Dispedagogia social y violencia

Francesc Xavier Moreno Oliver

Resumen

La agresividad como componente del constructo de la persona permite, entre otras cosas, que esta tendencia normal y natural sea educable.

Esta agresividad, que de por sí no es preocupante ni debe ser entendida como negativa puesto que forma parte, junto a otros elementos, del denominado “instinto de supervivencia”, se convierte en “violencia” y como tal debe ser considerada a todos los efectos, atendiendo incluso a los resultados que produce, cuando se concreta en un acto o una secuencia de actos reales ejecutados por un individuo o un grupo y específicamente dirigidos a perpetrar un daño cierto y voluntario contra sí o contra uno o varios semejantes.

Es clara la relación entre agresividad y violencia. La primera está en el origen de la segunda, pero no es causa suficiente para que la segunda se convierta en pauta general de conducta.

Sobre estas relaciones trata el presente trabajo.

Introducción

Partimos de la base cierta y comprobada de que en todo individuo existe un determinado y concreto componente de “agresividad”, entendida ésta como capacidad innata constitutiva del ser que le permite reaccionar dinámicamente si algún elemento externo intenta dañarle de algún modo o cuando, por las razones o circunstancias que sean, determina que le corresponde a él ser el causante del daño exteriorizando el impulso interno. Este carácter innato específico de la agresividad como componente del constructo de la persona permite, entre otras cosas, que esta tendencia normal y natural sea educable y aprovechable dentro de los procesos normales de conformación de la personalidad y de socialización por los que todo ser humano pasa y, por otra parte, que el individuo que no se vea sometido a la influencia de factores en contra (factores de riesgo que generen o potencien la violencia) no sufra el riesgo de verse dominado por ella, al menos en función de los mencionados factores.

Esta agresividad, que de por sí no es preocupante ni debe ser entendida como negativa puesto que forma parte, junto a otros elementos, del denominado “instinto de supervivencia”, se convierte en “violencia” y como tal debe ser considerada a todos los efectos, atendiendo incluso a los resultados que produce, cuando se concreta en un acto o una secuencia de actos reales ejecutados por un individuo o un grupo y específicamente dirigidos a perpetrar un daño cierto y voluntario contra sí o contra uno o varios semejantes.

Así, la agresividad como factor innato y universal es educable, encauzable y corregible, e incluso, en cierto modo, aprovechable positivamente en individuos con tendencia a asumir pasivamente el papel de “víctimas”. Es, por tanto controlable. Además, la agresividad aporta un dinamismo considerado necesario para una correcta evolución del ser vivo, pues le obliga a romper su ensimismamiento aislacionista y automarginador, a enfrentarse activamente a situaciones adversas y a afrontar de manera positiva, constructiva y dinámica sus temores, permitiéndole vencer el umbral de sus miedos y dándole una fortaleza indispensable para su crecimiento como persona.

En lo que respecta a la violencia, se presenta claramente como “actividad”, fenómeno que concreta y hace realidad el potencial intrínseco que posee la agresividad. Esta violencia puede ser esporádica, apareciendo en momentos determinados como resultado de circunstancias concretas y episódicas, o puede convertirse en la característica fundamental definitoria de la conducta de un individuo, lo cual hace que éste devenga en peligroso para sí y para el grupo social y reclame especial atención, tanto en el terreno de la prevención, como en el del control, el de la reeducación y el de

Dispedagogia social y violencia

la rehabilitación en la medida que estas dos últimas posibilidades sean posibles.

Está clara la relación entre agresividad y violencia. La primera está en el origen de la segunda, pero no es causa suficiente para que la segunda se convierta en pauta general de conducta. Frente a la correcta asunción de su agresividad por parte de las personas que han protagonizado un proceso educativo y de socialización regulares, encontramos los desequilibrios de quienes, por las razones que sea, han visto distorsionados sus procesos de “normalización”.

No dejamos al margen ni olvidamos que la violencia, en esencia física, puede tener vertientes no físicas, entre las que destacan la violencia verbal o la violencia física. Pero incluso en esas manifestaciones no físicas su finalidad clara es causar daño a la persona afectada, con un afán claramente destructivo y finalidad lesiva, cosa que, en principio, no aparece materializado en la agresividad como componente de la personalidad.

