir mejor.

Estas experiencias de vida compartidas por los animadores, son transmitidas a todos los actores del barrio y del proyecto. Es un deseo claro que los animadores muestran al replantearse siempre nuevas formas de funcionar, como se registra en las bitácoras: “Se consideró cada vez más necesario, el hacer todo lo posible porque

quienes participan de Dynamis se apropiaran del espacio y lo hicieron suyo no sólo durante el sábado sino también en la casa y la escuela, en definitiva, en lo cotidiano” (p. 4).

Dicho estilo se constituye en una forma de funcionar novedosa, para transmitir cotidianamente la conexión con la trascendencia, así se observa cada sábado con continuos hechos de forma permanente: “Hoy la rutina fue nuevamente como se acostumbra. Se inició con los buenos días en la capilla, con la oración y agradeciendo por el nuevo día” (p. 9)... “fuimos a realizar los buenos días (bienvenida habitual en común) con los niños de primero, segundo y tercer grado, en la capilla, una vez finalizada la reflexión sobre el valor del respeto a lo ajeno, se pidió hacer juntos una oración por todas las personas que son hermanos nuestros” (p. 26), no solo se trata de una relación personal sino también con los otros, desde el compartir fraterno y el fomento de los valores que se transmiten y se enseñan con el propio ejemplo.

Agradecer por lo recibido y compartido, por todos los que los han hecho posible, pedir por lo que no tienen y bendecir los alimentos, son hechos que tienen importancia en la jornada de los niños y niñas cada sábado. Así se observa al merendar: “Antes de cada merienda se hace una bendición, con canto de rap, que ya todos los niños han aprendido, se invita a agradecer por la comida y por todos los que lo hacen posible” (p. 4)... “Antes de la merienda se realizó la bendición acostumbrada con el canto” (p. 26). Esta bendición de los alimentos sin duda, es una manifestación concreta de relación con lo sagrado, plasmada así en las bitácoras de campo.

Dynamis en efecto supone una posibilidad de conectar con lo sagrado, con esas fuerzas de vida interna que son aspectos fundamentales para la existencia de cada uno. Lugar de recogimiento, de relación con la divinidad, único en el cual puede convocarse al silencio y al sosiego:

Es difícil explicarlo con palabras. Es un refugio de amor, se respira paz, donde se refleja el verdadero amor de Dios. Cada uno con personalidades distintas se entrega para hacer el bien. Es un lugar cálido donde cada día espero el sábado para encontrarnos para compartir juntos. Allí conocí lo que es la amistad y hacer el bien sin esperar nada a cambio (p. 37).

Así señala Perla, animadora del proyecto, de una experiencia que trasciende y la hace vivir diferente para sí misma y para los demás.

En este sentido, afirmamos que

No es sano amar el silencio y rehuir el encuentro con el otro, desear el descanso y rechazar la actividad, buscar la oración y menospreciar el servicio. Todo puede ser aceptado e integrado como parte de la propia existencia en este mundo (Francisco, 2018, p. 7).

Queda claro así, como la vivencia de la espiritualidad supone la integración del encuentro consigo mismo y con el otro. Desde la soledad y el silencio como espacios de encuentro, pero también desde un espacio y trato distinto.

#### **4.5.2 Otro ambiente y otro trato.**

En esta subcategoría se plantea, desde la experiencia de los habitantes del barrio, la sensación de bienestar y de cambios que supone sentirse tratado de un modo diferente al acostumbrado y poder compartir otro ambiente diferente al cotidiano.

Dynamis es vivido como un espacio en el barrio distinto al entorno cotidiano, distinto, superando incluso los prejuicios sobre el barrio: “Mientras se está en el centro Mamá Margarita, en el cual funciona Dynamis, se respira otro ambiente, un ambiente de tranquilidad y serenidad” (p. 2), observan frecuentemente los investigadores en sus bitácoras. Queda en evidencia que el barrio no es solo lo que se cree o dice de él, sino que aunque menos visible también es posible respirar otro ambiente, respirar de un modo diferente.

Sin lugar a dudas, en este espacio se logra ir más allá de un mero disfrute, recreación o clases. Se trata de una alternativa, que incide directamente en los anhelos más profundos de cada uno:

Puedo intuir que es un lugar alternativo. Algunos han dicho que encuentran un oasis, es un lugar diferente, se respira otro ambiente y trato. Todos se sienten bien recibidos. Todos cuentan y todos valen. Repito lo que muchos dicen. Creo que para el barrio es referencia de confianza, de crecimiento, de esperanza. Es una respuesta ante tanta violencia (p. 38).

Así lo señala Anabela, hermana misionera, refiriéndose a lo que cree significa Dynamis para el barrio.

En efecto, se trata de un espacio que encamina a edificar desde la vida, que permite reconocer el valor del otro, dándose a unos mismo y a los demás la oportunidad de descubrir siempre nuevas cosas (Trigo, 2015). El proyecto ha sido una referencia de encuentro y reconciliación, de principios y valores que presentan otras dinámicas poco predominantes en el barrio. Es así como se reseña en el origen de su historia que refieren los animadores que residen en La Lira, desde su propia experiencia:

Se fue gestando Dynamis, en medio de un barrio dividido por la segregación y la segmentación, debido al problema entre bandas, los del guamo no se podían hablar, ni siquiera pasar por las casitas o el doce, y viceversa; incluso se usaban calificativos peyorativos unos contra otros. Este era el estilo de vida en el barrio de ese momento (p. 2).

Es más que un lugar físico; es un espacio que fomenta el encuentro y el valor de los otros, generando la oportunidad de reconocerse, es decir, de recibir y poder dar un trato distinto al que han vivido siempre; así señalaban los animadores, quienes durante muchos años vivieron la división y exclusión entre unos y otros con mucho dolor: "Dynamis es una oportunidad de reconocerse, de encontrarse, de darse la mano aquellos que son distintos, más allá de las diferencias que el mismo barrio les había impuesto" (p. 3). Espacio de encuentro que sólo supera barreras, sino que además implica un proceso de reconciliación y vida distinto a los conocidos, propiciado desde su creación, pues "a partir de entonces, en un mismo espacio podían convivir un niño con el hermano de quien mató a su hermano" (p. 3).

Se refleja desde este espacio concreto la posibilidad de vivir de un modo distinto. Muchos han experimentado un cambio en su vida que los ha permitido conectarse con bienes mayores:

Para mi significó una nueva forma de ver la vida, de encontrarle sentido de una nueva forma y con más lógica. Es decir, sentía que estaba en la búsqueda de una forma más real o genuina de "ayudar" a otros, y conocí Dynamis, y dije, esto es lo que buscaba (p. 37).

Señala Fernando desde su experiencia, que marca un antes y un después en su forma de vida, que concreta su anhelo de transformarse.

Así mismo, Fernando indica que no sólo es el trato que da a los otros, sino también el que recibe de ellos lo que le ha transformado la vida y lo ha hecho más cercano a los otros. Las relaciones juegan un papel fundamental, establecidas desde la reciprocidad de la confianza y la apertura:

No se trata de dar como que doy mucho, sino es un dar y un recibir, dar de mi tiempo, de un poco de paciencia, de afecto, de escuchar, hasta de un consejo y uno que otro regaño (si es que hace falta), pero también es recibir de esa confianza y apertura del otro que deja de tener "pena" que quizás conozcas más de sus problemas, o incluso de sus carencias, no solo económicas sino también afectivas. Para mí fue descubrir un nuevo espacio donde "todos van por que quieren", siento que no hay obligación ni por parte de los muchachos, ni por parte de los animadores (voluntarios) de asistir. También en Dynamis, entendí más sobre la amistad y la fraternidad, aunque no soy de los que anda para arriba y para abajo rodeado de mucha gente (no tengo problema de estar conmigo mismo), ahí descubrí como cada uno nos podemos complementar y pasar momentos agradables (p. 37).

"Queremos que los niños se sientan queridos, que aquí sea distinto porque es la dirección que nos mueve" (p. 11), dice con frecuencia Anabela, hermana misionera, registrado en las bitácoras. Es un punto en el cual se insiste mucho, el trato distinto para con los niños es indudablemente una apuesta continua del espacio como alternativa, que se sientan queridos, comprendidos sin juicio. Es ofrecer a los niños un espacio de libertad, para recibir sus preocupaciones y devolverlas desde el afecto.

"Se insistió en la necesidad de manifestar a ellos lo importante que son en el proyecto, procurando comprender su realidad, haciendo énfasis en acoger con cuidado a aquellos que presentan mayor dificultad" (p. 10), lo se observa continuamente en las conversaciones entre animadores, particularmente en las reuniones de cada sábado. Dando cuenta así de la calidad afectiva que guía la razón de ser del proyecto, para responder a la realidad de privación afectiva viven muchos de los niños.

En este sentido, un espacio y trato de distinto, no porque sea mejor o peor que otros; sino porque muestra a los niños la posibilidad de vivir y relacionarse diferente.

Se trata de presentar un modelo que haga mella en la construcción de su ser y estar en el mundo, junto a un otro distinto a sí mismo.

