

Compresión de la práctica de la violencia en el niño popular Venezolano.

Kelly Martínez*; **Robinson Materano****; **Yuvy Martínez*****

Resumen:

La presente investigación indaga en las condiciones que hacen posible la práctica de la violencia en el niño venezolano a partir de una aproximación comprensiva de sus vivencias. Es desde la implicación con los niños y su comunidad escolar que se comienzan a obtener los significados y códigos fundamentales para entender no sólo qué hace posible el surgimiento de la violencia, sino también los aspectos que definen esta práctica que se presenta y se manifiesta bajo distintas formas en niñas y niños. Se toma como referencia el contexto socio-antropológico del venezolano popular, puesto que esas condiciones son las que definen la cultura en la que está inmerso el niño. Se aplican una serie de técnicas como: entrevista a profundidad y grupo focal, acordes a la población con la que se trabajó.

Palabras clave: violencia, práctica, contexto socio-antropológico, comprensión.

Abstract:

This research investigates the conditions that make possible the use of violence in Venezuelan children from a comprehensive approach to their experiences. It is from the involvement with children and school community that starts to get all those meanings and key codes to understand not only what makes possible the emergence of violence, also aspects that define this practice is presented and manifested in different ways in girls and boys. It draws on the socio-anthropological popular Venezuelan context, since these are the conditions that define the culture in which the child is immersed Venezuelan popular

Key Words: violence, practice, socio-anthropological popular Venezuelan context

* Kelly Martínez. Egresada de la Escuela de Trabajo Social de la UCV. Trabajadora Social de Fundahígado. Correo: Kellyandreina.martineztorres@gmail.com

** Robinson Materano. Egresado de la Escuela de Trabajo Social de la UCV. Trabajador Social de Fundación Empresas Polar. Correo: harm.materano@gmail.com

*** Yuvy Pier Martins. Egresada de la Escuela de Trabajo Social de la UCV. Trabajadora Social de Salud Chacao. Correo:yurypier@gmail.com

Orígenes del trabajo de investigación y la comprensión como punto de partida epistemológico y metodológico.

Kelly Martínez;Robinson Materano;Yury Pier Martins

Presentación:

En la búsqueda por querer reconstruir el camino que nos ha llevado a desarrollar la presente investigación encontramos a la academia, la universidad, como escenario que impulsó los primeros pasos. Esos primeros pasos eran la necesidad de encontrar un interés de investigación y un camino por el cual andar. Camino que permitiera alcanzar el conocimiento de tal realidad de interés.

El escenario concreto era el salón de clases. En él, el diálogo se presentaba como la herramienta que nos permitiera construir el interés de investigación y el escenario epistemológico desde el cual conocer. En ese diálogo el énfasis era lo epistemológico-ético más que lo metodológico-técnico. El diálogo giraba en torno a la pregunta por aquello que legitima nuestra intención como investigadores y aquello que nos aproxima a la realidad.

También era un intento de preguntarnos por las normas que rigen a las ciencias sociales, ciencia que hay que entender como ciencia moderna. No se trató de seguir pautas, de seguir lo establecido, se trataba ante todo de hacer el camino a partir de las distintas propuestas de investigación.

El intento iba en el orden de la deconstrucción de aquello que se propone como paradigma general de conocer y, a posteriori, dar claridad al punto de partida real de la investigación. El ejercicio consistió en un no pensar a ciegas, en no anticiparnos a darle un sí precipitado a la metodología tradicional. El ejercicio consistía, entonces, en detenernos y preguntarnos por sus fundamentos, limitaciones y alcances.

Por un lado era necesario reconocer los límites que nos plantea Comte, quien asegura en su filosofía positiva que no es posible trascender el fenómeno que se nos presenta ante los sentidos. Sólo es posible, para el estado positivo del pensamiento, conocer hechos que sean reducidos a un enunciado o simplemente constatarlos con la experiencia.

...nuestras teorías tienden cada vez más a representar exactamente los objetos externos de nuestras constantes investigaciones, sin que, sin embargo, la verdadera constitución de cada uno de ellos pueden ser plenamente apreciada, ya que la perfección científica debe limitarse a aproximarse a aquel límite ideal tanto como lo exijan nuestras diversas necesidades reales. (Comte, 2007, p. 8.)

