Un modelo mental violento: Niñez y dinámica familiar Intervención psicosocial realizada con niños y niñas que asisten a la institución "Casa de la Amistad"

Karina Quiñones Laura[2]

Resumen

La presente investigación abordó la dinámica de violencia entre niños y de padres hacia sus hijos, pesquisando el modelo mental que elabora la infancia (7 a 11 años) con relación a este tema dentro el sistema familiar e institucional: problema que tendrá una repercusión generacional. La investigación se llevó a cabo en una institución financiada por una organización no gubernamental, que brinda apoyo escolar, nutricional y espiritual a niños, niñas y adolescentes que están cursando la escuela y/o colegio. Esta población se caracteriza por ser vulnerable de condición socioeconómica limitada, en algunos casos donde el padre, madre o tutor se encuentra recluido en centros penitenciarios de la ciudad de Cochabamba. Se trabajó con un enfoque cualitativo e interdisciplinario: social, comunicacional, sistémico y psicoanalítico. Con el fin de tener una lectura general e individual sobre violencia según la vivencia de los niños, niñas en su familia el trabajo contempló dos tiempos; en el primer momento se realizó la recolección de datos en relación al tema, y en el segundo momento se trabajó la intervención con herramientas artísticas (pintura, escultura, teatro) correlacionado al aprendizaje generativo y el modelo mental de violencia que se obtiene en ambos tiempos. Los resultados irán relacionados a las teorías sobre el tema de violencia y además expondrán un nuevo aporte teórico al cual se denominó: acto-pacto, que puede ser empleado como lectura y análisis de apoyo en casos de violencia infantil.

Palabras claves: Violencia infantil, vulnerable, intervención.

1. Introducción

La violencia es un problema dentro la sociedad porque se manifiesta en acciones que incluso pueden desencadenar en la muerte de quien la padece, sumados a un contexto donde aún se sostiene la creencia con relación a la violencia como una forma de educar que deja consecuencias negativas en diferentes aspectos del niño y la niña afectados, desde el impacto psicológico hasta el social (UNICEF, 2017), que puede permanecer por periodos largos de tiempo como una herida difícil de cicatrizar.

[2]Psicóloga, titulada de la Universidad Mayor de San Simón.

Además, es necesario considerar que, desde las denuncias de violencia que se exponen cada día, lo anterior afecta a cualquier sistema social sin distinción económica (Salinas & Campos, 2005).

El espacio donde se realizó la investigación es una institución que presentaba antecedentes de violencia entre niños y familia, que se podía observar en la interacción diaria un entorno de violencia, el bienestar emocional y la salud integral se percibía como un esbozo frágil y difícil de tocar, donde un grupo no hablaba a la hora de presenciar un acto violento mientras que otro grupo más bien normalizaba y justificaba como una solución frente al conflicto. Con esto, nos preguntamos sobre el motivo que originaba la violencia de los niños y niñas, es decir, develar un posible inicio de dicha acción sin olvidar que ellos y ellas eran protagonistas principales de esta realidad.

La violencia es compleja, abarca desde estudios que abordan en la agresividad (Castillo M. , 2006) relacionado a lo subjetivo y la violencia interaccional (Perrone & Nannini, 1997; Bleichmar, 2008) que depende de varios factores psico-sociales y tipo de población (Fuster, Garcia, & Musitu, 1988; UNICEF, UDAPE, Ministerio Plurinacional de Desarrollo, 2008), hasta teorías de intervención que trabajan con las relaciones familiares, los valores, el buen trato, la denuncia legal de casos y protocolos con diferentes estrategias de apoyo a las víctimas (Ministerio de Justicia y Transparencia institucional, 2017; UNICEF, 2017), que van acompañados de la coyuntura actual, donde varias agrupaciones e instituciones han decidido exponer y denunciar casos por diferentes medios de comunicación como una muestra de la situación actual sobre al tema, como: redes contra la violencia y fundaciones a su vez, instituciones como el Instituto de Formación Femenina Integral (IFFI), Plan internacional Bolivia, Defensa de Niños y Niñas Internacional (DNI), Defensorías Municipales se enfocan en la prevención dando paso a intervenciones creativas que parten desde folletos y/o murales que motivan a la denuncia de casos, por medio de mensajes y contenido que da cuenta sobre lo que es considerado como violencia a manera identificación del tema y situación.

En resumen, este tema es complejo, porque deja preguntas sin respuestas concretas al momento de explicar, investigar y hasta intervenir. ¿Cómo solucionar de manera definitiva la violencia?, ¿Se podrá detener la violencia, y en especial la infantil? Son cuestiones que también han funcionado como propósitos para continuar estudiando este problema. De ahí que la investigación trata de profundizar en el desarrollo y la dinámica inicial de la violencia dentro la etapa infantil, como un aporte más, que pueda servir en la intervención terapéutica con el fin de mejorar el contexto familiar y social del niño y niña, además de que la misma pueda ser útil dentro las acciones de prevención primaria y secundaria.

2. Procedimientos metodológicos y sustentación teórica

El entorno donde se realizó la investigación es la institución no gubernamental "Casa de la amistad" de valores y principios cristianos, que brinda apoyo y dota de material escolar, desayuno, almuerzo, merienda y cena a la población becada con las siguientes características: recursos económicos limitados, tener uno de los padres o tutor recluido en un penal del departamento de Cochabamba o en situación de pos reclusión y que no cuenten con trabajo estable y seguro.

Cuenta con tres salas divididas por edades y grado escolar: pre-escolar, primaria y secundaria, que trabaja en dos turnos según los horarios de escuela (mañana y tarde). Para el estudio, se limitó la población de la sala primaria (dos turnos), que tenía 30 niños y niñas entre las edades de 7 a 11 años, considerando como población secundaria el sistema familiar (con quienes viven) y el institucional (educadores y platel administrativo) donde participan.

La investigación se dividió en dos etapas: diagnóstico e intervención, con el enfoque teórico de la psicología social, donde se resalta la importancia del individuo al entrar en contacto con el otro (Durán & Lara, 2001), combinado con teorías de la psicología sistémica, comunicación y psicoanalítica para la lectura e interpretación de datos. La técnica para la recolección de datos fue cualitativa acorde a los instrumentos utilizados. Solo para dos instrumentos: un test proyectivo y genograma se trabajó bajo muestra, administrada a la mitad de la población, 16 niños y niñas divididos en 8 varones y 8 mujeres y su madre, padre o tutor, bajo el muestreo no probabilístico por conveniencia como guía de datos (Hernández, 2006).

Para la recolección general se utilizó observación participante y entrevista abierta aplicada a toda la población de niños, niñas y un grupo reducidos de madres, padres o tutores que venían a recoger a sus hijos/as. Posteriormente se trabajó con el arte como herramienta de intervención, investigación y terapéutica en base a los hallazgos de la primera etapa.