#### **4.5.3 Escuela como lugar de contención.**

La dinámica de exclusión y violencia escolar reproduce la violencia en el entorno de vida de los niños, cada vez más presente en el contexto de la emergencia compleja actual. Sin embargo, otros elementos de la escuela como la posibilidad de estar escolarizados y participar de dicho espacio representan una respuesta alternativa ante la violencia que supone su entorno de vida. La escuela a diferencia del contexto cotidiano es para los niños un ambiente de mayor contención, inclusión, resiliencia, límites y reglas claras. Esta diferencia se manifiesta espontáneamente en los actos de los niños que aluden a dicho contexto. Es la escuela sin duda, otro espacio alternativo en el barrio. Estos elementos alternativos se abordaran en esta subcategoría.

La positiva referencia al ámbito escolar, queda explícita en el sociodrama un día en la escuela, en el cual “muchos conversaron que en efecto les gustaba ir a la escuela” (p. 26), indicando así el significado de la escuela como lugar para otros espacio y trato, en el cual también hay algo que los mantiene.

En consecuencia como la escuela funge de garante de límites, de normas claras. Se convierte para ellos en lugar de contención de la rabia y agresividad hacia sí mismos y hacia los otros, que se expresa debido a las privaciones en su vida cotidiana, tal como mostraron los niños en el sociodrama un día en la escuela: “procedieron a organizar las sillas y las mesas a modo que quedarán una al lado de la otra y en fila hacia atrás” (p. 25)... “se les propuso decir libremente las cosas que ven en esta escuela que se imaginan, así entre varios se fue construyendo: pizarra, mesas, sillas, maestros, alumnos, piso, techo, marcador, lápiz, cuaderno, colores, puerta, dijeron varios” (p. 25), reacciones totalmente distinta a la que tienen con respecto a la casa, en la cual se evidencia mayor desorden y ambigua organización, según se evidencio en el sociodrama un día en la casa.

De hecho, el sociodrama dedicado a un día en la escuela mostro el despliegue de los niños en su relación con este contexto específico, en el dibujo sugerido: “Todos dibujaron escuelas, se dibujaban a sí mismos caminando a la escuela con sus padres, dibujaban pizarrones, pupitres” (p. 25). Hubo una significativa atención y dedicación al dibujo, nuevamente resulta significativo la diferencia con el sociodrama un día en la casa en el cual, la posibilidad de dibujar fue rechazada por ellos.

La escuela en efecto es un espacio que contiene, que tranquiliza, el cual asocian como más cercano, desde el despliegue de espontaneidad que suponía la acción sociodramática: “No, queda aquí en La Lira, decían entre ellos. Ok, la escuela queda aquí en La Lira, acordamos. A ver, ¿Cómo se llama?... se llama Mama Margarita, respondieron varios” (p. 25). Es significativo como resulta para ellos un espacio que sienten cercano a su contexto, a diferencia de la casa que inicialmente en el sociodrama correspondiente, es ubicada en contextos totalmente distintos a la realidad del barrio.

En definitiva, la escolarización es para los niños un hecho importante. La escuela representa para ellos un lugar distinto, alternativo y necesario para ellos mismos. Es allí donde de hecho, han encontrado a sus mejores amigos.

#### **4.5.4 Dynamis.**

Dynamis como proyecto, constituye una respuesta alternativa a la violencia en el país y en el contexto del barrio. En esta subcategoría se describirá este aspecto y su significación en la vida de algunas personas que se han involucrado profundamente.

Anabela, hermana misionera, señala que es “un espacio alternativo no solo para la convivencia, sino también para el aprendizaje: desde octubre tenemos espacios y diferentes talleres, las actividades son más variadas” (p. 37). Es que no se trata de un proyecto de diversión o recreación, no solo es tener a los niños ocupados, se trata de procurar que se sientan queridos, que escojan donde se sienten mejor, que aprendan nociones básicas para la escuela y para la vida: aspectos formales de matemática o castellano o elementos claves de un oficio. Así mismo, la profesora de inglés, comenta que iniciando octubre un cuestionamiento importante era la receptividad de los niños al nuevo estilo, con el transcurrir de las semanas se podía constatar que esta forma más diversa, integrada de funcionar les generaba mayor tranquilidad, lo cual queda reflejado en el funcionamiento general de todos los niños.

Dynamis como espacio alternativo es una percepción compartida: “Un espacio alternativo en el barrio. Ojalá las madres se involucraran más, para contribuir en la educación de los niños” (p. 39), señala Mafalda, animadora, madre de una niña participante de Dynamis y habitante de La Lira. Ella lo concibe como una respuesta contundente desde la no violencia, como camino para la paz, como madre reconoce el valor educativo para la vida que tiene para los hijos, desde allí manifiesta el deseo de que otras madres también pudiesen involucrarse. De hecho, Mafalda inicia en



Dynamis, a propósito de la motivación de su hija desde que comenzó a participar. Los niños en efecto, no solo se divierten, sino que con su participación y testimonio involucran a sus familiares, particularmente a sus padres.

En efecto además de ser una respuesta no violenta, que supone la apuesta por la vida de muchos niños y jóvenes que son el presente y futuro del barrio, opuesta a la respuesta delictiva presente en el barrio desde hace muchos años. Es ese sentido señala Anabela hermana misionera, Dynamis supone:

La respuesta a qué hacer con los jóvenes cuya vida terminaba con violencia. Es el deseo de amar, conocer y aprender la realidad de ellos, cuyos cambios son notables. Para mí la conjunción del sueño de muchos que buscaban donde compartir tu vida para el bien de otros (p. 37).

En ese sentido, Dynamis no solo logra ser alternativo para niños y jóvenes planteando un proyecto de vida distinto, sino también para jóvenes y adultos que encuentran allí la oportunidad de hacer el bien por ellos mismos y por otros, sean residentes del barrio o de fuera de él.

Esta respuesta a niños, jóvenes y adultos es más que un ideal o un deseo a realizar; son hechos concretos, espacios, actividades, que ofrecen muchas respuestas a las necesidades de los niños y adolescentes que participan, dejándoles la posibilidad de optar por aquello donde se sienten mejor, sin imposición ni coerción. Por ello desde octubre se definió que “los espacios serían: salón de primer, segundo y tercer grado, para los niños escolarizados en estos grados; canto, inglés y fútbol para escolarizados a partir de cuarto grado, hasta adolescentes, con uno o dos animadores en cada grupo” (p. 4), tal como señalan los animadores en conversaciones, en cada uno de los espacios podían ellos elegir el de su preferencia. A fin ofrecer diversidad de ofertas, libertad de elección y para garantizar el permanente acompañamiento.

Dynamis como respuesta alternativa, también muestra preocupación por la satisfacción de necesidades básicas, no solo a nivel de un espacio y trato distinto, sino de necesidades insatisfechas debido al agravante de la emergencia compleja actual, a las cuales algunos de los niños y sus familiares tienen menor posibilidad de acceder, es así como comenta Mafalda, animadora de Dynamis: “Entre los hechos concretos que dan cuenta de la experiencia de Dynamis es importante considerar la respuesta a necesidades urgentes y prioritarias en la vida de los niños y adolescentes con el

programa de apadrinamiento, particularmente a los más desfavorecidos, procuro cada vez más acertar en las necesidades actuales y sus posibles soluciones” (p. 18).

Siendo así un aporte importante a los niños cuya satisfacción de sus necesidades es motivo de alegría, suscitada en el esfuerzo de Dynamis de cada día: “llegó la merienda, motivo de alegría para todos, para algunos este pan representaba la primera comida del día” (p. 7), esta alegría reflejada en la satisfacción de sus necesidades es mostrada por los niños con agradecimiento cotidiano durante la entrega de la comida y mientras consumen, lo que se registró en las bitácoras de campo.

Desde luego, Dynamis para el barrio tiene un lugar importante, pues además de los elementos ya señalados, ha sido un ejemplo constancia y de dedicación en el tiempo. Así lo señala Fernando:

Me parece que puede ser una excelente oportunidad para sacarle provecho. En general diría que es bien visto y aceptado por la comunidad en general. De hecho, cuando salgo a las comunidades, y si por alguna razón me siento incómodo ante alguna situación en la comunidad (quizás por el hecho de ser hombre y no vivir ahí, o que puedo ser considerado como de otro sector) me gusta dejar claro que soy de Dynamis de Mamá Margarita, porque siento que aunque no me conozcan a mí, pueden respetar lo que significa el lugar o Dynamis, razón por la cual "me escudo" en ello cuando siento que lo necesito. Quizás a veces puedo ser inconforme y me gustaría que la comunidad le sacara mayor provecho, se involucrara más y por ende apoyara más las actividades que realizamos en Dynamis. Poniendo ellos de su parte, dando el ejemplo, o no "castigando con prohibirles ir para allá, los sábados alegando que es algo que les gusta, por lo tanto servirá de castigo (p. 38).

Deja ver así la percepción que desde el barrio se da al proyecto aunado al respeto por el trabajo realizado durante tantos años. Se evidencia aquí que el respeto y la importancia dada a Dynamis no es solo de los más cercanos –como en el caso de las familias que inscriben cada año a sus hijos-, sino también de toda la comunidad.

