

reinad

Número especial 10º aniversario



Editorial
Universitat Politècnica
de València





Revista sobre la Infancia y la Adolescencia

<https://doi.org/10.4995/reinad>

Número especial 10º aniversario



Director-Editor

Vicente Cabedo Mallol
Universitat Politècnica de València, España

Editores Asociados

Vicent Giménez Chornet
Universidad Politécnica de Valencia, España

Francisca Ramón Fernández
Universitat Politècnica de València, España

Susana Evelyn Sierra Pérez
Universitat de València, España

Comité Evaluador

Lourdes Canós Darós
Universitat Politècnica de València., España

Jorge Castellanos Claramunt
Universitat de València, España

Alexis Cloquell Lozano
Universidad Católica de Valencia, España

Yolanda Alicia Corona Caraveo
Universidad Autónoma Metropolitana, México

José Carlos De Bartolomé Cenzano
Universitat Politècnica de València., España

Abraham Fdez. Murcia
Colegio Profesional Educadores/as Sociales Región de Murcia, España

Franz Flores Castro
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia

Guilherme Freire Falcão de Oliveira
Universidad de Coimbra, Portugal

Fernando Hernández Guijarro
Universitat Politècnica de València, España

Juan Daniel Oliva Martínez
Universidad Carlos III, España

Mª Paz Pous de la Flor
UNED, España

Isaac Ravetllat Ballesté
Universidad de Talca, Chile

Elsa Sabater Bayle
Universidad Pública de Navarra, España

Claudia Sanabria Moudelle
Universidad Iberoamericana, Paraguay

Farith Simon Campaña
Universidad San Francisco de Quito, Ecuador

Ángel Trinidad Tornel
Universitat Politècnica de València, España

Carlos Villagrasa Alcaide
Universitat de Barcelona, España

Maria Emilia Casar Furió
Universitat Politècnica de València, España

Editado por

Editorial Universitat Politècnica de València
Camino de Vera, s/n. 46022. Valencia. España

ISSN (versión electrónica) | 2174-7210

Acceso libre (versión electrónica)
<https://polipapers.upv.es/index.php/reinad>



Esta revista se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObrasDerivadas 4.0 Internacional

TABLA DE CONTENIDOS

EDITORIAL

Vicente Cabedo Mallo

i-ii

ARTÍCULOS

Menores criados por sus abuelas. Mejora de las pautas de cuidado a menores en acogimiento familiar en familia extensa a través de un programa de intervención psicoeducativo

Sacramento Pinazo-Hernandis, Jezabel Lluna

1-31

Derechos de los niños y las niñas en situación límite: una aproximación desde los casos de maltratos y abuso sexual en Perú

Antonio Peña Jumpa

33-53

La violencia de hijos adolescentes contra sus progenitores

Concepción Aroca Montolio

55-71

El trato a los niños/as de hoy, entre los avances normativos y las prácticas institucionales en Argentina. Una mirada desde la antropología

María Belén Bertoni

73-88

Usos sociales de internet entre los adolescentes españoles

Alexis Cloquell Lozano

89-100

Factores determinantes del rendimiento académico de alumnos hijos de inmigrantes y autóctonos de origen extranjero en contextos de exclusión social

Andrés Escarbajal Frutos, Marta Sánchez Hernández, Isabel Guirao Vives

101-115

Sexting: su definición, factores de riesgo y consecuencias

Cynthia Tomasa Mercado Contreras, Francisco Javier Pedraza Cabrera,

Kalina Isela Martínez Martínez

117-134

Prevalence and associated factors with insufficient leisure-time physical activity of adolescents: results of a cross-sectional school population-based study

Camilo L. M. Lourenço, Venicius Dantas da Silva, Edmar Lacerda Mendes

135-155

TABLA DE CONTENIDOS

La familia y su influencia en la creatividad de los hijos
Guillermo Alejandro Campos Cancino, Almudena Moreno Mínguez 157-167

Operationalising children's rights principles: an indicator framework for
policy analysis
Aida Kíšúnaité, Ly Hai Bui 169-188

RESEÑAS

Los derechos de la infancia y la adolescencia en las constituciones europeas.
Dr. Vicente Cabedo Mallol y Dr. Isaac Ravetllat Ballesté
Alexis Mondaca Miranda 189-190

*Prevención y protección integral frente a la violencia infantil: un enfoque
desde los derechos de niños, niñas y adolescentes.* Ana María Pérez Vallejo
Santiago E. Ruiz 191-193

Editorial

Hace diez años, en septiembre de 2011, nació una nueva publicación científica electrónica de acceso abierto, la revista sobre la infancia y adolescencia (REINAD). Su objeto de estudio y análisis lo constituía, como se indicaba en aquel editorial del primer número, un colectivo tan vulnerable de nuestra sociedad como eran y siguen siendo los y las menores de edad. Se presentaba, además, como una publicación de carácter multidisciplinar, dado que el estudio de la infancia y la adolescencia es, sin duda alguna, tarea de un buen número de disciplinas del conocimiento, como son la psicología, la pedagogía, la educación, la medicina o el derecho, entre muchas otras, y con una clara vocación internacional.

La revista, desde sus inicios, ha tenido una periodicidad semestral, publicándose, por tanto, dos números al año (en los meses de septiembre y marzo, en un primer momento, y de octubre y abril desde el número 7, en 2015, hasta la actualidad). En total, se han editado 21 números, que recogen 126 artículos de profesores y profesoras, investigadores e investigadoras y profesionales de distintas ramas del conocimiento de una docena de países, tanto de Europa como de América Latina. Y aunque la lengua mayormente utilizada ha sido el castellano, también se han publicado artículos en otros idiomas, como el catalán, el portugués o el inglés. La publicación ha sido indexada en estos diez años en importantes bases de datos, como en Emerging Sources Citation Index de la Web of Science. Y este año 2021 la Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico (REDIB) catalogó a la Revista REINAD como primera revista en su materia, de acuerdo con su propio ranking.

Por lo que respecta al equipo editorial de la revista, es de destacar la labor desarrollada durante todos estos años, en calidad de editores asociados y asociadas, por el Prof. Dr. Vicent Giménez y la Prof. Dra. Francisca Ramón, ambos de la Universitat Politècnica de València, y la profesora Evelyn Sierra, de la Universitat de València. También debe hacerse mención, por su buen hacer, a los miembros del comité evaluador y a los revisores y revisoras de los artículos remitidos a la revista, sometidos al sistema de evaluación doble ciego de revisión por pares.

Y para celebrar este décimo aniversario de REINAD, se edita el presente número especial, además de en formato electrónico, en papel. Para el mismo se han seleccionado un total de diez trabajos, ocho en lengua castellana y dos en lengua inglesa, tomando en consideración el número de visualizaciones de los distintos artículos publicados durante estos diez años, el número de citas recibidas y, dada la vocación internacional de REINAD, la diversa procedencia de los mismos (Argentina, Brasil, España, Italia, México y Perú).

Esperamos que este número de REINAD, especial décimo aniversario, sea del agrado de todos nuestros lectores y de todas nuestras lectoras.

Vicente Cabedo Mallol
Director de REINAD

MENORES CRIADOS POR SUS ABUELAS. MEJORA DE LAS PAUTAS DE CUIDADO A MENORES EN ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA A TRAVÉS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO

Sacramento Pinazo-Hernandis

Profesora Titular

Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología Universitat de València, España

Jezabel Lluna

Diplomada en Trabajo Social Colaboradora de Investigación

Departamento de Psicología Social, Facultad de Psicología Universitat de València, España

Resumen

En esta investigación hemos pretendido describir el acogimiento familiar de menores en familia extensa como alternativa de convivencia en aquellos casos en que los padres no pueden o dejan de ejercer su rol de cuidadores principales de sus hijos. El impacto de esta situación familiar en los abuelos demanda una especial atención, por la problemática asociada a la reconversión de roles, desde abuelos a “padres sustitutos”. La prevención de la aparición de consecuencias negativas (*burnout*, sintomatología depresiva, pérdida de relaciones sociales, problemas económicos, problemas de escolarización, etc.) junto con la promoción de consecuencias positivas (relación con los nietos, etc.) será objeto de análisis en nuestro trabajo. Es importante detectar las necesidades de apoyo psicosocial –además de otras formas de apoyo como el instrumental– y redes formales e informales para el diseño de adecuadas formas de intervención desde las instituciones y los agentes sociales.

Palabras clave: Relaciones abuelos-nietos, acogimiento familiar, cuidados, apoyo social, recursos sociales, intervención familiar.

Abstract

In this research we have tried to describe the fostering kinship with grandparents as an alternative to living together in cases in which parents cannot play or stop playing their roles of main caregivers of their own children. This diversity ranges from multiproblematical and risky families, in which the situations of neglect and unprotection of minors prevail, to the care of minors due to more normalized causes (like parents death, divorce, etc.) The impact of this family situation on grandparents requires an special attention, due to problems related to the restructuring of roles, i.e. turning grandparents into substitute parents. The prevention of the emergence of negative consequences (*burnout*, depressive symptomatology, loss of social relations, financial problems, schooling problems, etc.) along with the promotion of positive consequences (relation with the grandchildren, etc.)

How to cite: Pinazo-Hernandis, S., Lluna, J. (2011). Menores criados por sus abuelas. Mejora de las pautas de cuidado a menores en acogimiento familiar en familia extensa a través de un programa de intervención psicoeducativo. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (1), 14-34. <https://doi.org/10.4995/reinad.2011.834>

will be analysed in our work. It is important to detect the need for psychosocial support, apart from other ways of support such as the instrumental one, and the need for formal and informal networks for the design of property ways of intervention on the part of institutions and social agents, as well.

Key words: Grandparents-grandchildren relationships, fostering kinship, care, social support

1. LOS MENORES EN ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA

La crianza de los hijos en España, Italia y Grecia, suele ser apoyada por la familia extensa, que tiene un peso importante en el apoyo al cuidado de los hijos y suple, en parte, la falta de recursos sociales formales. La familia es una fuente de solidaridad para los mayores tanto para recibir cuidados como para dar cuidados. Debido a los cambios sociales y a la incorporación de la mujer al trabajo, los abuelos son el recurso más utilizado por las familias para el cuidado de sus hijos y los abuelos cada vez con más frecuencia y en mayor número asumen la tarea de cuidar a sus nietos. Los abuelos y otros familiares tienen un papel más relevante en la vida familiar en los países del Mediterráneo que en otros países. Según el Informe del IMSERSO, *Las Personas mayores en España* (2008): de entre los abuelos que tienen nietos, el 72.5 % declara haber ayudado alguna vez a sus hijos tanto en la actualidad como anteriormente. Hoy en día, el 24.9% asume el cuidado mientras los hijos trabajan. De estos, el 55.7% son mujeres y el 44.3% son varones. Con respecto a la frecuencia de la tarea de cuidado el 43.3% lo hace todo los días y el 30.9% varias veces a la semana. Por todo ello, podemos afirmar que el cuidado de los nietos y las tareas que ello supone es una de las funciones que más ocupa a las personas mayores que tienen nietos.

Pero muchas personas mayores en España ejercen un rol que sobrepasa sus funciones como abuelos: son los abuelos custodios o abuelos acogedores. Muchos menores son criados por sus abuelos cuando los padres/ madres no son capaces de desarrollar su rol parental. Esto suele suceder a causa de diversas situaciones, motivos o dificultades que precipitan el cese de la convivencia familiar y desencadenan el proceso de acogimiento familiar: por ejemplo, embarazos adolescentes, internamiento de los padres del menor en un centro penitenciario, VIH- SIDA, abuso de drogas, abandono o negligencia por parte de los padres, maltrato infantil, enfermedad mental o muerte de los padres.

En Europa, después de la II Guerra Mundial, a la par del desarrollo del Estado de Bienestar en los países occidentales, los modelos de protección a la infancia basados en la beneficencia fueron sustituidos por otros modelos de protección centrados en los derechos de la infancia. En España, con la llegada de la democracia (principios de los 80) se fue sustituyendo el *paradigma de la especialización* que tendía a atender a las personas en centros especiales según el tipo de problemas que presentaban (centros de educación especial, por ejemplo), al *paradigma de la normalización*, que ofrecía una respuesta a los problemas sin separar a los individuos de su contexto social desde un enfoque ecológico (integración escolar de las personas con discapacidad, por ejemplo). En el caso de los

menores que eran separados de sus padres, el paradigma de la normalización pretendía proporcionar a los niños todas las 'experiencias normales' de las que disfrutarían el resto.

Actualmente, en los Servicios de Protección a la Infancia, se desarrollan los *Programas de Acogimiento Familiar* como medidas adecuadas para la integración social de los niños en situación de desamparo. Cuando el menor pasa a ser acogido por los Servicios de Protección a la Infancia, la separación de sus padres puede ser: temporal (también llamado *acogimiento simple*): hasta que sus progenitores puedan volver a responsabilizarse del menor; o bien, definitiva (también llamado *acogimiento permanente*): en el caso de la muerte de los progenitores o imposible recuperación de sus capacidades para ejercer la paternidad.

La Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de *Protección Jurídica del Menor*, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil, dice: Disposición final séptima (art. 173 bis): *"El acogimiento familiar, podrá adoptar las siguientes modalidades atendiendo a su finalidad: Acogimiento familiar simple, que tendrá carácter transitorio, bien porque de la situación del menor se prevea la reinserción de éste en su propia familia bien en tanto se adopte una medida de protección que revista un carácter más estable. Acogimiento familiar permanente, cuando la edad u otras circunstancias del menor y su familia así lo aconsejen y así lo informen los servicios de atención al menor. En tal supuesto, la entidad pública podrá solicitar del Juez que atribuya a los acogedores aquellas facultades de la tutela que faciliten el desempeño de sus responsabilidades, atendiendo en todo caso al interés superior del menor. Acogimiento familiar preadoptivo, que se formalizará por la entidad pública cuando ésta eleve la propuesta de adopción del menor, informada por los servicios de atención al menor, ante la autoridad judicial, siempre que los acogedores reúnan los requisitos necesarios para adoptar, hayan sido seleccionados y hayan prestado ante la entidad pública su consentimiento a la adopción, y se encuentre el menor en situación jurídica adecuada para su adopción. La entidad pública podrá formalizar, asimismo, un acogimiento familiar preadoptivo cuando considere, con anterioridad a la presentación de la propuesta de adopción, que fuera necesario establecer un período de adaptación del menor a la familia. Este período será lo más breve posible y, en todo caso, no podrá exceder del plazo de un año"*.

En la mayoría de los países occidentales el número de casos de acogimiento familiar en familia extensa ha ido aumentando, adquiriendo una especial relevancia y mostrando una distribución de los recursos a los menores muy desigual. Actualmente en España encontramos un mayor número de menores en familia extensa (entre el 37 y el 49% dependiendo de cada Comunidad Autónoma), que de menores en centros residenciales (entre el 30 y el 40%) o menores en familias ajenas o acogedoras (entre el 8 y el 9%). No existen datos globales de todo el estado español, pero podemos extrapolar a partir de los datos ofrecidos por el Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya, quien informa que los acogimientos en familia extensa pasaron del 37.1% de 1998 al 45% en 2005. Según Amorós y Palacios (2004) el acogimiento familiar en familia extensa es un recurso alternativo cuando el menor no puede seguir viviendo con sus padres y, además,

es el tipo de acogimiento más frecuente en España por varias razones: a). porque la Ley 21/1987, de 11 de noviembre, que modifica determinados artículos del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en materia de adopción, indica que la custodia del menor debe procurarse en la medida de lo posible *en el ambiente familiar*; b). porque el número de profesionales y recursos dedicados al cuidado de los menores en los centros es muy pequeño y c). porque también es pequeño el número de familias acogedoras disponibles.



Cuadro 1. Formas de acogimiento familiar de los menores.
Elaboración propia.

Tal y como hemos dicho, desde los años 80 en la mayoría de los países occidentales, los acogimientos en familia extensa forman parte de los sistemas de protección infantil, siguiendo una evolución creciente en número y peso específico como recurso de acogimiento. El acogimiento familiar suele ser la medida más adecuada para cubrir las necesidades de los menores en situación de desamparo, porque es en el seno de una familia donde los menores se desarrollan mejor, creando vínculos afectivos estables y adquiriendo pautas de socialización; por tanto, lo que se pretende mediante el acogimiento familiar es dotar de un ambiente familiar idóneo y estable a un niño/a que, temporal o permanentemente carece de él. Los profesionales de los Servicios de Protección del Menor consideran que el acogimiento familiar es la mejor medida de protección, tal y como dice la legislación (Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de *Protección Jurídica del Menor*, en su Título II *Actuaciones en situación de desprotección social del menor e instituciones de protección de menores*, art 21): “*Cuando la entidad pública acuerde la acogida residencial de un menor, teniendo en cuenta que es necesario que tenga una experiencia de vida familiar, principalmente en la primera infancia, procurará que el menor permanezca internado durante el menor tiempo posible, salvo que convenga al interés del menor*”.

La institución del acogimiento familiar implica la asunción, por parte de los acogedores, de las obligaciones derivadas del ejercicio de la guarda de un menor por una persona o núcleo familiar. Es decir, en virtud del acogimiento familiar, los acogedores asumen las

obligaciones de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarlo, educarlo y procurarle una formación integral. El acogimiento familiar en familia ajena o seleccionada es subsidiario del acogimiento familiar en la familia extensa; es decir, el recurso a una familia ajena debe acordarse sólo cuando los parientes del menor no se encuentran en condiciones de asumir las obligaciones de atención adecuadamente, por lo que constituye un recurso de convivencia normalizada muy favorable únicamente para aquellos casos en los que no sea posible atender adecuadamente a los menores ni en su familia nuclear ni en su familia extensa, siendo un medio idóneo para evitar internamientos y procurarle una forma de vida más adecuada a su interés.

Aún a sabiendas de que la práctica del acogimiento familiar en familia extensa es la forma más antigua de crianza en ausencia de los progenitores, y a pesar de que la legislación muestra la importancia de la familia extensa en el cuidado de los menores, y establece que debe ser la primera opción a tener en cuenta por los profesionales en caso de negligencia o abandono, pocos estudios se han llevado a cabo en nuestro país en este tema, y los que hay no tienen aún diez años de madurez, y tampoco contamos con suficientes investigaciones relevantes sobre el tema que evalúen variables predictivas, relaciones entre las mismas o diferencias entre los distintos tipos de acogimientos. Entre los trabajos que han ahondado en este tema están: el trabajo de Pinazo y Ferrero (2003) de entrevistas en profundidad a abuelos/as que tienen la custodia de los nietos; el estudio descriptivo de 424 familias del Principado de Asturias (Fernández del Valle y Bravo, 2003; Fernández del Valle, Alvarez-Bas y Bravo, 2002), el análisis de las conductas de 181 adolescentes españoles (Fernández-Molina, Fernández del Valle, Fuentes, Bernedo y Bravo, 2011); el estudio realizado en 2004 en la ciudad de Madrid sobre 700 familias (el 70% de los acogimientos era realizado por abuelos, siendo abuelos maternos el 49.4% de ellos) y 889 menores, cuyo objetivo era realizar un análisis de la demanda y resultados del programa de acogimiento familiar (Villaba y Sánchez, 2000); el estudio realizado en 2004 por el equipo de Fuentes (Lumbreras, Fuentes y Bernedo, 2005; Bernedo, 2004; Bernedo, Fuentes y Fernández, 2008; Bernedo y Fuentes, 2010), que revisaron 353 expedientes de junio 2001 a junio 2002 y entrevistaron a 70 nietos (11-17 años) acogidos en familia extensa (el 66.7% de ellos residían con los abuelos maternos), cuyo objetivo general era conocer el perfil descriptivo sociofamiliar de los acogimientos en familia extensa de la provincia de Málaga; la tesis doctoral realizada en 2004 por Carmen Montserrat (y la posterior publicación de Montserrat, 2006, 2007 y 2008) sobre 183 acogedores de la ciudad de Barcelona, de los cuales eran abuelos 73.5% (abuelos maternos el 47.9%). Y recientemente el trabajo de revisión sobre veinte años de acogimiento en España (Fernández del Valle, López, Montserrat y Bravo, 2008, 2009 y Fernández del Valle, Bravo y López, 2009).

En cambio en Estados Unidos, los conceptos de *fostering kinship*, *kinship foster care*, *custodial grandparenting*, *foster grandparents* o *grandparents as surrogate parents* han sido ampliamente estudiados en Estados Unidos (Cherlin y Furstenberg 1986; Kornhaber, 1996; Pruchno y Johnson, 1996; Fuller-Thomson, Minkler y Driver, 1997; Burnette, 1998; Szinovacz, DeViney y Atkinson, 1999; Roe, y Minkler, 1999; Minkler y Fuller-Thomson, 2000; Cox, 2000; Hayslip y Goldberg-Glen, 2000, por destacar los

trabajos más relevantes). Un 5% de los menores estadounidenses vive con sus abuelos y una tercera parte de estos vive solo con sus abuelos (Minkler 1996). “*Custodial care*” es un término poco consistente en la literatura. Uttal, por ejemplo, lo utiliza para describir un tipo de cuidado que no interfiere en la socialización del menor y que tiene únicamente el carácter de supervisión en ausencia de los padres y ante las necesidades físicas y emocionales de los niños, y como opuesto a “*surrogate parent*”. Sin embargo, en España la situación de guarda y tutela del menor por parte de un familiar directo (habitualmente los abuelos, aunque en menor medida pueden ser los tíos o bisabuelos u otros), ha tomado el nombre de “abuelos custodios”, “acogimiento familiar en familia extensa” o “abuelos acogedores”.

El número de hogares encabezados por abuelos custodios ha ido aumentando en los últimos años. En 2003 Generations United estimó en 5-6 millones el número de niños que vivían con sus abuelos en Estados Unidos. Por esta razón, el número de investigaciones sobre el tema que han tratado de identificar las variables relacionadas con este tipo de acogimiento ha ido creciendo también. Los primeros estudios mostraron que los abuelos juegan un rol importante en el desarrollo emocional, cognitivo y social de los nietos. Solomon y Marx (1995) concluyeron que la salud y el comportamiento de los niños cuidados por sus abuelos era similar al de aquellos menores que vivían con sus padres biológicos a pesar de tener menos recursos económicos. Los abuelos custodios experimentan beneficios como mayor cercanía y haber encontrado un nuevo sentido a sus vidas.

La *Child Welfare League of America* (1994) cita las ventajas de este tipo de acogimientos: permite que los menores vivan con personas a las que conocen y en las que confían; reduce el trauma de vivir con personas que inicialmente eran desconocidas; ayuda a la transmisión de la identidad, la cultura y etnia de la familia; fomenta las relaciones y vínculos con su padre/madre (cuando es posible), hermanos y otros miembros de la familia extensa; elimina la estigmatización de ‘niño tutelado’ o ‘menor acogido en familia ajena’. Geen y Berrick (2002) analizaron los servicios de protección al menor en Estados Unidos y mostraron que las políticas federales y estatales fortalecen el acogimiento familiar, dotándole de recursos de apoyo formal.

2. ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA Y ESTRÉS

Una situación es definida como de desprotección infantil cuando la no satisfacción de las necesidades básicas del niño genera un daño o riesgo que dificulta o impide su desarrollo integral (De Paúl, 1996). Respecto a los menores en acogimiento familiar encontramos estudios (Benedict *et al.*, 1996; Brown *et al.* 2002; Ehrle y Geen, 2002; Fuller-Thonson *et al.*, 1997; Kolomer, 2000; Mumola, 2000; Terling-Wat, 2001) que indican el alto porcentaje de maltrato que padecen los menores antes de ser acogidos, especialmente abandono o negligencia, siendo ésta una de las principales causas del acogimiento.

Según la definición anterior, una satisfacción adecuada de las necesidades de niños y adolescentes marca la diferencia entre el buen trato y el mal trato, es decir, que el hecho de que exista una adecuada satisfacción de las necesidades constituye un punto importante en el bienestar del menor (López, 1995). Por el contrario, si un niño sometido a una experiencia temprana muy adversa encuentra después un entorno favorable, protector, estimulante, su desarrollo podría llegar a normalizarse y su funcionamiento psicológico ser adecuado (Schaffer, 1994).

Probablemente podemos decir que el apego constituye el núcleo primigenio y central de nuestra vida emocional (Ortiz, Fuentes y López, 1999). El apego según Bowlby es una relación saludable en la que se satisfacen las necesidades físicas y psíquicas del niño y proporcionando un sentimiento de seguridad. La experiencia del niño de que su figura principal de apego (el cuidador) es accesible y responderá si se le pide ayuda, suministra un sentimiento de confianza que facilita la exploración tanto del mundo físico como del social (Bowlby, 1998). Es decir, un sistema de apego alcanza el objetivo de ofrecer seguridad al niño cuando se satisfacen las necesidades físicas (supervivencia) y psíquicas (organización de los procesos mentales) del niño y éste desarrolla un sentimiento de seguridad que le permite al mismo tiempo explorar y distanciarse, paulatinamente, del cuidador (Aisworth y Eichberg, 1991).

Los estilos de apego se desarrollan tempranamente y se mantienen generalmente durante toda la vida (Bartholomew, 1997), permitiendo la formación de un modelo interno que integra por un lado creencias acerca de sí mismo y de los demás, y por otro, una serie de juicios que influyen en la formación y mantenimiento de las dinámicas relacionales durante toda la vida del individuo (Bradley y Cafferty, 2001). Por ello, resulta importante la figura del primer cuidador, generalmente la madre, ya que el tipo de relación que se establezca entre ésta y el niño será determinante en el estilo de apego que se desarrollará. No obstante, otras figuras significativas como el padre y los hermanos, abuelos y tíos pasan a ocupar un lugar complementario y secundario, lo que permite establecer una jerarquía en las figuras de apego (Bowlby, 1998).

Dos puntos importantes a destacar en la formación del apego son (Cantero, 2003):

1. El niño empieza a mostrar una preferencia clara por algunas figuras y a rechazar a los extraños estableciendo a partir de los 6 meses sus primeros vínculos.
2. El apego se va formando por las interacciones entre el niño y las personas de su entorno, siendo el tipo de interacción lo que determinará la calidad del apego. Si el adulto es sensible a las señales del niño, se desarrollará un apego seguro. Si no responde a dichas señales o lo hace de forma inconsistente, se sentirá ineficaz para lograr la respuesta del adulto y lo verá como incapaz de proporcionarle la respuesta adecuada, por lo que se sentirá inseguro y desconfiado con respecto a la relación. Esto provocará que en un futuro sus conductas sean inadaptadas y probablemente desconfíe en todas las futuras relaciones de apego.

Así, en función del criterio 'calidad del apego', se han establecido cuatro tipos:

- a. *Apego seguro* (tipo B): Cuando su figura de apego está presente, el niño/a busca de forma activa y competente el contacto. Si muestra angustia al separarse de esta persona, se calma en cuanto se reanuda el contacto.
- b. *Apego inseguro del tipo huidizo* (tipo A): El niño/a no busca el contacto con la figura de apego y apenas muestra angustia ante la separación. Cuando se produce el contacto tiende a evitarlo.
- c. *Apego inseguro del tipo resistente/ambivalente* (tipo C): El niño/a desea el contacto con su figura de apego, pero se muestra ansioso o enfadado y hasta incapaz de establecer una conducta exploratoria. No parece capaz de tomar a su figura de apego como base segura que le permita explorar el entorno.
- d. *Apego inseguro desorganizado/desorientado* (tipo D): El niño/a se muestra confuso y temeroso ante su figura de apego. Manifiesta un conflicto entre la necesidad de aproximarse a esta figura para poder resolver la situación y su temor hacia ella.

Diversos estudios afirman que dada la riqueza de experiencias emocionales que aporta la familia, es de esperar que la calidad de la interacción cuidador principal-niño/a influya en el desarrollo de la comprensión emocional de los menores (Laible y Thompson, 1998). Por ello, la figura del abuelo -acogimiento familiar en familia extensa- puede ser una figura de apego positiva para que los menores desarrollen una relación de *apego segura*, que sean capaces de mantener unas relaciones tranquilas e íntimas con el abuelo/a cuidador/a -que con mayor frecuencia será de género femenino-, y es más probable que se sientan seguros y con confianza en sí mismos cuando se introduzcan en un ambiente nuevo con iguales o exploren el entorno social. Se estimulará, por tanto, el desarrollo de las habilidades sociales y tendrán unas expectativas sociales positivas gracias a las buenas experiencias que vivieron con su figura de apego. Se valorarán a sí mismos positivamente y se sentirán competentes, por lo que resultarán más atractivos socialmente para los demás. Por todo ello, adoptar como medida de protección el acogimiento familiar en familia extensa tiene sus muchos efectos deseables tanto para el menor como para toda la familia. Mantener a los menores con parientes permite que conserven vínculos con sus raíces familiares (normalmente, están cerca de otros parientes -como otros hermanos, primos-, lo que les permite recibir apoyo familiar, que no está disponible o es poco frecuente en colocaciones con extraños) (Chipungu *et al.*, 1998); esto es especialmente importante para los niños que pueden experimentar ansiedad de separación y trastornos de apego después de vivir eventos traumáticos con sus padres. Recordemos que la mayor parte de los menores en acogimiento son menores con una historia infantil caracterizada por el rechazo, la desatención y la falta de apego afectivo.