Hay en la filosofía de Comte un intento por extrapolar el proceder epistemológico-metodológico de las ciencias naturales al plano de los sujetos, es decir, de las ciencias del espíritu. Ya reconocer a los sujetos como objetos es negar el conocimiento más allá de la estructura natural que poseen. La intención será entonces la de descubrir las leyes naturales que lo constituyen.

Gadamer nos muestra la dimensión del problema que representa la filosofía positiva de Comte:

“Sin embargo, el verdadero problema que plantean las ciencias del espíritu al pensamiento es que su esencia no queda correctamente aprehendida si se las mide según el patrón del conocimiento progresivo de leyes” (Gadamer, 2012, p. 32.)

La comprensión se convirtió en ese punto de partida que encausó la investigación. Comprensión en cuanto distinta a la explicación. Comprensión y no explicación pues no se reconoce una línea de causalidad en el reconocimiento de la realidad y vida de los sujetos.

Gadamer advierte la posibilidad de entender la concretés del hecho histórico desde sí mismo. Encontrar la esencia de lo social no desde la generalidad que representa la categoría, sino del hecho en sí.

La comprensión propone apertura inacabable. Hacer epojé, es decir, suspender toda pre-comprensión existente en el investigador. La suspensión del juicio no supone eliminación sino advertencia. Advertencia en cuanto el investigador, si quiere acceder a la realidad desde ella, debe superar la tensión constante que existe entre lo establecido-teorías, pre-comprensiones- y lo dado, es decir, la realidad en sí misma.

Para ello fue necesario poner de lado y no como punto de partida: la naturaleza humana, la universalidad del sujeto, el individuo y la observación como paradigmas científicos. La teoría estaba en nuestras manos, pero sólo como algo referencial. No por errada o por falta de fundamento, sino que cuando se trata de personas hay que tener presente, ante todo, su carácter histórico y su propia vida.

El enfoque de investigación, entonces, era la persona y no la correspondencia de nuestro conocimiento con la realidad.

La modernidad ha planteado la búsqueda de la verdad. El intento nuestro era seguir el camino propuesto por Descartes, pero no como una cosa que piensa, sino como una cosa que también alcanza el ejercicio del pensar con el otro. La intención general era adentrarnos y conocer las claves de ese sujeto histórico. El contexto socio-antropológico se convirtió en la meta como investigadores. Centrarnos en el sujeto histórico-concreto era el objetivo.

Para entender el carácter histórico de un determinado sujeto fue necesario centrarnos, de forma referencial, en lo que Moreno (2008) ha llamado el mundo de vida, dice:

Cuando hablo aquí de mundo de vida, entiendo por él una realidad histórica total que pertenece a un grupo social determinado o una sociedad entera, en cuanto es vivida en la praxis del grupo y de sus miembros en todo lo que los identifica (p. 56.)

El mundo de vida es la realidad histórica que identifica y por tanto diferencia a un determinado hombre. Esa realidad es vivida por todo el grupo e impregna de significado todo cuanto vive.

La reflexión epistemológica y metodológica hecha hasta entonces se fue fusionando con lo que se vivía en una escuela básica de un barrio de Caracas en el marco de las prácticas profesionales. Desde aquí el tema de investigación tomó un particular sentido.

El proceso de prácticas profesionales influyó y condicionó el desarrollo de esta investigación. En este escenario se pudo articular esfuerzos a partir del interés por conocer el contexto socio-antropológico y por otra parte el haber tenido la posibilidad de convivir, durante un año académico, con estudiantes de una escuela básica.

Nos encontrábamos, entonces, no sólo con la intención de acceder al contexto socio-antropológico del niño, sino con la intención de querer acceder a los significados y vivencias que tuvieran los estudiantes, específicamente las vivencias y significados que tuvieran de la violencia.