Muchas veces se puede creer que no es suficiente lo que se hace. Sin embargo, se reconoce por encima de esta creencia que gracias a lo que se hace son posibles los cambios que se evidencian en lo cotidiano, en los niños y adolescentes, así como en

sus padres y en la vida de los animadores, expresa Fernando, refiriendo a lo que representa Dynamis para él:

Siento que, aunque a veces podemos sentir que es poco nuestro alcance, no sería lo mismo si no estuviera Dynamis y si no hubiese ese espacio distinto de esparcimiento, de recreación y donde debo portarme bien. Sé que nos duele cuando vemos que nos actúan correctamente los muchachos o que pareciera que no toman en cuenta lo que buscamos enseñarles, pero lo que pueden vivir ahí, si desean ponerlo en práctica en sus vidas, de seguro les hará mucho bien. Sigue siendo un reto para nosotros el tener la capacidad de atraer a más adolescentes para que tengan una sana distracción y por un tiempo alejado de otras situaciones que pueden no ser lo mejor para ellos (p. 38).

Asimismo, la realidad plantea permanentes retos, nuevas preguntas a la cuales Dynamis intenta dar respuesta, como espacio distinto y como lugar alternativo

En definitiva, considerando todo lo anterior, es preciso mirar en Dynamis un lugar de artesanía para la paz, pues para construirla se requiere serenidad, creatividad, sensibilidad y destreza (Francisco, 2018). Como se ha planteado hasta ahora “-en el barrio- Dynamis tiene un lugar” (p. 3), extracto que surge de las observaciones y experiencias cotidianas de los investigadores. Más allá de una instalación física, se trata de un espacio simbólico, que contiene importancia en la vida de quienes habitan en La Lira y conocen la historia, práctica y repercusiones del proyecto.

#### **4.5.5 Papel de los animadores.**

“Los pacíficos son fuente de paz, construyen paz y amistad social. Son esos que se ocupan de sembrar paz en todas partes (Francisco, 2018).

En esta subcategoría se describen diferentes respuestas a la violencia de personas que en medio de un contexto y cultura eminentemente violenta han decidido vivir de forma alternativa para ellos y para los más cercanos a su entorno de vida.

Muchas son las experiencias que dan cuenta de esto, es así como desde el caso concreto de Dynamis: Son muchos los que han pasado, los que pasan y también esperamos, los que pasarán. De ellos, algunos se han quedado,

ayudando, aportando, directa o indirectamente, incluso gente del barrio que no han estado involucrados directamente (p. 6).

Lo anterior es señalado por los animadores, refiriéndose a un sinnúmero de personas que han participado del proyecto en diferentes momentos, construyendo desde allí una nueva forma de vivir.

Quienes son o han sido animadores en Dynamis son también una muestra de agradecimiento con aquello que el proyecto transmitió para sus vidas desde la niñez. Existe reciprocidad desde la experiencia de muchos con el proyecto, movimientos subjetivos de apuesta por el cambio de su propio entorno:

Otros han sido algunos que de niños participaron de Dynamis y tal vínculo fue el establecido, que cuando ya no podían ser atendidos, quisieron atender a los niños del momento y así ahora acompañan cada espacio y taller. Dynamis como ellos mismos lo han dicho representa familia (p. 6).

Así lo menciona Perla, quien durante su niñez fue participante y una vez que no podía serlo pide ser animadora, progresivamente se convierte en líder y encargada de grupos de niños por muchos años:

Cómo se comentaba anteriormente, el lugar que Dynamis ocupa en el barrio, tiene significados diferentes, lo que se manifiesta de forma valiosa en quienes contagiados por el impacto en la vida de sus hijos, han encontrado allí una oportunidad de hacer el bien y contribuir a la transformación del barrio del cual forman parte y en el cual han vivido durante mucho tiempo:

También unos papás, habitantes del barrio, quienes conocieron del proyecto por el contacto con las hermanas, los talleres iniciales y luego poco a poco llevando a sus respectivas hijas, se fueron involucrando. Ellos creen que desde allí pueden hacer algo, que tienen herramientas para aportar y que es una alternativa ante la realidad que los niños viven y que ellos han vivido y conocen desde hace muchos años (p. 6).

Es la experiencia de David, Mafalda y Andreina (animadores de Dynamis, habitantes de La Lira madre de una niña de 8 años participante del proyecto).

Así mismo, en el transcurrir del tiempo Dynamis también ha sido una referencia y espacio para actividades académicas, de pasantías y servicio comunitario que le han dado una permanente vinculación con universidades, así pues

Existe la experiencia de quienes han sido invitados a conocer el proyecto, desde la universidad, la pastoral universitaria, por un amigo o conocido. Algo hay en cada uno, que incluso muchos fueron de visita y se quedaron o se han quedado por meses o años, aportando y construyendo. Para ellos resulta una forma de hacer cosas diferentes y nueva (Experiencia de Fernando, Marlin, y otros, p. 6).

Entre las preocupaciones de los animadores, independientemente de su proveniencia y forma de llegar a Dynamis, se encuentra el poder a las necesidades de los niños, para ello se establecen dinámicas constantes y permanentes, que hacen frente a la inconstancia y ambigüedad que viven en su entorno de vida: “Terminada la merienda pasamos al salón, tratando de organizarlos en orden antes de entrar. Ya el espacio estaba ordenando en círculo, con un puesto con silla y mesa para cada uno de los niños y animadores” (p. 7)... “Hoy llegamos más temprano para organizar el salón, los juegos y las actividades” (p. 8), extracto de la práctica cotidiana en el espacio de primer grado y tiene similitud en los otros espacios y talleres.

Con esta misma necesidad de ofrecer una estructura clara y constante, se va insistiendo en el funcionamiento de Dynamis, a fin de generar estabilidad y constancia en ellos:

Cada sábado nosotros les propondremos unos juegos y ustedes elegirán entre ellos, u organizaremos otros y jugaremos todos, en la mitad del tiempo, en la otra mitad ustedes elegirán fútbol, cuerda, o lo que prefieran jugar, siempre con otro compañero, porque en Dynamis compartimos lo que tenemos. Y hoy por hoy ha funcionado (p. 5).

Los animadores desde el planteamiento de las normas y la expresión de afecto asumen un papel de constante invitación al cambio, a vivir y relacionarse de formar distinta, no violencia, ejemplo de hecho es la intervención de M., animadora, quien posterior a un evento de agresión entre dos niños surgido en el juego, les ofrece una

segunda oportunidad: “muy bien, hay otra opción que ustedes se porten bien, ellos asienten” (p. 20). En este sentido, desempeñan así un papel activo, generador de alternativas.

#### **4.5.6 Niños.**

Los niños interpretan la violencia como algo que está mal. De cierto modo transmiten el malestar que les produce presenciar tal fenómeno, reproducirlo o experimentarlo. Como respuesta a esta incomodidad también ellos responden alternativamente en su entorno de vida.

Sin lugar a dudas, su respuesta a la violencia resulta ser profunda y constructiva, sobre todo a partir de la relación con Dynamis como organización promotora de estos principios (Trigo, 2015). Respuestas que serán abordadas en esta subcategoría.

Desde la espontaneidad que los caracteriza, se evidencia como el ideal futuro en los niños va más allá de lo cotidiano en la cultura del barrio: “Quiero ayudar a la gente” (p. 5), decía Dylan en el desarrollo la tercera sesión de sociodrama, al señalar que quería ser médico cuando estuviese más grande. Sin duda, algunos los niños también ponen en palabra y en escena su potencial para la paz que contrarresta las formas de violencia que generar muerte y guerra.

Los niños optan por unirse a personas y espacios que promueven principios distintos a los vividos en su cotidiana, pues bien: “Sin falta, los niños todos los sábados antes de las 10.00am están allí, en el centro Mamá Margarita, del sector La Lira (donde funciona Dynamis), esperando para entrar. Son muchos; aproximadamente 90” (p. 5). Estar en Dynamis y no en otro sitio muestra claramente su vínculo con el espacio y con quienes participan del mismo, respondiendo a esta invitación que es distinta a otras ofrecidas en el barrio.

Esta respuesta de los niños a vivir alternativamente conectándose con espacios y ambientes distintos es también percibido por los padres y madres, quienes dan cuenta de esto, así lo señala Jazmín, mamá de Ángel: “A Ángel le gusta mucho ir, siempre me llega contando de lo que hicieron allá, bueno, los 3 van (Ángel y sus dos hermanos) y les gusta ir pues” (p. 28).

De hecho aun cuando pudieran los padres limitar la participación por distintos motivos los niños “desobedecen”, solo por el hecho de participar y estar: “a su mama no le gustaba que fuese a Dynamis porque los niños tenían piojos, y ella se iba a sola,

está allí porque le gusta jugar; poco a poco se iba a integrando al juego grupal” (p. 9), decía América, refiriéndose a su mamá. Es así que a pesar de los impedimentos contingentes y de los riesgos a lo que se expone, decide ir, pues allí siente bienestar. Los niños otorgan a Dynamis una prioridad especial, respuesta alternativa que surge de ellos y se concreta en su participación.

En este espacio, los niños muestran cambios significativos en las dinámicas cotidianas de relacionarse, lo cual es promovido por los animadores que muestran la igualdad para todos en el espacio:

En varias ocasiones algunos niños preferían no jugar, se enojaban o no querían compartir, se insistía en la necesidad de compartir porque lo que hay en Dynamis es para el uso de todos. Lo cual progresivamente iba siendo aceptado por los niños (p. 19).