Para recabar datos e interpretar sobre la concepción de violencia primero se retomó teorías de la psicología social-comunitaria para una lectura total y no reducida del problema considerando la base de las relaciones humanas que están en la interacción con diferentes sistemas sociales, donde el sujeto social es quien revela el conflicto de manera activa (Durán & Lara, 2001; Musitu, Olaizola, Espinosa, & Montenegro, 2004). El concepto de violencia se estudió desde una lectura interaccional (Perrone & Nannini, 1997; Bleichmar, 2008) y sistémica considerando a la familia según el tipo de sistema, estabilidad y retroalimentación (O'Connor & McDermott, 1998) además de ver a la

familia como un todo orgánico que está en constante dinamismo (Andolfi, 1984) con reglas y mitos (Cibanal, 2006) que mantiene un cierta estabilidad que no los fundirá en una crisis que podría extinguir el sistema. Así mismo, para el análisis de cómo se empezaba a manifestar la violencia por medio de la comunicación, se retomó conceptos de la comunicación humana, resaltando los axiomas comunicacionales y sus patologías (Watzlawick, Beavin, & Jackson , 1989) como una fuente de interpretación sobre las verbalizaciones que fueron conjuntamente analizados con la norma y ley de la figura significativa, prestada de la teoría psicoanalítica. Con todo lo mencionado, se elaboró una forma de sistematizar el objetivo central, la violencia, por medio del modelo mental, que son nuestras ideas generales o teorías al uso, elaboradas mediante la experiencia y observación dinámica y activa (O'Connor & McDermott, 1998) porque provienen de las experiencias y costumbres socioculturales (Ontoria, Gómez, & Molina , 1999), con el cual no se pretende reducir o limitar los avances en el campo de la psicología.

Diagnóstico: La manifestación de la violencia, en sus diferentes formas (física, psicológica, verbal) y espacios, era un tema diario que incluso se había naturalizado dentro la población. Observar las acciones de un niño contra otro, e incluso del plantel administrativo hacia los niños a manera de castigos y llamadas de atención por sus conductas, era un elixir cotidiano que de alguna manera había posicionado una forma de armonía.

Por tal motivo la fase diagnostica tomó un tiempo de 5 meses, en donde se investigó sobre el o los motivos que originaban la violencia de los niños y niñas hacia sus compañeros/as y del cual también eran víctimas por parte de sus padres o tutores. Cabe resaltar que este último dato se reveló en las primeras semanas de entrevista y observación. Los objetivos secundarios fueron: investigar el factor personal del niño frente a un evento critico que desencadena en violencia, la influencia y el impacto del sistema familiar para replicar las acciones violentas y los factores socioeconómicos en este tema.

La observación participante y entrevista fueron los instrumentos que se utilizaron para recabar datos con relación a los objetivos, por su manejo practico en todos los espacios cotidianos (Taylor & Bogdan, 1987) dentro la institución y fuera de la misma (escuela), donde se puedan evidenciar conductas violentas, recurriendo a preguntar o aclarar ciertas verbalizaciones que comentaban los niños y niñas según la importancia del tema o contenido (Bleger, 1964) de manera objetiva (Fernández, 1999). Este último instrumento también se utilizó para investigar sobre el factor socioeconómico que se complementó con datos de la institución. También se realizó actividades extras como juegos de mesa en grupos en su tiempo libre y se colaboró en sus tareas para poder recabar datos relacionados al tema.

También, se procedió a investigar sobre el aspecto personal y la dinámica familiar relacionada con la violencia, con el test Pata Negra que recogió datos sobre la posición del niño/a frente a la familia, quienes eran figuras representativas, el contenido agresivo y la norma, que revela el contenido latente y la dinámica psíquica de esa edad (Yárnoz, 1993) En relación a la recolección de datos sobre estructura familiar, dinámica familiar y sucesos significantes, se elaboraron genogramas junto a las madres, tutores, partiendo del punto de que las interacciones sociales tienen una fuente familiar (McGoldrick & Gerson, 2000), como reflejo y modelo el cual se repite de generaciones pasadas por medio de reglas o funciones específicas.

Los resultados hallados respondieron en gran parte a los objetivos. Dentro los posibles motivos que originaban la violencia se observó que el sistema familiar y la relación del niño con la madre o el padre serán importantes para la manifestación de la violencia, además se identificó que el rol de las instituciones reforzaba esta relación padres-hijo.

En la violencia entre niños se observa que había un motivo a manera de justificación, como: él se busca (el golpe), soy malo y así me respetan, versado por una gran mayoría de niñas y niños que ejercían el acto violento. Las acciones detonantes podían ser: un empujón no intencional, cuando alguien tomaba sus objetos escolares sin permiso y burlas sobre el aspecto o error del niño, donde existía impulsividad en la respuesta por una gestión inadecuada de las emociones y sentimientos, que se validaba por la justificación: él es malo y por eso recibe el golpe, distorsionado de un discurso original versado por su madre, padre, tutor y/o educadora, el cual no podía ser discutido, ya que tenía en sí mismo un argumento o concepto de un niño/a malo con actitudes que eran calificadas como negativas para ser castigado/a, según las entrevistas.

Cuando se empezaba a cuestionar y aclarar estas justificaciones, se podía observar que sus figuras significativas (madre, padre, tutor, educadora) habían impuesto una serie de conceptos (respeto de mayores, no responder a un reclamo) que reforzaban esta creencia y así los adjetivos calificativos (malo, irresponsable, etc.) iban desde una amenaza de perdida (perder a su madre que se enfermara por su actitud) a un acto violento (golpe, insulto, etc.) que articulaba una representación de un ser superior que además tenía como única vía de respeto: la violencia.

Con relación a los lazos familiares y con la figura significativa, en el análisis del test Pata Negra evidenció de manera general diferentes historias que ruedan desde el rechazo, la ausencia de padres, introducción de la madre sustituta (educadoras e instituciones) como figuras significativas, además de contenido agresivo latente dirigido a los integrantes familiares.

Las figuras significativas (padres) se mostrarán cambiadas de madre a padre e inversa, conflictivas, evadidas y ausentes en historias donde exista: afecto, atención y demanda. Los hermanos se representarán con rivalidad por poseer atributos comparativos que los padres otorgan en los mismos, como: de ser mejor, mayor, educado, etc. relacionado a la identificación con pata negra, donde varios niños evitarán o ser verán ajenos de la historia. Las láminas que tendrán relación con la falta de norma y autoridad serán expuestas como un juego o travesura que reprime el contenido real. En situaciones donde habrá una identificación con pata negra, la familia se representará como ordenada, otorgándole características a pata negra de ser educado, amable, buen hijo, porque serán casos donde los niños y niñas cumplen un rol de hermano mayor. Sin embargo, el contenido agresivo se tendrá reprimido a un grado de evadir ciertas láminas que muestran falta a la norma.

En la lámina del hada se observará, deseos en primera persona, con un contenido de preocupación por su situación actual: abandono de integrantes familiares, violencia, ausencia de padres y problemas económicos, que tendrá como demanda el afecto, amor, unión. Dentro las entrevistas de complemento las figuras significativas eran representadas por adjetivos de miedo, poder y superioridad, que podían en cualquier momento marcharse ante el disgusto sin solución que ocasionaba el niño o niña.

En los resultados del genograma se confirmará algunos datos del test: una estructura familiar afectada por el abandono de un integrante familiar (padre y hermanos/as mayores), el ingreso de nuevos integrantes que en algún momento suplirán la función de uno de los padres: abuelos, tíos e instituciones de acogida. En algunos casos la función de norma resalto en la madre o abuela, y en los casos donde el padre ejerce la norma dentro sistema familiar, se lo vio como una figura temible y conflictiva con la pareja, exponiendo violencia hacia la madre o hacia los hijos.