Hallazgos

Durante el desarrollo de la investigación se implementaron diversas técnicas que permitieron abordar a los niños y sus vivencias. El trabajo comprensivo de un investigador demanda una apertura metodológica y esa necesidad se hace más compleja cuando los sujetos de estudio son niños. Esta apertura implica estar atentos a la propia experiencia como investigadores que se va dando en la convivencia con los niños, este proceso de implicación va determinando el conjunto de técnicas a implementar: entrevistas a profundidad, entrevistas semi-estructuradas y grupos focales.

Mediante un proceso de implicación pudimos acceder a las prácticas que dan significado a la realidad del niño. Este trabajo surge desde el niño, está centrado en la persona y es desde ella donde emerge el sentido de la investigación.

Es justamente a partir de ese proceso de implicación y del conjunto de técnicas aplicadas que se pudo acceder a los códigos que nos permitieran aproximarnos y comprender la vivencia de la violencia desde el niño popular venezolano, es decir, los significados vitales que dan sentido y se convierten en el punto de partida para una interpretación dada desde el sujeto.

Como parte fundamental y sustancial de esta investigación quisimos dar respuesta a la pregunta por aquello que hace posible el surgimiento de la violencia en el niño. Partiendo del contexto socio-antropológico se decidió indagar en torno a la familia. Luego comenzamos a definir aquellos códigos o significados que fuimos encontrando específicamente relacionadas en cómo los niños viven la violencia en sus hogares, en la escuela y en la comunidad.

La implicación debe ser entendida como distinta a la inserción. La inserción puede ser un paso previo que permite llegar a la implicación, pero no le da pleno sentido. La inserción supone un acto de entrar, es decir, se está fuera, por tanto no se pertenece. Esto en un sentido metodológico. En el plano del conocimiento está la gran diferencia entre una y otra. La implicación no supone externalidad y por tanto conoce desde dentro.

- **Trama Familiar**

El niño define su vivir a través de las distintas relaciones afectivas que forman un entramado que depende del vínculo materno, que es determinante para la formación y desarrollo del niño.

A continuación se reflexiona en torno a las relaciones y prácticas familiares que se encuentran y de qué forma las viven los niños:

- **La madre eje central**

El vínculo materno es determinante para dar sentido a las relaciones que definen el vivir del venezolano desde su infancia. Cuando la madre falla o está ausente el niño se refugia y proyecta esa relación afectiva en una madre sustituta: hermana mayor, abuela materna, una maestra. Busca ese afecto tan necesario en otro, pero no solamente como una necesidad biológica, sino existencial, es decir, el niño se vive en relación. Ese significado vital es determinado por la práctica del vínculo materno en la cultura.

El abandono materno, no el físico sino el afectivo, está presente en muchos de los niños con los que hicimos contacto. Dicho abandono es sentido y vivido por el niño cuando la madre ocupa su atención en otros aspectos o personas distintas a él. El niño no es atendido en casa, se siente y define como poco importante para aclamar la atención de su mamá.

Ante esta situación de abandono se hace posible el surgimiento de una serie de conductas en el niño quien: pasa mucho tiempo en la calle, llega y se va solo de la escuela. Básicamente es ignorado gran parte del tiempo por su madre. Puede que el padre esté o no presente, pero este no puede suplir ni es determinante como lo es la madre.

La falla de la madre es permanentemente justificada por el niño, por representar el pilar fundamental de la familia, pero además es una figura que desconoce las circunstancias que la llevan a cometer la ausencia. La madre es justificada porque tiene que atender a sobrinos o hermanos, porque tiene que trabajar, porque está triste, porque está cansada o se siente mal, en fin, para los hijos las justificaciones nunca van a faltar, no es posible reconocer una falla en ella.

Esta situación impacta en la vida del niño que, debido a este abandono, considerado cómo violencia por la Organización Mundial de la Salud, queda expuesto a un entorno en el que predomina la práctica de la violencia de distintas formas.

Sin embargo, es importante resaltar que a pesar de dicha situación de riesgo, en la que hay ciertas posibilidades de causar la formación de un delincuente, no podemos proyectar o afirmar que estos niños vayan o no a serlo, sólo se explica que hay un contexto y unas condiciones familiares que exponen al niño a la apropiación de una práctica violenta.