La progresiva aceptación de los niños se observa frecuentemente en un cambio que va desde una actitud egoísta hasta el hecho de compartir por iniciativa propia, que de hecho genera tristeza, si ven la imposibilidad para hacerlo, así lo mostro Jon uno de los sábados: “Jon lloraba mucho por no ganarlo, decía que no podría compartir con su hermano. Luego Jonder, uno de los ganadores decidió compartir uno con él” (p. 8).

Esta experiencia de compartir con el otro que muestran los niños, habla de su percepción de Dynamis como un puente transformador en su vida y subjetividad, que va desde conservar todo para sí mismos a dar incluso de aquello que se tiene: “los ganadores compartieron sus malvaviscos con sus hermanos o primos, quienes los estaban esperando” (p. 8). Esta transformación en los niños también muestra su capacidad de reconocer los errores y asumir sugerencias. Esto permea enseguida sus relaciones cotidianas y su forma de reaccionar ante el otro:

Yo me integré con ellos a jugar, así íbamos ganando o perdiendo y se daba la oportunidad de señalar que se juega mejor cuando se hace en equipo y no de forma individual, lo cual generaba pases de la pelota más frecuentes, así mismo cuando con la pelota se golpeaba alguna silla, mesa o juego, esto era solventado de inmediato sin necesidad de una instrucción o señalamiento por parte de los animadores, lo cual fue hecho solo la primera vez (p. 19).

Los niños muestran con el pasar de las semanas movimientos subjetivos importantes, al punto de involucrarse en el proyecto y contribuir a su mejor funcionamiento: “Llegada la hora de la merienda, todos ayudaron a recoger los juegos y deseaban cargar juegos, mesas y sillas para funcionamiento de otros” (p. 7), así se observa cada sábado. Ellos espontáneamente asumen responsabilidad, desean ayudar, contribuir. También expresan que pueden hacer cosas diferentes y mejores.

Estas acciones espontaneas se dan en todos los espacios de hecho en el salón: “Participaban e intervenían animados, respetando el lugar del otro y escuchando cuando hablaban, muchas veces respondían al unísono” (p. 9), se observa semanas después de haber iniciado el trabajo con ellos. Así se evidencia el cambio, al principio se mostraban más invasivos, irrespetuosos del lugar y la participación del otro. Sin duda, han elegido que pueden ser diferentes.

Estos movimientos en la subjetividad de los niños han sido una constante durante el desarrollo de la investigación. Ejemplo de ello también es el sociodrama un día en la casa, en el cual inicialmente se dejó ver la angustia que el tema familiar genera en sus vidas mostrando conductas heteroagresivas, de indiferencia y rechazo a participar. Pero llegados al cierre manifiestan que el sociodrama del día les dejó: “Amor... Tranquilidad... Felicidad... Paz... Amor... Tranquilidad...” (p. 24), esto también fue evidente en el cambio de conducta que fueron dando en el desarrollo de la sesión.

Dicho cierre les permitió relacionar los eventos de la escena psicodramática con las realidades del entorno de vida familiar y comunitaria de cada uno. Así, la posibilidad de relacionar significativamente desencadena el cambio emocional, como un intento de integrar la angustia con estos sentimientos más agradables que afloraron luego. También se percibió el mismo día al momento de jugar, en el cual la mayoría usó rompecabezas inicialmente y con mucho entusiasmo armaban cada uno:

Muchos de ellos espontáneamente escogieron algunos para armarlos, terminaban unos y armaban los otros, con la mejor disposición. A otros fuimos pidiendo armar alguno. Interesante la dedicación con la cual cada arman los rompecabezas. Ricardo muy contento al terminar lo muestra: mire profe como me quedo, así también Ángel y Jonder, lo cual es frecuente todos los sábados (p. 20).



En cuanto a los deseos y fantasías que pueden tener los niños y niñas, se perciben deseos de afecto y unión de sus familias, relaciones más estrechas, menos conflictos y más comprensión. Ellos son niños y desean amor y que este sea estable en el tiempo, por ejemplo Andrimar luego de realizar un dibujo dijo: "Maestro, ¿me puedo llevar esto? Se lo voy a dar a mi mamá, está es ella y esta soy yo. Este es su corazón y allí sólo entro yo" (p. 10), durante las observaciones de los niños mientras hacían sus dibujos se identificaron estos deseos de afecto y unión en su familia: "Muchos se dibujaban a sí mismos con su mamá, corazones y otros dibujaban la familia completa" (p. 11).

Por otra parte, los niños muestran sus sueños e ideales, que constituyen una respuesta alternativa a la violencia cotidiana del barrio, aunado a pobreza y frustración que genera: "todos estaban sentados dibujando lo que querían ser cuando fueran grandes (policías, CICPC, panaderos, doctores, madres, ingenieros, diseñadora gráfica, bombero)" (p. 11). Tal como se mostró en el sociodrama aspiraciones a futuro, tal es el caso Ángel, que señala haber visto a la policía llevarse preso a su primo y refiere querer ser policía para hacer el bien. Sin duda, ellos se piensan y se sueñan distintos a lo que han vivido, subjetivamente elaboran permanentemente salidas ante la angustia de la realidad cotidiana.

Llegado el cierre hubo la oportunidad de compartir la experiencia del día: "Luego se les pidió que en una palabra dijeran lo que les había dejado la actividad de hoy: "policía, sueños, ayudar a otros, alegría, amor, a Dios en mi corazón" (p. 27). Esto nuevamente cuenta de lo bien que les produce a los niños pensarse y soñarse en el futuro, grandes, distintos, para ellos mismos y para los demás.

Los niños de La Lira, participantes de Dynamis se hacen responsables de su propia vida, ellos también dicen no a la violencia, en lo cotidiano. Se mantienen en Dynamis, comparten, elaboran, integran, hablan, reconocen fallas, sueñan, aspiran a ser distintos y mejores, estos son algunos ejemplos de responder a la violencia desde la no violencia, a desarrollar desde la infancia su potencial para la vida y para la paz. Ellos expresan concretamente lo que construyen desde su subjetividad respecto a la violencia de su entorno. "Sin duda, hay algo de Dynamis que mantiene a los niños allí, constantes y permanentes" (p. 2).

#### 4.5.7 Padres.

Como se señaló antes, son los padres los primeros referentes del mundo y de la cultura para los niños, si en la casa se denigra, desvaloriza, castiga y amenaza, se gesta la violencia como modo de vida para los niños. Sin embargo, estas acciones que hacen los padres, responden a su forma de ver el mundo y de relacionarse con los otros, no hay en ellas un deseo de daño hacia los hijos. Pues si bien, con su forma de relacionarse y tratar a los niños pueden reproducir la violencia, ellos también anhelan y hacen posible que los niños –nueva generación del barrio-, se planteen y vivan un panorama diferente al que ellos han vivido, que puedan vivir bien y mejor, porque como bien señala, Pedro, el papá de Daniel “uno siempre va a querer lo mejor para ellos” (p. 31). Lo cual se abordará en esta subcategoría.

Así pues, los padres optan por respuestas alternativas a la violencia el cuidado y protección a sus hijos, en las cuales también se involucra a otros miembros de la familia, especialmente las abuelas: “prefiero tenerlos aquí en la casa donde los puedo ver” (p. 31) comentaba la abuela de Daniel, quien tiene a su cuidado durante el día su hijo de 12 años, y 2 nietos de 6 y 7 años y prefiere que no salgan a jugar a la calle.

De igual forma, el trabajo de algunas madres no es motivo de descuido y desatención a los niños “cuando no estoy, está arriba jugando con la abuela” (p. 29), decía Jazmín, la mamá de Ángel, “mi mamá me ayuda, ella los busca al colegio” (p. 32), comenta la mamá de Jon, ambas trabajan durante el día y únicamente están en la casa al regresar del trabajo, momento en el cual comparten con los hijos.

Así mismo en este entorno de vida, Dynamis para los padres representa un espacio de cuidado y protección, de allí que como señala Fernando: “Hay tradición por parte de un grupo importante de familias de que sus hijos asistan a las actividades de Dynamis” (p. 38).

Dicho deseo de cuidado y protección, se traduce en satisfacción porque sus hijos participen en acciones y espacios contrarios a la violencia del barrio. Es así como ellos no solo se satisfacen en que participen, sino que también lo estimulan y hacen posible, pues “cada semana vuelven, todos con autorización de sus padres, quienes los inscriben cada septiembre” (p. 3), tal como se reseña en las bitácoras.

Los padres agradecen el espacio y el trato de Dynamis, se muestran abiertos a conversar, a recibirnos, a saber lo que hacen sus hijos; es la experiencia observada en la visita a algunas casas:

Pudimos contactar con la mamá de Jon quien nos recibió gustosamente y se manifestó de acuerdo con lo planteado, acordamos vernos en Dynamis el siguiente sábado para el entrevista, la mamá de Ricardo se encontraba en la calle y pudimos conversar con ella, mientras hablaba con otra vecina, quedamos en vernos el siguiente sábado; lo mismo paso con la mamá de Sandy. Con el papá de Daniel pudimos conversar, manifestó no poder atendernos porque estaba descansando que fuésemos luego y así lo pautamos. Con el papá de Jonder, pudimos conversar, se mostró de acuerdo en lo planteado, acordamos vernos el siguiente sábado y asistió” (p. 9).

Resalta la señora Jazmín, madre de Ángel, su agradecimiento por los efectos que perciben en la vida de los niños: “de verdad muy agradecida por lo que ustedes hacen” (p. 28).