También es interesante resaltar, que en torno al tema de la educación en la familia, las madres expondrán los castigos como sinónimo de introducción de la norma, lo cual se viene repitiendo de generaciones pasadas con total normalidad por creencias de que es la única forma de educar, acompañado de sucesos que resaltan en el sistema, como: el impacto socioeconómico, la falta de empleo seguro, el ingreso de su pareja a la cárcel en algunos casos, el abandono de su pareja violencia de la pareja y falta de apoyo de la familia extendida, que se convierten en una preocupación diaria en el sistema total.

En cuanto al tipo de sistema, se observó que era y es cerrado en varios casos, sin apertura a la información nueva que realice un cambio, donde existe una fusión de sus miembros, como herramienta de supervivencia que se ha articulado con funciones y

demandas de obedecer, y realizar acciones que puedan mantener dicha fusión. Lo curioso será que estas acciones que mantienen la fusión, son acciones violentas que no alejan a los miembros, y que más bien los une con mayor fuerza.

Es así que, al hablar de la familia como un factor influyente, se confirma dicho objetivo y además se observa que no solo influye sino también cimienta por medio de la relación del niño/a con la madre, padre o tutor**,** porque pasa por ser un discurso irrefutable y naturalizado dentro la conversación del adulto hacia el niño/a, que luego se repetirá de niño a niño.

Entonces, el niño debía y debe obedecer a las demandas de la figura significativa que ordena estudiar, portarse bien, no hacer renegar, independientemente del significado objetivo de las mismas, ya que para varios niños el portarse bien, no iba dirigido exactamente a dejar de golpear a otros o tener cierta conducta, sino a traer buenas notas y no dar quejas, que además se observaba en la actitud de la figura significativa ante el cumplimiento del niño o niña, reflejado en discursos de satisfacción o enfado, es decir: si el niño cumplía con las demandas recibida bondad, caso contrario podía verse castigado. Es importante comprender que la demanda del padre o madre tenía una lógica o explicación propia gracias a los factores socioeconómicos que tenían gran influencia porque reflejaban su realidad, por eso la palabra que usaban: pórtate bien, eres un flojo, etc., podía no siempre ser objetiva y más bien ser subjetiva a tal punto de volverse automática y tergiversada.

Con todo lo mencionado podremos tener un modelo mental esbozado de la siguiente manera:

Niño/a: "Es malo y por eso debe ser castigado". Creencia remitida del padre/madre malo/a por una realidad elaborada, que provoca miedo de la perdida que son justificadas por acciones incorrectas que se castigan. Nótese que esta funciona como un bucle que repite la secuencia, donde el padre es malo por el castigo.

Intervención: En esta etapa el trabajo tenía una orientación más participativa con el objetivo general de promover cambios y soluciones en la interacción entre niños y en el sistema familiar que partan desde la población infantil por medio del arte y herramientas comunicacionales, además de provocar con dichas actividades el aprendizaje generativo (O'Connor & McDermott, 1998; Ontoria, Gómez, & Molina , 1999) que modificara el modelo mental elaborado, por medio de la retroalimentación que puede mantener o cambiar dicho modelo ante información novedosa. Como objetivos específicos se tuvo: reconocimiento de emociones y sentimientos para una gestión adecuada ante situaciones

críticas, generar recursos comunicacionales, resignificar y elaborar soluciones resilientes en torno a la violencia familiar y entre compañeros considerando el factor socioeconómico y desarrollar técnicas para el manejo de situaciones que forman el modelo mental.

La intervención se elaboró en base a las teorías mencionadas antes, además de agregar la teoría de Investigación Acción Participativa, para trabajar en conjunto con la población promoviendo su participación dentro las causas del problema y su solución de manera grupal, transformando el contexto (Musitu et al, 2008) y analizando la dinámica familiar, institucional y subjetiva bajo el modelo ecológico (García, 2001) acorde a los objetivos. Para promover el cambio y aprendizaje generativo se retomó aportes de la sistémica sobre los ciclos familiares, la reacción y función familiar (Asen & Tomson, 1997) y su relación con la forma de sobrellevar la crisis por medio de reglas, mitos (Andolfi, 1984; Cibanal, 2006) combinadas con la ley del padre (Indart, 2005) dentro el sistema; todo esto para revisar la forma de trabajar las estrategias que vayan acorde a la dinámica familiar.

El área artística y la comunicación fueron las herramientas de expresión y transformación resiliente que generen el aprendizaje y replanteen algunas patologías de los axiomas comunicacionales aplicables en sí mismos y su sistema familiar. Asimismo, se utilizó las técnicas: afirmación, visualización y relajación de Ontoria, Gómez, & Molina (1999), para derribar las barreras y creencias negativas que limitan el aprendizaje por medio de actividades artísticas (pintura, escultura y teatro), ya que es en la etapa infantil donde la capacidad de reflexión y critica es mayor (Wolf, 2002) al momento de desarrollar y crear una obra de arte, porque los sentimientos e ideas se manifiestan de manera natural, develando los motivos y significados de la obra (Pain & Jarreau, 1995) para luego transformar y generar el cambio. En otras palabras, el arte permite proyectar conflictos internos con la posibilidad de resolverlos (López, 2004) por medio de las palabras que representan acuerdos establecidos de una vivencia (Vargas, 2009; Gonzales, 2000).

Por último, considerar el ambiente, la naturaleza del grupo y sus diferentes reacciones, también acoto al trabajo al momento de elaborar las actividades, por la cohesión y semejanzas compartidas en sus historias familiares, donde la conducta del grupo era total y particular, fundando reglas y roles según reflejo de su realidad (Castillo O. , 1999).

Este proceso duro seis meses, con un trabajo dirigido hacia los niños y niñas y otro paralelo hacia sus padres y madres. El primer trabajo se organizó por sesiones con una duración de una hora y media a dos horas, tres veces por semana, con dos sesiones

restantes para trabajar en sus aulas seguimiento de avance. El segundo trabajo se limitó a la observación, participación y entrevista abierta hacia padres y madres debido a que la defensoría municipal empezó a dar el curso anual de escuela para padres.

Se trabajó cuatro fases según los objetivos específicos, combinando las actividades artísticas con dinámicas de grupo que toquen el tema de la percepción actual de violencia en sí mismos y su familia para luego transformar en base al avance de las actividades donde se realizó intervenciones según las explicaciones de sus temas, contenido o técnica de ejecución.

En dibujo y pintura se trabajó paisajes, figuras humanas y de animales con acuarela, lápices de color y marcadores. En escultura se elaboró objetos y cuerpos humanos a base de material reciclable: periódico, telas, cuerdas y lana que también denote la coherencia en discurso. Y para las actividades de teatro, se realizó la elaboración de guiones y escenas conformada en grupos de cinco a siete integrantes.

Como actividad extra, se trabajó la elaboración de bisutería con perlas, cordel y alambre.

3. Resultados

La población se mantuvo en 30 niños y niñas, que favoreció el proceso de investigación y las actividades realizadas fueron desempeñadas en el tiempo acordado.

En la primera fase donde se trabajó con pintura y escultura se observa el estancamiento en la vivencia angustiante en la relación que tienen con las figuras significativas, con expresión de emociones y sentimientos de tristeza, miedo, angustia. La gestión de emociones se verá limitada solo a la relación con sus compañeros.