- **Ausencia paterna**

En las narraciones de los niños no surgía el tema del padre espontáneamente, representaba una imposibilidad hacer referencia a sus padres. Estas narraciones coinciden con la definición de familia popular venezolana donde el padre no representa una figura determinante y funcional.

En algunas narraciones, a pesar de estar el padre presente, los niños se definen en compañía de la madre. Esas condiciones de posibilidad se dan por el hecho de que forman parte de una familia matricentrada en donde el vínculo paterno parece no tener una constitución real en cuanto vivencia fundamental del niño. Culturalmente, de una u otra forma, la figura paterna se anula por carecer de sentido real.

El padre se vive como hijo y su familia es aquella que se da a través del vínculo materno y no a partir del vínculo con los hijos. La figura paterna es vivida y sentida como aquella que posibilita el acceso a lo material, es decir, cumple el rol de ser un proveedor. Muchas veces es visto como una autoridad lejana de lo afectivo.

Cambiarse de escuela, ir de paseo, salir de la casa, tener acceso al dinero son las acciones que los niños pueden describir de su padre, él les provee de algo, mas no es determinante en la formación existencial de los hijos.

- **Violencia**

Para entender la violencia que ejerce el niño es necesario situar dos sub-mundos de vida. Hablamos de sub-mundos con toda la intención pedagógica, esto con la finalidad de separar lo comunitario y la familia como dos esferas en las que las relaciones son constituidas de diferente manera.

La comunidad es un espacio de convivencia que no se encuentra mediado, como sí ocurre en la familia. En el barrio no hay regulación de la convivencia, pues ésta es generada por una madre que sólo es capaz de entretejer puertas adentro. Siendo estos vínculos dirigidos a los hijos y a aquellos que tengan parentesco materno hacen que tengan la cualidad de ser no extensos.

Esta dinámica familiar-matri-céntrica condiciona la forma de relacionarse la comunidad. El nexo que se puede establecer entre una familia y otra es sólo posible dentro del parentesco, bajo otras premisas la dinámica comunitaria se ve frenada.

Desde esta práctica lo comunitario se vive como un conjunto de esferas aisladas que pocas veces tienen roce, por lo tanto se convierte en un espacio de tierra fértil para cualquier forma de relación, pues lo que importa es lo que se vive dentro de la familia.

Es en este sentido que la práctica de la violencia encuentra un espacio para su realización. Mientras la madre no cumpla su papel de madre-centro de las relaciones, la violencia tendrá cabida puertas afuera de la familia, es decir, en la comunidad. Esta es una posibilidad como también lo es el celo que engendra una familia matri-centrada respecto a la convivencia comunitaria como fundamental.

Hay que decir que la familia no es la única generadora de violencia y de delincuentes. El Estado también tiene su responsabilidad en el posible desarrollo de esta forma de vida.

Con lo dicho hasta ahora se ha podido delimitar la condición de posibilidad de ese espacio llamado comunidad como posible escenario para el desarrollo de la práctica de la violencia.

La violencia que practican los niños está fundada en la búsqueda de reconocimiento. En la familia matricentrada se tiene la existencia en la madre, es decir, es posible ser reconocido en relación a ella. En la comunidad-calle el reconocimiento desde la madre no

es posible porque la madre no está en relación con el resto de las familias. Esta realidad hace posible la necesidad de reconocimiento de quien actúa en la calle.

Si la madre falla en su función centro-familia, falla entonces el sistema de convivencia posible. No gozar del vínculo madre-hijos resta en el desarrollo del venezolano la posibilidad de la fraternidad, pues el afecto, que sólo emerge en la madre, no se hace vivencia.

El sujeto sufre de dos formas. Es un sujeto sin existencia y es un sujeto sin fraternidad. Y no tiene existencia y no alcanza la posibilidad de la fraternidad porque no ha hecho suya la práctica primera que se vive originalmente en relación a la madre.

Este es un fenómeno real en la vida de estos niños, que viven la violencia en su cotidianidad, en la que, como se mencionó anteriormente, han sido producto de violencia de parte de esa figura fundamental en su vivir (la madre) quién les abandona afectivamente.