Por otro lado, queda claro que los padres hacen lo mejor que pueden con lo que tienen y desean para los niños un futuro mejor, basados muchas veces en la propia experiencia: “yo soy profesional yo quiero que ellos sean profesionales que estudien, yo he trabajado mucho para ser quien soy” (p. 32), señalaba la mamá de Jon, refiriéndose a cómo veía a sus hijos en años próximos. Este deseo es compartido por diferentes padres, también la mamá de Harry y Sandy, comenta “que se porten bien y echen para adelante” (p. 30), en relación a lo que espera de ellos nos dice: “quiero lo mejor para él, para ellos, uno siempre va a querer que ellos estén bien” (p. 31), dijo el papá de Daniel, quien dice trabajar para poder mantenerlos y darles el ejemplo “yo quiero lo mejor para él, que estudie, que trabaje, que no ande en cosas malas” (p. 33), decía la mamá de Ricardo, cuyo esposo falleció hace cuatro años y su hijo mayor se encuentra en la cárcel por prácticas delictivas.

Con distintas formas, los padres desde su interacción con Dynamis procuran proporcionar a los niños un ambiente y trato diferente. Se sienten confiados de Dynamis para la transformación de la cultura de violencia existente y con sus pequeños gestos también responden con un no rotundo a la violencia.

#### 4.6 Ciclo de la violencia.

Todas las categorías que se han abordado hasta ahora, forman parte de un ciclo planteado de la siguiente forma:

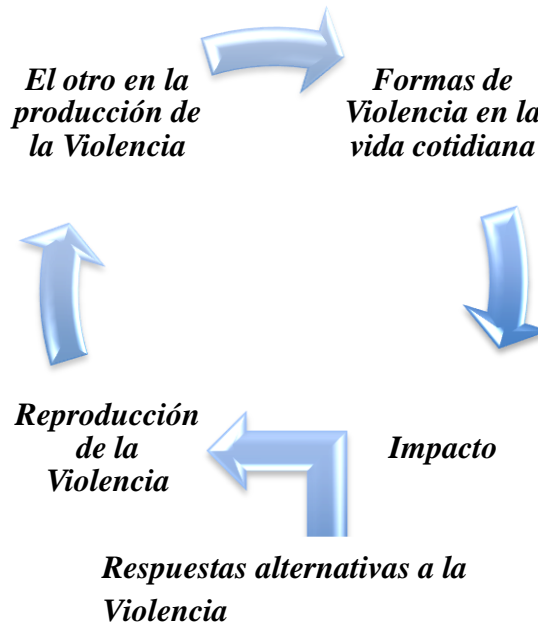


Figura 7. Ciclo de la violencia

El ciclo de violencia se encuentra en movimiento permanente dentro de la cultura del barrio, como elementos anudados entre sí, que interactúan unos con otros y se afectan. La producción de violencia, tiene como referente la estructura familiar, representante de la cultura y la sociedad, en cuyo lugar tiene origen y significación subjetiva inicial la violencia, expresada en el entorno de vida de cada uno, en este caso en el barrio La Lira.

La violencia se expresa de distintas maneras, evidenciadas en las relaciones y vivencias de todos los integrantes del barrio, participantes de esta investigación, muchas de estas formas de violencia tienen precedentes históricos en la vida del barrio; sin embargo, en el contexto actual se ven agravadas o asumen nuevas características. Esta violencia producida y expresada de diversas formas produce daños significativos, que impactan de forma especial a los niños y niñas, permeando su construcción subjetiva y estructurando su modo de ser y estar en el mundo.

En este sentido, la reproducción de la violencia es una de las opciones que viven los niños y niñas, de hecho resulta consecuente con la dinámica de violencia en

su entorno de vida, vista como única forma de enfrentarse a la vida y relacionarse con los otros, remitiendo a la privación de sus necesidades y el deseo de satisfacerlas. Esto se enmarca en un entramado la producción- daños- reproducción, en proceso continuo del fenómeno de la violencia en el contexto del barrio, como se grafica en el dibujo precedente.

Hemos visto entonces que en la realidad existe una función ambivalente de los padres, la escuela e incluso los animadores. Los padres por un lado castigan a los hijos como una forma de justificar la violencia y por el otro, los escuchan y manifiestan protección y cuidado. Asimismo, en la escuela se establecen procesos de exclusión, pero también otros procesos que generan arraigo, contención, resiliencia, inclusión y reciprocidad. En Dynamis se puede amenazar para hacer topar al niño con su error, pero con el objetivo de darse la oportunidad de enmendar.

Por tanto, como ya hemos dicho, reproducir la violencia no es la única respuesta, ante el impacto que genera su producción. Existen alternativas no violentas que forman parte del entorno de vida de los niños en el barrio. Estas alternativas surgen como una forma de generar ruptura en la continuidad de la violencia; planteándose así diferentes vías de salidas, desde respuestas no violentas, concretándose el continuo trabajo transformador del potencial de muerte en potencial de vida y paz.

Visto así, se presentan dos opciones ante la producción de las distintas formas de violencia y sus daños: 1. La reproducción, como forma de mantenerse en el ciclo: violencia que genera más violencia; y 2. Las respuestas alternativas, vividas como expresión de salidas concretas. De modo que ante la violencia se responde con la paz, o en lo concreto: “bendecir la luz, antes que maldecir la oscuridad”, como reza el lema de Dynamis.

## V. Conclusiones

El camino recorrido al aproximarnos a las construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de niños del barrio La Lira de Caracas, expuesto durante toda la investigación, muestra aspectos relevantes a señalar.

La realidad de la violencia trasciende los esquemas que acerca de ella tenemos, así lo fue mostrando progresivamente el desarrollo de la investigación. De modo que sus manifestaciones no sólo se circunscriben en el maltrato físico-corporal, sino a todo uso del poder contra otro, reproducido culturalmente y establecido desde las estructuras sociales. La violencia supera el ámbito de lo visible y sus repercusiones superan el ámbito de lo consciente.

Se trata por tanto, de una red de interconexiones construidas en la vida cotidiana y en todos los contextos. En este sentido, lo primero que se nos plantea es una perspectiva más amplia de la violencia, visibilizando su presencia y reproducción en nuestra vida cotidiana.

Muchos estudios versan sobre la violencia, sin embargo, en el ámbito de lo cotidiano muy poco se habla de ella, poco se pone en palabras, es una realidad velada de la que no se habla y se oculta. El malestar que genera y la angustia avasallante impiden reconocer su presencia en todas las realidades y contextos humanos.

Sin embargo este malestar ante la angustia no siempre encuentra un lugar para manifestarse en palabras, es allí donde emerge la angustia como una demanda del malestar interno que produce, impacta y repercute psíquicamente en todos, en sus estructuras y dinámicas de vida; así como en las estructuras sociales convirtiéndose en cultura.

La palabra nos plantea un modo de medio para aproximarnos a estas construcciones subjetivas. Así pudimos constatarlo con los participantes de la investigación, desde el discurso de cada uno. Este poner en palabra nos ubica en la perspectiva de visibilizar, de hacer consciente los procesos que giran en torno a la violencia desde las vivencias particulares de quienes los han vivido y dan cuenta de ello, en la verbalización, el acto, el juego o el dibujo.

Poner en palabras supone reconocer la responsabilidad de cada uno en la producción- reproducción de la violencia, asumir su impacto y las vías para salir de ella.

Así se visibilizó mediante las técnicas utilizadas, a saber, el juego, sociodrama, dibujo y entrevistas semiestructuradas. Con cada una se fue trazando el ciclo de la violencia situado de forma natural en lo cotidiano y sus respuestas alternativas.

La familia es el núcleo de la sociedad. En las familias del barrio se observaron dinámicas que dan origen a la violencia desde los actos más cotidianos, desde las palabras, la anulación, el rechazo y las discusiones. Los niños crecen en este entorno, es lo que ven, y es con esto que van construyendo su significado de violencia.

Aunado a esto las nuevas formas de violencia están estrechamente relacionadas a estas dinámicas de construcción subjetiva, desde la insatisfacción de las necesidades más básicas hasta las limitaciones para la recreación que perturban el sano desarrollo de la psique. Sumado a la continua dependencia a beneficios sociales y las consecuencias de la hiperinflación que influye en el detrimento de la calidad de vida de los habitantes del barrio y aumenta la desesperanza.

Los niños y niñas se ven afectados por cada una de estas situaciones, viven su malestar el cual es expresado en sus relaciones cotidianas, perciben la angustia de sus padres, conocen los dificultades de su hogar junto a la constante incertidumbre del no saber que esperar, viviendo día a día. Asumen con profundo malestar el hecho de no tener suficiente comida en la casa, de no tener agua y que esto a su vez pueda limitar su acceso a la escuela y a otros espacios.

Los niños y niñas sufren cada día. Muestran constante intranquilidad y agresividad en sus relaciones, manifiestan su angustia ante los hechos violentos, así mismo reproduciendo la violencia en su cotidianidad por identificación con figuras de poder –modelos de violencia para ellos-, de las cuales toman actitudes hostiles hacia el otro.

El ciclo de la violencia puede ser visto como lo único conocido y familiar. Sin percibirlo como un problema, se ha sostenido en muchos aspectos de la vida cotidiana. La violencia y el poder van de la mano, esto se evidencia desde la crisis humanitaria en la cual se encuentra inmerso el país, hasta en las relaciones cotidianas padre-hijos, maestros-alumnos, niños y sus pares.