Habrá un reconocimiento de las emociones y sentimientos centrados en la vivencia familiar desde una perspectiva de preocupaciones ante problemas dentro el sistema.

En pintura las obras presentan con un contenido depresivo, en tonos grises, imágenes repetitivas de lluvia, ausencia del sol, figuras amorfas de personas que presentaban gestos maniacos o de temor, acompañadas de expresiones sobre días malos. Solo dos casos donde los niños eran de familias que no presentaba conflictos, existían paisajes y animales en tonos claros con un contenido de felicidad y calma. Una gran mayoría de niños y niñas hará alusión a los días nublados como tristes.

En escultura, la construcción objetos o personas y elaboración de temáticas se procedió bajo técnicas agresivas de amasar el material o con puñetes y romper sin usar en

ningún momento las herramientas. En varios casos se resaltó la frustración al verse obras concluidas lejos de la expectativa personal. En ciertos casos la construcción de las esculturas eran referencias de sus figuras significativas las cuales destruían intencionalmente con discursos remedados de dichas figuras, que una vez cuestionadas se explicaban bajo la justificación de chiste. La elaboración que se realizó más, fue: animales salvajes y humanos.

La segunda fase donde se trabajó con teatro, se presentó un logro en el trabajo comunicacional, en la diferencia del contenido y la forma de comunicación en la relación entre compañeros/as. En relación al tema familiar se presentó nuevamente el estancamiento, reflejado en sus obras teatrales. Se observó un contenido bastante claro sobre las vivencias más importantes para ellos/as, donde las escenas fueron repetitivas en cada sesión, pero buscando nuevas versiones que al final siempre tuvieron la conclusión de tragedia o comedia. Los personajes fueron amados y odiados develando la postura ambivalente.

Las escenas fueron: escuela, casa y una escena nueva que tuvo que ver con amor, ruptura, peleas y homicidios-suicidios. En las dos primeras actuaron sus vivencias personales donde hay presencia de violencia escolar entre compañeros, llamadas de atención de la maestra/o que desataran conflictos en el sistema familiar. En la segunda escena reflejaran la violencia que viven a diario que ira de menor a mayor grado, exponiendo de manera textual lo que sus figuras significantes les dicen. En las escenas nuevas se observó una construcción fantasiosa de buenos y malos que combaten entre ellos bajo argumentos de películas o novelas.

La tercera fase, se trabajó con teatro orientado a la reflexión y búsqueda de soluciones, sin embargo, frente esa actividad existió el rechazo por parte de los niños y niñas en temáticas que impliquen una solución del problema que los angustia. Y más bien, siguió la teatralización de sus vivencias familiares con relación a la violencia, con una carga fantasiosa ante las soluciones que concluyó en la eliminación de personajes como los padres, hijos o villanos (borrachos, golpeadores, mentirosos, etc.).

Las escenas de la segunda fase fueron profundizadas en esta fase, en contenido, problemas familiares, deseos inconscientes de amor y muerte al padre o madre, relaciones de poder, como: desempleo, embarazos no deseados, problemas de parejas que no se aman o abandonan el hogar.
Es importante resaltar que para esta fase se modificó las actividades eliminando la escultura ante la fijación por seguir construyendo obras teatrales con temáticas que fueron creadas por los grupos sin ningún tipo de sugerencia.

Para la última etapa donde se retomó el trabajo con dibujo y pintura se observó que la expresión pasaba por una experiencia de relajación, donde las narrativas de obras fueron a manera de reclamo hacia las figuras significativas sin la búsqueda de soluciones. Las obras pasaron por paisajes y personajes que están disfrutando, como un deseo ajeno de sus autores para su vida personal. De manera general el recurso de aprendizaje generativo, que tuvo mayor uso fue la relajación, mientras que la visualización y afirmación fueron rechazadas como recursos válidos.

Las dinámicas de grupo que iban combinadas tuvieron un avance en cuanto a percibir la violencia como un impacto negativo entre compañeros/as.

Por último, en la actividad extra de bisutería, se tuvo un avance en la resiliencia y resignificación de ciertas situaciones angustiantes y relacionadas con la violencia, una mayoría de niños y niñas que manejo la frase "todo tiene solución". Con todo esto, dentro la fase de intervención existió un discurso que resonaba en cada actividad. Este discurso era dado por alguien representado como adulto que se posicionaba con orden/norma y razón según la edad, rol, estado socioeconómico, de manera indiscutible. De modo que, la complacencia del niño hacia el adulto, la naturaleza del discurso, la realidad y el contexto social, elaboró un modelo mental en base a los elementos mencionados, instaurando una teoría lógica de función: Obedecer evita el castigo (un acto violento: golpe, insultos, etc.).

Y así, esta fórmula se trasladó a la interacción con sus compañeros, bajo la misma lógica de si no hace caso él se busca el golpe, como un recurso de solución y desahogo. Otro punto importante fue el rechazo a quien fracasa, la decepción familiar y el no ser "algo" en la vida; término que además resonaba en los comentarios de los niños y niñas y en las entrevistas de las madres, como motivo de obediencia relacionado a la forma de vivir los ciclos familiares donde las crisis los cohesionan más.

En resumen, el contenido de las actividades tuvo una gran presencia del tema familiar y el rol del niño con el adulto donde no se registró participación activa en relación a soluciones en la mayoría de las actividades.

4. Discusión

Los resultados habían dejado varias cuestiones del ¿Por qué la resistencia de modificar el modelo mental de violencia? Además, cuando se investigaba sobre los motivos de origen de la violencia, se percibía otra cuestión: ¿Habría otro factor o tema que no permitía dicho cambio?

Es por ello que, en base a los resultados, se tratara de responder a estas cuestiones bajo dos momentos y una lógica del modelo mental.

Primer momento: Violencia entre pares

Si los modelos mentales se han compuesto de complejos contenidos en base a vivencias que el sujeto elabora de manera activa acompañadas de emociones y sentimientos, comprendemos que la violencia al ser un modelo mental, se construye dentro los diferentes sistemas en los que la persona interactúa.

Entonces para los niños: la familia y las instituciones donde participan, son los espacios de interacción más significativos que tienen. Los lazos afectivos que se forman y se desarrollan empiezan a representarse por medio de la comida, los regalos, las caricias y palabras de afecto, como gestos de amor por parte de las Figuras Significativas (FS), que pueden otorgarse como premio ante la conducta del niño o niña. Entonces, cuando un niño desobedece a la FS, es privado de una de estas muestras de afecto que luego se convierten en un acto violento (golpe, insulto, etc.) junto al discurso del porqué se tomó esa acción (eres desobediente, malo, etc.), es decir, eres malo, así que no tienes comida, acto seguido la FS le grita lo golpea.

Y así, ese discurso que las FS han utilizado con los niños y niñas, se toma prestado en espacios donde la violencia es de pares, modificando la gramática pero no la semántica. Vargas (2009) menciona que al expresar las experiencias y eventos, uno puede re-enfocar o re-modelar significados en esquemas narrativos, logrando cambios en el contenido y otorgando uno nuevo, que, en el caso de la población, el enfoque es elaborado a situaciones con sus pares sin modificar el contenido violento. Es por eso que los discursos de los niños y niñas que ejercen violencia, tienen una gran similitud con la de sus padres, pero además aquí también se observa ese modelo mental que se asienta de manera indiscutible: él se busca ser golpeado.