La comunidad pasa a ser el espacio en donde se buscará la existencia si la madre o una madre falla. Su fundamento antropológico sigue siendo la “relación” por tanto buscará su existencia en relación a otros. Este otro puede ser un familiar, pero si no hay familiar en el horizonte del niño será la calle la que le permitirá vivir en relación.

La calle es un espacio de vida en el que el niño es espectador de una violencia, en el que abundan delincuentes, tiroteos, asesinatos, en otras palabras violencia delincuencial. A pesar de estar expuestos ante esto, la violencia que nos encontramos en estos niños no es del tipo delincuencial, pero están propensos a ello bajo las condiciones antes expuestas.

El niño que practica la violencia lo hace siguiendo una serie de códigos propios de su realidad, pero además, esos códigos pueden variar dependiendo de su género.

La violencia en los niños suele ser física, ellos golpean, patean, lanzan piedras, muerden, esas representan las acciones más frecuentes. El niño no se define como culpable de esa violencia, por el contrario, se siente inocente de eso, ellos sólo se defienden de aquellos enemigos quienes le buscan pelea por lo que tienen que protegerse de ello y lograr ganar cierto respeto que impida que vuelva a repetirse esa situación. Los enemigos son aquellos otros niños, quienes los agreden, se meten con ellos.

Esas peleas generadas por el otro, suelen responderse en grupo, en especies de pandillas. Ellos pelean con sus amigos, quienes se solidarizan ante aquello que consideran injusto.

También nos encontramos con un código muy importante que es el respeto. Para el niño es importante defenderse a través de la pelea para generar un respeto ante aquel que lo agrede. Al defenderse y salir victorioso de esa defensa, obtienen un respeto que consiste en que ese u otro posible enemigo no le busque nuevamente un desencuentro, es decir, causa un efecto de sumisión o sometimiento en el otro. Al lograr esto el niño consigue una matriz de opinión que lo ubica como aquel que no debe ser tocado nuevamente, toma dominio y se impone ante su enemigo. (El respeto se vive como poder o autoridad. Se establece una relación vertical)

El término de respeto es una relación en la que el niño se impone, a través de la fuerza que generalmente es física, ante el otro (enemigo). Es una relación en la que está el más fuerte, pero sobre todo aterrador ante el débil que no logra ganar la riña.

La victoria en este caso es golpear con más fuerza, ser más agresivo al defenderse, pero también tener un grupo o equipo igual de fuerte o por lo menos mayor en número. En el caso de las niñas, el respeto se alcanza al lograr que el otro se sienta menos, intenta que se sienta disminuido ante su imposición.

Las niñas, manifiestan una violencia diferente a la de los varones, esto está relacionado a la crianza, a la cultura. Social y culturalmente las niñas las forman de un modo distinto al de los niños. Por lo general, los varones se inclinan más a la fuerza física, en el caso de las niñas, suelen inclinarse más al acoso o intimidación mediante las palabras, incluyen factores más de tipo psicológico que físicos.

Ellas no ejercen frecuentemente violencia física, sino que su forma de ejercerla apunta más a agresiones verbales, psicológicas. Burlarse de sus compañeros hasta hacer que desesperen; insultarlos, denigrarlos, incitarlos a pelear mediante palabras, etc.

Aunque no es un hecho recurrente, en ocasiones ellas también aplican violencia física, como medio de defensa, de reacción ante actitudes de otros compañeros. Su forma de burlarse, criticar, insultar y denigrar las ha llevado a situaciones de violencia física cuando el que es agredido reacciona con golpes, halando el cabello, dando patadas, etc.

- **Vivencias de la violencia en el barrio**

Los niños y niñas tienden a pasar largos ratos en la calle de su comunidad; solos o con otros niños jugando, conversando, manejando bicicleta, volando papagayo, etc. Pero también observando como acontece la violencia.

El barrio es un espacio en el que ellos reconocen abiertamente las agresiones, la delincuencia; son espectadores constantes de esto, viven esa violencia en su cotidianidad, esta se convierte en su clima social, los rodea, los invade.