Sin embargo, el ciclo de la violencia no es definitivo. En esta investigación, se evidencia como todos los procesos y actores que han llevado a la producción y reproducción de la violencia, también responden a ellas de forma alternativa. Tal es el caso de los padres, los niños, los animadores y el barrio en general, quienes, por un

lado muestran acciones que sostienen la violencia, y por otras vías de superación de las mismas desde su conexión con Dynamis.

La situación de Venezuela es grave. Vivimos una crisis humanitaria compleja que alterna y vulnera la dignidad de vida de todos, sobre todo de los más desposeídos, limitando su posibilidad de progreso y aspiraciones para el futuro. Muchos venezolanos despiertan todos los días preguntándose qué van a comer, qué van a poder comprar, qué comerán sus hijos, de esto da cuenta los participantes de esta investigación.

Las respuestas alternativas a la violencia encontradas, concretan las vías de superación existentes en el barrio La Lira, en todos los actores que allí brindan un rayo de luz, esperanza y la oportunidad de relacionarse de un modo distinto.

Muestran así una manera diferente de ser y estar en el mundo. Desde Dynamis en particular se viven actividades que sirven de recreación para los niños que no pueden recrearse fuera de este contexto, permite estrategias de encuentro motivadas por la fe y la creencia de un mundo mejor, aquí y ahora, a través de la cooperación y el mutuo desarrollo.

Los niños asisten cada sábado llenos de esperanza, de alegría y emoción, anhelando recreación, atención y cariño. Teniendo la certeza de una comida, quizás la única del día, muy agradecidos por ella y todo lo que representa. Los sábados, son un día diferente para ellos, brindando la oportunidad de hacer las cosas desde otra perspectiva. Indudablemente, lugares de encuentro, alternativos, no violentos, son de extrema importancia en la actualidad, los niños necesitan sentirse seguros y cuidados.

El trabajo por la construcción de la paz, la apuesta por lo no violencia, en ambientes con tratos diferentes responde a formas de elaboración de los conflictos, preocupaciones y angustias de hoy. Creemos que estos tiempos difíciles demandan de todos alternativas difíciles, pero necesarias en el aquí y ahora de nuestra historia.



## **VI. Limitaciones y Recomendaciones**

A partir de las precisiones anteriores, referimos algunas limitantes surgidas en el proceso de investigación, la dificultad de acceso al barrio, como una forma de violencia arrojada en el análisis de los datos e imposibilidad de ampliar la investigación a partir de los elementos que fueron surgiendo en el proceso de elaboración por gastos y tiempo; la irregularidad de asistencia de los niños cada sábado a Dynamis, que impedía dar continuidad con el grupo total a los procesos abiertos; la dificultad de registrar de forma fidedigna las entrevistas por medidas de seguridad.

En este sentido, sugerimos para próximas investigaciones profundizar en las construcciones subjetivas de la violencia de aquellos que en contextos violentos optan por responder de forma alternativa. Conviene asimismo, considerar el estudio de las construcciones subjetivas en el entorno de vida de niños de otros estratos socioeconómicos y lugares geográficos. También sería importante considerar el género como factor influyente en el ciclo de la violencia. Se recomienda un mayor desarrollo de cada una de las técnicas durante un tiempo más prolongado.

Destacamos la importancia de profundizar en la forma de construir la violencia desde el entorno de los niños, como modo de acceder a la subjetividad infantil, asumiendo a este como sujeto capaz de hablar de aquello que le pasa, para elaborar sus propios conflictos y encontrar las vías para dirimirlos.

### Referencias bibliográficas

- Acosta, A. y Gutiérrez, I. (2013). La violencia contra niños y niñas: un problema global de abordaje local, mediante la IAP. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 11 (1), 261-272 Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia. Extraído el día 23/10/2017 <http://www.redalyc.org/pdf/773/77325885018.pdf>.
- Alonzo, J. y Ferrer, X. (1987). El *sociodrama y otras técnicas dramáticas*. Recuperado el día 03 de abril de: 2018 [https://www.researchgate.net/publication/323801218\\_el\\_sociodrama\\_y\\_otras\\_tecnicas\\_dramaticas\\_en\\_la\\_prevencion\\_del\\_abuso\\_de\\_drogas\\_aspectos\\_teoricos\\_y\\_revision\\_bibliografica](https://www.researchgate.net/publication/323801218_el_sociodrama_y_otras_tecnicas_dramaticas_en_la_prevencion_del_abuso_de_drogas_aspectos_teoricos_y_revision_bibliografica).
- Alianza Venezolana por la Salud (2018). *Declaración del 25-5-2018. La emergencia compleja que sufre Venezuela y la actuación de la Organización Panamericana de la Salud*.
- Almeida, T; Goncalves, R. y Sani, A. (2009). La agresividad en niños que testimonian la violencia de género. *Anuario de Psicología Jurídica* 18, 113-118. Recuperado el día 02/11/2017. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=38897113&lang=es&site=ehost-live>
- Amar, J. y Romero, V. (2007). Modelo de atención integral a mujeres, niñas y niños víctimas de violencia intrafamiliar llevado a cabo en centros de atención de la ciudad de barranquilla (Colombia). *Investigación y desarrollo* (17). Recuperado en ISSN: 0121-3261
- Arendt, A. (2008). *Sobre la violencia*. España: Alianza

- Bardi, D. y Luzzi, A. (2009). Conceptualización psicoanalítica acerca del juego de los niños. Punto de partida para una investigación empírica en psicoterapia. *Anuario de Investigación*, 6. Buenos Aires, Argentina.
- Briceño-León, R. (2008). *Un marco sociológico para la violencia urbana*. Caracas, Venezuela: LACSO, UCAB-Táchira, UDO, LUZ.
- Borges, T. (2018). Estudio sobre la depresión y ansiedad mediante el PHQ en Venezuela. Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperado el día 13/03/2018 de <http://eprints.ucm.es/46763/1/T39658.pdf>.
- Bozo, J. (2018). *Deserción escolar se dispara a 80% por el hambre en Nueva Esparta*. *Diario El Estímulo*. En <http://elestimulo.com/blog/desercion-escolar-se-dispara-a-80-por-el-hambre-en-nueva-esparta/>
- Buvinic, M; Morrison, A. y Orlando, M. (2005). Violencia, crimen y desarrollo social en América Latina y el Caribe. *Scielo*. 11 (43) Recuperado el día 13/03/2018 de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-4252005000100008](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-4252005000100008)
- Caballo, V; Lorenzo, M; Murrieta, P. y Ruvalcaba, N. (2014). Cambios en la percepción de la violencia y el comportamiento agresivo entre niños a partir de un programa de habilidades socioemocionales. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual* 22 (3), p. 569-584. Recuperado el día 02/11/2017 <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=99956464&lang=es&site=ehost-live>.
- Centros Comunitarios de Aprendizaje, CECODAP. (2015). Somos noticia. Un panorama sobre las diferentes formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes. Ediciones el Papagayo, Caracas. En Recuperado en ISBN: 1315-4346 [http://www.cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Informe\\_Somos\\_Noticia\\_2015.pdf](http://www.cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Informe_Somos_Noticia_2015.pdf)

- Centros Comunitarios de Aprendizaje, CECODAP. (2017). Somos noticia. Un panorama sobre las diferentes formas de violencia contra niños, niñas y adolescentes. Ediciones el Papagayo, Caracas. Recuperado en ISBN: 1315-4346  
[http://www.cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Informe\\_Somos\\_Noticia\\_2016.pdf](http://www.cecodap.org.ve/descargables/derechosNNA/Informe_Somos_Noticia_2016.pdf)
- Cervantes, J. y Oliva, L. (2011). Violencia en niños de primaria. *Revista electrónica de Psicología Iztacala* 14 (4). Recuperado el día 23/10/2017  
<file:///C:/Users/cpnb/Downloads/28888-59212-1-PB.pdf>.
- Chacón, A. y Fernández, J. (2013). El impacto de la violencia en niños, niñas y adolescentes. Cecodap.
- Colombo, R. (s.f). Maltrato infantil- hora de juego diagnóstica. Recuperado el 27 marzo de  
[http://www.grupopalermo.cl/portal/descargas/conocimiento/maltrato\\_infantil\\_hora\\_juego\\_diagnostica.pdf](http://www.grupopalermo.cl/portal/descargas/conocimiento/maltrato_infantil_hora_juego_diagnostica.pdf).
- Consejo Municipal de Derechos del Niño y del Adolescente, CMNDA. (2006). Análisis situacional 2005: Acerca de la infancia y la adolescencia del municipio Sucre, estado Miranda. Recuperado el 5 de enero de 2018 de:  
[http://www.alcaldiamunicipiosucre.gov.ve/sitioweb/wpcontent/uploads/2009/09/analisis\\_cdmna.pdf](http://www.alcaldiamunicipiosucre.gov.ve/sitioweb/wpcontent/uploads/2009/09/analisis_cdmna.pdf)
- Cornejo, M. (2014). *El juego como herramienta diagnóstica y terapéutica, en el caso de una niña de 7 años*. Trabajo de integración no publicado. Universidad de Palermo, Colombia.
- Cuamba, N; Frías, M. y Fraijo, B. (2008). Problemas de conducta en niños víctimas de violencia familiar: reporte de profesores. *SCIELO, Universidad de Sonora* 13 (1). Recuperado el día 23/10/2017  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413294X2008000100001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413294X2008000100001).