Estas consideraciones preliminares nos llevan a concluir que la aparición de conductas violentas hace imprescindible su estudio y análisis, lo que nos conduce a la afirmación de que, entre otros, los denominados factores de riesgo sociales que confluyen sobre un individuo pueden contribuir a que en él la agresividad se manifieste materializada en actos violentos.

La existencia de factores de riesgo sociales

Los seres humanos tenemos como una de nuestras primordiales características, compartida con otros seres vivos, el ser seres sociales y tener tendencia al gregarismo, pues el grupo social es la estructura a través de la que el hombre existe, pues “fuera del grupo no es posible un modo de existencia que merezca llamarse humana (GINER, 1974:60 y ss., la cita textual en GINER, 1974, 61-62). Ya Aristóteles se hacía eco de esta realidad al afirmar que el hombre es un animal político, entendiendo “político” por miembro de una polis, una estructura colectiva de convivencia compleja.

Nacemos en el seno de un colectivo, la familia, que es fundamental para nuestra supervivencia, y por nacimiento y evolución posterior quedamos incluidos en distintos tipos de estructuras comunitarias o colectivas, cuya complejidad es creciente y sus funciones especializadas. En ellas adquirimos y asentamos pautas que van a regir o influir en nuestra conducta personal y como entes o elementos sociales (“los individuos se conducen y juzgan en el mundo social no solamente en relación a los miembros del grupo propio, sino en relación con los demás, GINER, 1974:63).

Por ello es importante, para los profesionales especializados en los conflictos de la conducta y campos afines, la conciencia y el conocimiento

de las aportaciones positivas o negativas que procedentes de estos entornos colectivos inciden sobre un individuo en concreto, pues “hay acción social siempre que uno o varios individuos se comportan en función de una situación interhumana”, (GINER, 1974:64).

Como presentan las investigaciones sobre el tema, en el historial y los antecedentes de individuos protagonistas de conductas violentas encontramos, con cierta coincidencia cuantitativa o cualitativa, como revelan los estudios, los denominados “factores de riesgo sociales”, situaciones y variables que proceden del entorno social del individuo y son capaces de generar o potenciar en él, a lo largo de los periodos en que ese individuo está expuesto a ellos por su pertenencia o inclusión en contextos sociales determinados, los perfiles conductuales violentos que ahora nos ocupan (PANCHÓN, 1998:92). Estos factores están claramente diferenciados de aquellos que tienen otro origen, como puede ser el genético.

Ha de quedar bien claro que la existencia de estos factores en la biografía del individuo no implica como resultado, inevitablemente, una posterior conducta violenta, puesto que existen otros factores de índole “positiva” que al actuar sobre un individuo pueden atenuar o eliminar e incluso permitir que el individuo supere la influencia negativa de los factores de riesgo. Es decir, no existe un determinismo insosyalable al respecto y, por fortuna, no son de correcta aplicación los apriorismos negativos. Son muchos los individuos que pese a estar expuestos a algunos de los factores de riesgo sociales que aquí expondremos no caen en el pozo de protagonizar conductas que tienen su base en la violencia, en cualquiera de sus manifestaciones, como medio y como fin.

Factores de riesgo sociales y dispedagogía

Los factores de riesgo sociales tienen especial incidencia, sobre todo, en las primeras edades del individuo, que es el momento o secuencia vital en que se inician sus procesos de socialización y aprendizaje y existe en ese individuo una mayor permeabilidad a las influencias exteriores y una mayor capacidad y necesidad de emulación de los modelos de conducta protagonizados por personas que sobre él tienen un cierto ascendente.

Así, al referirnos a algunos de los factores de riesgo sociales, generados por la acción o dejación de acción de quienes tienen responsabilidades educativas sobre el individuo, podemos hablar de “dispedagogía” (entendida no como la ausencia de pedagogía, sino como el conjunto de prácticas, consciente o inconscientemente erróneas, que alcanzan objetivos opuestos a los de la pedagogía; es decir, que en definitiva llevan a la “deseducación” o la “educación en y con valores considerados negativos, perjudiciales o perniciosos para el educando y que en nada contribuyen a su mejora, por lo que son elementos de su empeoramiento personal”), pues resultan de la

Dispedagogia social y violencia

aplicación contraria o equivocada de intervenciones, factores o actuaciones cuya base, origen y finalidad deberían ser “pedagógicas”.