Esta creencia se retroalimenta bajo la justificación de si no obedece, debe ser castigado, independiente de la consecuencia que tenga dicha acción, ya que en la lógica se tiene como correcto el castigo. Además, el discurso también tendrá un esquema narrativo inconsciente del cual también partirá: Para el niño/a: el padre-FS y el compañero son iguales. Y cuando el compañero desobedece se pone en vigencia el discurso del padre que tendrá como consecuencia el castigo. Es decir, el niño/a re-vivencia el evento con el padre-FS, sustituyendo al padre-FS con el niño/a, que luego confiesa con su justificación de culpa: “él se busca, porque me hizo…”.

Segundo momento: Violencia del adulto-FS hacia el niño/a

Para este apartado, destacaré dos situaciones importantes en relación al adulto-FS:

El factor socioeconómico: La necesidad material de la población de tener casa, trabajo, objetos y comida entre las más resaltantes, sumados a la responsabilidad y el sustento diario, que es la preocupación que termina ahogando a todo el sistema familiar.

El factor personal: la etapa del adulto frustrado y temeroso por no cumplir con sus metas y sueños, con vivencias donde existió algún tipo de violencia, que desde la mirada social (macrosistema) tiene poder, respeto y razón sustentado en la experiencia y los valores sociales, confundiendo este último término con obediencia según la elaboración subjetiva.

Ambas situaciones han dado paso a la elaboración de un discurso de la FS, que tiene el poder como elemento principal y ejecución violenta como segundo elemento. La realidad en la que está inmersa el sistema familiar y el rol del FS, han dado paso a que los niños tengan una determinada función de deberes y tareas que puedan dar sentido al sistema mismo, como la de estudiar, criar a sus hermanos menores, hacer deberes de casa, obedecer, resumidas en una utilidad para la familia.

Acatar estas funciones, asegura que el niño tenga una muestra de afecto por parte de la FS, además del reconocimiento del sistema que repite "el ser algo" como una solución de la frustración adulta que utiliza su experiencia en forma de poder indiscutible. En otras palabras, esta relación otorga al niño un valor subjetivo en base al discurso de ser "algo" útil para los demás con sentido individualista y competitivo (Bleichmar, 2008), que se utiliza cada vez que el adulto menciona su frustración personal en su discurso motivador. La familia tiene entonces una relación de poder según Bleichmar (2008), impuesta por órdenes y netamente asimétrica, que desde el plano social será vista como obediencia y respeto, pese a que dentro el sistema se ejecuta la violencia como vía de homeostasis (Minuchin, 1977 cómo se citó en Andolfi, 1984).

Asimismo, la violencia del adulto al niño/a es y será privada, manifestándose en un determinado espacio y tiempo que ambos han elaborado (Perrone & Nannini, 1997), dejando ver solo el discurso a manera de justificación, donde la norma y ley es "ser para algo" (Indart, 2005), que establece una relación meramente de funciones entre el adulto y el niño-a y de poderes, porque se reconoce que uno tiene poder sobre el otro por ciertos códigos y normas culturales (French y Raven, s.f. cómo se citó en Petit, 1983). Entonces el niño/a reconoce el poder que tiene la FS acatando cualquier orden bajo la norma de ser para algo, que se repite en generaciones.

Con todo esto, comprenderemos que la violencia que el adulto ejecuta hacia el niño, es una proyección básica. El niño es recipiente de la frustración, los miedos y los defectos que el adulto tiene de sí mismo, que se castiga ante la menor fractura de un estado de pseudo-armonía, es decir ante el recuerdo de estas vivencias personales críticas. El discurso vertido en el niño, menciona por un lado la suerte que tuvo el adulto en su vida, mientras que por otro lado mencionará la incondicionalidad de acatar todo lo que se diga.

Acto-Pacto: La forma de función de un modelo mental

Los dos tiempos arrojaron por último una posible respuesta sobe el tema origina y refuerza la violencia.

Nosotros estamos acostumbrados a usar un método de supervivencia social en un momento específico que nos brinda un resultado esperado o que por lo menos parece funcionar. De la misma manera, sucederá con la lógica de este modelo mental que se basará en la violencia. Con esto, no califico la violencia de buena, pues al contrario esta lógica se verá contraproducente por su naturaleza.

Si cuestionamos el discurso de la FS al momento de ejercer un acto violento, vemos que en su contenido demandante existe un reclamo hacia el niño y viceversa, el niño reclama en sus acciones a la FS. Es decir, ambos se ven comprometidos en una relación que han fundado y quebrado, que sería: La postura flexible del niño/a ante la FS a cambio de una acción que sea en su favor (afecto) y viceversa la postura flexible del adulto a cambio de una acción que sea a su favor (rol exitoso de padre-madre, etc.).

A esto se denominará Acto-Pacto, porque hacen lo que el otro pacte a cambio de una acción (acto). En otras palabras, realizan un acuerdo, trato (pacto) a cambio de una acción, que ambos establecen de manera implícita bajo un compromiso que no pueden dejar de cumplir, por medio de ese discurso que manifiestan, donde el contexto social (educación y respeto) valida dicho acuerdo. Entonces la formula será:
Tú me das lo que quiero => yo haré lo que quieres (hijo)
Tu, papá me das afecto y yo obedezco
Tú me das lo que quiero => yo te daré lo que quieres (FS)
Tu hijo te portas bien, yo te daré afecto

En ambos la demanda será personal, que puede venir desde obediencia, respeto, afecto, comida, atención, notas altas etc., pero la función del dar y recibir, sentará una jerarquía de uno sobre otro, que además se fundó con el discurso del adulto.

Ahora bien, el motivo para que acepten el Acto-Pacto se remitirá a dos situaciones, por un lado, el niño que en un acto de amor y lazo afectivo con la FS decide renunciar a lo que más aprecia para si (Bleichmar, 2008) su autonomía y criterio, convirtiéndose en un "algo" (ser para algo) que cumplirá un rol sobre las frustraciones y metas pasadas del adulto, porque no desea perder a la FS, que amenaza con irse en el discurso que vierte. Mientras que por el otro lado tendremos a una FS que, en su rol de adulto, debe tener una función de ser para con el niño: padre, educador, tutor, ya que solo así tendrá un sentido de ser dentro la relación: Tú me das lo que quiero (un rol/afecto) =Yo haré lo que quieres (afecto/ obedecer).

Ahora bien, la hermenéutica de este modelo podría ser dar y recibir toda la vida, a manera de chantaje, sin embargo, su naturaleza desencadena en una orden paradojal (Watzlawick, Beavin, & Jackson , 1989) del hacer sin hacer por parte del adulto hacia el niño, que será difícil de cumplir dentro el acuerdo. Y a ese evento se denominará ruptura eventual dentro el acto-pacto, que se acciona cuando una de las partes no cumple, que en este caso siempre será por parte del niño, como forma de cumplir con la orden paradojal por medio de un acto de protesta que es cuestionar la acción del padre: tú FS te comportas mal, yo también lo haré, lo cual se castiga por el adulto con: tú no haces lo que te digo (orden paradojal), yo te castigo (acto violento) en un ciclo que se soluciona con la disculpa (solución al acto-pacto y no al problema) del niño/a, que produce el mito de la armonía (Cibanal, 2006) y vigencia del modelo mental que fusiona a todos los miembros del sistema, porque mientras más rupturas tiene el modelo más conciliaciones lo sustentarán. Sin embargo, cabe resaltar que las rupturas no serán lineales, es decir no vendrán acto seguido de la orden paradojal sino en otro momento donde se pueda manifestar el niño, porque gracias a la relación de poder es difícil en su condición cuestionar la orden.