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014). *Violencia*. (23ª edición). Madrid, España.

Di Leo, J (1985). *El dibujo y el diagnóstico psicológico del niño normal y anormal de 1 a 6 años*. Paidós: Barcelona, España.

Fermín, M. (2017). “Sin alimentación un niño no aprenderá porque letra con hambre no entra”. El Nacional. En <https://observatoriodeviolencia.org.ve/sin-alimentacion-un-nino-no-aprendera-porque-letra-con-hambre-no-entra/>

Fernández, M. y Franquiz, G. (2014). Sesión de juego diagnóstica: La metáfora y el dibujo. Trabajo monográfico no publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Figuroa, M.; Jiménez, L.; Vázquez, G.; Guerra, S. y Bravo, R. (2007). Estrategia de intervención psicosocial direccionada a niños con vulnerabilidad desde el maltrato infantil en la primera infancia en la comunidad. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores 1* (25), 1-22. Recuperado en ISSN: 2007-7890

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2006). La violencia contra niños, niñas y adolescentes. Informe de América Latina en el marco del Estudio Mundial de las Naciones Unidas. Recuperado en [https://www.unicef.org/ecuador/Estudio\\_violencia\\_contra.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/Estudio_violencia_contra.pdf)

Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología* 50 (3), 3-20. Versión electrónica en <http://asc2.files.wordpress.com/2007/11/el-sujeto-y-el-poder.pdf>

Francisco, Ss. (2018). Exhortación Apostólica Gaudete et exultate. Sobre el llamado a la santidad en el mundo actual. En [http://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost\\_exhortations/documents/papa-francesco\\_esortazione-ap\\_20180319\\_gaudete-et-exultate.html](http://w2.vatican.va/content/francesco/es/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20180319_gaudete-et-exultate.html)

- Freud, S. (1905). Tres ensayos de teoría sexual. En *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. VII, pp. 111-224). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-583-9
- Freud, S. (1907/1908). El creador literario y el fantaseo. En *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. IX, pp. 123-136). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-585-5
- Freud, S. (1915a). Pulsiones y destinos de pulsión. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XV, pp. 105-134). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-590-1
- Freud, S. (1915b). La represión. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XV, pp. 135-152). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-590-1
- Freud, S. (1916/ 1917a). 22º Conferencia. Algunas perspectivas sobre el desarrollo y la regresión. Etiología. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVI, pp. 309-325). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-575-8
- Freud, S. (1916/1917b). 23ª conferencia. Los caminos de la formación de síntoma. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVI, pp. 326-343). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-575-
- Freud, S. (1920/1922) Más allá del principio del placer. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVIII, pp. 1-62). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-594-4
- Freud, S. (1920/1921). Psicología de las masas y análisis del yo. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XVIII, pp.63-136). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-594-4
- Freud, S. (1929/1930). El malestar en la cultura. *Obras Completas: Sigmund Freud* (Vol. XXI, pp. 57-140). Buenos Aires: Amorrortu. Recuperado en ISBN 950-518-597-9

- Galtung, J. (2003). *Violencia cultura*. Gernika Gogoratuz: España. ISSN: 1136-5811
- Galtung, J. (2004). Violencia, guerra y su impacto. Sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia. Foro para filosofía intercultural 5. Recuperado en <http://them.polylog.org/5/fgj-es.htm#n1>
- González, T. (s.f.). El dibujo infantil en el psicodiagnóstico escolar. Recuperado en línea el 03 de abril de 2018 de [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/68978/1/El\\_dibujo\\_infantil\\_en\\_el\\_psicodiagnostico.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/68978/1/El_dibujo_infantil_en_el_psicodiagnostico.pdf)
- Grisolia, O. (2006). Violencia intrafamiliar: un daño de incalculables consecuencias. *Revista CENIPEC* 25, 223-245. Recuperado en ISSN: 0798-920225.
- Hernández, M. (2016). *Educación para la paz como herramienta de lucha contra la violencia escolar*. Trabajo de especialización no publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (Sexta edición). México: McGraw Hill Interamericana Editores.
- Huggins, M. (2005). *Género, políticas públicas y promoción de la calidad de vida*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (Ildis), Caracas. Recuperado en ISBN 980-6077-42-3
- Inojosa, C. (2018). El hambre busca en la lonchera ajena. En <https://observatoriodeviolencia.org.ve/el-hambre-busca-en-la-lonchera-ajena/>
- Izaguirre, M. (2007). *Psicoanálisis con niños y niñas*. Monte Ávila: Venezuela
- Lafourcade, M. (2015). *Evaluación en niños preescolares. Hora de Juego Diagnóstica*. En <http://www.dificultadesparaaprender.com/2015/08/evaluacion-en-ninos-preescolares-hora.html>

- Laplanche, J. y Pontalis. J. (1996). *Diccionario de Psicoanálisis*. PAIDÓS: Buenos Aires
- León, O. y Montero, I. (2006). *Metodologías científicas en Psicología*. Editorial UOC: Barcelona, España.
- Lera, M. (2009). Impacto de la pobreza crónica en la resiliencia: claves para entender la perpetuidad de la miseria. *Paideia*, 46, 73-97
- Lozada, M. (2006). El derecho a la paz. Voces de niños, niñas y adolescentes en Venezuela. Recuperado en ISBN: 980-00-2303-8
- Lozada, M. (2012). Violencias, voces y silencios. En: Roberto Briceño León, Olga Ávila y Alberto Camardiel. En: violencia e institucionalidad. Informe del Observatorio Venezolano de Violencia 2012, pp. 263-276. Recuperado en <http://saber.ucv.ve/jspui/handle/123456789/1382>
- Llaneza, F. (2009). *Formación superior en prevención de riesgos laborales. Parte obligatoria y común*. 4ª Ed. Lex Nova: España.
- Maganto, C. y Cruz, S. (s.f.). Cap. 4: La técnica del juego en el psicodiagnóstico infantil. Recuperado el 16 de marzo de 2017 de [http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi\\_libro/20c.pdf](http://www.sc.ehu.es/ptwmamac/Capi_libro/20c.pdf)
- Martínez, D. y Vinazco, E. (2007). Significado de la violencia en niños de 6 a 12 años de una institución educativa perteneciente al sector oficial. *Universitas Psychologica*, 6 (3), 581-587. Recuperado el día 02/11/2017 <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=asn&AN=33064743&lang=es&site=ehost-live>
- Martínez, M. (2008). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas. Recuperado en ISBN: 978-968-24-8499-5



- Mendoza, A. (2013). *Violencia en Venezuela ¿Cómo prevenirla?* Tesis para optar al grado de Magíster en Políticas Públicas, Economía y Negocios Universidad de Chile. Recuperado el día 25/10/2017 [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/144648/TesisMPP\\_AnaCMendozaMontilva.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/144648/TesisMPP_AnaCMendozaMontilva.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Molina, D. y Alonso, A. (2011). La posición masculina ante la violencia intrafamiliar: una pregunta sobre la afectividad silenciada. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte* 32. Recuperado en ISSN: 0124-5821
- Moyai, J.; AngueraII, M; De ArmasIII, M.; CevalcoI, R.; Esteve, C.; Sató, J.; Fornells, E.; Monreal, J.; Tapias, E. y Catalán, M. (S.f). *El impacto de la crisis económica en la salud mental de la población*. Observatorio de Salud Mental de Catalunya, España.
- Moreno, A. (1997). *La familia popular venezolana*. Venezuela: Centro de investigaciones populares Caracas.
- Observatorio Venezolano de Violencia (2018). Informe OVV de Violencia 2017. En <https://observatoriodeviolencia.org.ve/informe-ovv-de-violencia-2017/>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, ACNUDH. (2018). Violaciones de los derechos humanos en la República bolivariana de Venezuela: una espiral descendente que no parece tener fin. En <https://foropenal.com/2018/06/22/violaciones-de-derechos-humanos-en-la-republica-bolivariana-de-venezuela-una-espiral-descendente-que-no-parece-tener-fin/pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, FAO (s.f). Crisis humanitaria compleja. En [www.fao.org/news/story/es/item/44889/icode](http://www.fao.org/news/story/es/item/44889/icode)
- Organización Mundial de la Salud, OMS. (S.f). *Violencia*. En <http://www.who.int/topics/violence/es/>