La consideración de la existencia de la “dispedagogía” debería poner sobre aviso a todas las personas que de un modo u otro tienen responsabilidades educativas sobre las primeras edades del individuo, pues tendríamos que convertir en frecuente la conciencia de que la responsabilidad educativa no consiste simplemente en lo que clásicamente se ha definido como “educar” (sin entrar aquí en disquisiciones acerca de la relación entre “educar”, “instruir” o “formar”), en utilizar todos los medios que nos brinda la pedagogía entendida en su sentido más amplio, sino que debemos evitar todo aquello que “deseduca”, o sea, que entra en el terreno de las prácticas “dispedagógicas”, sobre las cuales se debería investigar e insistir más, pues aún no ocupan el lugar necesario en el mundo de la discusión y la investigación pedagógicas y la conciencia de su existencia no está lo suficientemente clara entre quienes, de modo profesional o no -sobre todo estos últimos- tienen responsabilidades educativas sobre individuos en sus primeras etapas.

Factores de riesgo sociales

Es en los primeros años de la infancia, y por tanto primero en el hogar y algo más tarde en la escuela, donde primero el niño suele aprender por la experiencia vivida que la violencia y la agresión pueden ser medios para resolver los problemas interpersonales (CEREZO, 1997:57). De ahí que sea en la familia, el entorno más próximo al niño, donde se generen más factores de riesgo sociales, como a continuación podremos comprobar, puesto que los que pueden aparecer en edades más tardías actúan sobre individuos cuyas personalidades tienen más posibilidades de respuesta autónoma.

La familia

En la familia, hemos de tener en cuenta que los cambios actuales que está sufriendo esta institución pueden provocar algunos “conflictos de valores” (PACHÓN, 1998:94) y que, pese a los aludidos cambios, sigue siendo “el ambiente que incide en la conducta del sujeto de manera dominante” (CEREZO, 1997:56), podemos señalar tres grupos de factores de riesgo: los relacionados con la estructura de la familia, con las relaciones entre los padres y con las relaciones entre los padres y los hijos. En las relaciones entre los miembros de la familia es donde encontramos situaciones que podemos incluir en las dispedagogías, especialmente en aquellas en que hay que tener en cuenta qué hacen o dicen los padres (u otros parientes adultos con ascendencia sobre el sujeto) y los hermanos mayores del mismo sujeto

-Estructura de la familia: parece que una familia con mayor número de miembros es un factor de riesgo (GLUECK y GLUECK, 1968; MAYOR y URRÁ, 1987, citados por KAZDIN y BUELA-CASAL, 1994:47, PANCHÓN 1998:100, RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:256), pues se asocia “un gran tamaño de familia con una disciplina y una supervisión de los hijos menos adecuadas” (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:256), aunque es más importante el riesgo por la probable delincuencia familiar que por el tamaño; y que existe mayor riesgo en los hermanos intermedios (GLUEK y GLUEK, 1968); en los niños con hermanos mayores y cuanto mayor sea la distancia entre hermanos, así como si alguno de los hermanos ya presenta conducta antisocial o si existe una historia familiar de conductas antisociales.

Dentro de las conductas antisociales que acabamos de mencionar, debemos tener en cuenta la existencia de historiales previos con situaciones que, por sí, no son estrictamente delictivas ni especialmente violentas, pero que suelen ir asociadas a conductas asociales. Nos referimos a algunas de las dependencias que se han convertido en realidades peligrosas en nuestra sociedad: el alcoholismo y la drogodependencia.