Para finalizar, el acto violento (ruptura) no es más que una función del mismo, a manera de cláusula en caso de no cumplirse con el acuerdo, que se acciona en determinados momentos. Y así, este modelo mental es utilizado como pseudo-solución existencialista que impone un tipo de orden que se evidencia existir desde generaciones pasadas.

5. Conclusiones

Lo expuesto a lo largo de este trabajo permite las siguientes conclusiones:

La violencia ejercida por los niñas y niñas hacia sus compañeros pasa por una serie de factores externos (familia, instituciones, etc.) relacionados entre sí que no solo se pueden reducir a una consecuencia individual y subjetiva. El sistema familiar juega un papel muy

importante a la hora de introducir al niño o niña en la sociedad por medio de reglas, normas que pasan por este tema de violencia que se normaliza y refuerza en otros sistemas que apoyan la educación por medio de acciones violentas.

Factores como el socioeconómico, sumados al individual de los padres (frustración de sueños y metas, fracaso económico, muestras de afecto heredadas en generaciones, etc.) y niños/as (incapacidad de gestionar emociones, frustración relacionado con la educación general recibida en casa) pueden también funcionar como un motivo para utilizar la violencia a manera de solución ante situaciones críticas, que pasan por desobediencia, respuestas agresivas (insultos, empujones, gritos), etc. que no deberían justificarse.

Hablar de los orígenes de la violencia, pasara por la elaboración de este modelo mental como una teoría más de explicación, que tiene consigo toda una serie de creencias estructuradas y saberes que se comparten desde valores como respeto, amor, responsabilidad, etc. que sustentan el modelo. En resumen, su lógica de este modelo mental denominado acto-pacto tendrá la función de generar un cambio sin cambiar el sistema de manera real.

Por tanto, pensar en esta teoría y comprender la lógica con la que opera, hace dar cuenta que su función no solo quedara en la infancia, sino también en la toda la vida del adulto, que elabora un modelo con mayor complejidad dirigido a diferentes espacios donde se encuentra, ya que cuando se habla de relaciones de poder, no solo hablamos de adulto-niño-a, sino también de adulto-adolescentes, adulto-adulto, Estado-población (con características que pueden ser motivo de sometimiento por género, ideología, identidad, orientación sexual, raza, edad, etc.), donde se observa la violencia implícita que es vertida por discursos paradojales resumidos en la siguiente frase, que se expresa como una orden: puedes protestar por lo injusto, pero yo no soy injusto, como una fórmula que evita la ruptura Real del Acto-Pacto, que dejo como una hipótesis a investigar.

También, queda la tarea de investigar y profundizar aún más en áreas como: la violencia por género que es elaborada a partir de la diferencia del sexo binario, el discurso que debe cuestionarse desde estrategias que no impidan el cierre del sistema y sobre posibles rupturas con enfoques resilientes en diferentes espacios y con el rol del agresor bajo esa lógica de poderes.

Las herramientas de arte son un recurso exitoso al momento de trabajar el contenido latente y reprimido, que también permiten despejar y aclarar datos en relación a temas que no se podrían tocar solo con entrevista, que considero necesario profundizar.

Para finalizar, considero que la intervención de este el modelo mental, implica una lectura e investigación en diferentes escenarios sociales (rural, urbano, clases y estratos),

para que se pueda generar estrategias más específicas según la población, donde se pueda erradicar esta lógica acto-pacto, porque su dinámica está orientada a tener una relación de poder subordinada de orden y castigo.

6. Propuesta de políticas públicas

Pensar en una propuesta que pueda responder en el ahora y en futuro, es un reto que incursiono cada día, pues para la prevención e intervención es necesario considerar el todo y no solo las partes del problema, y más al hablar de violencia hacia la niñez donde se debe pensar en todos los sistemas que se relacionan con el tema.

Las instituciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajan con el tema de intervención y prevención pueden orientar su trabajo a lo siguiente:

- Promoción de la salud y prevención primaria
  Si bien se realizan estudios y mapeos de las zonas y municipios, muchas veces se ha dejado de lado el enfoque sistémico y los múltiples factores que pueden prevenir la violencia, es necesario recordarnos que la violencia se vive de manera interaccional y en un contexto.

- Desmitificar que la intervención de profesionales solo debe ser cuando existe un problema grave, por medio de spot publicitarios, eventos de salud integral.

- Gestionar redes de apoyo y aprendizaje en escuelas, instituciones de nuevas prácticas en buen trato, gestión de emociones y motivar la búsqueda de apoyo profesional para un sistema familiar como una opción de crecimiento.

- Gestionar gabinetes psicológicos de apoyo en escuelas y centros de salud accesibles a la población que no cuenta con los recursos económicos.

- Gestionar líneas de atención psicológica para casos de emergencia.

- Gestionar programas de intervención y seguimiento social para familias que tienen acercamiento con diferentes instituciones por diferentes problemas: autolesiones, bulimia, depresión etc. ya que pueden ser síntomas y señal de un problema mayor que se puede evitar.

- Realizar talleres para el personal de diferentes empresas, centros, instituciones en temas de salud integral.

Otro factor importante es el espacio laboral de los padres, porque primero, estos espacios pueden normalizar y reforzar conductas violentas y, segundo, pueden priorizar el rendimiento laboral sin considerar el aspecto personal.

Cambiar un modelo mental es cambiar un sistema de creencias que están posicionadas dentro la sociedad, el Estado, las instituciones y la familia. Las relaciones de poder, desde antes han mostrado que el beneficio es unilateral, polarizado a un solo bando que tiene beneficios y hace la diferencia por jerarquía. Y esa diferencia es la que empieza a mostrarse cada vez que se ejerce violencia, develando la lógica de poderes y pactos que se han construido de manera social cada vez que se transmite saberes sobre educación y respeto relacionados con violencia. Es importante comprender que el respeto pasa por una construcción subjetiva de experiencias vividas, que tiene en común el discurso autoritario de obediencia bajo condiciones sociales que tiene como función castigar con violencia, sin importar la cuestión. En resumen, si no obedeces, se te castiga, sea cual sea el acontecimiento y esto desencadena una serie de actos como: el chantaje, la manipulación y la amenaza que se normalizan dentro una relación afectiva, impuesto desde la infancia como amor paternal para luego ser fraternal y conyugal. Además, si sumamos a este término la palabra autoridad, comprendemos que también pasa por otra serie de percepciones como: persona mayor, que tiene una posición social en base a características elaboradas dentro la sociedad.

Entonces, se debe empezar a replantear los saberes basados en esta relación de poder, es más, se debe replantear y deconstruir las relaciones de poder que se esparció en las instituciones con esa lógica de control y castigo sin comprender las vivencias pasadas personales y secundarias, que se aglutinan en resoluciones violentas. No es por nada que las aspiraciones y frustraciones en la mayoría de los casos se basa en metas comunes que se exponen en las sociedades: ser la mejor empresa, tener propiedades, etc. como un capital de **ser** en la sociedad.