- Organización Mundial de la Salud, OMS. (2002). Informe mundial sobre la salud y la violencia de la OMS: una herramienta de trabajo. *Revista Panam Salud Publica/Pan Am J Public Health* 12 (4). Recuperado en <https://scielosp.org/pdf/rpsp/2002.v12n4/227-229/es>
- Pereyra, A. y Quiñonez, M. (2012). *Niños en situación de pobreza de la comunidad caraqueña de antímano: su percepción de la adversidad y resiliencia*. Trabajo especial de grado no publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Pérez, M. (1999). La violencia intrafamiliar. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 23 (95). Recuperado en ISSN 2448-4873, versión impresa.
- Pichón-Riviere, E. (1975). *El proceso grupal*. Nueva visión: Buenos Aires
- Pignatiello, A. (2012). *Violencia De Niños Y Adolescentes En El Ámbito Escolar Y Familiar. Producción subjetiva y estrategias de abordaje*. Texto para uso docente.
- Pignatiello, A. (2017). *Procesos de subjetivación en mujeres que salen de relaciones violentas de pareja*. Trabajo de investigación presentado ante la Escuela de Psicología UCV como requisito parcial para ascender a la categoría de Asistente.
- Pineda, J. y Otero, L. (2004). Género, Violencia Intrafamiliar e Intervención Pública en Colombia. *Revista de Estudios Sociales* (17), 19-31. Recuperado en <http://www.bivipas.unal.edu.co/handle/10720/531>
- Pinheiro, P. (2006.). *Informe Mundial sobre la violencia contra niños y niñas. Estudio del Secretario General de las Naciones Unidas sobre la Violencia contra los Niños*. UNICEF. Ginebra: Roto Presse S.A
- Psicopsi (s.f). Nuevos aportes a la hora de juego diagnóstica. En <http://psicopsi.com/Nuevos-portes-a-la-hora-de-juego-diagnostica>

- Proyecto para Apoyo de Alimentación de Apadrinados en Dynamis. (2018). Escrito para solicitar financiamiento.
- Ramírez, C. (2006). El impacto del maltrato en los niños y las niñas en Colombia, julio/diciembre. *Revista infancia adolescencia y familia* 1 (2), 287-301. Recuperado el día 23/10/2017 [https://www.researchgate.net/profile/clemencia\\_ramirez/publication/237392900\\_el\\_impacto\\_del\\_maltrato\\_en\\_los\\_ninos\\_y\\_las\\_ninas\\_en\\_colombia/links/543540f90cf2bf1f1f285e7e/el-impacto-del-maltrato-en-los-ninos-y-las-ninas-en-colombia.pdf](https://www.researchgate.net/profile/clemencia_ramirez/publication/237392900_el_impacto_del_maltrato_en_los_ninos_y_las_ninas_en_colombia/links/543540f90cf2bf1f1f285e7e/el-impacto-del-maltrato-en-los-ninos-y-las-ninas-en-colombia.pdf).
- Rangel, D. (2012). *La construcción subjetiva de la violencia en jóvenes delincuentes de un barrio de caracas*. Tesis de Licenciatura no publicada. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, RELAF. (2011). Documento de divulgación latinoamericano. Niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en América Latina.
- Rojas, R. (1997). *Sociodrama real en el aula*. Editor Plaza y Valdés
- Santiago, I. y Ramdjan, N. (2006). El apoyo psicosocial: algunas recomendaciones. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Saraiba, A. (2014). *Construcción subjetiva de la violencia en niños víctimas de violencia intrafamiliar*. Trabajo especial de grado no publicado. Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Serna, J. (2016). Participación en entrevista del país sobre Pokémon go. Recuperado el 15 de marzo 2017 de <https://juanmoisesdelaserna.es/psicologia/participacion-en-entrevista-del-pais-sobre-pokemon-go>
- Trigo, P. (2015). *La Cultura del Barrio*. 3ª. Ed. Caracas, Venezuela: Centro Gumilla.

Ulriksen, M. (2000). Construcción de la subjetividad del niño. Algunas pautas para organizar una perspectiva. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 100.

Urdaneta, J. (2007). *El desarrollo espiritual del niño y la cultura*. Universidad Central de Venezuela. Ediciones de la Biblioteca- UCV, Caracas.

Valverde, M. (2017). Gobierno ha encubierto muertes por hambre de 24 bebés en hospital de San Félix en 2017. Correo del Caroní. En <http://www.correodelcaroni.com/index.php/cdad/item/56752-gobierno-ha-encubierto-muertes-por-hambre-de-24-bebes-en-hospital-de-san-felix-en-2017>

Velázquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género*. Buenos Aires: Paidós.

Villarreal, D. (2013). La hora de juego diagnostica. Recuperado el 15 de marzo de 2017 de <http://psicdv.com/la-hora-de-juego-diagnostica-2/>

Vives, M. (2008). *Psicodiagnóstico clínico infantil*. Edicions Universitat Barcelona.

Widlocker, D. (1971). *Los dibujos de los niños: base para una interpretación psicológica*. Buenos Aires: Editorial Herder.

Widlocher, D. (1976). *El psicodrama en el niño*. Barcelona: Editorial Planeta.

## Anexos

### Anexo 1. Carta de presentación a Dynamis

Caracas, 01 de abril de 2018

Estimada Ana Villar  
Coordinadora del Proyecto Dynamis

Le saludamos cordialmente, haciendo extensivo el saludo a todos los animadores de dicho proyecto, quienes lo hacen posible durante todos los días que funciona, particularmente los sábados.

Por medio de la presente nos dirigimos a usted, los bachilleres Gabriela Betancourt C.I: y Erinson de Jesús Bustamante C.I: 24.239.961, estudiantes del décimo semestre de psicología de la Universidad Central de Venezuela, prestadores del servicio comunitario, para solicitar se nos autorice realizar nuestro trabajo de investigación en este proyecto, con el grupo de niños de primer grado con el cual hemos venido trabajando.

Nuestro proyecto de investigación lleva por nombre construcciones subjetivas de la violencia en el entorno de vida de niños del Barrio La Lira, y tiene como objetivo aproximarse a su forma de relacionarnos, de expresar y a la dinámica fallar. Para lo cual requeriremos permiso en nombre del Dynamis para el trabajo con los niños para seguir realizando las actividades cotidianas: juego y dibujo, con fines investigaciones. Los datos obtenidos tienen un carácter confidencial y totalmente anónimo, por tanto las identidades de los participantes no serán reveladas.

En el transcurso de la investigación observaremos y participaremos activamente con los niños de las actividades, con ustedes en las reuniones, visitaremos a los padres que sea posible para comunicar la investigación y pedir su consentimiento así como una entrevista con el objeto de conocer más la realidad de ellos, así como entrevistas a ustedes animadores de Dynamis.

Los datos de investigación serán recogidos por ambos, juntos a ustedes, a los niños y a sus padres, durante todo el mes de mayo del presente años.

Sin más que agregar y agradeciendo su receptividad, quedan de usted.

---

Br. Gabriela Betancourt

---

Br. Erinson Bustamante

## Anexo 2. Consentimiento informado de los familiares



Universidad Central de Venezuela  
Facultad de Humanidades y Educación  
Escuela de Psicología

Caracas, 14 de abril de 2018

### AUTORIZACION DE FAMILIARES

Estimado(a) sr(a), \_\_\_\_\_, representante de \_\_\_\_\_ . Por medio de la presente los bachilleres Gabriela, Betancourt, C.I.: 20.912.086 y Erinson, Bustamante, C.I: 24.239.961, le informamos que nos encontramos colaborando en Dynamis, en el grupo del cual participa su representado, para fines académicos estamos realizando un trabajo de investigación que tiene como objetivo conocer la forma de relacionarse entre los niños y sus maneras de vivir y actuar ante las situaciones cotidianas; motivo por el cual solicitamos su autorización para recoger algunos datos de las actividades con juego y dibujo que realiza su representado (a) cada sábado, durante un mes, lo cual será completamente anónimo.

A los \_\_\_\_\_ días del mes de \_\_\_\_\_ del año 2018

Mi participación y la de mi familiar es en todo momento voluntaria, por lo que si lo deseo, estoy en completa libertad de abandonar la participación en la investigación en cualquier momento.

*Firma del Familiar*

*C.I.:*

## Anexo 3. Guión de entrevista semiestructurada a los representantes

Nosotros somos estudiantes del último semestre de Psicología y estamos realizando una investigación para nuestra tesis acerca de las relaciones interpersonales de los niños en el contexto actual venezolano. Quisiéramos conversar sobre la situación de su familia en la actualidad.

### ✓ **Dinámica Familiar: integrantes de la familia y relación entre ellos**

¿Quiénes viven en la casa? ¿Con quién duerme el niño (a)?

¿Cómo recibió la noticia cuando se enteró que estaba embarazada?

Cuéntenos cómo fue la dinámica durante el embarazo.

¿Cómo fueron los primeros años de infancia del niño (a)?

¿Cómo interactúa el niño (a) con otros niños en la escuela y por la casa?

✓ **Condiciones de vida: escolaridad, salud, alimentación, condición del hogar.**

¿Cómo se encuentran viviendo la situación actual del país, en cuánto a trabajo y comida?

¿En cuánto a la salud, cómo se encuentran y qué ha suscitado recientemente?

✓ **Solución de conflictos**

¿Qué pasa cuando hay un problema en la casa?

¿Cómo lo solucionan?

✓ **Aspiraciones y metas**

¿Cómo se ven cómo núcleo familiar en 5 años?

¿Qué aspiraciones tienen?

¿Qué desearía mejorar en la familia?

**Anexo 4. Guión de entrevista semiestructurada a los animadores**

Nombre y Apellido: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Lugar de procedencia: \_\_\_\_\_

Nivel de instrucción: \_\_\_\_\_

Ocupación u oficio: \_\_\_\_\_

Tiempo de participación en Dynamis: \_\_\_\_\_

- ✓ Responsabilidad en Dynamis
- ✓ Forma de iniciación en el proyecto
- ✓ Aportes al proyecto
- ✓ Debilidades
- ✓ Percepción del aporte de Dynamis al barrio
- ✓ Significados del proyecto en su vida