3. LOS ABUELOS CUSTODIOS: ¿ESTÁN PREPARADOS PARA CRIAR?

Para que un niño se desarrolle adecuadamente necesita una figura de apego que le de confianza en sí mismo y seguridad emocional, además de cubrir sus necesidades adecuadamente. Muchas veces los abuelos no saben cómo relacionarse con sus nietos

y utilizan estilos de disciplina inadecuados: muy permisivos en la primera infancia y con intentos de ser restrictivos/rígidos en la adolescencia, cuando ven que el control de las conductas de los menores 'se les escapa'. En un estudio de Peterman (2005) sobre abuelas que criaban a nietos, los autores sugirieron varios factores asociados como la falta de calor emocional y acercamiento por parte de las abuelas, poca participación con sus nietos y poca supervisión o falta de ella, todo esto debido al estado social, familiar y emocional de las abuelas y de sus nietos.

La tarea de educar es en ocasiones difícil teniendo en cuenta que la familia es el contexto donde se van adquiriendo los primeros hábitos, las primeras habilidades y las conductas que nos acompañarán a lo largo de nuestra vida. Los adultos y en esta investigación las abuelas, tienen un papel muy importante en la socialización de los niños, pero esta influencia no es decisiva, ya que la educación no es un proceso unidireccional sino un proceso en el que influyen múltiples factores. En palabras de Rich Harris, «*la educación no es algo que los padres hagan a los hijos, sino algo que padres e hijos hacen conjuntamente*» (Harris, 2002, p. 53). Según Roberto y Stroes (1992) los nietos participaban más en actividades con sus abuelas que con sus abuelos. Las actividades más frecuentes que los nietos realizaban con sus abuelas eran las visitas para conversar con ellas, las comidas familiares y hablar sobre cosas importantes. Los abuelos que disfrutaban al realizar actividades con sus nietos, contribuían más al desarrollo de sus valores y tenían una relación emocional más fuerte con sus nietos, que los abuelos que no jugaban con los nietos. Los nietos y nietas percibían una relación más fuerte con sus abuelas que con sus abuelos.

Los nietos acogidos por sus abuelos del estudio de Fuller-Thomson *et al.* (1997) expresaron gran satisfacción por vivir con sus abuelos, sobre todo los que habían vivido con ellos desde que nacieron o desde que tenían pocos meses de vida.

Pero a las abuelas se le presentan una serie de dificultades en la crianza a las que se tienen que enfrentar: con respecto a las habilidades parentales, los abuelos tienen problemas para hacer cumplir las normas a sus nietos acogidos y especialmente para elegir la estrategia educativa más apropiada quizás debido a que las estrategias educativas consideradas apropiadas cuando ellos eran padres pueden no ser las adecuadas ahora (Marchand y Meulenbergs, 1999).

A este respecto, algunos autores (Gibbs y Müller, 2000), señalan que: a) los familiares pueden ser presionados para que acepten la custodia de los menores con el fin de que permanezcan en la familia; b) los cuidadores familiares tienen un nivel educativo más bajo y tienen un menor acceso a recursos económicos y ayudas que otro tipo de cuidadores, condiciones que redundan en un perjuicio para el desarrollo de los menores (incluso muchas abuelas deben reducir su horario laboral o dejar de trabajar por cuidar del nieto; c) los cuidadores familiares no reciben una formación específica para el cuidado ni existe un seguimiento del cuidado tan cercano y periódico como lo hay en el caso de otros cuidadores (por ejemplo la familia ajena) y reciben escasas ayudas económicas. Todas estas dificultades podrían afectar al desarrollo de los menores.

Beeman y Boisen (1999) constatan la existencia de malas relaciones entre los abuelos acogedores y sus hijos, en las que priman los reproches y los sentimientos de culpabilidad. Las malas relaciones entre los abuelos acogedores y los padres de los menores, pueden perjudicar las relaciones de los menores con sus padres (Villalba y Sánchez, 2000). Emick y Hayslip (1996) también encontraron que las relaciones de los abuelos con los padres de los menores influían en las relaciones de los abuelos con sus nietos, así como en la percepción que los nietos tenían de sus abuelos. Whitebeck y Hoyt (1993) analizaron las relaciones intergeneracionales entre abuelos, padres e hijos. Tras entrevistar a 398 familias en las que se evaluaba tanto a los abuelos como a los padres y a los hijos, encontraron que las relaciones que mantenían los abuelos con sus hijos influían en las relaciones que los nietos tenían con sus abuelos. Cuando las relaciones entre los abuelos y sus hijos eran buenas y había vinculación y contacto entre ellos, eran mejores las relaciones de los nietos con sus abuelos.

Pero a pesar de esas dificultades los abuelos valoran muy positivamente la compañía que les aporta la relación con los nietos y el sentimiento de saberse útiles para los menores y para sus propios hijos (Goodman y Silverstein, 2001 y 2002; Hayslip *et al.*, 1998; Szinovacz *et al.*, 1999; Villalba, 2002). Diversas investigaciones (Altshuler, 1999; Pitcher, 2002; Roa y Vacas, 2001; Wilson y Conroy, 1999) también ponen de manifiesto que los menores se sienten felices, queridos y seguros viviendo con sus abuelos, tienen vínculos afectivos positivos con ellos, piensa que su situación familiar es buena y no le gustaría dejar el acogimiento ni dejar de vivir con sus abuelos.

Analizando las variables de vulnerabilidad encontramos que una variable importante en el acogimiento en familia extensa es que las abuelas custodias viven una situación de vulnerabilidad social-familiar, psicológica y económica. En los procesos de vulnerabilidad y exclusión, se produce una multidimensionalidad con riesgo importante en varios ámbitos a la vez (económico, social, ambiental, familiar y personal). Existe una cierta tendencia a que el componente de riesgo de una persona con problemas serios en un ámbito, esté presente en varios ámbitos a la vez; y es la suma de las puntuaciones en todas estas dimensiones la que da cuenta de un indicador global de vulnerabilidad. A continuación detallamos algunos de los factores de riesgo que cita el *Informe sobre la Vulnerabilidad* de la Cruz Roja Española (2009), que podrían estar presentes en muchos de los casos de abuelas custodias.

Según el citado *Informe sobre la Vulnerabilidad* (2009), *“El concepto de vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. Por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, grupos, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento natural, económico y social de carácter traumático; y, por otra, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, grupos, familias y personas para afrontar sus efectos. En este sentido, es un concepto relacionado directamente tanto con el de pobreza, como con el de exclusión social. La vulnerabilidad social se manifiesta principalmente en forma de pobreza material o económica, desempleo y/o precariedad laboral, dificultades educativas*

MENORES CRIADOS POR SUS ABUELAS. MEJORA DE LAS PAUTAS DE CUIDADO A
MENORES EN ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA A TRAVÉS DE UN PROGRAMA
DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO

y fracaso escolar, problemas de alojamiento y vivienda, salud insuficiente o mal atendida, fuertes limitaciones para acceder a los servicios sociales y a la protección social, crisis relacional y de vínculos sociofamiliares, problemas legales y de relación con la justicia y/o las agencias de control social.”

Hay que tener en cuenta que al acoger a un menor se producen cambios en la vidas de las abuelas, ya que pasan de cumplir un rol de abuela a ser las principales cuidadoras y responsables de sus nietos; las abuelas están aisladas socialmente, no tienen una red de apoyo fuerte donde pedir ayuda y compartir problemas y menos contacto con los profesionales (Jiménez y Palacios, 2009). Respecto a la relación de las abuelas custodias con los Servicios Sociales muchas veces éstas tienen miedo de pedir ayuda por temor a que les quiten a los menores (Montserrat, 2006), y por esta razón muchas de ellas perciben a los Servicios Sociales como un órgano de control y no como un sistema de apoyo y ayuda.

Tabla 1. Factores de riesgo de vulnerabilidad presentes en las abuelas custodias.

Adaptado de CRE (2009).

Son factores de riesgo económico	Son factores de riesgo social	Son factores de riesgo ambiental
Sin ingresos Ingresos <500 euros/mes Percibe pensión de viudedad Desempleo >2 años Percibe pensión no contributiva Percibe renta mínima Trabaja por cuenta propia	Baja cualificación Estudios primarios Analfabetismo Sufre discriminación Víctima maltrato	Vivienda temporal Alquiler sincontrato Hacinamiento Vivienda sin servicios Barrio sin servicios mínimos
Son factores de riesgo familiar	Son factores de riesgo personal	
Hijos a su cargo (1 ó 2) Otros familiares dependientes Hijos a su cargo (más de 3) Familia monoparental Aislamiento involuntario Malos tratos con denuncia Drogas en la familia Prisión en la familia Abusos sexuales	Dependencia Discapacidad sobrevenida Depresión Otra enfermedad grave Drogo-desintoxicación Drogodependencia activa VIH sida Alzheimer demencia Alcoholismo Enfermedad mental Hepatitis Discapacidad genética Tuberculosis	

Fernández del Valle, López, Montserrat y Bravo (2008) en su estudio sobre el acogimiento familiar en España ponen en manifiesto que los aspectos peor valorados por las familias acogedoras son los relativos a las ayudas económicas que perciben, y en concreto, a la insuficiencia de apoyo económico, dificultad para solicitar ayudas y para cobrarlas. Por otro lado, Jiménez y Palacios (2009) encuentran que los abuelos acogedores consideran que las ayudas económicas no se ajustan a sus necesidades y presentan una menor satisfacción en cuanto al apoyo recibido. A pesar de estas dificultades, las abuelas perciben el cuidado de los nietos como algo positivo, la mayoría de los abuelos se sienten satisfechas y repetirían la experiencia.

A nivel internacional, la investigación realizada sobre acogimiento familiar ha mostrado una serie de ventajas y desventajas asociadas al cuidado de un menor en custodia. Entre las ventajas podemos encontrar: a) permite al menor permanecer en su ambiente con gente que ya lo conoce y facilita el contacto con familiares y padres; b) favorece la formación de la identidad del niño, fortificando el sentido de comunidad y su identidad familiar así como su historia cultural; c) contribuye a la estabilidad afectiva del menor disminuyendo el sentimiento de pérdida familiar; d) reduce la probabilidad de que los menores pasen a vivir en centros residenciales de menores.

Pero también algunos autores (Gibbs y Müller, 2000) citan desventajas, entre las que se encuentran: a) cuando los adultos que tienen la guarda y custodia son los abuelos, se producen más conflictos intergeneracionales que en otro tipo de familias, sobre todo en el momento en que los nietos llegan a la adolescencia (Villalba y Sánchez, 2000); b) los familiares pueden ser presionados para que acepten la custodia de los menores con el fin de que permanezcan en la familia; c) los cuidadores familiares tienen un nivel educativo más bajo y tienen un menor acceso a recursos económicos y ayudas que otro tipo de cuidadores, condiciones que redundan en un perjuicio para el desarrollo de los menores (incluso muchas abuelas deben reducir su horario laboral o dejar de trabajar por cuidar del nieto); d) los cuidadores familiares no reciben una formación específica para el cuidado ni existe un seguimiento del cuidado tan cercano y periódico como lo hay en el caso de otros cuidadores (por ejemplo, la familia ajena que debe realizar unos cursos y ser reconocida su idoneidad como familia educadora) y reciben escasas ayudas económicas. Todas estas dificultades podrían afectar al desarrollo de los menores.

Como ya hemos dicho antes, a pesar de la importancia del tema, las investigaciones sobre este fenómeno son escasas y también lo son los programas dirigidos a este colectivo. Si bien son numerosos los talleres y servicios dirigidos a abuelos custodios en Estados Unidos (ver por ejemplo, el número especial publicado en 2010 por la revista *Journal of Intergenerational Relationships*), en España apenas existen algunas iniciativas aisladas. La que consideramos de mayor envergadura es la puesta en marcha en varios municipios españoles por Cruz Roja Española con el apoyo de la Fundación Reina Sofía en 2009 de una *Escuela para abuelos y abuelas educadores*, si bien se dirige a abuelos cuidadores en general. Constan de unas diez sesiones, abordan aspectos generales del crecimiento del menor, sus hábitos de salud, higiene y nutrición o la mejora de la comunicación con los nietos.

4. LA INVESTIGACIÓN REALIZADA SOBRE LOS MENORES ACOGIDOS POR SUS ABUELOS

A continuación presentamos los primeros resultados de un *Programa de Intervención Psicoeducativo* dirigido a abuelas que tienen la custodia de los menores y cuyo objetivo era mejorar su rol parental, sus estilos educativos y de crianza con el fin de que los menores se viesen beneficiados de unas mejores pautas de crianza. La investigación sienta las bases para el despliegue futuro de programas dirigidos a la mejora de la crianza en los acogimientos en familia extensa.

4.1. Objetivos

Los objetivos que han guiado nuestra investigación han sido: 1) analizar la situación en la que viven las abuelas que tienen la custodia de los nietos; 2) evaluar la eficacia de un taller psicoeducativo, 3) conocer la situación psicosocial de los menores en acogimiento con sus abuelas 4) evaluar los cambios en la calidad de vida de las abuelas y de los menores.

Respecto a la intervención directa con las abuelas custodias en el taller psicoeducativo los objetivos han sido los siguientes:

- *a nivel directo*, en los nietos/as: mejorar la salud de los nietos/as: alimentación, ejercicio, sueño, relajación; mejorar su desarrollo y crecimiento; mejorar los resultados académicos; disminuir los factores de riesgo de conductas inadecuadas: comportamiento, comunicación, uso del ocio.
- *a nivel indirecto*, en las abuelas custodias: mejorar la salud física y psicológica; disminuir el estrés asociado al cuidado; mejorar las habilidades de autocuidado y de cuidado de los nietos/as: alimentación, ejercicio, sueño, relajación; mejorar las habilidades parentales; aprender a manejar los problemas de comportamiento de los nietos/as; aprender vías efectivas para la solución de problemas con los nietos/as; mejorar el funcionamiento global familiar.

Todavía nos encontramos realizando análisis del posttest, por lo que únicamente mostraremos en este artículo, los análisis realizados al inicio de la intervención psicoeducativa.

4.2. Universo, población y muestra

El programa de intervención psicoeducativa se llevó a cabo en la ciudad de Torrente, ciudad situada en el cinturón metropolitano de Valencia. Torrente es el tercer municipio con más población de la provincia de Valencia (83.177 habitantes), siendo un 17% de ellos mayores de 60 años y un 17% menores de 16 años. A todos los abuelos/as custodios perceptores de las ayudas del Ayuntamiento de Torrente se les informó de la puesta en marcha del Programa de Intervención Psicoeducativo *-taller de abuelas custodias* (hay

que destacar que todas las participantes fueron mujeres)- y se les invitó a participar en el mismo, mediante cartas y llamadas telefónicas. Al grupo de abuelas custodias que participaron en el Programa de Intervención Psicoeducativo lo denominamos Grupo de intervención (GI) (N=14 participantes); a la par hubo un grupo de abuelas custodias que no participaron en el taller y a las que también entrevistamos que se denominó Grupo control (GC) (N=6 entrevistadas). Dado que Torrente tiene una extensión de 69.3 km², el grupo de intervención se subdividió en tres grupos diferentes, ubicados en tres zonas o barrios distintos de la ciudad, a los que denominamos: GI-1, GI-2 y GI-3.

Las edades de los nietos respecto a la edad de las abuelas en el grupo control son las siguientes: el 50% de las abuelas tiene entre 35-50 años y las edades de los nietos oscilan entre los 0 y 6 años. El 50% de las abuelas tiene entre 45-60 años y las edades de los nietos oscilan entre 7 y 14 años.

En el GI: el 18.3% de las abuelas tiene entre 40-45 y el 16.7% tiene entre 55-60 años; ambos grupos tienen nietos con edades comprendidas entre 0-6 años. El 8.3% de las abuelas tiene entre 40-50 años y el 16.7% tiene entre 50-55 años; ambos grupos tienen nietos con edades entre 7 y 14 años. El 25% de las abuelas tiene entre 55-60 y el 16.7% tiene entre 65-70 años; ambos grupos tienen nietos con edades entre 7 y 14 años. El 8.3% de las abuelas tiene entre 65 y 70 años y los nietos tienen entre 15 y 18 años.

Con respecto al *nivel educativo* de las abuelas en el GC un 83.3% tiene estudios básicos y un 16.7% no tiene estudios, en comparación con el grupo de intervención en donde un 8.3% tiene estudios superiores (diplomatura), un 8.3 % tiene educación secundaria, un 66.7% tiene educación básica, y un 16.7% no tiene estudios.

4.3. Procedimiento. Material y método

Al GI y al GC se le pasó una batería de instrumentos al inicio de la intervención (pretest) y posterior a la intervención (postest). A la vez, se realizaron entrevistas a los técnicos de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Torrente que llevan el seguimiento de los acogimientos en familia extensa (N=4 profesionales que tienen asignadas las cuatro zonas de Servicios Sociales en las que subdividen la ciudad).

Los *instrumentos de recogida de datos y evaluación* fueron los siguientes, aunque en este artículo sólo hablaremos de los resultados del CUIDA (TEA) (ver Figura 1):

- *Entrevista semiestructurada a las abuelas custodias.* En donde incluimos cuestiones sobre: datos sociodemográficos, antecedentes del acogimiento, apoyo social/necesidades y ayudas, cambios/efectos del rol del abuelo, beneficios, educación de los hijos, cuidados y tareas/educación del cuidado de los menores, pautas de crianza, relación con los nietos, salud, impacto del taller. El lugar de realización de las entrevistas fueron los locales del Centro de Orientación Familiar, y el número de personas entrevistadas fue de 10 en el grupo de intervención y 3 en el grupo con-

MENORES CRIADOS POR SUS ABUELAS. MEJORA DE LAS PAUTAS DE CUIDADO A MENORES EN ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA A TRAVÉS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO

tol. Se realizaron entre Diciembre de 2009 y Febrero 2010. Las 13 entrevistas han dado 32 horas y 30 minutos de grabación, que fueron íntegramente transcritas y cuyo contenido fue analizado por triangulación.

- *Rejilla de observación de la dinámica grupal:* A lo largo de las diferentes sesiones del taller, dos observadoras cumplimentaron una rejilla de observación en donde debían recoger información relativa a tres variables: liderazgo e iniciativa, jovialidad, y emociones.
- *Cuestionario CUIDA'M CUIDA'T:* El cuestionario va dirigido a conocer en mayor profundidad la situación en la que viven las abuelas custodias fue creado para esta investigación y recoge datos sociodemográficos (estado civil, nivel de estudios, situación laboral, etc.), y preguntas acerca de las tareas de cuidado de los menores y frecuencia con las que se realizan, relación que la abuela custodia tiene con los progenitores del menor, comportamiento de los menores después de estar con sus padres (si es el caso), comportamiento de las abuelas después de que los menores estén con sus padres, estado de salud de las abuelas custodias.

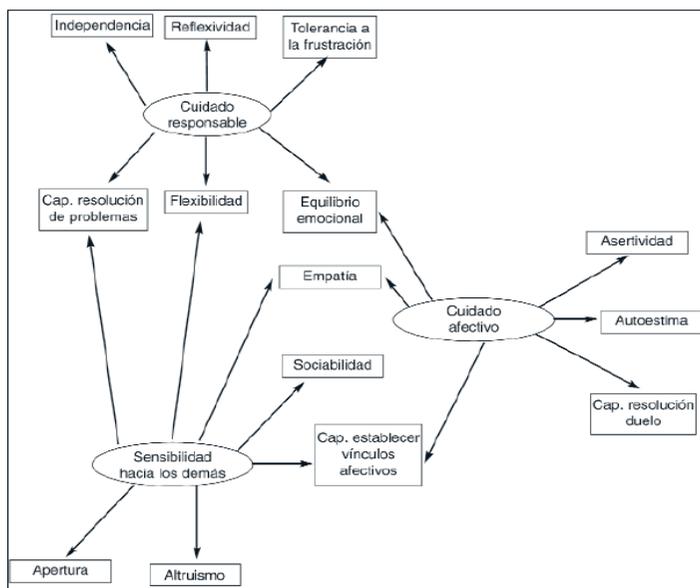


Figura 1. Factores del CUIDA (TEA).

- *Cuestionario CUIDA (Cuestionario para la Evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores,* editado por TEA). El cuestionario mide catorce variables de personalidad, tres factores de segundo orden y un factor adicional (como podemos ver en la figura 1). Aporta información sobre estilos de crianza y ajuste en la adop-

ción. Para cada variable se consideran nueve niveles (desde 1: muy bajo a 9: muy alto). El cuestionario incluye una escala de deseabilidad social, una de inconsistencia de respuestas y una escala de invalidez. El número de cuestionarios del grupo control fue 6 y los cuestionarios del grupo de intervención fueron 12.

- *Entrevista semiestructurada a técnicos de Servicios Sociales*: opinión sobre el acogimiento familiar, metodología de intervención, acogimiento en otras comunidades autónomas, investigaciones. Se entrevistó a 4 técnicos. El lugar de realización de las entrevistas fueron los locales de Servicios Sociales del Ayuntamiento. Las entrevistas se realizaron entre Enero y Febrero de 2010 y dieron lugar a 2 horas y 12 minutos de grabación: fueron íntegramente transcritas y su contenido fue analizado por triangulación.

4.4. Descripción del taller psicoeducativo

El taller constó de 30 sesiones de 90 minutos de duración con periodicidad semanal, a lo largo de un curso escolar. Contaron con una media de 12 asistentes. El lugar de realización de las sesiones fue la sede del Centro de Orientación Familiar de Torrente y los locales de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Torrente.

Las sesiones se dividieron en cuatro bloques. Las primeras iban dirigidas a crear un clima de confianza en el grupo, conseguir una comunicación cercana y sincera, y orientar sobre los estilos educativos, la disciplina y la comunicación con los menores.

Con respecto al *contenido de las sesiones*, se trabajaron las emociones, la asertividad, la autoestima, la escucha activa, la superación de la tristeza y el trabajo del duelo, estrategias de afrontamiento al estrés, la relajación, la necesidad de tener tiempo libre, aprender a cuidar, y aprender autocuidados, nociones de psicología evolutiva (desde la primera infancia hasta la adolescencia), afrontamiento de comportamientos difíciles, poner límites y normas, los estilos educativos, y la comunicación con el menor.

Durante el curso se realizaron algunas *sesiones intergeneracionales, conjuntas con los menores*, de ocio y tiempo libre: fiesta de navidad, fiesta de fallas, merienda y teatro en Pascua, fiesta y entrega de diplomas de fin de curso, en el Aula Magna del Edificio Histórico de la Universidad de Valencia.

Las participantes en el taller llevaban semanalmente una libreta-diario en donde debían anotar sus vivencias en cada sesión así como los 'deberes para casa' que se indicaban de una semana a la siguiente.

En las sesiones se utilizaron diferentes *metodologías didácticas* con el fin de que el taller fuese útil, adaptado al grupo y a la situación y participativo: role playing, discusión grupal, análisis de casos y situaciones, presentaciones en power point y uso de documentales y extractos de secuencias de películas.

Haciendo una adaptación del modelo de talleres dirigidos a abuelos custodios que lleva realizando con éxito la Dra. Carole B. Cox en Nueva York, el taller se centró en el *empowerment* de las abuelas, desarrollando la autoeficacia. Fue realizado en grupo y el objetivo fundamental fue fortalecer las habilidades parentales de las abuelas custodias con el fin de que estuviesen cada vez más capacitadas para hacer frente a los cambios evolutivos de los menores.

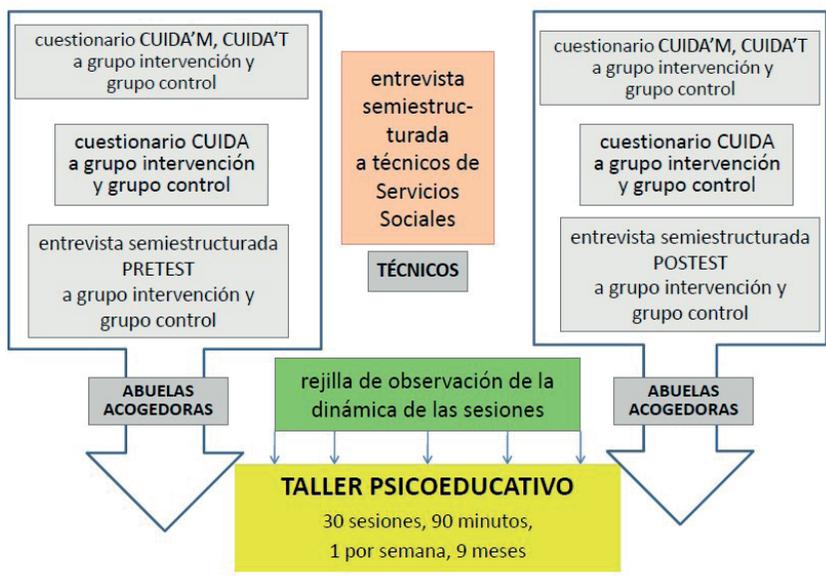


Figura 2. Instrumentos utilizados en la evaluación del taller psicoeducativo.
Elaboración propia.

5. RESULTADOS

El GI lo conformaron aquellas abuelas que decidieron apuntarse al taller. De entre las abuelas custodias que no quisieron apuntarse al taller, algunas de ellas formaron el GC. A continuación comentaremos los datos del CUIDA en el pretest realizado a ambos grupos así como el análisis de las entrevistas semiestructuradas dirigidas a las abuelas.

En lo referente al objetivo 1, *Conocer la situación en la que viven las abuelas que tienen la custodia de los nietos*, y teniendo en cuenta como ya hemos indicado antes que el concepto de vulnerabilidad social se manifiesta principalmente en: forma de pobreza material o económica, desempleo y/o precariedad laboral, dificultades educativas y fracaso escolar, problemas de alojamiento y vivienda, salud insuficiente o mal atendida; fuertes limitaciones para acceder a los servicios sociales y a la protección social; crisis relacional y

de vínculos sociofamiliares; problemas legales y de relación con la justicia y/o las agencias de control social, podemos observar (Ver Tabla 2):

Tabla 2. Tabla de resultados del análisis de contenido de las entrevistas realizadas al GI.

	Fuentsanta 49 a	Pepi 58 a	Nieves 59 a	Consuelo 55 a	Angela 58 a	DeFina 63 a	Inma 56 a	Paqui 49 a
Dimensiones de Vulnerabilidad según CRE								
Factores de riesgo económico								
SIN INGRESOS	Ama de casa	Ama de casa 1 año y pico sin coarar devengos	Ama de casa	Ama de casa	Ama de casa	Ama de casa Ingresos >500€mes	Ama de casa	Ama de casa Desempleo (de ella y de la pareja)
INGRESOS <=500€MES								
PERCIBE PENSION DE VIUDEDAD		Ayuda de Servicios Sociales (150 euros/mes) Pension de viudedad	Pensionista				Ayuda de Servicios Sociales (100 euros/mes) Renta mínima	Ayuda de Servicios Sociales (100 euros/mes) Renta mínima
DESEMPLEO >2 AÑOS								
PERCIBE PENSION NO CONTRIBUTIVA								
PERCIBE RENTA MINIMA	Renta mínima		Renta mínima	Renta mínima		Renta mínima		
Factores de riesgo social								
BAJA CUALIFICACIÓN	Estudios primarios	Estudios primarios	Estudios Secundarios	Estudios primarios	Estudios Primarios	Estudios primarios	Estudios primarios	Estudios primarios
ESTUDIOS PRIMARIOS								
ANALFABETISMO				Sufre discriminación Gitana (adoptada)				
SUFRE DISCRIMINACIÓN							Victima maltrato psicológico y físicos expareja e hija	
VICTIMA MALTRATO								
Factores de riesgo ambiental								
VIVIENDA TEMPORAL			Vivienda no propia					Hacinamiento Vivienda pequeña
HACINAMIENTO								
VIVIENDA SIN SERVICIOS						Barrio marginal		
BARRIO SIN SERVICIOS MINIMOS								
Factores de riesgo familiar								
HIJOS A SU CARGO (1 ó 2)	2 hijos	2 nietos (9-10 años) con TDAH	3 hijos	2 hijos	2 hijos	7 hijos	4 hijos	2 hijas
OTROS FAMILIARES	1 nieto (4 años)	Viudedad	2 nietas (8-6 años) abandonados	1 nieto (3 años)	2 nietos (6-7 años)	1 nieto (4 años)	1 nieta (5 años) Separada	2 nietos (6 y años)
DEPENDIENTES	Malos tratos con denuncia		divorciada		Uno con problemas de corazón			
HIJOS A SU CARGO (más de 3)	Embarazo adolescente (de riesgo) de la madre	Toxicomanía y prisión de ambos padres	Poco apoyo de la familia					Embarazo adolescente
FAMILIA MONOPARENTAL		Enfermedad mental del hijo						Malos tratos de los padres a los niños
ASILAMIENTO INVOLUNTARIO			Alcoholismo	Toxicomanía	Toxicomanía	Toxicomanía y prisión	Toxicomanía	
MALOS TRATOS CON DENUNCIA					Enfermedad mental			
DROGAS EN LA FAMILIA								
PRISION EN LA FAMILIA								
ABUSOS SEXUALES	Abusos sexuales							
Factores de riesgo personal								
DEPENDENCIA	Cambios en la relación de pareja	2 nietos (9-10 años) con TDAH		Dependencia	Discapacidad			Discapacidad nieto (autismo)
DISCAPACIDAD								
SOBREVENIDA	Depresión	Depresión	Depresión		Prejudicación por minusvalía			
DEPRESION	Diabetes	Toma Valium® "Para los nietos"	ictus	Problemas de corazón	Enfermedad de nervios	Diabetes	Depresión	
OTRA ENFERMEDAD	Ausencia de ayuda externa			Angina de pecho	Enfermedad de huesos		Toma Tranquimizantes	
GRAVE	Ayuda de Servicios Sociales (65				Enfermedad de bronquios	Alcoholismo de la pareja	Problemas de corazón	
DROGODEPENDENCIA					Debilidad			
VII SIDA								
ALZHEIMER, DEMENCIA								
ALCOHOLISMO								

- **Vulnerabilidad social-familiar y psicológica:** Todas las abuelas que formaron el grupo de intervención y el grupo control tenían relación con Servicios Sociales, percibían un apoyo insuficiente de las entidades públicas, aislamiento social y familiar, problemas legales, emocionales, y a menudo, dificultades conductuales de los nietos por la historia vivida en la familia de origen (maltratos, abusos, negligencias) o por problemas asociados al desarrollo fetal (toxicomanía de la madre, maltrato recibido por la madre, malnutrición de la madre).