También es factor de riesgo la comunicación de menos apoyo y más defensiva entre los miembros de la familia. Por otra parte, el aislamiento social de la familia; una situación económica con deterioro e insuficiencia de medios y todo lo que ello conlleva (PANCHÓN, 1998:100), el claro dominio en ella de uno de sus miembros; o la carencia de estructuras familiares que sirvan de marco de referencia, den pautas de lo que se espera de cada uno de los miembros de ella y otorguen cohesión al grupo (CEREZO, 1997:58) son factores de riesgo. Además, el riesgo se incrementa con una menor participación de los miembros de la familia en actividades familiares, situación que es vivenciada por los niños como una situación de desestructuración familiar. También son factores de riesgo el ser hijo, especialmente primogénito, de madre soltera, por los problemas específicos que deben afrontar estas madres, especialmente si ésta es menor de 18 años y si el niño es varón (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:253, citando a CONSEUR et al., 1997). Este riesgo permanece pero algo disminuido si los padres son menores de 21 años

Es interesante anotar que “dado que todos los estudios dejan ver que el ser padre o madre en la adolescencia va asociado a una serie de otros riesgos –entre ellos, dificultades de crianza, acortamiento de la educación, pobreza, recibir prestaciones de la seguridad social y falta de apoyo de una pareja-, es probable que gran parte del riesgo que acaece al niño venga dado por esas circunstancias de riesgo asociadas en vez de por la edad de la madre en sí”, (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:255), con lo cual nos vemos una vez más obligados a tener en cuenta que no es posible hacer una aplicación mecánica del esquema “factor de riesgo = conducta problemática posterior”, puesto que la combinación de distintos factores de riesgo y las variables previas o consecuencias relacionados con ellos hacen difícil

Dispedagogia social y violencia

apreciar hasta qué punto una situación es, por sí, factor de riesgo o posible desencadenante de situaciones posteriores que, en su evolución y relación con otras variables sí alcanzan la consideración de factor de riesgo propiamente dicho.

Contra lo que en un principio pudiera parecer, no hay incremento de riesgo producido por “la muerte de un progenitor” (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:259), en tanto que sí se produce ese riesgo por la perturbación del comportamiento en el niño que, antes del divorcio, provoca el proceso, aunque es posible que el factor de riesgo, más que en el divorcio, radique en la situación familiar previa (sobre cuyo deterioro trataremos a continuación) y los ajustes posteriores al divorcio a que éste obligue en la estructura familiar. “Hay abundantes testimonios de que los repetidos cambios o separaciones sí que constituyen un sustancial indicador de riesgo de conducta antisocial” (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:260).

También están en situación de riesgo los niños que están al cargo de instituciones que tratan de suplir la inexistencia de una familia que pueda cumplir su función.

Merece una atención especial el hecho de la adopción, porque “su atipicidad va acompañada, como promedio, de unas condiciones de crianza inusualmente buenas”, (RUTTER, GILLER y HALLER, 2000:258), con lo que vemos, una vez más, que el hecho de que un niño reciba todas las facilidades y pueda rehuir ciertas responsabilidades o el enfrentamiento con el estímulo de ciertas carencias puede llevarle en el futuro a una conducta tendente a la satisfacción de todos sus deseos, al margen de las posibilidades reales, y que esa conducta puede tener componentes violentos por oposición a normas o situaciones que no satisfagan lo deseado.

-Relaciones entre los padres: una relación conflictiva o infeliz entre los padres, que se emplee la violencia en la resolución de los conflictos de la pareja, así como la separación de los padres durante la infancia son, por razones obvias, factores de riesgo, al proporcionar al niño un primer entorno incómodo, inarmónico y regido por la agresividad. Al respecto hay que apuntar el mayor índice de comportamiento antisocial de los hijos adoptados respecto a los hijos de familias corrientes con dos padres biológicos, en parte por lo apuntado más arriba.

El problema se incrementa si el niño debe sufrir “repetidas separaciones familiares o cambios de cuidador” (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:260).

-Relaciones entre los padres y los hijos: el niño necesita poder percibir cariño y afecto por parte de sus padres, por ello son factores de riesgo social el rechazo de los padres hacia los hijos; una menor aceptación de los hijos por parte de los padres; cualquier manifestación de menos

calor, afecto y apoyo emocional, y cualquier muestra que den los padres de menos apego hacia sus hijos. También es factor de riesgo que el hijo carezca de identificación con los padres (PANCHÓN, 1998:101).