Para los niños la violencia en el barrio, el malandro y sus acciones, se convierte en una aventura, en algo emocionante, en una hazaña, cómo un acto heroico que por grande es muy recordado y mencionado por ellos, es un hecho admirable. Manifiestan, en sus palabras, tener miedo de esto; sin embargo sus continuas anécdotas, la expresión en sus ojos, su tono al hablar, indica que para ellos es un hecho apasionante.

La forma en la que viven la violencia las niñas varía, ciertamente observan y narran la delincuencia que ven en el barrio, ellas tienden a verla como un hecho más preocupante, se muestran más temerosas ante esto, aunque también forma parte de su cotidianidad, lo hacen con miedo, temblorosas, ellas, quienes culturalmente son criadas para ser madres, le temen a la delincuencia, pues eso puede llegar a dañar a sus seres queridos, haciendo mucho énfasis en sus hermanos-varones quienes están en la calle. Ellas manifiestan ese rol de madre preocupada, el preservar a sus seres queridos y cuidarlos de ese peligro abundante en su comunidad.

En los relatos de las niñas, al saber que hay un tiroteo o que algún malandro está cerca, muestra cierto temor porque sabe que su hermano se encuentra en la calle y puede resultar afectado por eso.

- **Vivencia de la violencia en la escuela**

La escuela es una institución en la que se manejan ciertas reglas, hay una autoridad, por lo que la violencia se manifiesta de forma distinta que en la calle.

En la escuela los niños suelen agredirse con golpes, empujones, patadas, insultos, entre otras manifestaciones. Pero esas conductas son medianamente controladas por el personal de la escuela mediante sanciones que pueden ir desde no salir al receso, llamar al representante, etc.

Los niños en este espacio son un poco menos violentos de lo que pueden ser en la calle, precisamente por esas reglas y regulación a la que tienen que someterse. Es una especie de deber que, a pesar que no cumplen del todo, está presente y en continuo recordatorio por sus representantes, quienes hacen hincapié en que en la escuela hay que portarse bien; por sus maestras y personal directivo.

Esta es una institución en la que no hay espacio para el ocio, esta es también una forma de evitar ciertas actuaciones indebidas, entre ellas la violencia.

Dentro de la escuela se maneja entre los niños una especie de ley del más fuerte. Ese dominio se manifiesta sometiendo a otro grupo que se muestra con mucha timidez ante estos niños que suelen ser los dominantes dentro de la institución.

Bibliografía

Carvajal, Beatriz (2010). La heterodoxia como alternativa metódica en la teoría y práctica investigativa universitaria. Reflexión acerca de los aportes que realizan en Venezuela Alejandro Moreno y Miguel Martínez. Barquisimeto: Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología.

Comte, Auguste (2007). Discurso sobre el Espíritu Positivo. Madrid: Alianza Editorial.

Descartes, Rene (1982). Meditaciones Metafísicas con objeciones y respuestas. Madrid: Alfaguara.

Ferrarotti, Franco (1991). La Historia y lo Cotidiano. España: Ediciones Península, Homo Sociologicus.

Gadamer, Hans-Georg (2012). Verdad y método. España: Ediciones Sígueme.

González, Vivian (2008). La Orientación como Problema. Caracas: Centro de Investigaciones Populares.

Guber, Rosana (2001). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Marinas, José, Santamarina, Cristina (1993). La historia oral. Métodos y experiencias. Madrid: Debate, S. A.

Martínez, Miguel (2005). Heterotopía. Tejiendo el Pensamiento desde el Otro Lugar. Caracas: Centro de investigaciones Populares.

Martínez, Miguel (2006). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México. Editorial Trillas.

Moreno, A y otros, (1998). Historia de vida de Felicia Valera. Caracas: Fondo Editorial CONICIT.

Moreno, Alejandro (2008). El Aro y la Trama. Miami: Conviviumpress.

Moreno, Moreno (2008). ¿Padre y Madre? Seis Estudios Sobre la Familia Venezolana. Caracas: Colección convivium Minor, No.3.

Organización Mundial de la Salud (2003). Informe Mundial Sobre Salud y Violencia.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. Buenos Aires: Paidós.

Thomas, William I., Znaniecki, Florian (2004). El campesino polaco en Europa y en América latina. Madrid: centro de investigaciones sociológicas.