La Ley 12/2008 *Ley de Protección integral de la Infancia y la Adolescencia* de la Comunitat Valenciana dice (*Sección VII. Del apoyo e intervención en el acogimiento familiar Artículo 121. Apoyo e intervención*): “La Generalitat, bien directamente o a través de las Entidades Locales y de las instituciones colaboradoras privadas, prestará a las personas acogedoras, así como a la familia de origen del menor, la colaboración necesaria para hacer efectivos los objetivos propios del acogimiento familiar, así como los apoyos de carácter técnico, jurídico, social o, en su caso, económico, que sean precisos en función de las necesidades que presenta el menor, de las características del acogimiento y de las dificultades para su desempeño.”

Las abuelas se encuentran muchas veces sin suficientes recursos y escasos apoyos, y muchas veces el contacto y el seguimiento de los Servicios Sociales no es el adecuado, bien porque no hay recursos o bien porque el seguimiento es insuficiente. Diversos estudios señalan que estos acogimientos se caracterizan por tener menos apoyo, tener menos contacto con los profesionales (Alstein y McRoy, 2000. Berrick, Barth y Needell, 1994; Kolomer, 200; Mclen y Thomas, 1996), reciben menos información que otros tipos de acogimientos (Jiménez y Palacios, 2009). Respecto a la relación de las abuelas custodias con los Servicios Sociales muchas veces éstas tienen miedo de pedir ayuda por miedo a que les quiten a los menores (Monserrat, 2006), por tanto en muchas ocasiones las abuelas perciben a Servicios Sociales como un órgano de control y no como un sistema de apoyo y ayuda.

- *Vulnerabilidad económica*: La ayuda económica que recibían las familias acogedoras por velar la guarda del menor, son los denominados “devengos por acogimiento”. La cantidad económica es insuficiente (lo que ocasiona problemas económicos en las abuelas custodias, pues el gasto de la crianza es mayor del ingreso que le aporta la Administración pública). La ayuda económica que se percibe varía si esta prestación la realizan las corporaciones locales o territoriales (Consellería de Bienestar Social), varía entre comunidades autónomas y varía si se trata de familia acogedora extensa o familia acogedora ajena, siendo una cuantía siempre mayor en el caso de familia ajena.

Datos del *Informe del Defensor del Menor* de la Comunidad de Madrid de 2009 –citamos éste por no tener en la Comunidad Valenciana una figura similar¹- indican lo siguiente (*Informe Defensor del Menor*, p. 101):

¹ Hasta hace un año en la Comunitat Valenciana únicamente cumplía estos objetivos la figura del Síndic de Greuges que hace extensivo a los niños y ancianos su labor. El “Comisionado del Menor de la Comunitat Valenciana” aparece a partir de la Ley 12/2008. La nueva *Ley de protección integral de la infancia y la adolescencia* de 2008 nació con el intento de recuperar la histórica figura del Pare d’Orfens recogida en el derecho foral valenciano y debía cumplir esta función. El Observatorio Permanente de Familia e Infancia se constituyó en marzo de 2010 (Decreto 23/2010, de 22 de enero, del Consell, por el que se desarrolla el Observatorio Permanente de la Familia e Infancia de la Comunitat Valenciana (DOCV de 26 de enero de 2010). La Ley 12/2008, de 3 de julio, de la Generalitat, de *Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia* de la Comunitat Valenciana, creó en su artículo 161 el Observatorio Permanente de la Familia e Infancia de la Comunitat Valenciana, como órgano adscrito al órgano de la Generalitat con competencias en materia de familia e infancia. Sin embargo, hace años que en Madrid cuentan con esta institución que se encarga

“En este sentido, recientemente hemos conocido el presupuesto con que la Comunidad de Madrid prevé apoyar a las familias madrileñas que decidan acoger a un menor dentro de su hogar, algo más de 3.5 millones de euros para el año 2010. Según la Consejería de Familia y Asuntos Sociales, las ayudas se establecerán según los tres tipos de acogimiento desarrollados por la misma; en primer lugar, se realizará un importante esfuerzo en el ámbito del acogimiento de urgencia, donde las familias, debido a su disponibilidad inmediata para recibir un menor, pueden recibir hasta 43 euros por día. En el segundo de los casos, las ayudas estarán dirigidas directamente al acogimiento de menores en familia ajena sin parentesco legal con el menor, variando entre 2.700 euros al año hasta 5.000, si se trata de un niño con especial dificultad. El máximo en ese caso por familia será de 15.600 euros. El ejecutivo autonómico respaldará a la familia extensa que acoge a un menor a los que están unidos por vínculo de parentesco con una cuantía de entre 1.500 euros anuales por un único niño acogido y 800 euros por el segundo y cada uno de los siguientes, hasta un máximo de 8.000 euros anuales por familia.”

En el caso concreto de la población de Torrent, el grupo de abuelas custodias que se entrevistaron reciben una ayuda económica llamada ‘devengos de estancia’ como máximo 8 euros diarios por velar la guarda del menor (variando esta cantidad en función de la renta de la familia). La cantidad económica es insuficiente para las necesidades que tienen y eso lleva a que muchas abuelas tengan problemas económicos en algunos casos bastante serios y tengan que recurrir a otro tipo de prestaciones económicas como el banco de alimentos, etc... Muchas de las abuelas están jubiladas y las pensiones son pequeñas y con eso no tienen suficiente para poder cubrir los gastos familiares. Hemos de tener en cuenta que la cuantía de la pensión media en España es de 799,80 euros² (Instituto Nacional de la Seguridad Social, 2011) y que estas abuelas son una población vulnerable debido a diversos factores antedichos (baja pensión, vivienda inadecuada,...). En un estudio realizado por Villalba (2002) se indicaba que las necesidades económicas son la demanda principal de estos acogimientos.

Del análisis de nuestras entrevistas observamos que las abuelas tienen apoyo de las instituciones pero éste es siempre, menor del que necesitan: *“Esa ayuda me parece insuficiente”* (Ent.6). *“Pues la verdad... no muy bien porque yo de ahí saco el comedor de la niña y claro, lo que me queda...”* (Ent. 3). *“Ahora mismo a mí, Servicios Sociales no me da ninguna ayuda. Me dan la ayuda económica que tiene que darme el Estado por tener en acogimiento. Peleé un poco, para que me la aumentaran porque era irrisorio y yo era la persona que menos cobraba de todo el mundo. Yo cobraba 65 euros y la ayuda mínima*

en velar por los derechos de los pequeños. Se concretó jurídicamente en 1996 y abarca todas las cuestiones de la vida infantil: su protección en cuanto se refiere a la televisión, internet, la publicidad o cualquier otro aspecto cuando se haga mediante una queja previa o también puede actuar de oficio. En Cataluña cuentan con una persona conocedora del mundo de los niños que colabora con el Defensor del Pueblo y que actúa como Defensor del Menor. Lo mismo ocurre en el País Vasco. En Andalucía se parte del Defensor del Pueblo pero en 1998 se quiso dar un paso a los Derechos y la Atención al Menor en un único texto normativo y se afianzó la figura del Defensor del Menor Andaluz.

² Si bien las SOVI son de 384,5 euros, las de viudedad menor de 60 años, 455,30 euros o la mínima del Régimen General o Autónomos sin cónyuge a cargo es 531,50 euros.

que yo veía eran 90 euros” (Ent. 4). “Lo que a mí me dijeron es que somos muchos y el dinero hay que repartirlo” (Ent. 2). “Podrían dar más ayudas porque a un crío no lo puedes alimentar y criar con 100 euros. Los niños precisan ir al gimnasio, los niños precisan ir a un repaso, ... los niños precisan cosas, y yo no se lo puedo dar. Porque ellos se creen que 100 euros dan para. lo único que me dan –y porque me lo ‘arregló’ una amiga-, son los puntos. Que a los seis meses no sé si te dan ciento y algo por cada uno de los dos que tengo...y es lo que me dan cada seis meses” (Ent. 5).

Pasando a valorar los resultados obtenidos en el cuestionario *CUIDA*, destacamos –como podemos observar en la tabla 3- que las abuelas custodias obtienen tanto en el GI como en el GC una puntuación baja en resolución de duelo, flexibilidad, tolerancia a la frustración, y una puntuación alta en agresividad, altruismo y empatía; estas puntuaciones favorecen el que sean las abuelas de la propia familia las que la mayoría de veces se hacen cargo del menor. Tanto las puntuaciones altas como las bajas podrían plantear dificultades en el cuidado de los nietos.

En un primer análisis del GI vemos que las puntuaciones medias más altas son las obtenidas en *altruismo* $M=6.00$ $DT= 2.17$ y *empatía* $M=6.17$ y $DT= 2.48$. Son personas que ven las necesidades de los demás y se comprometen sólo cuando lo creen necesario; hacen favores sin verbalizar que lo han hecho y no necesitan ayudar a los demás para saber que su vida tiene sentido. Este factor es importante a la hora de ejercer la guarda del menor ya que resulta necesario una cierta disposición a ayudar a los demás y no que la ayuda sea vivida como una obligación. Respecto a la *empatía* es importante en el caso de las abuelas pues va a condicionar su capacidad para ponerse en el lugar del menor. Una puntuación más alta corresponde a una persona que podrá comprender las preocupaciones, problemas y sentimientos del otro (en este caso, el menor), ayudándole a resolverlos: Vemos que las abuelas del GI obtienen una puntuación media de $M=6.17$ $DT=2.48$; es decir, tienden a una alta comprensión de los demás; procuran no herir sentimientos, aunque en algunas ocasiones no son capaces de aceptar las emociones ajenas ni expresar las propias. El no expresar las propias emociones y no canalizarlas podría llevar a una tensión difícil de mantener y un agotamiento psicológico.

Referente a las puntuaciones más bajas debemos destacar las siguientes variables que consideramos importantes y más relacionadas con la capacidad de cuidado y de autocuidado: la *flexibilidad*, $M= 3.83$ $DT=2.53$, la *tolerancia a la frustración*, $M=3.33$ $DT=2.53$, y la *capacidad de resolución del duelo*, $M= 2.50$ y $DT= 1.97$ (todas ellas para el GI). Una puntuación baja en flexibilidad como la obtenida en ambos grupos, indica una dificultad a cambiar de opinión, escuchar a los demás, poca tolerancia y dificultad para adaptarse a los cambios. La tolerancia a la frustración baja indica una menor capacidad para enfrentar, afrontar y aceptar situaciones; esto llevaría a un afrontamiento inmaduro. La capacidad para resolver el duelo también es baja, lo cual indica que no son capaces de sobreponerse a las pérdidas afectivas; esto dificulta que puedan ayudar a sus nietos a resolver las pérdidas debidas a su situación familiar y también dificulta que faciliten la independencia en el caso de que volviesen con sus padres.

Tabla 3. Medias y desviaciones típicas de las escalas primarias del CUIDA en el pretest.
Resultados del GI y el GC.

Grupo Intervención	Grupo Control			
	M	DT	M	DT
ESCALAS PRIMARIAS				
altruismo (al)	6.00	2.17	7.17	2.63
Apertura (Ap)	5.00	2.55	4.83	2.22
Asertividad (At)	4.83	2.08	4.67	1.36
Autoestima (Au)	4.17	2.44	6.00	2.44
Capacidad de resolver problemas (rp)	4.92	2.31	4.33	1.86
Empatía (Em)	6.17	2.48	7.00	2.19
equilibrio emocional (ee)	4.58	1.83	4.00	1.09
Independencia (In)	5.33	2.77	4.67	2.31
flexibilidad (fl)	3.33	2.53	3.33	1.50
reflexibilidad (rf)	4.75	1.65	3.67	2.16
sociabilidad (sc)	5.67	2.60	5.00	3.22
Tolerancia a la frustración (Tf)	3.83	2.16	5.00	1.09
Capacidad de resolución de duelos (DI)	2.50	1.97	1.54	1.54

Tabla 4. Comparación de medias y desviaciones típicas de las escalas primarias del CUIDA en el pretest.
Resultados del GI y GC.

Grupo Intervención	Grupo Control			
	M	DT	M	DT
ESCALAS DE SEGUNDO ORDEN				
Cuidado responsable (Cre)	4.33	1.96	4.00	1.09
Cuidado Afectivo (Caf)	4.42	2.02	4.83	1.16
Sensibilidad hacia los demás (Sen)	4.83	2.36	5.50	1.87
FACTOR ADICIONAL				
Agresividad (Agr)	6.25	2.26	6.17	1.72

Respecto a las escalas de segundo orden (ver Tabla 4) vemos que en el *cuidado responsable* el GI obtiene una puntuación de M=4.33 DT=1.96 y el GC M=4.00 DT=1.09.

Los resultados nos indican que las abuelas en ambos grupos tienen dificultades para resolver problemas cotidianos y para tomar decisiones; esta variable también indica una carencia de flexibilidad.

Respecto al *cuidado afectivo* el GI obtiene una puntuación $M=4.42$ $DT=2.36$ y el GC $M=4.83$ $DT=1.16$, resultados que indican que en líneas generales las abuelas tienen poca capacidad para establecer vínculos afectivos. Una explicación posible puede atribuirse a que están poco satisfechas consigo mismas y tienen algunas dificultades para aceptar y comprender sentimientos ajenos; en algunas ocasiones, se alteran fácilmente ante los problemas cotidianos.

Respecto a la *sensibilidad a los demás*, el GI obtiene $M=4.83$ $DT=2.36$ y el GC $M=5.50$ $DT=1.87$. Los resultados indican que las abuelas tienden a sentirse poco afectadas por las necesidades ajenas y no se implican demasiado en los problemas de los demás. En el GC la puntuación es más alta indicando, por tanto, que este grupo está compuesto por personas que se preocupan más por los demás, mostrando mayor sensibilidad, calidez y amabilidad hacia los otros.

Con respecto a la variable *agresividad*, vemos que en el GI la puntuación es de $M=6.25$ $DT=2.26$ y en el GC, $M=6.17$ $DT=1.72$. Para ambos grupos los resultados muestran unas puntuaciones bastante altas en agresividad, lo cual indicaría un bajo control de sus impulsos, poca flexibilidad, baja tolerancia a la frustración y pocas o nulas habilidades para el manejo y resolución de conflictos.

Con respecto a la interpretación de los *estilos de crianza*, y al observar las puntuaciones obtenidas en ambos grupos, encontramos los siguientes estilos educativos:

- ESTILO RÍGIDO: Caracterizado por una excesiva rigidez en las normas; no se tiene en cuenta la opinión de los menores, se imponen normas de comportamiento y se responde a su incumplimiento con el castigo. Las variables que componen ese estilo son: autoestima baja, escasa capacidad de resolver problemas, poca empatía, escaso equilibrio emocional, poca flexibilidad, escasa tolerancia a la frustración.
- ESTILO PERMISIVO: Caracterizado por una visión afectiva de las relaciones entre ellos y sus nietos, con los que suelen mostrarse cariñosos y atentos. Tienden a mostrar un bajo nivel de exigencia en el conocimiento y cumplimiento de las normas. Está compuesto por las variables: autoestima baja, poca asertividad, baja capacidad de resolución de problemas, dependencia, excesiva flexibilidad y un apego de tipo inseguro.
- ESTILO PROTECTOR: Caracterizado por una disculpa de los nietos cuando cometen algún error o tienen algún tropiezo, tratando de evitarles situaciones que pudiesen resultarles conflictivas o peligrosas. Está compuesto por las variables: baja apertura, dependencia, baja empatía, poca flexibilidad y dificultad para establecer vínculos afectivos.

Respecto al segundo objetivo de nuestra investigación ‘evaluar la eficacia de un taller psicoeducativo’ observamos que las abuelas del grupo de intervención obtienen mejores resultados en el post test en todas las áreas.

Tabla 5. Resultados variable del CUIDA ‘Capacidad para establecer vínculo’ en el pretest.
Resultados del GI y GC.

	Grupo intervención		Grupo control	
Capacidad de establecer vínculos afectivos (Ag)	4.42	1.83	5.00	1.89

En lo referente a conocer la situación psicosocial de los nietos del análisis del Cuestionario Cuida’m i Cuida’t los menores han sufrido en su primera infancia algún tipo de maltrato o negligencia. Con respecto a la *capacidad de establecer vínculos afectivos* (Tabla 5) vemos que el GI obtiene una puntuación $M=4.42$ $DT=1.83$ y el GC, $M=5.00$ $DT=1.89$, por lo que podemos decir que tienen un apego seguro, esto es, se sienten bien en la cercanía tanto física como emocional con otras personas y son capaces de cubrir las necesidades tanto físicas como psicológicas de otras personas, en este caso, del menor al que cuidan. Por todo ello podemos concluir que proporcionan al menor un apego seguro para que un adecuado desarrollo.

Respecto al objetivo 2: “Conocer la situación de los menores en acogimiento familiar”. Como han subrayado Rogosch *et al.* (1995), los episodios de malos tratos pueden entenderse como el extremo de un subconjunto de una matriz más amplia de conductas y orientaciones parentales y, en este sentido, el maltrato sería la expresión extrema de unas características parentales que además son inefectivas para promover el desarrollo infantil óptimo. La situación de desamparo vivida por los menores antes del acogimiento puede provocar algunos problemas en su desarrollo. En análisis realizado sobre el motivo del acogimiento encontramos los datos siguientes:

Como se observa en la tabla (Tabla 6) los menores han sufrido algún tipo de maltrato o negligencia lo que El hecho de que estos niños hayan vivido en familias desestructuradas, hayan sido maltratados y abandonados, no les ha permitido crear unos vínculos afectivos adecuados con sus cuidadores. Como dijimos en la introducción, estas circunstancias pueden provocar inestabilidad emocional, inseguridad y evitación de la interacción dando lugar a problemas en su *desarrollo afectivo y emocional*. Las consecuencias de no crear vínculos afectivos seguros se pueden manifestar, tanto en comportamientos de excesiva demanda de afecto y atención hacia sus cuidadores, como en conductas de rechazo, frialdad y distanciamiento hacia ellos. Los niños que han sufrido abuso sexual también muestran culpa, ansiedad, depresión, inseguridad, infravaloración y miedo.

Respecto a los resultados de las relaciones de las abuelas con sus hijos obtenemos que el 8.3% la relación es excelente, el 41.7% en buena, el 25% es regular, el 16.7 % es mala y el 8.3% no hay ninguna relación.

El tiempo que comparten las abuelas con sus nietos ayuda a establecer vínculos afectivos con ellos y a tener una comunicación positiva, los datos obtenidos son los siguiente:

- Ayudar a los nietos hacer los deberes el 33.3% muchas veces, el 25% algunas veces, el 8.3% pocas veces y el 33.3% nunca.
- Leerle cuentos o libros el 33.3% muchas veces, el 25% algunas veces, el 8.3% pocas veces y el 33.3% nunca.
- Ver la TV juntos el 50% muchas veces, el 33,3% algunas veces y el 16.7% nunca.
- Ir con los nietos a actividades culturales y/o deportivas el 41.7% muchas veces, el 16.7% algunas veces y el 41.7% nunca.

Tabla 6. Resultados obtenidos sobre 'Motivos del acogimiento' a partir del Cuestionario *Cuida'm i Cuida't.*

Enfermedad madre	8.3%
fallecimiento	8.3%
Incapacidad de la madre	16.7%
abandono	0.0%
negligencias	25.0%
Maltrato físico y psicológico	8.3%
Drogas	33.3%

6. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

El acogimiento familiar en familia extensa es uno de los acogimientos que más se utiliza por las instituciones públicas como recurso para la protección de menores. Dentro de este tipo de acogimiento son las abuelas quienes asumen normalmente el cuidado de los menores, siendo una fuente de recursos, de protección familiar, de cuidados y de transmisión de valores a los nietos. Numerosos estudios señalan que los abuelos custodios presentan: alteración de la vida cotidiana y menor tiempo para dedicar al ocio, mayores niveles de depresión, estrés, menor nivel de bienestar subjetivo, peor relación con su nieto/a que los abuelos cuidadores

Con este artículo pretendemos reflejar la vulnerabilidad de las abuelas y sus necesidades tanto sociales, materiales y emocionales y la eficacia de un Programa de Intervención Psicoeducativo que dé respuesta a dichas necesidades.

Hay que tener en cuenta que al acoger a un menor se producen cambios en la vida de las abuelas, ya que pasan de cumplir un rol de abuela, a ser las principales cuidadoras y responsables de sus nietos. Fernández del Valle, López, Monserrat y Bravo (2008) en

su estudio sobre el acogimiento familiar en España pusieron de manifiesto que los temas peor valorados por las familias acogedoras eran los relativos a las ayudas económicas que percibían (dificultad para solicitar ayudas y dificultad para cobrarlas). Por otro lado, Jiménez y Palacios (2009) encontraron que los abuelos acogedores consideraban las ayudas económicas no se ajustan a sus necesidades y presentaban una menor satisfacción con respecto al apoyo recibido.

En nuestra investigación si bien la mayor parte de las abuelas recibían ayuda (devengos) por tener a los menores en acogimiento formalizado, esta ayuda ha sido valorada por ellas como insuficiente, y además no recibían otro tipo de ayudas de las instituciones (ayuda compensatoria). Autores como Jiménez y Palacios (2009) ya indicaban que estos acogimientos se caracterizan por tener menos apoyo, y menos contacto con los profesionales y recibir menos información que otros tipos de acogimientos. El dinero recibido por los devengos es muy poco y muchas de ellas se encuentran en situación de viudedad o desempleo, por lo que podemos afirmar que las abuelas se encuentran en una situación de vulnerabilidad económica. Con respecto a la situación familiar, ésta es muy complicada debido a su historia personal, los problemas habidos y actuales con los hijos (bien con padres de los menores o bien con otros de los hijos), problemas emocionales que dificultan las tareas de autocuidado y de cuidado de los nietos, duelos sin resolver, pocas habilidades parentales, estrés, cansancio, falta de tiempo y ausencia de ocio. En el análisis de los datos aportados por el cuestionario vemos que las abuelas dedicaban todo el día al cuidado de los nietos; un 41.7% padecía depresión y ansiedad, un 66.7% tenía problemas de sueño. Si bien, y a pesar de todo esto, las abuelas señalaron estar satisfechas con la situación de cuidado.

La ley Orgánica antes mencionada (Ley 1/1996, de 15 de enero, de *Protección Jurídica del Menor*) en su Título II, *Actuaciones en situación de desprotección social del menor e instituciones de protección de menores* y en lo referente a los *Servicios especializados* (art. 21), dice: *“Todos los servicios, hogares funcionales o centros dirigidos a menores, deberán estar autorizados y acreditados por la entidad pública. La entidad pública regulará de manera diferenciada el régimen de funcionamiento de los servicios especializados y los inscribirá en el registro correspondiente a las entidades y servicios de acuerdo con sus disposiciones, prestando especial atención a la seguridad, sanidad, número y cualificación profesional de su personal, proyecto educativo, participación de los menores en su funcionamiento interno, y demás condiciones que contribuyan a asegurar sus derechos. A los efectos de asegurar la protección de los derechos de los menores, la entidad pública competente en materia de protección de menores deberá realizar la inspección y supervisión de los centros y servicios semestralmente y siempre que así lo exijan las circunstancias.” Pero lo bien cierto es que en el caso de la familia extensa no hay ‘certificado de idoneidad’ ni evaluación previa ni se realizan seguimientos ni se supervisan los acogimientos. Aunque se les exige (citamos de nuevo la Ley 1/1996, en su Disposición final sexta): “El acogimiento familiar produce la plena participación del menor en la vida de familia e impone a quien lo recibe las obligaciones de velar por él, tenerlo en su compañía, alimentarlo, educarlo y procurarle una formación integral.”*

En conclusión, el taller psicoeducativo formó a las abuelas en habilidades parentales, enseñando a poner límites y afrontar comportamientos difíciles, educar y cuidar mejor de sus nietos, comunicarse mejor con ellos y ser más asertivas con las personas de su entorno, cuidarse mejor y conocerse mejor, mejorar su autoestima, reducir el estrés, aprender nuevos modos de vivir y disfrutar el ocio y compartirlo con los nietos.

Respecto a los datos obtenidos del CUIDA observamos que las abuelas mejoraron su autoestima, resolución de conflictos, vínculos afectos duelo, por tanto en nuestro estudio con un pre-test-tratamiento-post-test demostramos que los programas de apoyo psicológico a los acogimientos familiares con abuelas mejoran a nivel emocional. Como conclusión final podemos decir que el taller es eficaz, pues las abuelas aprendieron nuevas maneras de afrontar los problemas, y disminuyeron su aislamiento social. Por esta razón la calidad de vida de los nietos mejoró de modo directo y la de las abuelas también mejoró indirectamente. Aprendieron a cuidarse para cuidar mejor.

Por todo ello creemos importante la realización de talleres similares desde las instituciones públicas que ofrezcan apoyo psicológico grupal, a la par que se mejoran las ayudas económicas, el asesoramiento y el seguimiento de los casos. Posteriores análisis de los datos con los que contamos, podrán ofrecernos más información a este respecto.

Bibliografía

- Altshuler, S. J. (1999). Children in kinship foster care speak out: we think we're doing fine. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 16(3), 215-235. <https://doi.org/10.1023/A:1022373710439>
- Ainsworth, M. D. S. y Eichberg, C. (1991). Effect on infant-mother attachment of mother's unresolved loss of an attachment figure, or other traumatic experience. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde y P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp. 160-183). London: Tavistock.
- Amorós, P., Palacios, J., Fuentes, N., León, E. y Mesas, A. (2003). *Familias canguro. Una experiencia de protección a la infancia*. Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Administration for Children and Families, Región IV. Department of Health and Human Service. USA. *Cuando los abuelos crían a sus nietos: Un llamado a la acción*. Recuperado el 1 de mayo de 2011, de http://www.acf.hhs.gov/opa/doc/grandparents_spanish.pdf
- Bartholomew, K., Cobb, R. J. y Poole, J. A. (1997). Adult attachment patterns and social support processes. En G. R. Pierce, B. Lakey, I. G. Sarason, y B. R. Sarason (Eds.), *Sourcebook of social support and personality* (pp. 359-378). New York: Plenum. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-1843-7_16
- Benedict *et al.*, 1996. Adult functioning of children who lived in kin versus nonrelative family foster homes. *Child Welfare*, 75(5), 529-549.