Es fundamental la acción disciplinaria de los padres hacia los hijos, debiendo descartarse los castigos agresivos y más aún los corporales; los modelos coercitivos, con padres duros en sus actitudes y prácticas disciplinarias, pues los hijos tienden a imitarlos; es también factor de riesgo el exceso de órdenes por parte de los padres. Se ha detectado incremento de problemas en los niños que “han experimentado graves abusos físicos o sexuales o desatención por parte de los progenitores” (RUTTER, GILLER y HAGELL, 2000:262, citando a KENDALL-TACKETT, MEYER WILLIAMS y FINKELHOR, 1993, y a TRICKETT y McBRIDE-CHANG, 1995).

Es factor de riesgo la actitud contraria por parte de los padres, cuando recompensan las conductas desviadas con su atención y conformidad, cuando ignoran o procuran consecuencias aversivas por la conducta prosocial del hijo, con lo que el hijo puede entender que esa buena conducta no es bien recibida por sus progenitores, o cuando la línea de disciplina que debe servir de pauta es confusa, pues los padres la manifiestan de manera inconsistente, con disparidad de criterios o dispar aplicación de los criterios en situaciones similares, o cuando esa aplicación está viciada por la relajación, la irregularidad o la inconsistencia.

El control positivo de la conducta de los hijos por parte de los padres es fundamental. Por ello son factores de riesgo el poco cuidado de los hijos cuando están en casa; la poca propensión a controlar a los hijos cuando faltan de casa y la ausencia de reglas sobre dónde pueden ir los niños y cuándo deben volver; en definitiva, la carencia de control por parte de los padres.

Otra circunstancia claramente dispedagógica es el refuerzo positivo que algunos padres dan a la agresividad que muestran los hijos, que así entienden que esa agresividad es una actitud correcta y deseable por parte de los padres, lo cual, como vemos en nuestras consideraciones previas expuestas al principio, es un paso necesario para que esa agresividad llegue a ser de difícil control y desemboque y se concrete en hechos violentos.

La escuela

Tras la familia, la escuela es el siguiente grupo social en que el niño se ve obligado a establecer relaciones y conductas sociales y donde debe empezar a manifestar una conducta propia crecientemente independiente, lo que le obliga a tener que controlar más y mejor su agresividad y hacer frente a más situaciones donde la violencia pudiera hacerse presente. “Partiendo de la célula familiar, de la tribu primitiva centrada en sus tareas

Dispedagogia social y violencia

vitales, (el hombre) ha ido adquiriendo progresivamente saber y experiencia, ha ido aprendiendo a conocer y expresar sus deseos y sus aspiraciones, delimitando y modelando así sus facultades intelectuales”, FAURE et al., 1977:50).

En las últimas décadas, la evolución social ha implicado que, paulatinamente, la escuela haya ido asumiendo algunas de las funciones educativas y formativas que en principio corresponderían a la familia y, en consecuencia, que las influencias emanadas de ella y quienes en ella se integran, incluidos posibles factores de riesgo en el sentido que aquí nos incumbe, requieran una creciente atención. Hemos de tener en cuenta, además, los cambios que la institución escolar ha ido sufriendo en lo que se refiere a la disciplina, pautas de conducta admitidas y admisibles, relación entre los estamentos que forman parte de ella, introducción deseada o no de pautas de comportamiento procedentes del mundo extraescolar, y que la han hecho más permeable a lo que en cuanto a las relaciones interpersonales se vive en el mundo extraescolar.

De hecho, es en la escuela donde se produce el inicio del proceso de generalización de conductas antisociales (CEREZO, 1997:56).

En la escuela hay que tener en cuenta las relaciones entre profesores y alumnos y las que se dan entre los propios alumnos, distinguiendo entre las de los alumnos de nivel o edad similar (en cierto modo equitativas y paritarias) y las que se dan entre alumnos de niveles y edades distintas (en las que es más fácil que se propicien relaciones de dominio y un cierto “vasallaje”).

Los posibles factores de riesgo sociales que parten de los alumnos los trataremos en el siguiente apartado, el referente a los “grupos de pares”, y aquí nos vamos a centrar en los factores emanados del funcionamiento de la institución escolar.