- Gestionar espacios de dialogo y debate sobre diferentes temáticas que están relacionadas con el poder, el machismo y la violencia dentro instituciones y empresas. Reflexionar sobre las relaciones de poder en espacios, como: escuela, universidad, instituciones públicas, ong's, empresas, etc., podrá frenar la primacía que se otorga al agresor por su posición social (rol familiar, condición económica, laboral, sexo, aptitud, experiencia académica o laboral, etc.), como una justificación que promueve la inmunidad y acciones violentas que pueden repetirse, por un lado, mientras que por el otro brindará lecturas adecuadas de las responsabilidades de los protagonistas (agresores) para una intervención adecuada.

- Motivar el conocimiento e información de diferentes poblaciones y nuestras realidades, porque la limitación a nuestra realidad puede perjudicar en nuestra mirada sobre los derechos y los privilegios y más frente a temas por acceso a la justicia, dentro instituciones y empresas.
- Promoción y seguimiento de la salud integral en los integrantes del trabajo. En varios casos se prima la preparación para el cargo olvidando esta área para necesaria el personal.

- Incentivar al abordaje psicológico individual y grupal dentro las empresas e instituciones para el personal: administrativo, docente, operario, etc.

  Varias instituciones públicas y privadas tiene personal que trabaja bajo vivencias personales que se unen en un común: la enseñanza dada por mano dura (violencia), que acarrea en el peor de los casos: traumas, relaciones afectivas destructivas, ansiedad y depresión ante situaciones similares, etc. proyectadas en la población que acude a estas instituciones, razón por la cual hoy en día se percibe una desesperanza en dicho espacios, porque se cree en un trabajo que no responde a la demanda real de la población. Asimismo, analizar el ritmo de nuestras organizaciones e instituciones, las normas, las reglas y hasta las relaciones entre los miembros nos sirve para empezar a desarrollar una postura crítica que empiece a cuestionar la dinámica actual y nos cuestione si nuestras acciones colectivas responden a un cambio real en favor del bienestar social.

  Analizar la percepción de violencia desde la subjetividad del personal en espacios públicos y privados, puede mejorar en los objetivos de frenar la violencia y no solo condenar lo visible de la violencia, como golpes, laceraciones, homicidios, feminicidios, infanticidios, etc., dejando de lado aquellas violencias que pasan por ideologías de odio, ira, frustración basadas en el sexo, raza, orientación, clase y diferencias sociales, económicas y/o académicas, entre las más comunes.

- Analizar y replantear de manera crítica algunos valores denominados morales que tiene un concepto subjetivo, como respeto, honestidad, sinceridad, puntualidad, etc. dentro diferentes espacios como la escuela, universidad, trabajo. Debemos dejar de transmitir conceptos universales de estos términos.

La familia: La familia es el primer sistema de un infante que empieza su vida social. Es un sistema que está en constante interacción con los demás sistemas escolar, laboral etc., y cuando se desarrolla la idea de un cambio sin cambiar se habla de una paradoja que se muda a los demás sistemas, en un ciclo que no parece tener fin. El adulto cree que al

implementar la mano dura está cambiando y educando a los integrantes de la familia, porque hay introducción de norma y ley. Sin embargo, esta introducción de norma que es violenta, empieza a tergiversarse desde el momento que se cosifica al niño. Ya no se piensa en un niño, se piensa en un producto que debe ser funcional, útil dentro una sociedad, que tiene normas y reglas esbozadas que lo etiquetaran como normal. Si un niño sale de esas normas sociales, es anormal, desobediente y malo, por ende, es quien trae el síntoma desde el punto familiar, responsable de todo lo ocurrido en el sistema familiar. Y cuando se es adulto, se trae consigo esa carga de tener que cumplir un rol, ser funcional y ser útil, lo cual se hereda de la generación pasada.

- Promover redes de apoyo y aprendizaje colectivo de la mano de profesionales en el tema prevención de violencia.

- Normalizar el ir a terapia como padres para poder sanar heridas y no repetir la vivencia pasada, asumiendo la responsabilidad y nuestra función actual ayudara a frenar este modelo mental.

El trabajo personal: Cuando se piensa en el trabajo personal, es primordial pensar en una visión de un sujeto social que está en proceso de crecimiento para promover el cambio social. Pensar que el cambio social pasa meramente por observar personas que repudian actos violentos, es caer en el error de reducir el problema. Somos seres complejos, así como lo son nuestras ideas y creencias que se recolectan de aprendizajes y experiencias, razón por la cual cuando se pesquisa el tema de violencia se observa que son más las personas que ejercen violencia que las que repudian el mismo acto. Entonces, por un lado, pueden existir personas que promueven derechos, pero son violentas, mientras que por otro lado puede haber personas que perciben la violencia como una expresión de afecto por una serie de construcciones subjetivas. Es por esa razón, que las vivencias personales acompañadas de traumas infantiles, pueden presentarse en acciones cotidianas que llegan a ser ignoradas y descartadas, lo cual hace que el modelo se refuerce, porque la crítica y reflexión se ha limitado y estancado en una forma cómoda de vida. No es casual observar una gran mayoría de personas utilizando un conocimiento cómodo y sencillo en su vida diaria, porque temen enfrentar la crisis, pese a que su realidad no es agradable para sí mismo.

Por todo ello, se debe practicar la empatía y la escucha activa para poder realizar un acompañamiento, apoyo e intervención adecuada, desde nuestros roles de amigos/as, pareja, compañero laboral, etc. e incentivar a la búsqueda de apoyo de un profesional psicólogo. Por último, analizar y reflexionar nuestra historia no solo nos remite a remover vivencias, heridas y crisis sino también a ver nuevas perspectivas de la realidad en la que

nos desenvolvemos, donde se puede elaborar soluciones y transformación guiadas hacia el bienestar.

Referencias

Abric, J.-c. (2001). *Prácticas Sociales y Representaciones.* México: Ambassade de France-CCC IFAL.

Aguilar, J. (2014). Creencias sobre el concepto de raza en profesionales de la educación en Baja California. *Alteridades, 24*(48), 123-136.

Andolfi, M. (1984). *Terapia familiar. Un enfoque interaccional.* Barcelona: Paidós .

Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión.* Costa Rica: FLACSO.

Asen, E., & Tomson, P. (1997). *Intervención familiar: guía práctica para los profesionales de la salud.* España: Paidós Ibérica.

Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo.* Madrid: Cátedra.

Bethencourt, M., & Amodio, E. (2006). *Lenguaje, ideología y poder.* Serie del lenguaje y la comunicación. Caracas: IESALC.

Bikandi, U. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria.* Madrid: Editorial Síntesis.

Bleger, J. (1964). *Temas psicología. Entrevistas y grupos.* Buenos aires: Nueva Visión.

Bleichmar, S. (2008). *Violencia social y violencia escolar. De la puesta de limites a la construcción de legalidades.* Buenos Aires: Noveduc.

Bloomfield, L. (1941). *Language.* New York: Henry Holt.