- Bernedo, I. (2004). *Adolescentes acogidos por sus abuelos: relaciones familiares y problemas de conducta*. Málaga: Publicaciones de la Universidad de Málaga.
- Bernedo, I. (2005). Perfil de los abuelos/as que tienen en acogimiento a nietos adolescentes en la provincia de Málaga. En J. Romay y R. García (Eds.), *Psicología social y problemas sociales*, vol. V (pp. 515-520). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bernedo, I., Fuentes, M.J. y Fernández, M. (2008). Behavioral problems in adolescents raised by their grandparents. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 453-463. <https://doi.org/10.1017/S1138741600004467>
- Bernedo, I. y Fuentes, M.J. (2010). Necesidades de apoyo y satisfacción en los acogimientos con familia extensa. *Anales de Psicología*, 26(1), 95-103.
- Bradley, J. M. y Cafferty, T. (2001): Attachment among older adults: current issues and directions for future research. *Attachment and Human Development*, No. 3. 200-221. <https://doi.org/10.1080/14616730126485>
- Brown *et al.* (2002). African American extended families and kinship care: how relevant is the foster care model for kinship care? *Children and Youth Services Review*, 24(1/2), 53-77. [https://doi.org/10.1016/S0190-7409\(01\)00168-2](https://doi.org/10.1016/S0190-7409(01)00168-2)
- Burnette, D. (1998). Grandparents rearing grandchildren: A school-based small group intervention. *Research on Social Work Practice*, 8(1), 10-27. <https://doi.org/10.1177/104973159800800103>
- Cantero, M.J. (2003). Intervención temprana en el desarrollo afectivo. En A. Gómez, P. Viquer y M.J. Cantero (Coord.), *Intervención temprana, Desarrollo óptimo de 0 a 6 años* (pp. 175-203). Madrid: Pirámide.
- Cherlin, A. y Furstenberg, F.F. Jr. (1986). Grandparents and family crisis. *Generations*, 10, 26-28.
- Child Welfare League of America (1994). *Kinship Care. A Natural Bridge*. Washington, DC: CWLA.
- Cox, C. B. (Ed.) (2000). *To grandmother's house we go and stay. Perspectives on custodial grandparents*. New York, NY: Springer Publishing Company, Inc.
- CRE (2009). *Informe de Vulnerabilidad*. Madrid: Cruz Roja
- De Paúl, J. y Arruabarrena, M.I. (1996). *Maltrato a los niños en la familia*. Madrid: Pirámide.
- Ehrle, J. y Geen, R. (2002). Kin and non-kin foster care. Findings from a national survey. *Children and Youth Services Review*, 24(1/2), 15-35. [https://doi.org/10.1016/S0190-7409\(01\)00166-9](https://doi.org/10.1016/S0190-7409(01)00166-9)
- Fernández del Valle, J., Álvarez-Baz, E. y Bravo, A. (2002). Acogimiento en familia extensa. Perfil descriptivo y evaluación de necesidades en una muestra del Principado de Asturias. *Bienestar y Protección Infantil*, 1(1), 33- 55.
- Fernández del Valle, J., López, M., Montserrat, C. y Bravo, A. (2008). *El acogimiento familiar en España. Una evaluación de resultados*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- Fernández del Valle, J., Bravo, A. y López, M (2009). El acogimiento familiar en España: Implantación y retos actuales. *Papeles del Psicólogo*, 30(1), 33-41.
- Fernández-Molina, M., Fernández del Valle, J., Fuentes, M.J., Bernedo, I y Bravo, A. (2011). Problemas de conducta de los adolescentes en acogimiento preadoptivo, residencial y con familia extensa. *Psicothema*, 23(1), 1-6.
- Fuller-Thomson, E. Minkler, M., y Driver, D. (1997). A profile of grandparents raising grandchildren in the United States. *The Gerontologist*, 37, No. 3, 406-411. <https://doi.org/10.1093/geront/37.3.406>
- Geen, R. y Berrick, J. D. (2002). Kinship care: an evolving service delivery option. *Child and Youth Services Review*, 24(1/2), 1-14. [https://doi.org/10.1016/S0190-7409\(01\)00165-7](https://doi.org/10.1016/S0190-7409(01)00165-7)
- Generations United, (2003), *A Guide to the National Family Caregiver Support Program and Its Inclusion of Grandparents and Other Relatives Raising Children*. Washington, DC: GU.
- Gibbs, P. y Müller, U. (2000). Kinship foster care. Moving to the mainstream controversy, policy and outcomes. *Adoption Quarterly*, 4(2), 57-87. https://doi.org/10.1300/J145v04n02_04
- Gómez, P., Viquer, P. y Cantero, M.J. (Coord.), *Intervención temprana, Desarrollo óptimo de 0 a 6 años* (pp. 175- 203). Madrid: Pirámide.
- Hayslip, B., Jr. y Goldberg-Glen, R. (Eds.) (2000). *Grandparents raising grandchildren. Theoretical, empirical, and clinical perspectives*. New York, NY: Springer Publishing Company, Inc.
- Hayslip, B.Jr. et al., (1998). Custodial grandparenting and the impact of grandchildren with problems on role satisfaction and role meaning. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 53B(3), S164-S173. <https://doi.org/10.1093/geronb/53B.3.S164>
- *Informe del Defensor del Menor* (2009). Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales.
- Jiménez, J. y Palacios, J. (2009). *El acogimiento familiar en Andalucía. Procesos familiares, perfiles personales*.
- Junta de Andalucía. Sevilla: Consejería para la Igualdad y Bienestar Social.
- Kolomer, S. R. (2000). Kinship foster care and its impact on grandmather caregivers. *Journal of Gerontological Social Work*, 33(3), 85-102. https://doi.org/10.1300/J083v33n03_05
- Kornhaber, A. (1996). *Contemporary grandparenting*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- López, F. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.
- Lumbreras, H., Fuentes, M. J. y Bernedo, I. M. (2005). Perfil descriptivo de los acogimientos con familia extensa de la provincia de Málaga. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 15(1-2), 93- 117.

- Marchand, H. y Meulenbergs, W. (1999). Working with family complexy-supporting the network. En R. Greeff (Ed.), *Fostering kinship. An international perspective on kinship foster care* (pp. 99-112). London: Ashgate Publishing Limited. <https://doi.org/10.4324/9780429452420-8>
- Minkler, M. (1996). Critical perspectives on ageing: New challenges for gerontology. *Ageing and Society*, 16, 467-487. <https://doi.org/10.1017/S0144686X00003639>
- Minkler, M. y Fuller-Thomson, E. (2000). Second time around parenting: Factors predictive of grandparents becoming caregivers for their grandchildren. *International Journal of Aging and Human Development*, 50(3), 185-200. <https://doi.org/10.2190/7Y1M-UNRT-9BP4-BWL1>
- Montserrat, C. (2006). Acogimiento en familia extensa: un estudio desde la perspectiva de los acogedores, de los niños y niñas acogidos y de los profesionales que intervienen. *Intervención Psicosocial*, 15(2), 203-221. <https://doi.org/10.4321/S1132-05592006000200006>
- Montserrat, C. (2007). Kinship foster care: A study from the perspective of the caregivers, the children and the child welfare workers. *Psychology in Spain*, 11(1), 42-52.
- Montserrat, C. (2007). Kinship foster care from the perspective of Quality of Life: Research on the satisfaction of the stakeholders. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 227-237. <https://doi.org/10.1007/s11482-007-9018-2>
- Mumola, C. J. (2000). *Incarcerated parents and their children. Bureau of justice statistics. Special report*. US: Department of Justice. Office of Justice Programs.
- Ortíz, M, Fuentes, M. y López, F. (1999). *Desarrollo socioafectivo en la primera infancia*. Madrid: Alianza.
- Pinazo, S. y Ferrero, C. (2003). Impacto psicosocial del acogimiento familiar en familia extensa: el caso de las abuelas y los abuelos acogedores. *Revista Multidisciplinar de Gerontología*, 13(2), 89-101
- Pitcher, D. (2002). Placement with grandparents. The issues for grandparents who care for their grandchildren. *Adoption and Fostering*, 26(1), 6-14. <https://doi.org/10.1177/030857590202600103>
- Pruchno, R. y Johnson, K. (1996). Research on grandparenting: Review of current studies and future needs. *Generations*, 20(1), 65-70.
- Pruchno, R.A. y Mckenney, D (2002). Grandmothers raising grandchildren. The effects of work disruptions on current work hours and income. En B Hayslip, Jr y J.H. Patricks (eds), *Custodial grandparenting: individual, cultural and ethnic diversity*. New York, NY: Springer Publishing.
- Roa, J. M. y Vacas, C. (2001). Perfiles de abuelidad. Grandparenting profiles. *Pedagogía Social*, 6-7, 205-219.
- Roe, K. y Minkler, M. (1998-1999). Grandparents raising grandchildren: Challenges and responses. *Generations: Keeping the Promise: Intergenerational Strategies for Strengthening the Social Compact*, 22(4), 25-32.

MENORES CRIADOS POR SUS ABUELAS. MEJORA DE LAS PAUTAS DE CUIDADO A MENORES EN ACOGIMIENTO FAMILIAR EN FAMILIA EXTENSA A TRAVÉS DE UN PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVO

- Sands, R.G. y Goldberg-Glen, R.S. (2000). Factors Associated with Stress Among Grandparents Raising Their Grandchildren. *Family Relations*, 49(1), 97-105. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00097.x>
- Schaffer, H.R. (1994). *Decisiones sobre la infancia. Preguntas y respuestas que ofrece la investigación psicológica*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Szinovacz, M., DeViney, S. y Atkinson, M. (1999). Effects of surrogate parenting on grandparents' well-being. *Journals of Gerontology Series B-Psychological Sciences and Social Sciences*, 54(6), S376-S388. <http://dx.doi.org/10.1093/geronb/54B.6.S376>
- Terling-Watt, T. (2001). Permanency in kinship care: an exploration of disruption rates and factors associated with placement disruption. *Children and Youth Services Review*, 23(2), 111-126. [https://doi.org/10.1016/S0190-7409\(01\)00129-3](https://doi.org/10.1016/S0190-7409(01)00129-3)
- Villalba, C. y Sánchez, C. (2000). *El acogimiento en familia extensa, un recurso normalizado del sistema de protección*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Wilson, L. y Conroy, J. (1999). Satisfaction of children in out-of-home care. *Child Welfare*, 78(1), 53-68.

DERECHOS DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EN SITUACIÓN LÍMITE: UNA APROXIMACIÓN DESDE LOS CASOS DE MALTRATOS Y ABUSO SEXUAL EN PERÚ*

Antonio Peña Jumpa

Profesor principal, Pontificia Universidad Católica del Perú

Resumen

El presente ensayo trata sobre los derechos de los niños y niñas a no ser maltratados y no ser abusados sexualmente en el Perú. A partir del estudio de un grupo de casos recogidos en los años 90s de un distrito populoso de Lima, y la opinión de adultos que trabajan con niños, los hechos de dichos problemas son interpretados. Posteriormente estos hechos son analizados de acuerdo a la legislación internacional y nacional. Se comprueba los límites del derecho, particularmente desde una perspectiva penal o represiva, para abordar estos problemas de los niños y niñas.

Palabras clave: derechos de los niños, maltrato infantil, abuso sexual.

Abstract

This paper deals with children's rights related to abused and neglected children in Peru. Starting with the study of a group of cases gathered from a popular district of Lima in the 90s years, and with the opinion of adult people who work with children, the facts of these problems are interpreted. Later, these facts are analyzed from international and national law. The limits for law applied to these problems on children, only from a criminal perspective, are proved.

Key words: children's rights, child-battering, sexual abuse.

1. INTRODUCCIÓN

La intención del presente ensayo consiste en mostrar una aproximación a la problemática de los Derechos de los Niños, a partir de la referencia de casos de maltrato y abuso sexual. Buscamos alcanzar una mayor comprensión de dichos problemas para su contribución al proceso de implementación de la Convención de los Derechos de los Niños.

Previamente, es necesario aclarar que el Perú es un país heterogéneo cultural y socialmente, con la presencia de diversos grupos étnicos: los aguarunas, shipibos, asháninkas y 45 grupos étnicos adicionales en la Amazonía (Brandt, 1986); los quechuas y aymaras constituyen los grupos tradicionales en los Andes; y en la costa del Perú puede

How to cite: Peña Jumpa, A. (2012). Derechos de los niños y las niñas en situación límite: una aproximación desde los casos de maltratos y abuso sexual en Perú. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (2), 2-22. <https://doi.org/10.4995/reinad.2012.1073>

encontrarse desde los criollos descendientes de Europeos -principalmente de españoles-, afro y asiático descendientes, hasta recientes inmigrantes de los Andes o la Amazonía, pero donde la población mestiza constituyen cuantitativamente la mayoría.

Esta sola descripción puede llevarnos a afirmar la presencia de diversas concepciones sobre los derechos de los niños en el Perú, y probablemente las raíces de los problemas que más adelante presentamos. Sin embargo, nuestro propósito consiste en indagar por problemas específicos que han conducido a una cierta desesperación de los modelos jurídicos sobre los derechos de los niños y de los modelos de otras disciplinas, como de la propia opinión pública -también diversa. Tales problemas específicos pueden ser apreciados en los casos de maltrato y abuso sexual en los niños.

El ensayo comprende tres partes. Primero, partimos de una breve descripción de la realidad, a través de la cita de algunos casos sobre maltrato y abuso sexual y la percepción de sus actores a partir de la experiencia que nos tocó vivir como abogado defensor de los Derechos de los Niños en un distrito populoso de Lima. Segundo, presentamos parte del tratamiento legal de esa realidad, desde la normatividad general asumida, incluyendo normas de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y normas del derecho peruano. Tercero, reflexionaremos sobre los límites y problemas de esta normatividad, en el contexto de los casos y las instituciones de nuestro país particularmente ¿Qué tanto dicha normatividad aparece como la solución a los problemas de los casos presentados, y qué tanto desde la propia Convención Internacional se pueden proponer cambios?

2. REFERENCIA DE CASOS DE MALTRATO Y ABUSO SEXUAL

Los casos de maltrato y abuso sexual se presentan como los más complicados a entender y tratar dentro del campo de las disciplinas de la psicología, el trabajo social y el derecho. Constituyen temas límites al entendimiento propiamente de los Derechos de los Niños y de los padres o familiares de éstos encargados de materializarlos. Esto, porque resulta ser el propio ámbito familiar el espacio del que normalmente se conocen casos de maltrato y abuso sexual, al menos en el contexto peruano.¹ En tal sentido, la sola presentación descriptiva de los casos es una tarea difícil.

Los casos que a continuación se presentan corresponden al distrito de Comas, del Departamento de Lima. Comas, es identificado como un distrito “populoso” que supera los

* El presente ensayo fue escrito originalmente el año 1999, para un Workshop sobre Implementación de la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, realizado en el Instituto Internacional de Sociología del Derecho (IISJ), de Oñati, España. La experiencia que se analiza es de los años 1993 y 1994, con actualización hasta el año 1998. La revisión del texto como los datos legales corresponden hasta el año 2012.

¹ En el contexto de otros países latinoamericanos el problema o los problemas que se analizan son semejantes. Ver al respecto el estudio desarrollado en la experiencia argentina, con datos mundiales, dirigida por la abogada Cecilia Grosman y la psicóloga Silvia Mesterman (1998).

500,000 habitantes.² El distrito se compone de una población heterogénea, mayoritariamente inmigrante de los andes del Perú, con una tasa de pobreza de aproximadamente 60% al año 1994, según se puede calcular de datos de la Institución Cuánto (1996).³ Para la presentación de los casos se ha recurrido a una doble metodología: una, de recepción general de casos, a través de visitas realizadas en Centros Educativos del Distrito y a través de un centro de defensa de los derechos de los niños⁴, y, la segunda, a través de un Taller de Diagnóstico e Identificación de Posibilidades de Intervención frente a los casos de Maltratos y Abuso Sexual realizado en el año 1993 con las señoras de la Organización del Vaso de Leche del sector denominado “Año Nuevo” de Comas. De la primera metodología tenemos una presentación general de un grupo de casos, en tanto que de la segunda metodología se tiene la percepción sistematizada de los elementos que integran un grupo de casos conocidos por los participantes del Taller.

2.1. Presentación general de los casos

Caso 1

Profesoras del Colegio 0001 refirieron que la niña X (11 ó 12 años) faltó una semana a clases. No justificó sus inasistencias. Se le amenazó con sumar tales inasistencias al límite del 30% que dispone la escuela. Dijo que la madre le había castigado porque tenía un “problema familiar”. El esposo de su hermana mayor -su cuñado- había abusado sexualmente de ella. Dijo que sólo era “manoseo”. Ante la citación que hizo el colegio a los padres, sólo acudió la hermana mayor. Esta confesó que la madre llega a partir de las 2 de la mañana, y que el problema no es solo con la alumna, sino con otra hermana de 16 años. Hizo presente que el “jefe de familia” era el cuñado dada la ausencia de su padre (Entrevista de Octubre de 1993).

Caso 2

Profesoras del mismo Colegio 0001, refirieron que hace cinco años (aproximadamente al año 1989, contado a partir de la fecha de nuestras entrevistas, 1998) se tuvo conocimiento

² De acuerdo a datos del Instituto Nacional de Estadística e Informática del Perú (INEI, 2010), se estima que Comas tiene una población superior a 509,976 habitantes desde el año 2009.

³ La institución Cuánto identifica una tasa de pobreza de 49.6 promedio para el Perú (1996: 28). En el caso de los distritos populosos de Lima, estos datos se acrecientan. Sin embargo, en los últimos años la tasa se ha reducido, dado los cambios económicos experimentados en el país. La tasa de pobreza calculada de acuerdo a Cuánto puede estimarse en 45 a 50% al año 2012. Sin embargo, bajo otros criterios, el INEI considera que la tasa de pobreza del Distrito es de 22.3% al año 2009 (INEI, 2010).

⁴ El autor se ha desempeñado como abogado promotor social del proyecto de Promoción de los Derechos de los Niños de Comas, a cargo del Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (CESIP), en los años 1993 y 1994. Durante dicho período estuvo a cargo de un centro de defensa de los derechos del niño en el distrito, al lado de promotoras legales, dirigentes sociales y profesoras de colegios públicos (ver CESIP, 1992, 1993, 1993^a). Los casos que se citan corresponden particularmente a dicho período, a los que se han sumado nuevos casos que el mismo CESIP ha ido recopilando recientemente en la continuidad del proyecto (ver CESIP, 1996, 1998).

que el tío, y también parece ser que el padre, abusaban sexualmente de la niña 2X (de 10 ó 11 años). En la conversación con la niña, las profesoras refieren que se detectó que el abuso era reiterado desde hacía dos años atrás. La niña no decía nada por temor. A la fecha de las entrevistas, las profesoras nos refirieron que la niña 2X había pasado a ser una “niña de la calle”. Se había convertido en una prostituta adolescente. El tío, de otro lado, había huido del lugar (Entrevista de Octubre de 1993).

Caso 3

Profesoras del Colegio 0002, refirieron que la Niña 3X (14 años de edad), alumna del 5º grado “D” de primaria había sido abusada sexualmente por un profesor “ad honorem” de la banda de músicos del centro educativo. Ante la insistencia por que el Director del Colegio asuma la responsabilidad de denunciar el hecho, éste entendió que la denuncia debía ser presentada por la madre, debido a que no se trata de un profesor regular del colegio y que la víctima ya no era una “niñita” sino una adolescente que sabía lo que hacía, tratándose más bien de un caso de “seducción” (Entrevista de Noviembre de 1993)

Caso 4

Las profesoras del Colegio 0003 señalaron que la EENiña 4X (10 años) fue “violada” por su padre el año “pasado” (año 1993). Refirieron que la Madre de la niña había estado cubriendo todo. Los profesores no entendían por qué la niña había pasado de una situación de tranquilidad y dedicación en sus clases a una situación de inseguridad y retraimiento. Señalaron que posiblemente el padre se encuentra en la cárcel (Entrevista de Febrero de 1994).

Caso 5

Las profesoras del Colegio 0004 refirieron que la Niña 5X (12 años) les había confesado que un extraño señor la había amenazado. Un “Señor alto, con un corte en la cara” le había dicho que se la iba a “llevar” de la escuela. Primero le pidió dinero y le preguntó por su familia, si es que tenía hermanos y padres, y luego le hizo la extraña proposición. Al año siguiente se conoció de dos caso de niñas que habían sido secuestradas, violadas y luego muertas en distintos colegios del distrito (Entrevista de Febrero de 1994).

Caso 6

La Niña 6X (10 años) apareció una mañana en el Colegio 0004 con el rostro “arañado”, gravemente dañado. Cuando las profesoras preguntaron qué le había pasado, comenzó a llorar y no quiso decir quién la había maltratado. Los profesores del colegio citaron a sus padres. A la citación se presentó la hermana mayor de la niña, de 20 años, debido a que la madre se encontraba trabajando y el padre fuera de la casa. Tal hermana era la que se encontraba a cargo de la atención de la casa donde vive la menor. Dicha hermana mayor reconoció que había “castigado a su hermana porque no le quería obedecer”. La profesora

responsable del caso en el colegio amenazó a la hermana mayor con denunciarla en caso vuelva “tocar en la misma forma a la niña” (Entrevista de Febrero de 1993).

Caso 7

En el Centro de Defensa de los Derechos de los Niños de Comas, a fines de 1993, se tuvo conocimiento del caso de la niña 7X (11 años) quien “vive abusada sexualmente” por su padre y el esposo de una hermana mayor. La información la hicieron llegar dos vecinas de la casa en la que vive la menor. La madre de la menor parece conocer y admitir tal situación, según refirieron tales vecinas. Sin embargo, éstas no se atrevían a efectuar denuncia alguna a las autoridades encargadas.

Caso 8

En Febrero del año 1994, la abuela de dos niñas de 8 y 10 años hizo presente al Centro de Defensa de los Derechos de los Niños de Comas que el padre de éstas había tenido “relaciones” (sexuales) con la mayor y que “persigue” a la última. La abuela no refirió de pruebas, y tampoco se atrevía acudir a la policía ni al médico legista o al hospital para que se comprueben los hechos antes de efectuar una denuncia formal. Ella buscaba contar lo que estaba pasando porque se sentía culpable de lo que sucedía. No regresó después de haber dejado las referencias generales del caso.

Caso 9

Los profesores del Colegio 0003 refirieron que el niño 9X (12 años) fue maltratado físicamente por su padre el pasado 9.06.99, a las ocho de la noche aproximadamente. El motivo del maltrato, fue por que el niño arrancó unas hojas del cuaderno. En el niño notaron huellas del maltrato en el rostro, la oreja derecha, espalda, piernas, producidos aparentemente por una correa. El padre es transportista, y en la casa ni la madre ni el abuelo que vive con ellos hicieron algo por evitar el castigo (Ficha de Registro de Junio de 1999).

Caso 10

Las profesoras del Colegio 0004 registraron el caso de la niña 10X (16 años) del cuarto año de secundaria, quien ha sido “manoseada” varias veces por su padrastro, quien “la chantajeaba hace algún tiempo diciéndole que sólo le daba permiso para salir a una fiesta si previamente le tocaba los senos y genitales”. La madre ya se enteró de los hechos pero es incapaz de denunciarlo, ya que perdería el apoyo económico del mismo (Ficha de Registro de Junio de 1999).

Caso 11

Los profesores del Colegio 0004 refirieron el caso del niño 11X (6 años), abandonado y maltratado por su madre quien “practicaba una vida mundana”. La indicada madre obligaba

al niño a robar, y cuando no traía dinero lo castigaba hasta dejarle huellas y heridas. El “padrastró” (conviviente de la madre) apoyó temporalmente al niño, hasta que se separó de la madre. El niño fue recogido por los abuelos y retirado del Colegio (Ficha de Registro de Junio de 1999).

2.2. Sistematización de casos por parte de los propios actores

En el taller de Diagnóstico y Posibilidades de Intervención frente a los casos de Maltrato y Abuso Sexual Infantil, realizado el 27 de Marzo y el 3 de Abril de 1993⁵, con 35 representantes de la Organización del Vaso de Leche del Distrito de Comas, se logró sistematizar, por la propias participantes, algunas características que identifican a los casos de maltrato y abuso sexual que sufren las niñas de su entorno. A continuación presentamos estas características distinguiéndolas entre generales y específicas y distinguiendo los casos de maltratos y abuso sexual.

A. Características específicas de diagnóstico en casos de maltratos:

A partir de 14 casos expuestos por los participantes, las siguientes son las características de los agentes, los agraviados y las modalidades de maltrato infantil:

“(…)

- a) El agente maltratador o transgresor fue identificado con la madre (8 casos), el padre (3 casos), la madrastra (1 caso), el padrastró (1 caso) y el tutor (1 caso).
- b) El sujeto maltratado fue identificado con niños de 2 a 14 años: 8 niñas y 6 niños.
- c) En cuanto a la modalidad del maltrato, se destacó principalmente la manifestación física de los actos: golpes, “correazos”, “escobazos”, “baño en noche”, quemaduras, “pedreadas”, “amarradas con soga”, “cuchillo caliente pasado por el cuerpo”. (…)

B. Características específicas de diagnóstico en casos de abuso sexual:

A partir de 11 casos expuestos, las características del agente abusador, la agraviada o víctima y las modalidades del abuso sexual son las siguientes:

“(…)

- a) El sujeto abusador fue identificado como: vecino (3 casos), padrastró (2 casos), hermano mayor (1 caso), primo mayor (1 caso), padre (1 caso), tío (1 caso) y grupo de jóvenes drogados (1 caso).

⁵ En los años siguientes (1994, 1995, 1996, 1999) a la actualidad se realizaron eventos semejantes con otros tipos de organizaciones sociales, incluyendo el encuentro con profesores y profesoras, y personal de los Juzgados del Cono Norte, obteniéndose resultados semejantes. Dichos talleres fueron organizados por el COMUPRODENICO (Comité de Promoción de los Derechos de los Niños de Comas) dirigidos por el Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (CESIP).

- b) El sujeto agraviado fue identificado como: niño de 4 y 10 años (2 casos) y niña de 11 a 13 años (9 casos).
- c) La modalidad del abuso sexual comprende dos formas: la violación o penetración sexual en el órgano genital femenino (9 casos) y la penetración anal (2 casos). (...)

Frente a los casos diagnosticados, tanto de maltratos como de abuso sexual, los participantes del evento refirieron que conocieron iniciativas de intervención sobre los mismos. De tales iniciativas se conocieron los resultados, problemas y alternativas que las propias participantes identificaron. Teniendo el total de estas apreciaciones es que se pudieron identificar características generales de ambos tipos de casos, las que a continuación se presentan:

C. Características generales identificadas para los malos tratos:

“ (...)”

- a) El maltrato se expresa en una sobre exigencia en trabajo o estudio en el niño. Se entiende que los niños no cumplen con las expectativas de los padres.
- b) La ausencia de uno de los padres “naturales” (biológicos), facilita el maltrato.
- c) El padre aparece, predominantemente, como el sujeto activo de los casos de maltratos.
- d) Como solución posible, que ha sido conocida por los participantes, se señaló el retiro del agente maltratador, sea por el rompimiento de la relación matrimonial o de convivencia, o sea por expulsión o muerte natural.
- e) Destacan también la intervención de un sujeto de afuera para frenar el maltrato.
- f) A los participantes les preocupa los efectos del maltrato en el niño. (...)

D. Características generales inidentificadas para los casos de abuso sexual:

“ (...)”

- a) Falta de orientación de los padres a sus hijos sobre el problema.
- b) En ningún hombre se puede confiar, sobre todo teniéndose hijas mujeres con padrastros. En el papá se puede confiar, pero en los otros no.
- c) El sexo del hombre no se puede controlar. El hombre se embrutece, es como un “animalito”, como un “perro”.
- d) En la mujer el desarrollo sexual es “un proceso”, en el hombre es “directo”.
- e) La ociosidad del padre aparece como causa.
- f) Las niñas pueden darse cuenta hoy lo que significa el pene, por la TV, por las revistas. Tanto niños y niñas preguntan por igual.
- g) Mayormente el abuso se da con las mujeres, con las niñas.
- h) Suele darse en el hogar, por familiares y amigos conocidos.

- i) La falta de comunicación entre padres e hijos lleva al abuso sexual.
- j) El abuso sexual suele quedar oculto.
- k) El abuso sexual se produce dependiendo del ambiente en el que se vive. Por falta de privacidad, cuando hay dos familia viviendo juntas, por ejemplo, hay mayores condiciones para que se produzca el abuso sexual. (...)"

De lo señalado, puede comprobarse el conocimiento de información psicológica y de trabajo social tanto para los casos de maltrato como para los casos de abuso sexual de parte de los participantes de los eventos. En este conocimiento puede destacarse la percepción que se tiene del agente maltratador o abusador. Ellas, además, son las mejores conocedoras del ambiente o los medios en los que se produce tales actos de maltrato y abuso sexual y, seguramente, muchas de ellas directa o indirectamente han sido partes de casos similares.

3. EL TRATAMIENTO NORMATIVO: EFECTOS CIVILES, EFECTOS PENALES

Frente a los casos de maltrato y abuso sexual y sus características antes presentados, nos interesa analizar en esta parte sobre la normatividad nacional e internacional aplicado a los casos citados: ¿Cuál es el tratamiento legal que se sigue? Advertimos que lo que viene a continuación es particularmente una presentación exegética de la normatividad relacionada a los casos.

3.1. Normatividad internacional

A nivel internacional, la norma aplicable es la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, la misma que aparece identificada sola con un artículo. El artículo 19 de la Convención establece:

"Protección contra los Malos Tratos

Artículo 19°

1. Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de violencia, perjuicio o abuso físico y mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un tutor o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo.
2. Esas medidas de protección deberían comprender, según corresponda, procedimientos eficaces, para el establecimiento de programas sociales con objeto de proporcionar asistencia necesaria al niño y a quienes cuiden de él, así como para otras formas de prevención y para la identificación, notificación, remisión a una institución, investigación, tratamiento y observación ulterior de los casos antes descritos de malos tratos al niño y, según corresponda, la intervención judicial."

Se puede apreciar que tanto el maltrato como el abuso sexual son reconocidos como problemas sociales que requieren la protección del Estado. Sin embargo también se puede apreciar que la norma es simplemente declarativa o programática: no establece o sugiere cuáles serían los procedimientos eficaces de protección, los tipos de sanciones o mecanismos para erradicarlos, como tampoco sanciones específicas para el Estado Parte que no cumpla con los procedimientos o asistencia comprometida.

La norma internacional es clara en sustentar un tratamiento de tipo preventivo frente a los casos mencionados. Apuesta por el establecimiento de programas sociales a favor del niño o niña y de quienes cuidan de él o ella. Sin embargo no se establecen mínimas actividades o el tipo de trabajo preventivo necesario. En el mismo sentido, la norma establece la necesidad de desarrollar actividades de investigación, tratamiento y observación de los casos, involucrando inclusive la intervención judicial. Sin embargo, la norma tampoco establece las mínimas actividades a realizar por el Estado parte. Tratándose de casos sumamente complejos, como hemos indicado, la norma internacional pudo y tiene que ser más específica.

3.2. Normatividad nacional

En la normatividad interna, el Perú no tiene una norma semejante al citado artículo 19 de la Convención. La regulación de los malos tratos, de acuerdo al contenido antes citado, se hace indirectamente, a través del Código de los Niños y Adolescentes, y el Código Penal principalmente.

El Código de los Niños y Adolescentes establece en su artículo 4° el derecho del niño y del adolescente a la integridad personal. Esta es la norma que resulta ser la más próxima a considerar frente a los casos de maltratos y abuso sexual:

“Artículo 4.- A la Integridad Personal

El niño y el adolescente tienen derecho a que se respete su integridad moral, psíquica y física, y a su libre desarrollo y bienestar. No podrá ser sometido a tortura ni a trato cruel o degradante.

Se consideran formas extremas que afectan a su integridad personal, el trabajo forzado y la explotación económica, así como el reclutamiento forzado, la prostitución, la trata, la venta y el tráfico de niños y adolescente, y todas las demás formas de explotación.”

Adicionalmente el mismo Código de niños y adolescentes establece la obligatoriedad de ejecución de la Convención Internacional y en consecuencia la vigencia del artículo 19° antes citado. Así, el artículo VIII del Título Preliminar del Código del Niño y del Adolescente, establece:

“Artículo VIII. Obligatoriedad de la ejecución

Es deber del Estado, la familia, las instituciones públicas y privadas y las organizaciones de base, promover la correcta aplicación de los principios, derechos y normas establecidos en el presente Código y en la Convención sobre los Derechos del Niño.”