Son fundamentales en los centros escolares los procedimientos de inclusión o de exclusión de los alumnos que en ellos se dan. Los procedimientos de inclusión tratan de integrar en la vida escolar y en los procesos de aprendizaje a los alumnos que se encuentran en dificultad. Por su parte, los procedimientos de exclusión marginan a esos alumnos. Deducimos que el hecho de que un alumno sufra procedimientos de exclusión es un factor de riesgo social, puesto que al situarlo al margen pueden propiciar en un futuro más o menos próximo el afloramiento de conductas violentas como reacción.

La estructura de funcionamiento y características del centro (historia, carácter, usos y costumbres) pueden propiciar la existencia de prácticas o procedimientos “exclusivos” (de exclusión), al aplicar los resortes con que la institución escolar suele reaccionar frente a los alumnos que ocasionan problemas y son calificados de “perturbadores” (normas reglamentarias poco adaptables a las circunstancias concretas de un alumno, normas no

presentadas en un sentido “positivo” -se prima lo que no se puede hacer frente a lo que está permitido hacer-, acción conjunta del equipo profesoral oficializada o no oficializada para dejar a un lado y en un cierto “aislamiento” escolar al alumno en cuestión).

Es posible que algunos profesores, con su comportamiento, puedan protagonizar acciones semejantes o asimilables –salvando las distancias- a los de los padres cuya actuación ya hemos expuesto en el apartado relativo a la familia. Profesores autoritarios o, por el contrario, muy laxos en lo referente al comportamiento de los alumnos; profesores de humor cambiante, discontinuos en sus exigencias, que por los motivos que sean parecen poco coherentes en el modo en que consideran a los alumnos; profesores que con sus métodos desmotivan a los alumnos; profesores que parecen juzgar de manera distinta los mismos hechos o situaciones en momentos distintos; profesores cuya violencia verbal es sufrida por el alumno (descarto, a estas alturas, cualquier atisbo de violencia física porque creo que debe ser inimaginable en nuestras aulas); profesores cuyas pautas de vida son conocidas por los alumnos y se convierten en un mal ejemplo; profesores que dejan al margen a un alumno en concreto... Todas estas conductas protagonizadas por un profesor –y que los profesionales de la enseñanza tienen en cuenta para evitar caer en ellas- constituyen, evidentemente, un factor de riesgo que debemos anotar y tener en cuenta.

Otro factor sobre el que debemos incidir es el fracaso escolar. Está claro que aquí nos encontramos ante un posible círculo vicioso. El fracaso escolar es, por sí, un factor de riesgo, puesto que coloca al alumno en una posición de marginalidad de problemática superación; pero por otra parte, la propia conducta violenta del alumno es una de las causas que pueden intervenir como causa del fracaso escolar del alumno. De hecho, lo que hay que tener en cuenta es que en la diagnosis de las causas del fracaso escolar de un alumno es posible que encontremos factores de riesgo ya mencionados al referirnos al entorno familiar o que tengan que ver con la dinámica del centro escolar.

Hacemos especial hincapié en la presencia del absentismo escolar como factor de riesgo importante. La ausencia sistemática del centro por parte del alumno le priva de ser objeto de un proceso educativo que le es necesario, y por ello el absentismo es factor de riesgo.

Los grupos de pares

Se denominan así los grupos de amigos de la misma edad y la misma situación social con los que el niño entabla relación y convive, más allá de la familia y de la escuela. Está claro que estas agrupaciones, dejamos a un lado las institucionalizadas a través de estructuras asociativas institucionalizadas, son libres, se rigen por intereses comunes y se dan en ellas pautas de conducta variables que, en gran modo, dependen de la mayor o menor influencia de quienes en ellas se convierten por las

Dispedagogia social y violencia

características de su propia personalidad o por “elección” de sus miembros, en líderes, con lo que ese liderazgo puede comportar en la primacía de ciertos valores o pautas de conducta.

En los grupos de pares los niños inician la potenciación de las relaciones fuera de casa. Los factores de riesgo que en ellos existen tienden a reproducir lo aportado por sus miembros, por lo que se convierten en un espejo de lo que ocurre, a este nivel, en las familias y las escuelas, y en receptáculo de las condiciones sociales.

Debemos reseñar el fenómeno del “bullying”, en el que un niño o un grupo de niños sufre el rechazo, el aislamiento, la discriminación o la presión de un compañero o grupo de compañeros, definido como “la violencia mantenida, guiada por un escolar o un grupo, dirigida contra otro escolar que no es capaz de defenderse a sí mismo”, CEREZO, 2001:47).