Castillo, M. (15 de 6 de 2006). El comportamiento agresivo y sus diferentes enfoques. *Psicogente, 9*, 166-170. Obtenido de Psicogente: https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552137012.pdf

Castillo, O. (1999). *Dinámica de grupoy juegos cooperativos.* Venezuela: Clemente editores.

Cibanal, L. (2006). *Introdución a la sistémica y terapia familiar.* España: Club Universitario.

Durán, M. C., & Lara, M. C. (1 de 9 de 2001). Teorías de la psicología social. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 1*, 61-81. Obtenido de Cuadernos hispanoamericanos de psicología: https://issuu.com/universidadelbosque/docs/vol1-2/76

Fals, O. (2008). *El socialismo raizal y Gran Colombia bolivariana. Investigacion acción participativa.* Venezuela: El perro y la rana.

Ferguson, C., & Gumperz, J. (1960). Linguistics Diversity in South Asia: Studies in Regional, Social and Functional Variation. *International Journal of American Linguistics, IV*.

Fernández, R. (1999). *Introducción a la evaluación psicológica.* España: Piramide.

Fishman, J. (1995). *Sociología del lenguaje.* Madrid: Ediciones Cátedra.

Fuster, E., Garcia, F., & Musitu, G. (1988). Maltrato Infantil: Un modelo de intervención desde la perspectiva sistémica. *Cuadernos de consulta psicológica, 4*, 73-82.

García, A. (2001). Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención. *XI Reunión Interdisciplinar sobre Poblaciones de Alto Riesgo de Deficiencias* (págs. 1-12). Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

García, O., Lin, A., & May, S. (Edits.). (2017). *Bilingual and Multilingual Education.* Encyclopedia of Language and Education: Springer International Publishing.

Gonzales, J. (2000). *Potenciar la inteligencia en la infancia nuevos métodos de aprendizaje.* España: Edimat.

Gumperz, J. (1968). The Speech Community. En D. Sills (Ed.), *International Encyclopedia of the Social Sciences* (Vol. 9, págs. 381-386). New York: Crowell Collier and Macmillan.

Gumperz, J. (1971). Types of Linguistic Communities. *Language in Social Groups. Essays by John J. Gumperz*, 97-113.

Gutiérrez, M. d. (2016). Prácticas y discursos racistas en el contexto educativo. El caso de la Facultad de Ciencias Sociales en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa, 7*(13), 1-16.

Hentschel, J. (2016). "En mí ya termina el quechua". Aproximaciones al uso lingüístico de hablantes bilingües (quechua-castellano) en el área urbana de Cochabamba, Bolivia. *Indiana, 33*(1), 109-131.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: Mc Graw Hill.

Hernández, F. B. (2006). *Metodología de la investigación.* Mexico D. F.: McGraw-Hill Interamericana.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. En J. Pride, & J. Holmes, *Sociolinguistics. Selected Readings* (págs. 269-285). Harmondsworth: Penguin.

Indart, J. C. (2005). *El psicoanalisis y el no del padre en la actualidad.* La Paz: Asociación del campo freudiano de Bolivia.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social, vol. II: Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (págs. 469-494). Barcelona: Páidos.

Labov, W. (1980). Is there a Creole Speech Community? (A. Valdman, & A. Highfield, Edits.) *Theoretical Orientations in Creole Studies*, 369-388.

Le Page, R., & Tabouret-Keller, A. (1985). *Acts of Identity.* Cambridge: New York.
López, B. (2004). Arte Terapia. Otra forma de curar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas, 10*, 101-110.

Materán, A. (junio-diciembre de 2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geoenseñanza: Revista Venezolana de Geografía y su Enseñanza, 13*(2), 243-248.

McGoldrick, M., & Gerson, B. (2000). *Genogramas en la evaluación familiar.* Barcelona: Gedisa S. A.

Ministerio de Justicia y Transparencia institucional. (2017). *Protcolo de prevención, atención y sanción a toda forma de vulneración a la integridad sexual de niños, niñas y adolescentes.* Bolivia: S. E. Obtenido de https://bolivia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/PROTOCOLO-sancion-integridad-sexual.pdf

Moscovici, S. (1961). *El Psicoanálisis, su Imagen y su Público.* Buenos Aires: Editorial Huemul.

Musitu, G., Olaizola, J., Espinosa, L., & Montenegro, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria.* Barcelona: UCO.

Navarro, M. (2019). *Des-colonialidades en los procesos de identificación. Experiencias de universitarios en Cochabamba.* La Paz: WBI.

O'Connor, J., & McDermott, I. (1998). *Introducción al pesamiento sistémico.* México: Urano.

Ontoria, A., Gómez, J., & Molina , A. (1999). *Potenciar la capacidad de aprender y pensar: modelos y técnicas de aprendizaje-enseñanza.* Nueva Visión: Argentina.

Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud: resumen.* Washintong, DC.: Catalogación por la Biblioteca de la OPS. Organización Panamericana de la Salud.

Pain, S., & Jarreau, G. (1995). *Una psicoterapia por el arte: teoria y técnica.* Argentina: Nueva Visión.

Perrone, R., & Nannini, M. (1997). *Violencia y abusos sexuales en la familia. Un abordaje sistemico y comunicacional.* Buenos Aires: Editorial Paidós.

Petit, F. (1983). *Psicología de las organizaciones: Introducción a sus fundamentos teoricos y metodológicos.* España: Herber.

RAE. (2021). *Humorismo*. Obtenido de Diccionario de la lengua española: https://dle.rae.es/humorismo

Romaine, S. (Ed.). (1982). *Sociolinguistic variation in speech communities.* Hodder Arnold.

Salinas, P. J., & Campos, N. (14 de 6 de 2005). Percepción de los docentes sobre el maltrato infantil en la educación básica de la ciudad de Mérida, Venezuela. *MedULA: revista de la Facultad de Medicina, 11*, 9-15. Obtenido de Universidad del los Andes Venezuela: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6450928

Sánchez, M. (2021). *Discriminación y violencia en razón de género en la UMSS.* Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades (IIFHCE). Cochabamba: Kipus.

Sichra, I. (2006). *Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad: ¿entre la realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares en Cochabamba.* Cochabamba: PROEIB Andes.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* España: Paidós.

UNICEF. (2017). *La violencia en la primera infancia.* (C. Modovar, & M. Ubeda, Edits.) Panama: UNICEF.

UNICEF, UDAPE, Ministerio Plurinacional de Desarrollo. (2008). *Bolivia. Determinantes de la violencia contra la niñez y la adolescencia.* (F. Chávez, Ed.) Bolivia. Obtenido de https://www.udape.gob.bo/portales_html/docsociales/DOCUMENTO%20VIOLENCIA_p%C3%A1gina%20web.pdf

Vargas, A. (2009). Introduccion al anlisis cualitativo de datos en las "ciencias sociales de nuevo tipo". Análisis narrativo. *Subversiones, 1*, 1-12.

Vergara, M. d. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud, 6*(1), 55-80.

Watzlawick, P., Beavin, J., & Jackson , D. (1989). *Teoria de la comunicación humana.* Barcelona: Herber.

Wolf, P. (2002). *Infancia y educación artística.* Madrid: Morata.

Yárnoz, S. (2 de 9 de 1993). Análisis de la estructura factorial del test Pata Negra. *Anales de psicología, 9*. Obtenido de Anales de psicología: https://www.um.es/analesps/v09/v09_2/04-09_2.pdf