Sin embargo, de acuerdo a las normas citadas, el problema sigue siendo el mismo: no se establece aspectos concretos de tratamientos de los casos de maltrato a abuso sexual. Se reitera la protección del niño y del adolescente pero no se dice cómo, quedando regularmente en abandono material la víctima agraviado(a) de dichos casos. Esta apreciación pudo haber repercutido en la voluntad de iniciar denuncias por parte de los familiares y defensores de los niños y adolescentes frente a los casos: ante la falta de prevención y tratamiento, dichos familiares y personas comprometidas en la defensa de los derechos de los niños no se habrían atrevido a denunciar los casos.

En Enero y Mayo de 1999, se expidieron dos normas que buscaron modificar la percepción comentada sobre el tratamiento legal de los casos de maltrato y abuso sexual. La ley 27055 (publicada el 24.01.99), modifica diversos artículos del Código del Niño y Adolescente, como del Código de Procedimientos Penales, con el objeto de garantizar derechos mínimos de las víctimas de violencia sexual. De esta manera se otorga mayor privacidad al procedimiento que corresponde ante el médico legista, el ministerio público y la autoridad judicial, siendo innecesaria una pericia médica ante muchos profesionales de salud, o una doble entrevista con la víctima en el procedimiento judicial. De otro lado, la ley Nro. 27115 (publicada el 17.05.99), modifica también el código de procedimientos penales estableciendo el carácter de acción penal pública los delitos contra la libertad sexual. Anteriormente, sólo los delitos contra una menor de 14 años era considerado tal, variándose la posibilidad que adolescentes mayores a esa edad puedan verse protegidos para que el ministerio público y la autoridad judicial investiguen de oficio los indicados casos.

Las normas modificatorias resaltan también la preocupación de apoyo integral al niño o niña o adolescente víctima de los casos de “maltrato físico, mental o de violencia sexual” estableciéndose que “deberán merecer una atención integral para su recuperación física y psicológica, haciéndose extensiva el tratamiento necesario a la familia”. Sin embargo dicha apreciación no deja de ser nuevamente declarativa como el contenido de las normas anteriormente citadas. Mientras que no haya una exigencia en la creación de instituciones especializadas -una por juzgado competente por ejemplo-, o no se otorgue los recursos necesarios para el desempeño de profesionales competentes -como psicólogos o médicos-, resulta difícil aceptar la simple declaración de la norma. Nos atreveríamos a decir incluso, que las propias modificaciones del párrafo anterior, referidos al procedimiento y contenido de los casos de “violencia sexual” quedarían en simples declaraciones en caso que no haya un apoyo material de parte de las autoridades centrales. Es conocido para el caso de Comas, por ejemplo, que los Juzgados del Cono Norte de Lima -competentes para procesar o resolver sus casos-, se encuentran congestionados, careciéndose del número suficiente de médicos legistas, de jueces y fiscales, como de propios policías especializados, para cumplir las disposiciones mínimas de privacidad antes indicadas.

Pero, si bien la víctima o el agraviado(a) del maltrato y el abuso sexual aparecen aún materialmente desprotegidos por el incumplimiento de las normas identificadas como declarativas, existe una situación diferente, formal y materialmente, para los causantes

de dichos actos. El sistema legal ha sido históricamente represivo contra el abusador o maltratador. Las sanciones, para el caso del Perú, se han ido agudizando poniéndose énfasis en la aplicación de muchos años de pena privativa de libertad y hasta de cadena perpetua. Su aplicación normativa corresponde a una legislación general indirecta.

Curiosamente la fuente legal de tratamiento a los abusadores o maltratadores no lo constituye una normatividad especial vinculada a los niños y adolescentes, sino la normatividad general del Código Penal. El Código Penal regula los hechos de maltrato y abuso sexual de niños y niñas como "lesiones" o "delitos contra la libertad sexual" respectivamente. Desde la vigencia del último Código Penal, en 1991, se han realizado varios cambios normativos para obligar que los jueces repriman con mayor eficiencia a los sujetos que maltratan o abusan sexualmente.

Así, el 16 de Mayo de 1997, a través de la ley 26788 se incorpora una modificación legal que iniciará un cambio en el tratamiento de casos de maltrato. Se establece la distinción de dos tipos penales sobre lesiones graves: se distingue entre víctimas adultos y víctimas menores de 14 años. Si bien, no se aceptó aún la distinción adicional entre víctimas adolescentes de 14 a 18 años respecto a los adultos de 18 años, se realizó un avance en la identificación especial de víctimas niños que es aplicable a los casos de maltrato infantil.

El 14 de Febrero de 1994, se expide la ley 26293 que se suma a los cambios normativos. A través de esta ley se inician las modificaciones del tipo delictivo de violación sexual, incorporando la víctima niño o niña en forma especial, llegando a sancionar al abusador con la pena de cadena perpetua. Luego se emitirá el Decreto Legislativo Nro. 896, de fecha 24 de mayo de 1998, con el que se confirma la modalidad de sanción a través de la cadena perpetua.

Posteriormente, en el tema de maltrato de niños se agrega una nueva modificación del Código Penal, a través de la ley Nro. 29699, del 4 de Junio de 2011. Se modifican penas, y se suman dos nuevos tipos penales: las lesiones graves y leves por violencia familiar. Bajo estos tipos penales se incorpora al adolescente de 14 a 18 años como víctima especial, si es que resulta ser maltratados por un familiar, conforme a ley.

Asimismo, en el tema del abuso sexual, se han agregado varias modificaciones. El 5 de Junio del 2001 se promulga la ley Nro. 27472, el 13 de julio de 2001 se promulga la ley 27507, el 8 de junio de 2004 se promulga la ley Nro. 28251, y el 5 de mayo de 2006 se promulga la ley Nro. 28704, a través de las cuales se modifican, precisan y crean los tipos penales que regulan los casos de abuso sexual bajo protección de los niños y adolescentes.

A continuación nos ocupamos por separado de la normatividad vigente considerando las normas pertinentes tanto para los casos de maltrato como de abuso sexual.

A. El maltrato infantil como delito de lesiones.

Nuestro sistema penal, no sanciona el acto del maltrato físico o psicológico como tal, sino que lo tipifica o lo incluye dentro del delito de LESIONES.

En realidad, el tipo delictivo “Lesiones” incluye todo tipo de daño que se ocasiona en el cuerpo y en la salud de una persona. Como el niño es persona, se entiende que el niño también puede ser víctima de tales hechos.

El sistema penal, y particularmente el Código Penal, distingue dos tipos de lesiones que son tipificados como delitos:

- Las lesiones graves, que para los fines del presente artículo bien podríamos compararlas con los términos MALTRATO GRAVE.
- Las lesiones leves, que analógicamente podríamos compararlas con los MALTRATOS LEVES.

Las lesiones graves, que para nuestro caso se entiende maltratos graves, aparecen regulados en el artículo 121 del Código Penal Peruano de 1991. Dicho artículo identifica 3 casos o supuestos:

1. Cuando se pone en peligro inminente la vida de la víctima, en nuestro caso el niño agraviado.
2. Cuando se mutila un miembro u órgano principal del cuerpo de la víctima o cuando tal miembro u órgano de la víctima se afecta volviéndose impropio para su función, causando a dicha víctima incapacidad para el trabajo, invalidez o anomalía psíquica permanente o la desfiguren de manera grave o permanente.
3. Cuando el daño que se infiere a la integridad corporal de la víctima, o a su salud física o mental, produce la recomendación del médico legista por 30 ó más días de asistencia o descanso en la víctima.

La sanción aplicable distingue, a partir de recientes modificatorias, dos grupos de edad: los menores de 14 años y los mayores de dicha edad⁶.

En el primer grupo, la sanción aplicable es una pena privativa de libertad no menor de 5 ni mayor de 10 años, y en caso que el agente que maltrata sea el tutor o responsable procede la remoción del cargo y su inhabilitación en el ejercicio de la patria potestad, tutela o curatela.

⁶ Fue a través de la Ley Nro. 26788, publicada el 16.05.97, que recién se incluyó la específica protección en el tema de maltratos del menor de 14 años. A la fecha no se distingue entre la víctima adolescente de 14 a 18 años, y la víctima mayor de 18 años, lo que nos lleva a afirmar que en este punto la legislación continúa igual, comparando al adolescente con una persona adulta. Esto último tiene diferencias si es que se trata de un caso de violencia familiar, aunque la pena por violencia familiar es también genérica y solo para adultos.

En el segundo grupo, la sanción es de pena privativa de la libertad no menor de 4 ni mayor de 8 años. Sin embargo, cuando se trata de un caso de violencia familiar o maltrato realizado por un familiar directo mayor, la pena se acrecienta al mismo porcentaje de la pena cuando la víctima es menor de 14 años: la pena es de no menor de 5 años ni mayor de 10 años.

En el primer grupo es clara la norma que establece la inhabilitación o suspensión de la patria potestad en el caso de ser padre o madre el maltratador; en el segundo grupo, tratándose de un menor de 14 años y menor de 18 años, es nuestra opinión que igual procede la suspensión de la patria potestad. En el caso que se trate de violencia familiar, si establece expresamente la suspensión de la patria potestad.

Puede ocurrir, sin embargo, que producto de los hechos de lesiones o maltratos graves se produzca la muerte del agraviado. En tales sucesos las penas se acrecientan de 6 a 12 años en el primer grupo y de 5 a 10 años en el segundo supuesto.

Las lesiones leves o MALTRATOS LEVES, de otro lado, se encuentran regulados en el Ordenamiento Penal de acuerdo a la fijación de días de asistencia o descanso determinados por el médico legista. Así, en un supuesto de actos de maltratos leves, estos se entenderán como delitos siempre que el médico prescriba que el daño en el cuerpo o en la salud del niño agraviado requiera de más de 10 días y menos de 30 días de asistencia o descanso. En tal caso, el Código Penal Peruano nuevamente distingue los dos grupos de edad antes mencionados.

En el primer grupo, el supuesto que la víctima sea menor de 14 años, la sanción es de 3 a 6 años de pena privativa de la libertad. En el segundo grupo, del niño de 14 años o más hasta 18 años, la sanción es de pena privativa de la libertad no mayor de 2 años, y una multa de 60 a 150 días-multa (la fijación de estos días multas dependerá del sueldo del propio agresor).

Para ambos casos también se aplica la suspensión de la patria potestad del agresor que resulte ser madre o padre. En el supuesto que la situación se agrave y se produzca la muerte de la víctima como consecuencia de tales maltratos, la pena privativa se extiende de 5 a 9 años en el primer grupo y de 3 a 6 años en el segundo grupo.

En los casos que la prescripción del médico legista sea inferior a los 10 días, la lesión o el maltrato dejará de ser tipificada como delito, pasando al carácter de FALTA. Esto es un acto de conducta reprochable pero leve, lo que no produce pena privativa de la libertad.

B. El abuso sexual como delito contra la libertad sexual.

Parecido al problema del maltrato infantil, nuestro sistema penal no sanciona el abuso sexual como tal, sino que lo incluye dentro de los delitos contra la libertad sexual. Estos tipos de delitos son numerosos, siendo el genérico aquel denominado como "violación

sexual” que consiste en la realización del acto sexual con violencia contra persona que no lo desea.

Para el caso de los niños o adolescentes menores de 18 años, víctimas del acto de violación, el Código Penal Peruano no exige la presencia del elemento violencia como condición para que se tipifique el delito. Esto es porque los niños y adolescentes se encuentran protegidos de sufrir daño o abuso sexual por el solo hecho de su condición de tales (indemnidad). Importa más bien una distinción o graduación de acuerdo a la edad y de acuerdo a la modalidad de los actos realizados. En cuanto a la edad de la víctima, el Código Penal peruano distingue tres situaciones o tres grupos de edades: el grupo de niños y niñas víctimas menores de 10 años, el grupo de niños o niñas víctimas entre 10 y menores de 14 años y el grupo niños y niñas víctimas entre 14 y menores de 18 años. En cuanto a la modalidad de los actos realizados, las normas penales distinguen entre actos de violación que consisten en la penetración del órgano sexual del transgresor sobre la víctima, los mismos que son identificados como “acceso carnal por vía vaginal, anal o bucal”, y actos que consisten en “manoseo”, exhibicionismo o “caricias” sin llegarse a la penetración y que son denominados “actos contra el pudor”. Nos ocuparemos por separado de ambos tipos de distinciones o graduaciones.

El acto de violación de un niño o niña víctima menor de 10 años se tipifica como la situación más grave sancionada por el ordenamiento penal. La pena es cadena perpetua o prisión permanente, sin límite (artículo 173 inciso 1 del Código Penal). Es el extremo de la presunción de indemnidad a favor del niño o niña. Por ello, cualquier sujeto mayor de edad que practique el acto de violación es identificado como un delincuente peligroso, sin mayor duda de su situación o condición.

Años anteriores nuestra legislación distinguía entre niños o niñas víctimas menores de 7 años, y niños o niñas entre 7 y menores de 10 años. En el primer supuesto, la sanción al violador o abusador ha ido variando en forma creciente en penalidad: antes del año 1994, la pena era de 15 años mínimo, luego fue modificado a 20 a 25 años, para posteriormente, desde el año 1998, se ha establecido como pena la cadena perpetua. En el segundo supuesto, la pena para el violador o abusador ha ido oscilando entre un mínimo de 8 años, luego una pena de 15 a 20 años, de 25 a 30 años, hasta llegar a la cadena perpetua. En los supuestos que el agente abusador tenga una “posición, cargo o vínculo familiar que le dé particular autoridad sobre la víctima o le impulse a depositar en él su confianza”, la sanción se acrecentaba. Pero solo en el supuesto que se causara la muerte de la víctima o se le causara lesiones graves, se procedía a la cadena perpetua. Desde el año 2006 se aplica la pena de cadena perpetua sin ninguna distinción ni restricción para el abusador de niños o niñas víctimas menores de 10 años.

En el segundo grupo de edades, de niños y niñas víctimas de 10 y menores de 14 años, la pena es 30 a 35 años de cárcel. Antes del año 2006, la pena en el mismo supuesto fue de 20 a 25 años, salvo que el agente abusador tenga una “posición, cargo o vínculo familiar que le dé particular autoridad sobre la víctima o le impulse a depositar en él su

confianza” en que la pena se acrecentaba a un mínimo de 30 años. Actualmente, el Código Penal establece la aplicación de la pena de cadena perpetua en el supuesto que el agente abusador tenga estas características de posición, cargo o vínculo familiar (artículo 173, del CP) o se cause la muerte de la víctima (artículo 173-A, del CP).

En el tercer grupo de edades, de los adolescentes víctimas de 14 años y menores de 18 años, la pena es de 25 a 30 años de cárcel. Pero lo más destacable en las últimas modificaciones es que la pena puede pasar a cadena perpetua, como en el grupo anterior, cuando el sujeto abusador tiene las características de “posición, cargo o vínculo familiar que le dé particular autoridad sobre la víctima o le impulse a depositar en él su confianza” (artículo 173 del CP). En este mismo grupo de edades de las víctimas, puede ocurrir que el mismo tipo delictivo no sea de violación o abuso sexual, sino de “seducción” (acto sexual con engaño y “aceptación” de la víctima), entonces la pena sería de 3 a 5 años de cárcel (artículo 175 del CP). Sin embargo, por decisión jurisprudencial, se ha establecido la derogatoria tácita de esta norma (Pleno Jurisdiccional de la Corte Superior de Arequipa, de Setiembre de 2006), estableciéndose que no existe seducción al haberse modificado el contenido del artículo 173 del CP, de acuerdo al contenido antes señalado con pena para el abusador de 25 a 30 años de cárcel.

De otro lado, en cuanto al grupo de actos delictivos que corresponden al de “actos contra el pudor” o “actos impropios” contra el niño o niña o adolescente, es decir cuando no existe penetración del órgano sexual a la víctima, el sistema penal peruano distingue 4 grupos de modalidades, dependiendo de la edad de la víctima:

- Cuando la víctima es menor de 7 años. En tal supuesto, la pena que corresponde al abusador es de 7 a 10 años de cárcel.
- Cuando la víctima es de 7 años y menor de 10 años. En tal caso, la pena aplicable es no menor de 6 ni mayor de 9 años de cárcel.
- Cuando la víctima es de 10 años y menor de 14 años. En tal supuesto, la pena que corresponde al abusador es de 5 a 8 años de cárcel.
- Cuando la víctima es de 14 años y menor de 18 años. La pena aplicable es de 3 a 5 años de cárcel.

En los tres primeros grupos citados, si hubiere un grado de dependencia familiar o semejante de la víctima con el abusador, o el acto tiene un carácter degradante o produce un gran daño a la salud física o mental de la víctima, la pena se acrecienta de 10 a 12 años de cárcel (artículo 176-A, in fine, del CP). En el cuarto grupo, la pena se acrecienta de 5 a 7 años en situaciones agravantes por el grado de dependencia familiar y otra de la víctima respecto del agente (Artículo 176 del CP).

Como se aprecia, la solución legal frente al abusador o maltratador prevista en el ordenamiento nacional es fundamentalmente represiva. Los casos de maltrato tienen una menor represión, pero igualmente considera varios años de cárcel, entre 5 y 15 años, al

sujeto maltratador cuando el caso se identifica con el tipo penal de lesiones graves, en su forma agravada. Sin embargo, los supuestos de abuso con penetración sexual en los niños o niñas víctimas menores de 14 años son los que tienen la extrema pena, llegándose a sancionar con la cadena perpetua sin necesidad de requerir forma agravada. En el supuesto de los adolescentes víctimas de 14 a 18 años las penas son menores tanto en los casos de maltrato y abuso sexual, pero también puede derivar en la cadena perpetua en casos de abuso sexual cuando el abusador tiene un grado de control familiar o de autoridad sobre la víctima.

4. REFLEXIÓN DE PERSPECTIVA SOBRE EL TRATAMIENTO DE CASOS DE MALTRATO Y ABUSO SEXUAL

Expuestos los casos de maltrato y abuso sexual, y expuesto el tratamiento normativo asumido, podemos apreciar que la coherencia es mínima entre ambos. La realidad de los casos desborda el tratamiento legal que tiene prioritariamente una perspectiva represiva, como hemos destacado.

En primer lugar, cabe señalar que los casos de maltrato y abuso sexual resultan complejos y desbordantes para un enfoque meramente legal. Son muchos los aspectos o características que nos conducen a tal afirmación, sin embargo solamente queremos resaltar dos de ellas: una teórica y otra práctica. La teórica está en relación a distinguir cuándo nos encontramos frente a un caso de maltrato y cuándo frente a un caso de abuso sexual: ¿Cuáles son los límites para establecer que determinados actos puedan ser calificados de maltrato y otros de abuso sexual? Hay casos que coinciden con el tipo penal, pero otros no. Así, el caso de maltrato físico con signos externos de lesiones como el caso de abuso sexual con penetración en una menor de 14 años no tienen mayor duda, pero en la comparación del caso de “daños psicológicos” y el caso de “actos contra el pudor” las diferencias resultan relativas. En este último supuesto, los casos resultan difíciles de “medir” legalmente, y hasta son excluidos de la normatividad penal antes citada.

Pero, a su vez, este aspecto teórico se complica en la práctica cuando encontramos que tanto los casos de abuso sexual como los casos de maltratos aparecen mezclados y uno puede producir el otro (ver caso 1 anteriormente citado). En el mismo sentido, se tienen casos en los que resulta difícil identificar si determinados actos corresponden a uno u otro tipo de “delito”. Por ejemplo, la amenaza del abusador contra la menor para que no cuente a nadie de los “actos contra el pudor” realizados, ¿Es parte del abuso sexual o constituyen actos independientes de malos tratos?

El aspecto práctico de la complejidad de los casos de maltrato y abuso sexual tiene, sin embargo, características más fáciles de identificar. La situación práctica de los casos está relacionada con el ambiente en el que se realizan los actos de maltrato y abuso sexual, y la identidad del sujeto maltratador o abusador, entre otros. Cabe entonces preguntarse ¿Dónde se realizan los casos de maltrato y abuso sexual? ¿Quiénes son los abusadores

y maltratadores? Según los casos anteriormente citados, y un diagnóstico sistematizado por el CESIP (1998), el ambiente de los casos corresponde al propio domicilio de la víctima o su centro educativo, y los actos resultan ser realizados por los propios encargados de protegerlos (padre, madre, padrastro, tíos, cuñado, hermano, profesor).

El mayor problema práctico es que el maltratador o abusador sexual coincide en la mayoría de las veces con el “jefe de familia” o el “ama de casa” encargados de la economía o la administración de la casa. Entonces, la denuncia, procesamiento y sanción de tal abusador o maltratador produce en contrapartida la acefalía de la familia de la víctima, lo que en muchos casos se traduce en un daño mayor: no sólo se sufre el acto de maltrato y abuso sexual sino que además se pierde definitivamente al padre, madre o familiar cercano. Bajo esta situación se “justifica”, en el entender del familiar denunciante o de la propia víctima, que no se denuncie el caso. Esta apreciación práctica puede ser corroborada por el desarrollo de los casos citados (ver casos 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9 y 10,) y por los estudios realizados por diferentes instituciones (CESIP, Radda Barnen, GIN). Ello también explica por qué se afirma que existen cifras relativas respecto al número total de casos de maltrato y abuso sexual, calculándose que solo se denuncian el 10 % del total.

La sola presentación de los dos aspectos tratados, el teórico y el práctico, puede mostrarnos la situación límite en la que nos encontramos. Pero esta situación se sigue complicando cuando pasamos a un segundo nivel de análisis y preguntamos ¿Qué hacer frente a tales casos?

Al respecto la convención internacional sobre los derechos de los niños reconoce que se trata fundamentalmente de un problema social que hay que resolverlo a través de la prevención, mientras el ordenamiento nacional resalta prioritariamente una solución represiva contra el transgresor maltratador o abusador.

Ciertamente la represión legal no va a solucionar el o los problemas derivados de los casos. Siguiendo el análisis de la criminología crítica, podemos afirmar que el sistema penal, tal como está configurado en la normatividad nacional peruana, ataca la manifestación del conflicto pero no sus orígenes, y que no constituye garantía propiamente de protección y solución a los problemas de la víctima (Baratta, 1986; Bergalli, 1993; Hulsman, 1993; Zaffaroni, 1993). Más aún la reflexión se agudiza cuando se toma conocimiento que el condenado por “violación de menor” internado en un centro penitenciario, es sometido a actos similares de violación sexual o maltratos por otros reclusos del penal (Pérez, 1994).

De otro lado, la sola declaración de programas de prevención no basta para establecer criterios de solución al problema o problemas derivados. Como hemos indicado se requieren de obligaciones o compromisos específicos de los Estados para desarrollar la labor de prevención. Pero más aún, al margen de la implementación de programas sociales por los Estados partes, que es lo que sugiere la Convención Internacional, se requiere promover o canalizar las formas de participación de los propios afectados o de las partes involucradas, a la que se puede sumar la población cercana a ellos. En el caso de Comas, por ejemplo,

que cuenta con un número significativo de casos (930 proyectadas por el CESIP para el año 1998 sólo referido a abuso sexual), la experiencia del COMUPRODENICO (comité de los Derechos de los Niños de Comas) y al que se sumó posteriormente el Comité de Acción Comunitaria para la Prevención del Abuso Sexual Infantil de Comas (promovidos por el mismo CESIP y que involucra a las organizaciones sociales y los centros educativos voluntariamente) son, diríamos, actividades bien intencionadas pero sumamente limitadas. Los problemas de los casos resultan desbordantes al voluntariado de los dirigentes de las organizaciones sociales, de las profesoras de los centros educativos, y del equipo de profesionales remunerados (no más de cinco) de organizaciones como el CESIP. A ello se suman otras demandas prioritarias que muchas veces pueden ser identificadas como causa del problema y aparecen en el camino del tratamiento de los casos, como son las necesidades económicas para un sustento mínimo de vida (que identifica a los sectores mayoritarios pobres pero también es compartido por los o las propias dirigentes y profesoras), y que se traducen en la exigencia de iniciar juicios de alimentos o procedimientos de colocación de niños y niñas abandonadas en Centros Especiales. A través de estos últimos casos, se desplaza parcialmente la atención de los casos de maltrato y abuso sexual, pero se puede estar atacando la causa de muchos de ellos y se gana la confianza de la población para comprender lo que ella realmente necesita.

Los problemas referidos, derivados de los casos de maltrato y abuso sexual requieren de prevención y atención (sanción) al mismo tiempo, pero bajo el compromiso del Estado, el gobierno central (ministerios), los gobiernos regionales, los gobiernos locales (municipios), las instituciones públicas independientes (Poder Judicial, Ministerio Público, Instituciones de Promoción de la Niñez y la Familia) y complementariamente de las organizaciones sociales y los centros educativos voluntarios. Pensar en nuevos planes y formas de enseñanza de la educación sexual, en la formación integral de los ciudadanos, en la difusión de derechos individuales (civiles y políticos) y colectivos (económicos, sociales y culturales), la identificación del niño como persona, y en la atención integral de la víctima -destacada por el convenio internacional y las nuevas normas modificatorias del Código del Niño y Adolescente-, y a la que sumamos la atención integral del abusador y el maltratador, resultan tareas que requieren de la participación del conjunto de esas instituciones para alcanzar el desarrollo de un plan nacional, la aplicación de un presupuesto específico y la identificación de responsables directos. Es irrisorio pensar en la implementación de tales tareas desde un sólo ministerio, desde el actual congestionamiento del poder judicial y desde un solo plan general nacional de la Niñez.

Por último, un tercer aspecto por reflexionar es el referido a la naturaleza del origen o de las causas de los casos de maltratos y abuso sexual y la relación disciplinaria del abogado. María Elena Iglesias (1998, 1998a, 1996)), sistematiza diversos factores de riesgo sobre la naturaleza del origen de tales casos: **factores socio económicos** (desigualdad en el acceso a la satisfacción de las necesidades básicas, insuficiencia de servicios sociales como educación o salud, desempleo, relaciones autoritarias), **factores culturales** (valores y creencias que validan el castigo como forma de crianza, desigualdad en la forma de crianza de los niños y las niñas de acuerdo al sexo, uso de las personas como objeto,

represión de la sexualidad, uso del cuerpo y la sexualidad como objetos de consumo), **factores familiares** (autoritarismo en las relaciones familiares, falta de comunicación, falta de intercambio efectivo entre los miembros, falta de planificación familiar, desintegración, violencia en la relación de pareja), **factores individuales de la víctima** (quedarse solos por mucho tiempo, carencia afectiva, no ser tomado en cuenta ni escuchado, no conocer su cuerpo ni tener información sobre sexualidad, no tener información sobre riesgos de abuso sexual, baja autoestima, sumisión frente a los adultos) y **factores individuales del abusador o maltratador** (haber sufrido abuso sexual o maltrato en la infancia, mala relación con sus propios padres, carencia efectiva en la infancia, mal manejo de las tensiones y frustraciones, necesidad de demostrar poder, inmadurez e inadecuación para las relaciones sociales y/o de pareja, incapacidad para ponerse en el lugar de los otros y comprender sus sentimientos, consumo excesivo de drogas y alcohol) (1998: 26-31).

Puede apreciarse que tales factores desbordan el criterio puramente legal y, fundamentalmente represivo, que buscan dar respuesta a la naturaleza de los orígenes de los casos de maltrato y abuso sexual. Si a ellos sumamos el contexto multicultural del país, en los que se conjugan diversas maneras de ver la familia, el matrimonio, el niño, la niña, los roles de hombre y mujer como las propias relaciones sexuales y de pareja, podremos notar que los orígenes de los problemas pueden tener raíces históricas y antropológicas aún no conocidas. Frente a ello, lógicamente la profesión del abogado se encuentra indefensa.

Los abogados somos los menos indicados o menos preparados para abordar el conocimiento y búsqueda de solución a la naturaleza de tales orígenes. Nuestra percepción “legalista” nos encierra en propuestas exegéticas como la mostrada en el punto dos. Es difícil encontrar una pista de solución desde nuestro rol de abogados clásicos, a no ser que iniciemos o continuemos el desarrollo de dos caminos. Uno, es la posibilidad que el abogado asuma su rol interdisciplinario, se haga psicólogo, antropólogo, trabajador social o sociólogo al mismo tiempo; y dos, es dejar que otros profesionales asuman el protagonismo frente a tales casos, esto es que lleguen a establecer normas y solucionar conflictos propiamente. Por ejemplo, qué justifica que los juzgados de familia sean siempre dirigidos por abogados o abogadas, cuando quien comprende mejor los conflictos de dichos juzgados son los psicólogos o psicólogas o trabajadores o trabajadoras sociales.

5. CONCLUSIÓN

Como puede apreciarse, los casos de maltrato y abuso sexual se presentan ante todo como problemas muy complejos que cuestionan nuestra dificultad de definirlos, de buscarles solución y de ubicar nuestro propio rol de profesionales abogados frente a ellos.

Una solución inmediata aparente de los casos de maltrato y abuso sexual es la intervención legal pura a través de la denuncia de los delitos ante la autoridad competente. Pero al comprobar las limitaciones de nuestras instituciones públicas para la atención de estos

casos, y conocer el drama social que produce iniciar la denuncia, se pasa a una segunda solución basada en la prevención. Sin embargo, no basta plantear la prevención o atención de los casos por separado, sino en forma unida. Pero más aún, no es claro el contenido de las actividades de prevención y atención, a los que se suma la necesidad de replantear el rol del profesional abogado.