En el agresor podemos señalar su tendencia al abuso de poder y el deseo de intimidar y dominar, apoyado en una sensación de superioridad –sobre todo física- hacia la víctima. Esta tendencia es persistente y termina provocando la consolidación de la conducta. Es decir, los alumnos agresores se caracterizan por una violencia que se convierte en estable, que se configura como característica conductual.

En las víctimas, no es extraño que la tensión que deben soportar se traduzca en patrones violentos de respuesta, aparentemente discordes con su apariencia en principio retraída, pasiva y no violenta, con los que puede darse una salida extrema: que la víctima se convierta en agresor.

El entorno y la clase social

Dentro de la influencia del entorno hay que hacer alusión especial al papel desempeñado por los medios de comunicación social, de importancia creciente en la vida actual por la influencia que tienen sobre los individuos. En estos medios abunda la exposición repetida de la violencia, tanto en la información, lo que a ojos de los niños la convierte en elemento constitutivo y cotidiano de la vida normal, como en la ficción, en la que la violencia se presenta no sólo como elemento importante sino como modelo que seguir, pues buena parte de los personajes protagonistas superan las dificultades y alcanzan sus objetivos empleando la violencia, lo que la hace deseable y necesaria a los ojos de espectadores en etapa de formación y pueden “adquirir, por imitación de modelos, formas de conducta agresiva convencidos de que ésta es la mejor manera de actuar en sus relaciones con los demás” (CEREZO, 1997:59).

En lo que respecta a la clase social, es indudable que si el niño recibe sus primeras percepciones, sus primeros modelos y sus primeras posibilidades de acción en el entorno de un ambiente desfavorecido social y

económicamente, con las condiciones de desigualdad y carencias de educación, cultura y hábitos que lo caracterizan, y los modelos de agresividad y violencia que a menudo se dan en estos ámbitos como difícilmente evitables para lograr sobrevivir y salir adelante (PANCHÓN, 1998:96). Pero conviene no olvidar que los factores de riesgo que surgen en este entorno pueden ser paliados por una buena acción de la familia y de la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

CEREZO RAMÍREZ, Fuensanta (1997): *Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid, ediciones Pirámide.

CEREZO RAMÍREZ, Fuensanta (2001): *La violencia en las aulas*. Madrid, ediciones Pirámide.

CONSEUR, A.; RIVARA, F.P.; BARNOSKI, R. y EMANUEL, I. (1997): "Maternal and perinatal risks factors for later delinquency", *Pediatrics*, 99, 785-790.

FAURE, Edgar; HERRERA, Felipe; KADDOURA, Abdul-Razzak; LOPES, Henri; PÉTROVSKI, Arthur V.; RAHNEMA, Majid, y CMAPION WARD, Frederick (1977): *Aprender a ser*. Madrid, Alianza Editorial S.A., 5ª edición.

GINER, Salvador (1974): *Sociología*. Barcelona, Edicions 62 S.A. 5ª edición, nueva edición ampliada.

GLUEK, S. y GLUEK, E. (1968): *Delinquents and Nondelinquents in Perspective*. Cambridge, MA, Harvard University Press.

KAZDIN, Alan E. y BUELA-CASAL, Gualberto (1994): *Conducta antisocial. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid. Pirámide.

KENDALL-TACKETT, K.A.; MEYER WILLIAMS, L. y FINKELHOR, D. (1993): "Impact of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent empirical studies", *Psychological Bulletin*, 113, 164-180.

MAYOR, M. y URRRA, J. (1991): "Juzgado de menores. La figura del psicólogo", *Papeles del psicólogo* 48, 29-32.

PANCHÓN IGLESIAS, Carme (1998): *Manual de pedagogía de la inadaptación social*. Barcelona, dulac edicions.

RUTTER, M.; GILLER, H. y HAGELL, A. (2000): *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid, Cambridge University Press.

TRICKETT, A. y McBRIDE-CHANG, C. (1995): "The development impact of different forms of children abuse and neglect", *Developmental Review*, 15, 311-337.