No ha sido nuestro propósito quedarnos solamente en el nivel de cuestionamiento de los problemas complejos que envuelven los casos de maltrato y abuso sexual. Pero, es poco aún lo avanzado y difícil la continuidad y búsqueda de soluciones. El propio aporte de la Convención Internacional de los Derechos del Niño y Niña resulta limitado. Se requiere de una participación nacional, a través de gobiernos e instituciones, para afrontarlo.

A partir de experiencias como la presentada, en Comas, se puede generar nuevas reflexiones desde posturas interdisciplinarias como la Sociología del Derecho, la Psicología Jurídica o la Antropología Jurídica. A partir de estas posturas es que se puede recurrir a la investigación para comprender mejor el problema o los problemas que envuelven los casos y solo después pensar en buscar y plantear las soluciones esperadas.

Bibliografía

- Baratta, A. (1986). *Criminología Crítica y Crítica del Derecho Penal*. México, Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bergalli, R. (1993). Pánico social y fragilidad del Estado de Derecho. Conflictos instrumentales entre administración y jurisdicción penitenciaria (o para dejar de hablar del "sexo de los ángeles" en la cuestión penitenciaria). En *Criminología Crítica y Control Social: el Poder Punitivo del Estado*. Rosario (Argentina): Editorial Juris.
- Brand, H. (1986). *Justicia Popular: Nativos y Campesinos*. Lima: Fundación F. Nauman.
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (1992). Proyecto: promoción de los Derechos de los Niños y Niñas de Comas. Lima: Autor, Documento de Trabajo.
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (1993). Sistematización de talleres sobre Maltrato y Abuso Sexual de los Niños y Niñas de Comas. Lima: Autor, Documento de Trabajo.
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (1993). Sistematización de talleres sobre Maltrato y Abuso Sexual organizado por el COMUPRODENICO (Comité de Promoción de los Derechos de los Niños de Comas). Lima: Autor, Documento de Trabajo.
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (1996). *Acción Comunitaria para la prevención del abuso sexual infantil*. Lima: Autor, con el apoyo de CARITAS Holanda.
- Centro de Estudios Sociales y Publicaciones (1998). *Defensoría de los Niños, Niñas y del Adolescentes*. Lima: Autor, con el apoyo de SKN Holanda.
- CUANTO, Instituto (1996). *Retrato de la familia peruana. Niveles de vida 1994*. Lima: Cuánto, UNICEF, Primera y Segunda Parte.

- Grosman, C. y Mesterman, S. (1998). *Maltrato al menor. El lado oculto de la escena familiar*. Buenos Aires: Editorial Universidad. 2da. Edición.
- Hulsman, L. (1993). El enfoque abolicionista: políticas criminales alternativas. En *Criminología Crítica y Control Social: el Poder Punitivo del Estado*. Rosario (Argentina): Editorial Juris.
- Iglesias López, M. E. (1998). ¿Podemos prevenir el abuso sexual infantil? Módulo de promoción de la prevención comunitaria del abuso sexual infantil. Lima: CESIP.
- Iglesias López, M. E. (1998a). Abuso sexual infantil en Comas. Lima: CESIP.
- Iglesias López, M. E. (1996). Me conozco, me quiero, me cuido. Información sobre sexualidad y prevención del abuso sexual. Lima: CESIP.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2010). *Mapa de la pobreza provincial y distrital 2009*. Lima: Autor.
- Pérez Guadalupe, J. L. (1994): *Faites y Atorrantes: una etnografía del penal de Lurigancho*. Lima: Centro de Investigaciones Teológicas.
- Zaffaroni, E. R. (1993). Derechos humanos y sistemas penales en América Latina. En *Criminología Crítica y Control Social: el Poder Punitivo del Estado*. Rosario (Argentina): Editorial Juris.

Normas Legales

- Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, 1989.
- Nuevo Código de los Niños y Adolescentes del Perú, Ley Nro. 27337, del 21 de Julio de 2000. Antecedentes: Código del Niño y del Adolescente, Ley 26102 del 24 de Diciembre de 1992.
- Código Penal Peruano, Decreto Legislativo Nro. 635, del 3 de Abril de 1991, con modificatorias.

LA VIOLENCIA DE HIJOS ADOLESCENTES CONTRA SUS PROGENITORES

Concepción Aroca Montolío

Profesora Titular Universidad de Valencia

Resumen

Según la Fiscalía del Menor, en el año 2007, las denuncias interpuestas por madres y/o padres, víctimas de malos tratos a mano de sus hijos e hijas menores de edad, fueron 2.683. En 2008 ascendieron a 4.211, en 2009 se presentaron 5.209 y en el año 2010 se registraron 8.000 denuncias. Ante éste preocupante incremento, el objetivo principal de este artículo es revisar la documentación científica que analiza la violencia filio-parental, desde 1957 hasta el año 2012, para lograr una aproximación a sus claves que nos permita la comprensión y análisis de este grave problema familiar. Para ello, se analizará: (a) la gravedad del delito a partir de los medidores criminológicos de la prevalencia e incidencia; (b) las variables de edad y sexo de los hijos para poder establecer un perfil básico del agresor y, (c) los tipos de violencia que éste ejerce para causar daño, perjuicio y sufrimiento a sus progenitores, con el objetivo de obtener lo que desea. Los datos obtenidos en nuestra revisión documental y análisis cualitativo varían según la metodología utilizada y el tipo de muestra bajo estudio impidiendo, en la mayoría de los casos, establecer conclusiones. Con ello, queremos demostrar la necesidad de investigar este tipo de violencia familiar para, y a partir de ahí, diseñar estudios con rigurosas metodologías científicas, unificando criterios y variables a investigar, para poder prevenir el creciente problema al que se enfrentan madres y padres.

Palabras clave: violencia filio-parental, prevalencia, incidencia, tipos de violencia, maltrato psicológico.

Abstract

According to Prosecutor's Office of the Minor, the accusation interposed by mothers and/or fathers victims by their children, along 2007 were 2603, in 2008 amounted 4.211, in 2009 there were 5.209 and in 2010 there were 8.000 accusations. Suede this worrying increase, the principal aim of our article is to check the scientific international and national documentation, from 1957 until the year 2010 that analyses the phenomenon of the adolescent violence against parents, to achieve an approximation to its keys that there allows us the comprehension and analysis of this serious familiar problem. For it we will analyse: (a) the importance of this crime by means of criminological mediators: prevalence and incidence; (b) the age and sex variables' aggressors to be able to establish a basic profile about theirs and, (c) the violence types that the teenagers wield to damage, prejudice and suffering against their progenitors, with the aim to obtain what they want. The information obtained in this research review and qualitative analysis, change in base to the methodology used and

How to cite: Aroca Montolío, C. (2013). La violencia de hijos adolescentes contra sus progenitores. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (5), 12-30. <https://doi.org/10.4995/reinad.2013.1571>

the type of sample under study to obtain conclusions. Even though, we want to do research into needs to investigate this type of familiar violence, and from there, to do researches with rigorous scientific methodologies, unifying criteria and variables to be investigating, to be able to anticipate in this increasing problem that the parents have.

Key words: violence by children against parents, prevalence, incidence, types of violence, psychological abuse.

1. INTRODUCCIÓN

Según la Fiscalía del Menor de España las denuncias interpuestas por progenitores ante los malos tratos sufridos a manos de sus hijos, menores de edad, en el año 2007 fueron 2.603, en 2008 ascendieron a 4.211, en 2009 se presentaron 5.209 y en el año 2010 se registraron 8.000 denuncias. Numéricamente las madres son víctimas en más del doble de los casos comparado con los padres (de la Rosa, 2011). Como un tipo de violencia familiar que está creciendo considerablemente, se debe tratar de dilucidar algunas de las características de la violencia a ascendientes, donde el hijo o hija adolescente actúa conscientemente con la intención de causar daño, prejuicio y sufrimiento en sus progenitores, si con ello obtienen lo que desean.

Los hijos e hijas maltratadores utilizan la violencia psicológica (también llamada emocional), física y económica para obtener lo que desean ejerciendo poder y control sobre su víctima (Asociación Altea-España, 2008; Eckstein, 2004; Rechea, Fernández y Cuervo, 2008; Ulman y Straus, 2003). La violencia psicológica aparece también junto a los otros tipos de malos tratos, a saber: físico, sexual y económico. De este modo, un golpe comportaría a la vez maltrato físico y psicológico al humillar, degradar y menoscabar a la persona agredida.

Por otra parte, la violencia filio-parental presenta un ciclo de la violencia característico con falta *versus* exceso de límites parentales, donde el *modus operandi* en el binomio agresor-víctima adquiere la forma de ciclo coercitivo, de sumisión-hostilidad/ hostilidad- sumisión, donde los progenitores maltratados advierten que sus recursos educativos no son efectivos. De hecho, cuando utilizan reprimendas o castigos, su hijo responde incrementando, en intensidad y frecuencia, sus conductas violentas. Entonces, la madre y/o padre optan por el camino de la persuasión, la conciliación o negociación que su hijo ignora, incluso, puede reaccionar con mayor desdén porque los considera débiles. Por tanto, la relación parento-filial se ve atrapada en un proceso de acción-reacción, donde la sumisión parental usada para lograr una pacificación en el clima familiar, provoca un incremento en las exigencias por parte del hijo, en contra de lo esperado por las víctimas (Aroca, 2010).

En este artículo se analizan los porcentajes encontrados sobre prevalencia e incidencia que varían entre el 30,8% de Langhinrichsen-Rohling y Neidig (1995) y el 3,4% de Laurent y Derry (1999) y de Honjo y Wakabayashi (1988). Las explicaciones a estas diferencias porcentuales pueden ser debidas a diversas circunstancias como: el tamaño y el ámbito

de donde se extrae la muestra (clínica privada, justicia, servicios sociales o salud), de la muestra utilizada (Cornell y Gelles, 1982; Dugas, Mouren y Halfon 1985; Straus, Gelles y Steinmetz, 1980; Walsh y Krienert, 2007), el tipo de violencia analizada (Cottrell y Monk, 2004; Eckstein, 2004; Jackson, 2003), el que se incluyan o no como víctimas a uno o ambos progenitores (Edenborough, Jackson, Mannix y Wilkes, 2008; Livingston, 1986; Paterson, Luntz, Perlesz y Cotton, 2002; Ulman y Straus, 2003) o el rango de edad de los agresores bajo estudio (Asociación Altea-España, 2008; Brezina, 1999; Nock y Kazdin, 2002; Peek, Fischer y Kidwell, 1985; Sempere, Losa del Pozo, Pérez, Esteve y Cerdà, 2007; Walsh y Krienert, 2007).

Por ello, el objetivo de este artículo es revisar la documentación científica que analiza este tipo de violencia para conocer la gravedad del delito a partir de los medidores criminológicos de prevalencia e incidencia; las variables de sexo y edad de los hijos agresores, y los tipos de violencia que ejercen, para determinar su relevancia como un tipo de maltrato familiar a investigar desde las diferentes Ciencias Sociales, en especial por la Pedagogía y la Psicología de la familia y la Criminología. Para lograr este objetivo hemos utilizado una metodología bibliométrica realizando un análisis cualitativo de la documentación científica que trata este fenómeno desde 1957 hasta 2013 utilizando, para ello, bases de datos como: ACADEMIC SEARCH ELITE (EBSCOHOST), M, CINDOC, PsycINFO, ERIC, COMPLUDOC, PSYQUE, Dialnet, BIBLIOTECA NACIONAL DE CIENCIAS DE LA SALUD (C17); PSYCHO-SEARCH BIOLOGICAL ABSTRACTS, PSEDISOC, ProQuest Psychology Journals; y textos publicados.

2. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL

Una primera aproximación al término de violencia filio-parental nos remite necesariamente a las leyes penales recogidas en nuestro ordenamiento jurídico. Desde enero de 2004, a partir de las modificaciones legales aprobadas durante el año 2003, aparece una nueva redacción del art. 153 del Código Penal en la que se quita la habitualidad de los 'Malos Tratos', concediéndosela al art. 173 (2) que pasa a tipificarse como *Malos Tratos Habituales en el Ámbito Familiar*.

Ahora bien, como desde la tipificación del delito de violencia filio-parental lo determinante es la relación ascendiente y no la edad del agresor, se especifica que esta revisión se limita a aquellas investigaciones donde el hijo agresor es niño o adolescente que no excede de 21 años, y que arremete contra, al menos, un ascendiente que está obligado por la Ley a cuidar, proteger y educar a su propio maltratador (Chinchilla, Gascón, García y Otero, 2005). Por tanto, el fenómeno objeto de análisis entraría a formar parte de un tipo más de maltrato familiar, que no es nuevo para los especialistas en familia o en conductas violentas en adolescentes, pero sí lo es en sus características actuales.

De hecho, la literatura científica recoge y describe este tipo de comportamiento violento desde la década de los años 50 como *síndrome de los padres maltratados* (Sears, Maccoby

y Levin, 1957). Porque “el maltrato a los padres ha sido identificado y abordado en alguna medida durante los últimos 25 años; sin embargo, los estudios en la década de 1950 ya muestran una preocupación sobre la violencia física que los hijos ejercen sobre sus padres” (Robinson, Davidson y Drebot, 2004: 58). No obstante, este fenómeno sigue sin ser ampliamente estudiado, tal y como sugieren la mayoría de los autores (Aroca, 2010; Chinchilla *et al.*, 2005; Ibabe, Jaureguizar y Díaz, 2007; Pérez y Pereira, 2006; Walsh y Krienert, 2007). Hecho que, sin duda, ha dificultado la posibilidad de definir y explicar de manera ampliamente consensuada este tipo de violencia familiar.

Por otra parte, centrándonos en la definición de este fenómeno, Garrido (2008) define la violencia filial como un trastorno que reúne un conjunto de conductas agresivas, físicas y psicológicas, tales como golpes, amenazas y extorsión económica, destacando del hijo su falta de conciencia y su escasa capacidad para sentir culpa. Asimismo, la definición recogida por Pérez y Pereira (2006) describe este tipo de violencia como un conjunto de conductas reiteradas de violencia física, verbal o no verbal, dirigida a los progenitores, o a aquellos adultos que ocupan su lugar, que ejercen su labor de cuidado. En esta dirección, encontramos la definición de Cottrell y Monk (2004) donde establecen que la violencia filial son aquellas acciones realizadas por los adolescentes que intentan causar daño financiero, psicológico o físico a sus padres y/o padrastros.

De este modo, en algunas definiciones no se contempla la reiteración de este tipo de violencia y en otras la de intencionalidad de hacer daño o causar menoscabo (Cottrell y Monk, 2004; Garrido, 2008; Pereira, Bertino y Romero, 2009; Pérez y Pereira, 2006), requisitos establecidos desde la criminología para poder determinar la existencia o no de maltrato como concepto penal, diferenciándolo de un acto violento puntual. Por ello, en este artículo se considera la violencia filio-parental como aquella donde el hijo/a actúa conscientemente con la intención de obtener/mantener poder, control y dominio sobre sus progenitores de forma reiterada, causando daño y tribulación en su víctima, con el fin inmediato de obtener lo que desea, utilizando la violencia psicológica, económica y/o física.

3. PREVALENCIA E INCIDENCIA DE LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL

La prevalencia en este delito sería la proporción de hijos e hijas que maltratan a sus progenitores, en un momento temporal concreto y de una población establecida, y cuyo resultado se expresa en porcentajes. Por otra parte, el término de incidencia o frecuencia nos indica qué número de delitos comete un delincuente activo en una unidad de tiempo; es decir, cuántas agresiones ejerce un hijo en un periodo establecido.

Los datos recopilados sobre prevalencia e incidencia revelan un margen amplio de estimaciones complejas de comparar. Esta circunstancia puede deberse a varios supuestos. En primer lugar, la mayoría de los estudios han sido realizados en la década de los años 80 y 90, cuando el maltrato psicológico rara vez estaba incluido en las estimaciones.

En segundo lugar, los estudios utilizan distintas metodologías para la recogida de datos como entrevistas y auto-informes, sobre todo en el contexto de la clínica o terapia familiar, con los sesgos que comporta la extracción de los juicios clínicos. Por ejemplo, la tendencia a atribuir relaciones causales a eventos de la historia del paciente, como traumas vividos en la infancia (Garrido, 2003); la falacia de la conjunción, un efecto consistente en asociar eventos de modo intuitivo, en lugar de orientarse por las leyes de la probabilidad (Tversky y Kahneman, 1974) y, por último, la correlación ilusoria, o la tendencia a considerar determinados eventos asociados, cuando la realidad es bien diferente (Chapman, 1967). Asimismo, los estudios que utilizan muestra clínica están limitados por los datos de las encuestas cualitativas retrospectivas (Gallagher, 2004 a, b). A lo que se añade, según Walsh y Krienert (2007), que debido al potencial de variaciones extremas entre muestras clínicas pequeñas y la resultante falta de generalización de las conclusiones, muchos de los resultados encontrados en estos trabajos sobre características como edad de la víctima/agresor, sexo, raza, relación, uso de armas, severidad del ataque y abuso de sustancias, no son concluyentes en el mejor de los casos, dudosos en el peor e innegablemente contradictorios en todos.

El primer dato que encontramos sobre prevalencia es el ofrecido por Sears, Maccoby y Levin en 1957, donde el 17% de hijos agreden a sus progenitores. Entre el 5 y el 10% de los adolescentes de Estados Unidos golpea a sus padres anualmente (Agnew y Huguley, 1989; Cornell y Gelles, 1982) y en el estudio de Pelletier y Coutu (1992) hallaron el 7% de prevalencia y, Peek, *et al.*, (1985) determinaron que el 18% de los hijos eran maltratadores, en familias con ambos progenitores.

Por otra parte, Straus, *et al.*, (1980) estimaron que uno de cada cinco niños bajo estudio golpeaba a su padre/madre cada año, y uno de cada diez usaba un tipo de violencia que implicaba un alto riesgo de herir físicamente a los progenitores. Asimismo, Browne y Hamilton (1998) calcularon que un 14'5% de los hijos agredían a sus ascendientes; el 13,7% de los hijos de la muestra de Paulson, Coombs y Landsverk (1990) confesaron haber agredido físicamente a su madre/padre en los últimos cinco años y, Pagani, Larocque, Vitaro y Tremblay, (2003), hallaron que un 13% de los hijos de su estudio habían agredido físicamente a sus progenitores (en la casi totalidad de las veces a su madre) en los últimos seis meses.

Las investigaciones canadienses estiman que uno de cada diez progenitores es agredido por sus hijos. Por ejemplo, Cottrell (2001); Cottrell y Monk (2004) y Pelletier, Beaulieu, Grimard y Duguay (1999) cifran entre un 9 y un 10% a los padres y madres que han sido agredidos en algún momento por sus hijos. Sin embargo, Romero, Melero, Cánovas y Antolín (2007), señalan que el gobierno canadiense, a través del *National Clearinghouse on Family Violence* establece que, el 14% de los progenitores de Canadá se declaran objeto de abuso por parte de sus hijos. En esta dirección, los datos recogidos en una comisaría de policía por Bobic (2002) en los suburbios del oeste de Sidney (Australia) cifran entre el 4 y el 25% los menores que maltrataban a sus progenitores, del número total de incidentes por violencia en el hogar.

El porcentaje más elevado se observa en el trabajo de Langhinrichsen-Rohling y Neidig (1995) al encontrar un 30,8% de hijos agresores. En contra partida, los estudios que muestran una menor proporción son el de Honjo y Wakabayashi (1988), en Japón, con un 3,4% de niños y adolescentes y, la investigación de Laurent y Derry (1999), cuya muestra procedía de clínicas francesas, presenta 3,4% de hijos maltratadores y, por último, señalamos 0,6% que estiman Dugas *et al.* (1985).

En España los datos proceden, en su mayoría, de la Fiscalía del Menor de España determinando que las denuncias interpuestas por violencia filio-parental en el año 2007 fueron 2603, en 2008 ascendieron a 4.211, en 2009 se presentaron 5.209 y en el año 2010 se registraron 8000 denuncias. Asimismo, Rechea *et al.*, (2008) establecen que en Castilla-La Mancha en 2001 se interpusieron 15 denuncias y, en el año 2006, 48. De este modo, la prevalencia en 2001 era del 7,7%, y en 2006 ascendía al 24,7%. Pero, el incremento es mayor en Cataluña donde se pasa de 23 a 178 denuncias entre 2001 y 2004 (Romero *et al.*, 2007); otro dato es el que aportan Pérez y Pereira (2006) fijando la prevalencia de la violencia filio-parental en nuestro país en un 10%, al igual que Asociación Altea-España (2008).

3.1. Baremos estadísticos sesgados de prevalencia e incidencia

Como se ha podido comprobar, los porcentajes de prevalencia e incidencia no son concluyentes, por ello, a continuación, se exponen algunas circunstancias metodológicas que pueden explicar dichas diferencias porcentuales.

El tamaño de la muestra y su naturaleza también marcan una importante diferencia entre los estudios. Así, en la investigación de Straus *et al.* (1980) la muestra es de 2.143 familias estadounidenses representativas, seleccionadas en diversos centros educativos y con ambos progenitores; mientras que en otros estudios, como los de Dugas *et al.*, (1985) y Laurent y Derry (1999), aunque la muestra también es amplia, por una parte es de naturaleza clínica y, por otra, no se contemplan a ambos progenitores en todos los casos estudiados. De hecho, algunos estudios analizan familias con dos progenitores, como ocurre en el estudio de Cornell y Gelles (1982) y en el de Ulman y Straus (2003); sin embargo en otros, el objetivo de la investigación son familias monoparentales (Edenborough, Jackson, Mannix y Wilkes, 2008; Pagani *et al.*, 2003), o descartan a los padres como víctimas, centrándose en la madre (McCloskey y Lichter, 2003; Pagani *et al.*, 2004; Stewart, Burns y Leonard, 2007). Incluso, como advierten Walsh y Krienert (2007), los estudios existentes han perdido importantes segmentos de la población de riesgo al no distinguir a los padres/madres no biológicos o, incluso, a excluirlos por completo.

En cuanto a la definición de las agresiones que sufren los progenitores existen estudios que contemplan los tipos de ataques físicos filiales sin establecer intensidad (Pagani *et al.*, 2003; Paulson *et al.*, 1990; Peek *et al.*, 1985). Otros, como el de Agnew y Huguley (1989), solo diferencian entre ataques físicos leves y severos, aunque sus estimaciones porcentuales se refieren a éstos últimos. Otros estudios como el de Cornell y Gelles (1982)

los autores excluyeron a los niños menores de 10 años de su investigación al determinar que las agresiones físicas de los niños no se pueden valorar como violencia porque la posibilidad de causar daño físico es muy baja. Por otra parte, son pocos los estudios que además de analizar la violencia física incluyan la económica y/o psicológica (Cottrell y Monk; 2004; Dugas *et al.*, 1985; Eckstein, 2004), a pesar de que ésta última está presente siempre que un sujeto sufre agresiones físicas.

Asimismo, en cuanto al número de sujetos estudiados, algunos trabajos revisados presentan solo seis sujetos (ver Jackson, 2003); otros no excedían de unas decenas de casos (Evans y Warren-Sohlberg, 1988; Gallagher, 2004a, b; Harbin y Madden, 1979) o, no superaban los 14 sujetos (Rechea *et al.*, 2008; Sempere *et al.*, 2007); y en otros se presentan cientos de participantes (Cornell y Gelles, 1982; Charles, 1986) o miles de casos (Agnew y Huguley, 1989; Straus *et al.*, 1980; Straus y Stewart, 1999).

Del mismo modo, otro elemento que puede marcar las diferencias en los porcentajes de prevalencia de los niños y adolescentes bajo estudio, es la edad. De hecho, Walsh y Krienert (2007) señalan que algunos estudios considerados relevantes han sido demasiado restrictivos con los parámetros de edad de los agresores al incluir solo a los hijos adolescentes (Brezina, 1999; Peek *et al.*, 1985), o en el otro extremo, solo a los niños agresores que asistían a la guardería y a preescolar (Nock y Kazdin, 2002; Pagani *et al.*, 2004). Así, en la investigación de Straus *et al.*, (1980) los sujetos de la muestra tenían entre 3 y 17 años; la utilizada por Cornell y Gelles (1982) iba de 10 a 17 años; Dugas *et al.*, (1985) estudiaron a sujetos entre 8 y 19 años, y en la revisión realizada por Ulman y Straus (2003), las muestras oscilaban entre 3 y 17 años. El rango de 3 a 20 años corresponde a muestras procedentes del ámbito clínico, mientras que en muestras de los estudios revisados en España, el rango oscila entre 14 y 18 años, ya que mayoritariamente proceden del ámbito judicial.

En referencia a la recogida de datos que puede incidir en los porcentajes de prevalencia encontramos estudios como los de Agnew y Huguley (1989), Brezina (1999), Cornell y Gelles (1982) o Peek *et al.* (1985), en los que los datos se extrajeron de encuestas longitudinales confeccionadas y recopiladas durante las décadas de los años 60 y 70. En esa época no era habitual que se hiciera referencia a malos tratos emocionales o psicológicos. Otros autores recopilaron los datos a través de distintos tipos de entrevistas o cuestionarios que partían de paradigmas o teorías diferentes (Browne y Hamilton, 1998; Livingston 1986; Paulson *et al.*, 1990).

Estos sesgos nos advierten que puede existir un número mayor de casos de violencia filio-parental porque: (a) algunos progenitores tienen recursos económicos para acudir a terapia clínica privada; (b) no se contempla a todas las víctimas que pueden estar sufriendo dicha violencia (adultos que tienen la guarda custodia, tutela, o conviven con el progenitor biológico); (c) en todas las investigaciones, excluyendo a las que utilizan muestras que cumplen medidas judiciales, contemplan la violencia física y no analizan la psicológica y económica que también es una conducta de maltrato; (d) las edades

de los hijos maltratadores presentan un rango difícilmente equiparable para establecer correlaciones o resultados significativos y, por último, el indicador que determina la prevalencia e incidencia del maltrato filial es la denuncia y posterior sentencia judicial.

4. SEXO PREDOMINANTE DE LOS AGRESORES

La variable sexo en la violencia filio-parental se inclina hacia los hijos frente a las hijas, al coincidir diversas investigaciones que los varones son los autores entre el 60 y 80% de los casos (Aroca, 2010; Cottrell y Monk, 2004; Du Bois, 1998; Laurent, 1997; Pagani *et al.*, 2004). No obstante, Pagani *et al.*, (2004) especifican que en investigaciones que utilizan estudios forenses por agresiones físicas (Cochran, Brown, Adams y Doherty, 1994) son donde aparecen los hijos en mayor porcentaje frente a las hijas. En esta misma dirección, Walsh y Krienert (2007) encontraron diferencias significativas si se analizaba la gravedad de las agresiones físicas, siendo el porcentaje significativamente mayor en los hijos frente las hijas en la siguiente proporción: los hijos varones cometieron la mayoría de las agresiones físicas, en concreto, el 63,3%. Pero cuando establecieron el porcentaje vinculado a diferentes tipos de violencia, principalmente psico-emocional, concluyeron que, en conductas de intimidación el 27, 5% eran de hijas frente a un 72,5% de hijos; en cuanto a las agresiones físicas leves encontraron a un 31,3% de hijas y a un 68,7% de hijos, y, finalmente, cuando se producía una agresión física grave aparecía que en un 38,5% de los casos eran las hijas las que cometían y el 61,5% eran los hijos. Por tanto, los hijos eran numéricamente superiores en agresiones físicas. No obstante, Ulman y Straus (2003), concluyen que en los hijos hubo una tendencia a presentar porcentajes más elevados de violencia filio-parental que las hijas, si bien dicha diferencia numérica no fue suficientemente relevante como para ser estadísticamente significativa.

Al respecto diremos que, en la investigación de Romero *et al.*, (2007) se resalta que en los estudios de delincuencia la diferencia porcentual entre varones y mujeres es muy elevada. Por ejemplo, el estudio internacional sobre reincidencia en menores realizado por Fuentes, Luque y Ruiz (1996) dio como resultado un 12,8% de muchachas frente a un 87,2% de chicos. Ahora bien, siete años después, en la memoria de la Dirección General de Justicia Juvenil (2003) se observó un aumento en el número de chicas hasta el 14,39%, y una disminución en la de los chicos hasta el 85,61%. Y cuando Romero *et al.*, (2007) revisan los porcentajes al vincular las variables sexo y delito de violencia filial, observan que el 20,7% eran hijas y el 79,3% hijos. Por tanto, en este tipo de delito las chicas aparecen en mayor porcentaje que en otros respecto a los chicos, aunque la diferencia porcentual sigue siendo considerable.

Sin embargo, McClosky y Lichter (2003), usando una muestra de conveniencia, no hallaron diferencias entre sexos, Bobic (2002) llega a la misma conclusión al revisar algunos estudios llevados a cabo en Australia, Nueva Zelanda y Estados Unidos, afirmando que hijos e hijas están casi igualmente representados como agresores a ascendientes. Incluso, esta autora concluye que la igualdad entre sexos en este tipo de violencia es coherente con

los hallazgos de Weiler (1999) sobre el aumento de la participación de las adolescentes en actos delictivos. Incluso, Nock y Kazdin (2002) encontraron que las hijas presentaban el porcentaje más alto, el 14,6%, frente al 11,4% de hijos. También aparecen estudios de mayor tamaño epidemiológico (Pagani *et al.*, 2004; Agnew y Huguley, 1989) que observan diferencias en contra de las hijas, pero no fueron estadísticamente significativas, con un 9,7% de hijas frente a un 8,8% de hijos. Además, algunos autores (Agnew y Huguley, 1989; Brezina, 1999; Browne y Hamilton, 1998; McCloskey y Lichter, 2003; Paulson *et al.*, 1990) indican no solo que las diferencias por sexo eran pequeñas sino, inexistentes.

Por tanto, aun siendo los hijos los principales agresores en todos los tipos de violencia en los estudios revisados, es preocupante advertir que las hijas representan un número importante como agresoras tanto de sus madres como de sus padres.

5. EDAD DE LOS AGRESORES

Existe debate respecto a la edad de inicio y la edad en la que se produce el mayor número de agresiones filiales y, a menudo, éstas varían dependiendo tanto de la metodología empleada en la investigación como de los parámetros de inclusión por edades en los estudios analizados. Sesgo que vuelve a ser mayor cuando la muestra procede del ámbito judicial.

A partir de la revisión realizada por Bailín, Tobeña y Sarasa (2007) se concluye que la mayoría de los casos de violencia filio-parental comienzan en la pubertad, entre los 11 y 12 años. En los estudios escrutados por Cottrell y Monk (2004) el rango de mayor incidencia se encontraba entre los 10 y los 18 años. De los estudios revisados por Ulman y Straus (2003), dedujeron que los niños pequeños entre 3 y 5 años presentaban porcentajes superiores respecto a otros rangos de edad, señalando que la violencia ejercida por los hijos disminuía hasta el porcentaje de uno de cada 10 niños entre los niños de 9 y 10 años. Sin embargo, Ulman y Straus (2003) aclaran que en los rangos de 12-14 y 15-17 años es donde el porcentaje se incrementaba considerablemente. Por tanto, entre 6 y 10 años hay un descenso de conductas violentas contra los progenitores, que van en progresión ascendente a partir de los 11 o 12 años.

En esta dirección encontramos los resultados de Cottrell (2001) quien sitúa el rango de edad de incidencia mayor entre los 12 y 14 años; los datos de Kethineni (2004) indican que el grupo que mayor probabilidad tenía de abusar de sus progenitores estaba entre 15 y 16 años. De hecho, es entre los 14 y los 16 años cuando aparece una incidencia mayor de hijos maltratadores (Chinchilla *et al.*, 2005; Du Bois, 1998; Honjo y Wakabayaski, 1988; Marcelli, 2002).

En los estudios llevados a cabo en España existe un rango de edad sesgado por el tipo de muestra empleada ya que la mayoría procede del ámbito judicial, estableciéndose entre 14 y 17 años la mayor incidencia. Pero, dentro de dicho rango, ésta es significativamente

superior entre los 15 y 17 años. No obstante, teniendo en cuenta los datos indicados en los trabajos españoles revisados (Ibabe *et al.*, 2007; Rechea y Cuervo, 2009; Rechea *et al.*, 2008; Romero *et al.*, 2007; Sempere *et al.*, 2007) diremos que el rango de edad que presenta mayor incidencia es entre 16 y 17 años, aunque no es significativamente relevante si lo comparamos con el rango de 14 y 15 años. Por su parte, el estudio realizado por la Asociación Altea-España (2008) subraya que a los 15 y 17 años, respectivamente, se da una incidencia mayor de agresiones, siendo menor a los 14 y a los 16 años, matizando que este grupo de adolescentes iniciaron sus agresiones entre los 12 y 13 años, y que éstas fueron creciendo en frecuencia e intensidad con la edad.

A modo de conclusión, y como sucedió en la revisión de Ulman y Straus (2003), en la compilación de investigaciones presentadas, las categorías de edad de las muestras empleadas en los estudios han variado considerablemente. Por ello, solo se puede especular sobre el impacto que los parámetros de edad tienen en los resultados de los análisis, y que dependerán del tipo de ámbito de donde se extraiga la muestra empleada. Por ejemplo, en clínica y en centros de servicios sociales es más habitual encontrar hijos menores de 14 años, pudiendo oscilar las cifras entre 9 y 13 años. Ahorabien, si la muestra procede de Fiscalía del Menor, estaremos ante cifras de 14 y 17 años, y el descenso porcentual en este tipo de delito se inicia a los 18 años, dato que puede coincidir: (a) con los resultados que ofrecen las investigaciones criminológicas sobre delincuencia juvenil, o (b) simplemente aparece porque a los 18 años, cuando comete delitos las denuncias interpuestas no son atendidas en juzgados del Menor.

6. TIPOS DE VIOLENCIA

Como se ha referenciado a lo largo de este artículo, las conductas violentas que comportan mayor número de denuncias en los juzgados, son las físicas. No obstante, el maltrato filial se inicia con la violencia psico-emocional (insultos, omisión y expresiones de desprecio o desobediencia explícita), que son la antesala de la violencia física. Malostratos que se incrementan en intensidad y frecuencia con el transcurso del tiempo (Aroca, 2010-2013; Harrison, 2008; Livingston, 1986; Paterson *et al.*, 2002; Eckstein 2004; Berkowitz, 1990; Marshall, 1994). La violencia física son agresiones realizadas con el cuerpo del agresor (empujones, patadas, golpes), o con objetos (incluidas las armas blancas y las de fuego) que producen daño corporal en la víctima.

Asimismo, aparece el maltrato económico que puede generar serios problemas de solvencia a las familias ante pagos de deudas de los hijos (facturas cuantiosas de móviles, compra o reparación de objetos del hogar que los hijos destrozan y el robo de dinero o bienes de sus hijos). Y, por último, la violencia psico-emocional tiene como principal objetivo controlar y dominar a la víctima pudiendo aparece como el único tipo de maltrato ejercido. Asimismo, no debemos olvidar que el maltrato psicológico aparece cuando la víctima es agredida física y económicamente porque provocan en ella denostación, humillación, culpabilidad, coacción o miedo (Aroca, 2010; Aroca y Garrido, 2005; Berkowitz, 1990; Marshall, 1994).

A continuación se presenta una tipología de las conductas a las que hacen referencia a la violencia psicológica y/o emocional más utilizados en este tipo de hijos e hijas contra sus progenitores.

Tabla 1. Tipos de maltrato psicológico y conductas que los definen.

Descalificación	Dominio	Desautorización	Violencia indirecta
<ul style="list-style-type: none"> • Denegar • Hacer críticas • Insultar • Degradar • Desacreditar • Hacer peticiones desmesuradas 	<ul style="list-style-type: none"> • Acechar • No dejar hablar • Amenazar y extorsionar • Atemorizar • Ser ambiguo • Imponer los temas • Aislar • Buscar aliados • Chantaje emocional. • Manipulación • Control Psicológico • Culpabilizar 	<ul style="list-style-type: none"> • Ignorar • Ningunear • Cosificar • Patologizar • Retirar el afecto • Negligencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Esconder • Sustraer • Destruir romper objetos • Tirar muebles • Agredir a mascotas • Golpear puertas, muro. • Desaparecer de casa • Exponer a ruidos insoportables

Por otra parte, las investigaciones revisadas presentan entrevistas solo a progenitores agredidos (Cornell y Gelles, 1982) que suelen minimizar los abusos de los hijos (Aroca, 2010; Eckstein; 2004; Paterson *et al.*, 2002), otras solo a los hijos (Peek *et al.*, 1985), o a víctimas y a agresores en los estudios de Omer (2004) y Price (1996), surgiendo diferencias en el modo de referirse y clasificar los tipos de malos tratos que no permiten conocer su magnitud y tipología no sesgadas.

A tenor de lo tratado en este apartado, parece que algunas familias no están logrando sus principales objetivos como el de educar y socializar a sus hijos e hijas en la prosocialidad y en el respeto a las figuras de autoridad, que son la base de unasociudad sin violencia; a saber, progenitores, maestros, policía, jueces y leyes, por este orden.

7. DISCUSIÓN FINAL

Si realizamos una búsqueda que nos aporte datos referidos a la prevalencia e incidencia de la violencia filio-parental, el panorama se torna bastante confuso, porque las cifras no son concluyentes y aparece un alto predominio de datos muy dispares, sin dejar de ser preocupante este tipo de violencia familiar. Así, en la revisión llevada a cabo por Ulman y Straus (2003) acerca de la prevalencia de la violencia filio-parental, hallaron que las proporciones variaban entre un 96% en el estudio de Sears *et al.*, (1957) y el 7% de los realizados por Brezina (1999); Peek *et al.*, (1985) y por Cornell y Gelles (1982). De forma similar, en la revisión de publicaciones de Bailín, *et al.*, (2007), se pasa del 29% obtenido por Livingston (1985) al 0,6% que estiman Dugas *et al.*, (1985).

Robinson *et al.*, (2004) revisaron diversas investigaciones de las que concluyeron que, el 33% de los padres y madres informaron ser maltratados por sus hijos de edades comprendidas entre los 10 y los 23 años. Para los autores, estos datos son inesperados en la medida en que representan un importante incremento con respecto a 2001, cuando el porcentaje era 12,4%.

Asimismo, algunos de los estudios internacionales determinan que las hijas aparecen en un porcentaje superior o igual al de los hijos, mientras que otros concluyen que los hijos son los que mayoritariamente cometen este tipo de delito. No obstante, el porcentaje de chicas es más alto que en otro tipo de delitos que no comportan violencia filio-parental

Aunque si se debiera concluir con alguna reflexión, es preciso que plantee, como pedagoga, qué parte de responsabilidad tenemos los profesionales de la educación, en qué forma podemos contribuir a que tantas madres y padres dejen de sufrir situaciones tan vergonzosas al ser víctimas de sus propios hijos, qué estamos haciendo mal para que la violencia filio-parental sea un tema televisivo de máxima audiencia por la multitud de casos existentes con la aparición de programas televisivos al respecto. Quizá, desde las diferentes Ciencias Sociales debamos investigar este fenómeno porque no podemos olvidar que un hijo o hija que maltrata a sus progenitores, bien puede llegar a ser un maltratador de su pareja y sus propios hijos, en el futuro, paradigma de las teorías del Aprendizaje Social o la Intergeneracional de la Violencia.

8. CONCLUSIONES

A tenor de lo expuesto en este artículo podemos concluir que, cuando hablamos de violencia filio-parental, a ascendientes o de progenitores maltratados, nos referimos a un tipo de violencia donde el hijo y/o hija actúa intencional y conscientemente con el deseo de causar daño, perjuicio y sufrimiento a sus madres y/o padres, o los adultos responsables civilmente de su cuidado.

Ante los estudios revisados, la prevalencia e incidencia de la violencia filio-parental presentan cifras que no son concluyentes, apareciendo un alto predominio de porcentajes dispares. Por ejemplo, se encuentran proporciones que varían entre el 29% en el estudio de Peek *et al.*, (1985) y el 3,4 de Laurent y Derry (1999). Las explicaciones a estas diferencias porcentuales pueden ser debidas a diversas circunstancias como: el tipo y tamaño de muestra utilizada, el ámbito de donde se extrae la muestra (clínica privada, justicia, servicios sociales, etcétera), el tipo de violencia analizada, el que se incluyan como víctima a uno o ambos progenitores o el rango de edad de los agresores bajo estudio, principalmente.

En cuanto al porcentaje de hijos agresores es superior que el de hijas (principalmente en la violencia física) considerando que estamos analizando un tipo de violencia filio-parental donde seguro que existen factores diferenciales que operan en esta conducta concreta,

como es la física y biológica. En el abuso psicológico denunciado puede estar una de las diferencias que marca el sexo y la edad del agresor, el perfil diferencial que nos puede explicar por qué las muchachas/hijas experimentan un aumento porcentual en este tipo de delitos respecto a otros que pueden implicar mayor violencia física. Asimismo, parece ser que la mayor parte de los estudios revisados establecen en la edad de 12 a 16 años el rango de mayor incidencia en este tipo de delito. No obstante los datos manejados en diferentes investigaciones no son concluyentes, ni el rango de edad significativo porque depende de la edad de los sujetos que componen la muestra bajo estudio y el contexto del que proceda la muestra.

Los hijos e hijas maltratadores utilizan la violencia psicológica (también llamada emocional), física y económica para causar daño y obtener lo que desean, siendo la psicológica la que siempre aparece en todas las variantes de tipos de maltrato.

Bibliografía

- Agnew, R. y Huguley, S. (1989). Adolescent violence towards parents. *Journal of Marriage and Family*, 51, 699-711. <https://doi.org/10.2307/352169>
- Aroca, C. (2010). *Violencia filio-parental: una aproximación a sus claves*. (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Defensa el 21 de diciembre en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Aroca, C. (2013). Las claves de la violencia filio-parental. En P. Cánovas y P. Sahuquillo, *Menores y familias: retos y propuestas pedagógicas*, Valencia: Tirant lo Blanch (en prensa).
- Aroca, C., Lorenzo, M^a.M. y Miró, C. (2013). La violencia filio-parental: un análisis de sus claves. *Revista Anales de Psicología* (en prensa).
- Asociación Altea-España (2008). Proyecto: Violence Intrafamiliale: Mineurs qui agressent leurs parents. Documento digital: Recuperado el 20 de noviembre de 2009, de <http://www.altea-europa.org>
- Bailín, C., Tobeña, R. y Sarasa, M^a.D. (2007). Menores que agreden a sus padres: resultados de la revisión bibliográfica. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 60 (1-2), 135-148.
- Bas, E. y Pérez de Guzmán, M^a.V. (2010). Desafíos de la familia actual ante la escuela y las tecnologías de información y comunicación. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 41-68.
- Berkowitz, L. (1990). On the formation and regulation of anger and aggression: A cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 45, 494-503. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.45.4.494>
- Bobic, N. (2002). Adolescent violence towards parents: Myths and Realities. *Rosemount Youth & Family Service*.

- Brezina, T. (1999). Teenage violence toward parents as an adaptation to family strain: Evidence from a national survey of male adolescents. *Youth & Society*, 30, 416-444. <https://doi.org/10.1177/0044118X99030004002>
- Browne, K.D. y Hamilton, C.E. (1998). Physical violence between young adults and their parents: Associations with a history of child maltreatment. *Journal of Family Violence*, 13(1), 59-79. <https://doi.org/10.1023/A:1022812816957>
- Chapman, L. (1967). Illusory correlation in observation report. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 6, 328-338. [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(67\)80121-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(67)80121-X)
- Charles, A.V. (1986). Physically abused parents. *Journal of Family Violence*, 1(4), 343-355. <https://doi.org/10.1007/BF00978277>
- Chinchilla, M^aJ., Gascón, E., García, J. y Otero, M. (2005). Un fenómeno emergente: Cuando el menor descendiente es el agresor. Recuperado el 7 noviembre de 2008 en www.unizar.es/sociologia_jutridica/viointafamiliar/magresor.pdf. Universidad de Zaragoza.
- Cochran, D., Brown, M.E., Adams, S.L. y Doherty, D. (1994). Young adolescent batterers: A profile of restraining order defendants in Massachusetts. Boston: Office of the Commissioned on Probation.
- Cornell, C. y Gelles, R. (1982). Adolescent to parent violence. *The Urban and Social Change Review*, 15, 8-14.
- Cottrell, B. (2001). Parent abuse: The abuse of parents by their teenage children.
- Cottrell, B. y Monk, P. (2004). Adolescent-to-parent abuse. A qualitative overview of common themes. *Journal of family Issues*, 25 (8), 1072-1095. <https://doi.org/10.1177/0192513X03261330>
- De la Rosa, J.M. (2011) Denuncias interpuestas por violencia filio-parental ante la Fiscalía del Menor. Intervención. *I Congreso Internacional padres e hijos en conflicto*. Madrid, Asociación para la Gestión de la Integración Social (GINSO) y el Programa Recurra.
- Du Bois, R.H. (1998). Battered Parents. Psychiatric Syndrome or Social Phenomenon? En, A.Z. Shwartzberg (Ed.), *The adolescent in turmoil* (pp. 124- 133). Wesport: Praeger.
- Dugas, M., Mouren, M.C., y Halfon, O. (1985). Les parents battus et leurs enfants. *Psychiatrie de l'Enfants*, 28, 185-219.
- Eckstein, N.J. (2004). Emergent issues in families experiencing adolescent-to- parent abuse. *Western Journal of Communication*, 68(4), 365-388. <https://doi.org/10.1080/10570310409374809>
- Escario, L. (1995). "Violencia y familia: padres maltratados". Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de la Sociedad de Psiquiatría y Psicoterapia del Niño y del Adolescente. *Cuadernos de Psiquiatría y Psicoterapia Infantil*, 59-71.
- Evans, E.D. y Warren-Sohlberg, L. (1988). A pattern analysis of adolescence abusive behaviour towards parents. *Journal of Adolescent Research*, 3(2), 201- 216. <https://doi.org/10.1177/074355488832007>

- Fuentes, J., Luque, E., Ruíz, A., y otros. (1996). *Reincidència en la justícia de menors. Avaluació internacional*. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (Justícia i Societat, 15).
- Gallagher, E. (2004a). Parents victimised by their children. *ANZJFT*, 25(1), 1-12. <https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.2004.tb00573.x>
- Gallagher, E. (2004b). Youth who victimised their parents. *ANZJFT*, 25(2), 94-105. <https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.2004.tb00591.x>
- Garrido, V. (2008). "El Síndrome del Emperador y sus desafíos en el ámbito científico y profesional". Ponencia en la *Jornadas sobre Violencia Intrafamiliar*, Valencia, 28-29 de febrero de 2008.
- Garrido, V. (2003). *Psicópatas y otros delincuentes violentos*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Harbin, H.T. y Madden, D.J. (1979). Battered Parents: A New Syndrome. *American Journal Psychiatry*, 136(10), 1288-1291. <https://doi.org/10.1176/ajp.136.10.1288>
- Honjo, S. y Wakabayashi, S. (1988). Family violence in Japan: A compilation of data from the Department of Psychiatry, Nagoya University Hospital, Japan. *The Japanese Journal of Psychiatry and Neurology*, 42(1), 5-10. <https://doi.org/10.1111/j.1440-1819.1988.tb01949.x>
- Ibabe, I., Jaureguizar, J. y Díaz, O. (2007). *Violencia filio-parental: Conductas violentas de jóvenes hacia sus padres*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Jackson, D. (2003). Broadening constructions of family violence: Mothers' perspectives of aggression from their children. *Child and Family Social Work*, 8, 321-329. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2206.2003.00298.x>
- Kethineni, S. (2004). Youth-on-parent violence in a central Illinois country. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 2(4), 374-394. <https://doi.org/10.1177/1541204004267785>
- Laurent, A. y Derry, A. (1999). Violence of French adolescents toward their parents. Characteristics and context. *Journal of Adolescent Health*, 25 (1), 21-26. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(98\)00134-7](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(98)00134-7)
- Livingston, L.R. (1986). Children's violence to single mothers. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 13(4), 920-933.
- Langhinrichsen-Rohling, J. y Neidig, P. (1995). Violence backgrounds of economically disadvantaged youth: Risk factors for perpetrating violence? *Journal of family violence*, 10(4), 379-398. <https://doi.org/10.1007/BF02110712>
- Linares, J.L. (2002). *Del abuso y otros desmanes. El maltrato familiar, entre la terapia y el control*. Barcelona: Paidós.
- Marcelli, D. (2002). *Enfant tyrans et violents*. *Bulletin de l'Academie Nationale de Médecine*, 186(6), 991-999. [https://doi.org/10.1016/S0001-4079\(19\)34263-3](https://doi.org/10.1016/S0001-4079(19)34263-3)
- McCloskey, L.A. y Lichter, E.L. (2003). The contribution of marital violence to adolescent aggression across different relationships. *Journal of International Violence*, 18(4), 390-412. <https://doi.org/10.1177/0886260503251179>

- Marshall, L. L. (1994). Physical and psychological abuse. En W. R. Cupach y B. H. Spitzberg (Eds.), *The dark side of interpersonal communication* (pp. 281-311). Hillsdale, N. Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781315807010-12>
- Nock, M.K. y Kazdin, A.E. (2002). Parent-directed physical aggression by clinic-referred youths. *Journal of Clinical Child Psychology*, 3(2), 193-205. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3102_05
- Omer, H. (2004). *Nonviolent Resistance. A New Approach to Violent and Self-Destructive Children*. Cambridge (UK): Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511550652>
- Pagani, L.S., Larocque, D., Vitaro, F. y Tremblay, R.E. (2003). Verbal and physical abuse toward mothers: The role of family configuration, environment, and coping strategies. *Journal of Youth and Adolescence*, 32 (3), 215-223. <https://doi.org/10.1023/A:1022599504726>
- Pagani, L.S., Tremblay, R.E., Nagin, D., Zoccolillo, M., Vitaro, F. y McDuff, P. (2004). Risk factors models for adolescent verbal and physical aggression toward mothers. *International Journal of Behaviour Development*, 28(6), 528-537. <https://doi.org/10.1080/01650250444000243>
- Paterson, R., Luntz, H., Perlesz, A. y Cotton, S. (2002). Adolescent violence towards parents: maintaining family connections when the going gets tough. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 23, 90-100. <https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.2002.tb00493.x>
- Paulson, M.J., Coombs, R.H. y Landsverk, J. (1990). Youth who physically assault their parents. *Journal of Family Violence*, 5(2), 121-133. <https://doi.org/10.1007/BF00978515>
- Peek, C., Fischer, J. y Kidwell, J. (1985). Teenage violence toward parents: A neglected dimension of family violence. *Journal of Marriage and the Family*, 47 (4), 1051-1060. <https://doi.org/10.2307/352350>
- Pelleiter, D., Beaulieu, A., Grimard, A. y Duguay, L. (1999). Les adolescents qui agressent leurs parents. *Revue Canadienne de Psycho-Éducation*, 28 (2), 171- 185.
- Pelletier, D. y Coutu, S. (1992). Substance abuse and family violence in adolescents. *Canada's Mental Health*, 40, 6-12.
- Pereira, R., Bertino, L. y Romero J.C. (2009). "La violencia filio-parental: contexto, proceso y dinámicas familiares". *IV Jornadas Formación de SEAFI'S: Violencia filio-parental. Orientaciones prácticas para profesionales*. Valencia 4-5 de noviembre.
- Pérez, T. y Pereira, R. (2006). Violencia filio-parental: un fenómeno emergente. Introducción. *Revista Mosaico*, 36, 1-3. Escuela Vasco-Navarra de Terapia familiar Recuperado 8 abril 2009 en euskarri@avntf-evntf.com
- Rechea, C. y Cuervo, A.L. (2009). Menores agresores en el ámbito familiar (Estudio de casos). *Centro de Investigación en Criminología*. Informe nº 17, 1-56.
- Romero, F., Melero, A., Cánovas, C y Antolín, M. (2007). *Violència dels joves en la família*. Barcelona: Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada (Justícia i Societat, 28).

- Straus, M.A. y Stewart, J.H. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child, and family characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2, 55-70. <https://doi.org/10.1023/A:1021891529770>
- Ulman, A. y Straus, M. (2003). Violence by children against mothers in relation to violence between parents and corporal punishment by parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 34, 41-60. <https://doi.org/10.3138/jcfs.34.1.41>
- Weiler, J. (1999). Girls and violence in Digest. *Clearinghouse on Urban Education*, Mayo, 140-50.

EL TRATO A LOS NIÑOS/AS DE HOY, ENTRE LOS AVANCES NORMATIVOS Y LAS PRÁCTICAS INSTITUCIONALES EN ARGENTINA. UNA MIRADA DESDE LA ANTROPOLOGÍA

María Belén Bertoni

Profesora en Ciencias Antropológicas Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina

Resumen

El objetivo de este artículo es realizar una reflexión teórica a partir de datos empíricos sobre las representaciones de la niñez y el accionar institucional en contextos de desigualdad social en la Argentina actual. Entendemos *la niñez* como una construcción sociohistórica y analizamos la relación existente entre las normativas nacionales e internacionales vigentes, los discursos y el accionar institucional referidos al campo de la niñez (siempre diverso y heterogéneo). Nos preguntamos en qué medida actúan las representaciones y los modelos ya superados de niños y niñas y cómo esto complejiza el cumplimiento efectivo de los derechos de los niños y niñas en marcos institucionales. En particular, nos centraremos en una *institución de día* ubicada en uno de los barrios periféricos de la ciudad de Bahía Blanca, sur de la provincia de Buenos Aires, Argentina.

Palabras clave: representaciones de la niñez, accionar institucional, contextos de desigualdad social, normativas.

Abstract

The aim of this paper is to attain a theoretical reflection based on empirical data about childhood representations and the institutional doings on unequal social contexts existing nowadays in Argentina. We understand *childhood* as a sociohistorical concept and, therefore, analyse the existing relationship between national and international regulations currently in force, discourses, and the institutional doings as regards the (always diverse and heterogeneous) topic of childhood. We ask ourselves how do past childhood representations and models act and how this makes the actual fulfillment of children rights in institutional settings more complex. We will focus particularly on a *diurnal institution* located in one of the peripheral neighbourhoods of the City of Bahía Blanca, in the south of Buenos Aires province, Argentina.

Key words: childhood representations, institutional doings, unequal social contexts, regulations.

How to cite: Bertoni, M.B. (2013). El trato a los niños/as de hoy, entre los avances normativos y las prácticas institucionales en Argentina. Una mirada desde la antropología. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (5), 31-47. <https://doi.org/10.4995/reinad.2013.1438>

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es realizar una reflexión teórica a partir de datos empíricos sobre las representaciones de la niñez y el accionar institucional en contextos de desigualdad social en la Argentina actual. Entendemos *la niñez* como una construcción sociohistórica y analizamos la relación existente entre las normativas nacionales e internacionales vigentes, los discursos y el accionar institucional referidos al campo de la niñez (siempre diverso y heterogéneo). Nos preguntamos en qué medida actúan las representaciones y los modelos ya superados de niños y niñas y cómo esto complejiza el cumplimiento efectivo de los derechos de los niños y niñas en marcos institucionales. En particular, nos centraremos en una *institución de día* ubicada en uno de los barrios periféricos de la ciudad de Bahía Blanca, sur de la provincia de Buenos Aires, Argentina. El trabajo de campo y las entrevistas que analizamos se realizaron durante el año 2010¹.

Problematizaremos la idea de niñez naturalizada vigente en el sentido común y reveremos la transición desde el paradigma de minoridad y el modelo tutelar, Situación Irregular, hacia el paradigma de los niños como sujetos plenos de derechos, Protección Integral. Dicha transición paradigmática encuentra su sustento normativo en la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN), la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, referida a la república Argentina, y la Ley Provincial 13.298 De la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, referida a la provincia de Buenos Aires. El objetivo será visibilizar qué representaciones de los niños y de las niñas se construyen en cada paradigma y qué relación existe con las diferentes normativas en los contextos socioeconómicos e históricos específicos.

La institución en la que realizamos el trabajo de campo se encuentra en un barrio periférico de la ciudad de Bahía Blanca, provincia de Buenos Aires, Argentina. La institución es un hogar de día promovido desde la Municipalidad de la ciudad y es uno de los programas representativos del nuevo paradigma de Protección Integral de la Niñez. El hogar de día funciona como una institución extraescolar que recibe niños y niñas de 6 a 13 años, principalmente del mismo barrio. En la institución se dan espacios para la realización de las tareas de la escuela y se organizan diversos talleres, entre ellos el de literatura, baile, arte y música. Por otro lado, otra función primordial es dar el desayuno, el almuerzo, la merienda y en algunos casos una vianda familiar. Funcionan de lunes a viernes y la planta de personal está integrada por: directora, secretaria, trabajadora social, psicóloga, médico pediatra, psicopedagoga, nutricionista, docentes, maestras de apoyo, profesor de educación física, profesores de baile, arte, música y personal de servicio.

La perspectiva antropológica nos permitirá observar y entender la vida cotidiana que se produce y reproduce en una institución, como un ámbito impregnado de contenido histórico social. En ese sentido, consideramos que lo cotidiano tiene carácter de mediación: en lo

¹ Es pertinente aclarar que los nombres propios de los interlocutores y de la institución han sido modificados para proteger su identidad.

cotidiano se producen relaciones dinámicas complejas ya que en las representaciones y significaciones cotidianas se vislumbran las particularidades del pasado, del presente y diversos intentos de transformación social (Bourdieu, 1995; Achilli, 2005).

A través del trabajo de campo, buscaremos acercarnos al alcance de las diferentes normativas, antes mencionadas, en una institución concreta como es el hogar de día. Tenemos en cuenta que las instituciones están conformadas de modo heterogéneo, por personas que son también agentes insertos en la trama social, con sentidos comunes diversos que interpelan sus prácticas, en las que actualizan y (re)significan las normas.

Si tomamos en cuenta la idea de “campo de la niñez” (Bourdieu, 1984) como un espacio “simbólico en el cual diversos actores sociales modelan las nociones del niño” (Noceti, s/f: 2), debemos acordar que no se trata de un proceso casual o armónico sino que existen relaciones de fuerza y lucha a la hora de moldear o legitimar el contenido de las nociones de niño.

El enfoque etnográfico nos permite, a su vez, relevar las prácticas y representaciones que incluyen no sólo el accionar institucional de los adultos sino también el modo en el que los niños y niñas experimentan las realidades en las que viven (Szulc, 2008). La observación participante y el desarrollo de entrevistas en profundidad nos permitirá observar los contextos específicos en los que suceden las prácticas sociales de intervención de la población infantil, y el uso y la actualización de las significaciones sociales -en marcos institucionales concretos- referidas a los niños y las niñas (Noceti, 2011).

Nuestra hipótesis es que, en alguna medida, a pesar de los cambios legislativos, normativos y paradigmáticos, en del entramado cotidiano de las prácticas de intervención de la niñez, en algunas instituciones siguen vigentes categorías sociales vinculadas al niño algunas veces como peligroso, y en otros casos, como un ser inacabado. Estos son imaginarios que responden al modelo tutelar o de la Situación Irregular ya superados desde las normativas internacionales, nacionales y provinciales. Consideramos que estas son condiciones que vuelven difícil el cumplimiento efectivo del paradigma de la Protección Integral -vía la CIDN y superador de visiones pasadas y culpabilizantes de los niños y niñas- porque invisibilizan situaciones estructurales.

Finalmente, el objetivo de este artículo será ofrecer un análisis que revea las paradojas presentes en la cotidianeidad institucional y las complejidades que se presentan cuando se quiere llevar a cabo una política pública, en este caso a partir de la implementación de la CIDN en la Argentina, buscamos que nuestro análisis favorezca al análisis soluciones reales y profundas.

2. “EL NIÑO”: UNA CONSTRUCCIÓN SOCIOHISTÓRICA. HOMOGENEIZACIÓN VS. SEGMENTACIÓN

Es necesario problematizar la naturalización de la infancia como una etapa particular del desarrollo de una persona, como un estadio de inocencia, pureza y juego. Los niños son agentes sociales activos insertos en relaciones sociales, actividades productivas y reproductivas, cambiantes y dinámicas, de la sociedad de la que forman parte y más concretamente, del entorno cercano, “íntimo” o no, en el que viven. Por ello, corresponde someter a un análisis crítico la constitución de la categoría de niño como homogénea, aislada y abstracta.

El historiador Philippe Ariès (1987 [1960]) realizó un estudio que le permite sostener que durante la Edad Media las representaciones de la sociedad sobre los niños y adolescentes no existían tal como hoy las conocemos, ya que una vez superado el período de lactancia los niños, estos eran considerados parte de la comunidad adulta. Tampoco existían espacios específicos y diferenciados para la enseñanza, como es la escuela.

Durante el siglo XIX, con la formación de los Estado-nación, la escuela se va configurando como un espacio en el que los niños pasarán un período de sus vidas con cuidado y atención específica que incluye la trasmisión de saberes y de normas específicas de comportamiento. Es en este siglo en el que se destacan los discursos sobre la niñez como una etapa diferenciada de la vida y sobre la educación posible o deseable para ese período etario. Por un lado, la familia asume la función moral y espiritual de formar y de dar contención a los niños (Szulc, 2006). Mientras que, por el otro, la escuela se convierte en la institución legitimada y protegida por la justicia que brinda formación por medio del disciplinamiento para el futuro desarrollo del niño en la sociedad. En este contexto podemos reconocer también la emergencia de discursos que desde la medicina y la puericultura se refieren a la niñez como un período diferenciado en la vida humana. Asimismo, se intensifica la presencia estatal en la asistencia social y su intervención dentro de las familias para imponer nominaciones, clasificaciones y acciones. Se instituyeron métodos “racionales y científicos” de crianza para preservar la salud infantil y garantizar una infancia sana y “normal” (Colángelo, 2004).

La idea de niñez determinada y legitimada por las instituciones modernas, entre ellas la familia, la pediatría y la escuela, sigue vigente en los discursos actuales y continúa permeando las subjetividades de quienes tienen niños “a su cargo”. Estas representaciones del niño objeto de cuidados específicos, se puede observar, por un lado, en la prescripción de horarios, vestimentas, actividades, hábitos de sueño o de alimentación, y por otro, en la imposición de castigos-sanción cuando dichas determinaciones no se respetan. Por ejemplo, en una de las entrevistas realizadas en la institución de día de Bahía Blanca, Eduardo nos comenta:

“Algunas maestras quieren enseñarle a los chicos, por ejemplo, a respetar horarios de comida, y si llegan tarde no les dan de comer; o si no se comen la ensalada, no les dan la milanesa”.
(Registro nro. 3, septiembre de 2010).

“(…) Algunos son medio salvajes, comen con la mano y eso... pero me parece que hay cosas morbosas que están de más... No le podés sacar la comida a un chico porque llegó tarde. No podés esperar del chico cosas que no puede hacer porque viene de un contexto que no se lo posibilita. Por ejemplo, muchos chicos hacen pis en la rejilla (...) Cómo van a respetar horarios si en su familia no existen o si ni tiene despertador”. (Registro nro. 3, septiembre de 2010).

“(…) las maestras siguen muy estructuradas, tienen modelos de enseñanza que no funcionan para estos chicos; se tendrían que relajar un poco”. (Registro nro. 3, septiembre de 2010).

Todo esto participa de la construcción de un imaginario no solo del cuerpo infantil, sino también de la persona y los lazos sociales que establece (Colángelo, 2004), habilitando estereotipos que determinan el deber ser de los niños y de las niñas de acuerdo con viejas concepciones de niñez que nutren y siguen vigente en el sentido común contemporáneo.

Debemos tener en cuenta que esta configuración de la “infancia normal” estuvo ligada a modelos de minoridad que fueron conformándose para atender a aquella población infantil que no se ajustaba al modelo dominante y hegemónico de niño o de niña (García Méndez, 1993). Es así como el Estado adquirió la potestad de actuar, por vía institucional, sobre aquellos niños y niñas que no cumplen con los parámetros indicados. García Méndez (1993) denominó este modelo tutelar como la doctrina de la Situación Irregular, que legitima la intervención estatal sobre esta categoría “residual” de la infancia, aquella que no satisface los parámetros “normales” y hegemónicos de niñez. Consideramos que este viejo paradigma continúa influyendo en la cotidianeidad institucional, donde las complejidades se hacen visibles.

De todas formas, es necesario destacar que el parámetro de normalidad del niño tiene un marco socioeconómico que lo posibilita, no es *in abstracto*. Por ello, creemos que es necesario abordar el contexto histórico, socioeconómico y político en el cual están insertos los sujetos a los que nos referimos. Ya que, es imposible abstraerlos sin caer en estigmas que nieguen las causas estructurales de su condición (Szulc, 2006; Varela, 2008).

Entendemos, junto con Sánchez Marín (1994) que la categoría dominante y hegemónica de niño corresponde con un “prototipo de niño actual, urbano, escolar, sobrealimentado, protegido jurídicamente, teleadicto, sujetos de políticas que tratan de aumentar su bienestar y calidad de vida” (Sánchez Marín, 1994:65). Esta forma de “ser niño” implica también ciertas prácticas adecuadas para su cuidado. Las prácticas naturalizadas son las prácticas de las élites y se descalifican otras formas de crianzas, por ejemplo, de los sectores subalternos (Santillán, 2009).

Así es que, los derechos y estigmas asociados a cada clase de infante están fuertemente relacionados, o bien, con su condición material o con características personales y familiares. La segmentación entre aquellos que son “dañinos y peligrosos”, los que conforman el estatus de minoridad, y aquellos que son “vulnerables y deben protegerse”, “los niños”, está presente en los discursos cotidianos de algunas instituciones que intervienen en la infancia, como el hogar de día de Bahía Blanca. Estas representaciones, suelen invisibilizar

las causas estructurales y configurar estereotipos abstractos. Sin embargo, los niños reales están sujetos a trayectorias diversas, ancladas en realidades concretas que se alejan del modelo ideal de niño o niña que actúa y sigue primando desde la modernidad.

Por ejemplo, los adultos que intervienen en el hogar de día, caracterizan a las niñas que asisten a la institución diferenciando entre aquellas “más sexuadas” y aquellas “más tranquilas”. Las primeras, las “más sexuadas”, son aquellas que se alejan del parámetro normal de niñez para su edad biológica, son “aquellas que están bailando el show del caño en el arco de fútbol” en el recreo. Los adultos que intervienen en la institución consideran que ello es consecuencia del “contexto familiar”: drogas, sexo visible, violación, padres en cárcel o porque ven “el bailando”, un programa de televisión por aire donde se reproduce la violencia simbólica hacia el género femenino y las mujeres se exhiben con poca ropa, lo que estimularía de sobremanera a las niñas. En cambio, las “más tranquilas”, serían las que menos se alejan del ideal porque “todavía no entraron totalmente en esa etapa”, los comentarios con relación a ello fue que “generalmente vienen al hogar porque sus padres están trabajando y no las quieren dejar solos”.

Vemos que las niñas que asisten al hogar son ubicadas en una doble subalternidad: por un lado, son calificadas por fuera del parámetro normal de niñas y niños en tanto etapa de pureza y juego separada del mundo de los adultos, y por el otro, porque están condenadas a desviarse del ideal al asistir a la institución por causa de su contexto socioeconómico. Los talleristas (quienes están a cargo de los diferentes talleres que brinda la institución, como los de recreación, arte, baile, etc.) interpretan que tarde o temprano se produciría el salto a una actitud “más sexuada” para su edad biológica en tanto comparten experiencias desfavorables en su barrio, familia o “con sus amiguitas del hogar”. Las niñas terminan siendo víctimas de su entorno que las condena al estigma dentro de la misma institución encargada de que se hagan cumplir sus derechos pautados en la CIDN.

Podemos ver que a la par que se produce una homogeneización y abstracción de la infancia sana y normal, también se segmenta a los niños y las niñas entre quienes pueden ser identificados como “niños” porque responden a las determinaciones del estereotipo dominante y quienes no. Sin embargo, es necesario destacar que dentro de la población infantil que se aleja del ideal de normalidad, tanto desde el modelo tutelar como desde el sentido común contemporáneo, existe una indiferenciación entre aquellos que tienen bajos recursos, aquellos abandonados, aquellos que tienen carencias emocionales o familiares, aquellos que son objeto de algún acto de violación de sus derechos o aquellos que son considerados criminales o delincuentes. Esta indiferenciación también se expresa en el caso analizado ya que, cuando de normativas se habla, el modelo tutelar ya habría encontrado su superación en las normativas internacionales, nacionales y provinciales. Sin embargo, vemos que los niños y las niñas son ubicados en su desviación del ideal por diferentes causas, aunque la intervención estatal local por medio del hogar de día no establece mecanismos de accionar específicos que posibiliten soluciones profundas.

3. EL DÍA A DÍA EN LA INSTITUCIÓN

En la ciudad de Bahía Blanca, uno de los programas representativos de este nuevo paradigma de Protección Integral de la Niñez son los hogares de día que se encuentran en los barrios periféricos de la ciudad. En uno de ellos realizamos la observación participante y las entrevistas en profundidad llevadas a cabo mediante visitas por las mañanas y las tardes durante el año 2010. La institución es un hogar de día promovido desde la Municipalidad de la ciudad, se enmarca en el sector del Desarrollo Humano y Promoción Social, bajo la Dirección de Fortalecimiento Humano, en la que se encuentran los sectores Prevenir y Proteccional.

El hogar de día está dentro del sector Prevenir y funciona como una institución extraescolar que recibe niños y niñas para darles contención y apoyo, más allá del que proporciona la escuela, la familia o alguna institución religiosa. En el hogar se organizan diversos talleres, entre ellos el de literatura, baile, arte y música a cargo de los talleristas que son los profesionales de las distintas áreas. El hogar funciona de lunes a viernes y la planta de personal está integrada por: directora, secretaria, trabajadora social, psicóloga, médico pediatra, psicopedagoga, nutricionista, docentes, maestras de apoyo, profesor de educación física, profesores de baile, arte, música y personal de servicio. Todos aquellos que desempeñan funciones docentes en talleres son denominados “talleristas”, excepto quienes se encargan de las clases de apoyo en relación a las materias “formales” de la escuela, que son “maestras”. El personal ocupa puestos rentados a excepción de los “ayudantes” de los talleristas, que son “ad honorem” o “voluntarios”. La mayoría del personal accede a ese trabajo por contactos en la municipalidad de la ciudad, con gente que ya está trabajando en la institución y a través de la presentación de proyectos para la realización de talleres.

Si bien, a nivel de marco normativo e ideológico individual de quienes trabajan en el hogar, el objetivo es desarrollar el potencial creativo de los chicos, mostrarles realidades diversas, permitir que se expresen, etc. En la práctica cotidiana, la función primordial de la institución termina siendo dar de comer -razón por la cual asisten muchos de los chicos- y brindar apoyo escolar, de lo cual se encargan las maestras, sin mayor consulta de los niños y de las niñas. Es decir, dar apoyo a los organismos oficiales, que serían la escuela y la familia. Beatriz nos comenta:

“(…) Mayormente, se busca dar un apoyo en la escuela y en la socialización de los chicos pero, en última instancia, las decisiones las toman los maestros y no hay mucha elección por parte de los chicos”. (Registro nro. 4, septiembre de 2010)

En cuanto a la configuración espacial, el hogar consta de un gran salón comedor, ubicado en el centro, donde se realizan algunos talleres, una cocina, algunas aulas, la oficina de la directora y la secretaria, y un patio grande con juegos de plaza y cancha de fútbol. La estructura jerárquica del personal que trabaja en la institución es similar al de una escuela: en la cabecera está la directora, luego maestras y trabajadoras sociales, le siguen los talleristas y el personal de servicio, por último, los voluntarios que ayudan en la realización

de algunas tareas particulares. De todas formas, esta jerarquía es bastante anárquica y suele suceder que los directivos de la institución no saben lo que sucede en cada taller o quién entra o sale del hogar.

Al hogar asisten niños de entre 6 y 13 años en situación de “vulnerabilidad” material y afectiva. En su mayoría provienen del mismo barrio donde está la institución. Beatriz, una de las talleristas, al preguntarle sobre la locación de la institución y el barrio, nos comenta:

“Son barrios necesitados, con viviendas precarizadas, donde los chicos necesitan apoyo mayor que la escuela, ya que las familias tienen muchos problemas o económicos; muchos no tienen siquiera agua, luz o gas, no tienen para comer, duermen todos en una misma habitación; a los chicos que están en el hogar después te los encontrás abriendo las puertas de un supermercado o vendiendo cosas por la calle o limpiando vidrios. Muchas veces les da vergüenza y te dicen que nada más te tocaron el timbre para saludarte, cuando, en verdad, te iban a vender algo. Otras veces se aprovechan de eso y te amenazan de que si no les compras algo ya saben donde vivís. Yo digo que mejor ser amiga que enemiga (...) El otro día vinieron a casa unas nenas del hogar y se sorprendieron porque tenía baño. También son familias con muchos problemas internos, tienen padres en la cárcel, algunos son borrachos, o abusan de ellos”. (Registro nro. 4, septiembre de 2010)

La asistencia de los niños es de media jornada. Los niños “de la mañana” desayunan y almuerzan y “los de la tarde” almuerzan y meriendan. Muchos tienen beca de vianda y se llevan leches, yogures y pan a sus casas, según la condición socioeconómica de su familia. Para ello, intervienen las trabajadoras sociales de cada turno correspondiente al que asisten los chicos. Beatriz comenta:

“(...) Generalmente los padres mandan a los chicos al hogar para tener tiempo para trabajar y para que vayan a comer y, si es posible, que se traigan una vianda (...) Muchas veces los chicos cuando salen de los hogares se van a un merendero del barrio”. (Registro nro. 4, septiembre de 2010) [Nos cuenta que cuando filman del noticiero, se agachan para no quedar en evidencia de que asisten a las diferentes instituciones por temor a que le restrinjan la posibilidad de asistir a alguna de las instituciones.]

Estas situaciones de necesidad material se mezclan con otros casos, por ejemplo, de violencia intrafamiliar. Sin embargo, el personal de la institución carece de recursos específicos u alguna metodología de acción concreta para intervenir.

En el hogar de día analizado concurren 87 niños de ambos sexos, en el horario de 7 a 18 h. A nuestro entender, el objetivo principal de la institución es “acompañar” la escolarización, satisfacción de necesidades alimenticias y el disciplinamiento de los niños y de las niñas. Ya que, a pesar de que los espacios donde se refuerzan las tareas realizadas en la escuela son obligatorios, el resto de los talleres dedicados al esparcimiento y a la expresión del niño o la niña, no lo son. Además los chicos que no asisten a los talleres deben ir a hacer deberes escolares con las maestras y, en algunos casos, con la directora. Eduardo nos cuenta:

“Son muchos chicos y tienen muchas necesidades, uno solo no puede. Además necesitamos de las maestras que estén presentes y nos ayuden (...) En el hogar, ningún taller es

obligatorio para el que no quiera o el que no le guste, y esos chicos se van a hacer deberes con las maestras o bien ejercicios de matemática con la directora. Algunos también están cansados de algunos talleres. Algunos están hace seis años en las hogares". (Registro nro. 3, septiembre de 2010)

En el hogar de día de Bahía Blanca, los chicos "son seleccionados" entre quienes se presentan en la institución con la intención de obtener un lugar en el cupo. Las familias del barrio se enteran por el "boca a boca" y suelen ir todos los hermanos de la familia. La selección la realizan las trabajadoras sociales, hay una para el turno mañana y otra para el turno tarde. Dentro del criterio de selección, se tienen en cuenta aspectos que van desde la violencia familiar hasta las situaciones de necesidad material, en tanto son niños y niñas en situación de vulnerabilidad. El diálogo con las maestras y talleristas vislumbra que ellas reconocen bien las diferencias que existen entre los chicos seleccionados: algunos por razones de carencias afectivas, otros, por carencias sumamente materiales y, algunos casos, con el tiempo se descubre situaciones de violación y maltrato físico. Sin embargo, en la práctica cotidiana dentro de la institución no se establecen criterios diferenciales de accionar, a excepción que se le brinde una vianda familiar de leche, yogurt y pan en casos de extrema necesidad material. O bien, que se solicite la intervención de las psicopedagogas y trabajadoras sociales, pero esos casos no llegan a soluciones profundas ya que los tiempos burocráticos superan el tiempo que los chicos están en la institución.

4. DEL DICHO AL HECHO

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, llevada a cabo en 1989, se ratificó en la Argentina en 1990 y en 1994 adquirió jerarquía constitucional, artículo 75 inciso 22. En 2005 se aprobó la Ley 26.061, Ley Nacional de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, que dispone fundamentalmente, la aplicación obligatoria de la Convención en todo el territorio nacional y deroga los artículos vigentes de la ley Agote 10.903, en que se basaba el régimen tutelar, donde los niños eran considerados objeto de protección y no sujeto de derecho. Lo que habilitaba internaciones y restricciones de los derechos de los niños según el juez (penal de menores) de turno considerara que se encontraran en algún tipo de abandono. Esta antigua ley Agote no establecía distinción si el menor se encontraba en situación de peligro material o moral, si fuera por conducta propia, de sus padres o tutores, por causa del ambiente en el que vive, si cometía algún delito o si era víctima de él. Tampoco se tenía en cuenta la expresión de los niños ni de sus padres o tutores. Tanto la falta de padres o tutores como la situación socioeconómica desfavorable se consideraban abandono lo que habilitaba la privación de la libertad por decisión única del juez.

En la Provincia de Buenos Aires, en el 2005, se promulga la Ley 13.298 de Promoción y Protección de Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes, que entra en vigencia en el 2007, con el objetivo de adecuar el marco normativo provincial a la Ley Nacional 26.061. La sanción de esta Ley en el territorio provincial también deroga el antiguo régimen del

patronato de menores vigente desde 1919 surgidos de la Ley Agote. La CIDN en la Argentina posibilita el tratamiento diferencial de los casos que requieren la injerencia de la política criminal de aquellos que son asunto de políticas sociales por parte del Estado. Sin embargo, los casos concretos suelen ser difícil de separar y de encontrar soluciones adecuadas. También es necesario destacar que la CIDN prescribe que la internación o privación de la libertad debe ser excepcional, como último recurso y por un tiempo determinado.

Estos cambios legislativos produjeron un cambio de la condición jurídica del niño y en los modos de intervención de la población infanto-juvenil (Jetzabel y Montejo, 2012). El niño pasó a ser definido como sujeto de derechos. Se constituye el paradigma jurídico de Protección Integral de la Niñez, donde la familia es la institución primordial para el bienestar de la infancia y el Estado es el garante de que ella cumpla su función. La CIDN y su aplicación en los diferentes países conlleva a la necesidad de construir una institucionalidad superadora del modelo tutelar, reorientando el accionar y las políticas sociales dirigidas a los niños. Sin embargo, entendemos que “la modalidad en la que se define la niñez sigue siendo un campo de disputa” (Noceti, 2008: 2).

Además, junto con Carli (2006) consideramos que, paradójicamente, aunque hubo un mayor reconocimiento de los derechos del niño y se amplió el campo de saberes de la infancia, en Argentina, esta “democratización” fue acompañada de un proceso de empobrecimiento del país. Ya que, la Argentina se inserta en un contexto de expansión mundial hacia el capitalismo financiero y se pasó a un modelo de sociedad crecientemente polarizada y empobrecida, con desigualdad social y movilidad descendiente. Al igual que Sánchez Marín (1994), Sandra Carli (2006) considera que el reconocimiento de los derechos del niño y el aumento del conocimiento acerca de la infancia, no derivó en un mejoramiento de las condiciones de vida del niño. Por el contrario, la autora menciona el surgimiento de una nueva categoría de análisis: la pobreza adquirida. Esta testifica el deterioro económico general, de sujetos pertenecientes a clases medias y bajas, con respecto a la generación anterior. Y la niñez devino en partícipe activo del deterioro de las pautas de socialización anteriores y del empobrecimiento de los padres. Además, las crisis del sistema educativo entre 1980 y 1990 también contribuyeron a que las expectativas del imaginario moderno de la infancia se encontraran frustradas en varios sectores de la sociedad.

Sin embargo, entendemos que la coyuntura político económica de la Argentina actual devino favorable para los sectores en situación de desigualdad a partir de la profundización de la crisis económica del 2001 (Varela, 2008). Por ello, creemos que es necesario fortalecer los estudios que visibilicen las problemáticas acarreadas desde el pasado para plantear políticas diversas que avancen hacia la profundización y ampliación de los mecanismos del sistema de protección universal de la niñez que hagan efectivo el cumplimiento de los derechos de los niños y de las niñas.

Si bien las normativas y las políticas actuales proponen la consideración del niño como sujeto de derechos, que posibilita ciertos cambios de saberes y prácticas plausibles de

integrarse en la esfera del Paradigma de Protección Integral. Consideramos que en el quehacer cotidiano de las instituciones dedicadas a la atención de la “niñez en riesgo” (Douglas, 1996), o dentro de la categoría de “pobreza adquirida” (Carli, 2006), podemos encontrar, con frecuencia, prácticas propias del Paradigma de Situación Irregular enmarcadas en los discursos de Protección Integral; “prácticas que creíamos de ayer, en discursos de hoy” (Noceti, 2005: 2).

En el caso del hogar de día de Bahía Blanca, los “niños en riesgo” eran categorizados como tales, muchas veces, por relacionarse constantemente con adultos y por una estructura familiar y un hogar “poco sanos”. A esto también se atribuía el nivel de peligrosidad que mostraba el niño o la niña. Entonces, la estigmatización de los niños muchas veces resulta de la proyección del contexto social más íntimo al que pertenecen y al que están sujetos. Se construyen categorías culturales que enfatizan algunos aspectos como peligrosos al mismo tiempo que ignoran otros y así, se conforman etiquetas que posibilitan y justifican el control estatal (Mary Douglas, 1996).

A pesar de que en el discurso oficial y en las políticas públicas de niñez se prevén actividades dirigidas a las familias y a las comunidades, aspecto que está contemplado en la normativa internacional, nacional y provincial. Las actividades que llegan a una realización concreta dependen tanto de las voluntades individuales de los talleristas y maestras, como de los medios que tienen a su disposición en cada momento. Ya que existe una falta de interés de los directivos de la institución, falta de prevenciones específicas, escaso conocimiento y control desde la municipalidad de la ciudad. Eduardo, tallerista de baile nos cuenta su dificultad a la hora de querer hacer trajes representativos del barrio de los chicos:

“(…) al principio el municipio no largaba plata para hacer los trajes para nada. Empezamos haciendo trajes con bolsas de residuos y fotos de revistas como apliques. Después la municipalidad se compró telas pero no respetó los colores característicos de cada barrio, no preguntaron nada y no respetaron la identidad de cada barrio al que pertenecían los chicos. Recién hoy en día los chicos tienen trajes que los identifican”. (Registro nro. 3, septiembre de 2010)

En el fragmento citado también se puede ver la escasa atención al entorno de pertenencia de los chicos, cuestión prescripta desde la CIDN. También podemos ver que se simplifica la complejidad que implica programar y realizar actividades con y para los chicos, sus familias y sus comunidades.

Por otro lado, por más que la CIDN prevé participación de la familia cuando le preguntamos a Beatriz, sobre los familiares de los chicos, ella contó que, por lo general, van los hermanos a recibir la “vianda”; que las trabajadoras sociales contactan a los padres “muy de vez en cuando”, si se trata de algo sumamente necesario, alguna situación de violencia, por ejemplo, pero que ello no llega muy lejos, “ya que para cuando se puede empezar a laburar con el caso, los chicos dejan el hogar porque cumplen su edad” (mayor a los 13 años) y deben dejar de asistir al hogar. Otras cuestiones también bien existen otros espacios contemplados para adolescentes, no existen proyectos que permitan un seguimiento de

esos mismos chicos una vez cumplidos los 13 años. Ante ello, los trabajadores del hogar expresan que “depende de cada uno”, tanto de las maestras y talleristas, el entablar una relación con los chicos del barrio y continuar haciendo talleres en los barrios fuera del hogar, como de los chicos el insertarse en otra institución para adolescentes o el venir al hogar como “voluntarios” o simplemente a participar de los talleres.

Del mismo modo, según los talleristas y las maestras, existe una falta de interés de los directivos de la institución en cuanto a que no establecen relación con el personal ni con los chicos. Los directivos son catalogados como “oficinistas”, es decir, que no salen de la habitación o del escritorio. Muchas veces, no saben quién entra o sale de la institución, como tampoco saben qué talleres se dictan, cuáles son las necesidades de los chicos o en qué contextos viven. Por ello, constantemente se expresa que “todo depende de cada uno”. Eduardo nos cuenta:

“(…) Además hay mucha competencia entre los que trabajamos ahí, por ahí hay mucha buena onda entre algunos pero no todos y eso es importante, porque todo surge entre nosotros como grupo humano, nosotros conseguimos los talleres y les conseguimos cosas a los chicos. Nos deberíamos ayudar constantemente.

Esto no es una escuela más en la que hay que cumplir horarios”. (Registro nro. 3, septiembre de 2010)

La función efectiva que debiera tener la dirección de la institución consta en organizar reuniones con el personal para la planificación conjunta de las tareas y actividades: reuniones de asesoramiento dirigidas al personal sobre temáticas relacionadas a la población infantil atendida y contención de las familias; reuniones informativas con los padres sobre temáticas relacionadas a la niñez y adolescencia a cargo de integrantes de los equipos técnicos y profesionales de la salud. Sin embargo, aunque esté planteado desde la municipalidad como parte del programa, dichas actividades raramente se cumplen o dependen ampliamente de la “buena voluntad” individual del personal que trabaja en la institución y que presenta proyectos en la municipalidad de la ciudad para que se les otorguen fondos o permisos para realizar actividades pensadas por ellos.

Vemos que en lo que respecta a las diferentes expectativas de la institución, estas se enmarcan en la Convención de los Derechos del Niño, la Ley 26.061 y la 13.298. Estas leyes llevan a que los municipios deban diseñar políticas para generar espacios donde los chicos accedan a la recreación, el deporte y la cultura, entre otras actividades, y donde los padres encuentren un espacio de formación y de intercambio. Sin embargo, estos ideales muchas veces se modifican en la marcha o encuentran contradicciones en el interior de la institución: por ejemplo, falta de contacto con las familias de los chicos, excesiva importancia al disciplinamiento, escasa atención a lo que el mismo “niño” desea o necesita, como en ocasiones nos expresaron los chicos de la institución. Por otro lado, muchas veces se opta por cubrir las funciones asistenciales primordiales, como lo son la necesidad alimenticia y el acompañamiento escolar, y dejar de lado otras cuestiones, como el tratamiento de determinadas trayectorias que interpelan a los chicos, como la violencia familiar. El maltrato infantil es un problema social ante el cual el Estado debe actuar, sin

embargo las normas suelen ser declarativas o pragmáticas y no indican procedimientos eficaces para la protección integral del niño en casos reales y complejos (Jumpa, 2012; Cenzano, 2012).

Beatriz, nos comenta:

“Muchas veces se terminan haciendo denuncias que, por todo lo que tardan, no quedan en nada y los chicos ya pasan su edad en la que pueden asistir al hogar”. (Registro nro. 4, septiembre de 2010)

Es ineludible que las problemáticas sociales referidas al “campo de la niñez” (Bourdieu, 1984) son de índole compleja. Por lo que es necesario evitar soluciones lineales que no aborden sus múltiples planos, por el contrario, es indispensable favorecer el trabajo en red, interdisciplinario y con la participación de diferentes instituciones y actores sociales (Cenzano, 2012; Jumpa, 2012; Molina y Blasco, 2012).

Por último, es interesante destacar las concepciones variadas que los trabajadores tienen del objetivo de la institución. Algunos lo relacionan al aspecto educativo:

Más que nada porque se busca reinsertar a los chicos en el sistema educativo. (Registro nro. 4, septiembre de 2010)

Paradójicamente, otro interlocutor comenta:

“En los hogares reciben un montón de cosas y muchos incentivos. Obvio que todo depende del personal a cargo pero todo lo que se les da es lo que le podrían dar padres con plata que tienen interés en incentivar a sus chicos. Hay hasta una orquesta en los hogares. Hay biblioteca, escriben poemas, se hacen visitas a los museos, a los teatros, al cine. Ayer fue el día de la primavera y los llevamos al parque”. (Registro nro. 3, septiembre de 2010)

5. A MODO DE CIERRE

Luego de haber realizado este abordaje teórico-empírico, resulta evidente que las instituciones características de la modernidad -Estado, familia y escuela- se encuentran en crisis y que los discursos, las categorías y las prácticas sociales que intervienen e interpelan la niñez tomada en su aspecto relacional (Szulc, 2004) son re-significados en la práctica cotidiana institucional. A pesar de que estas prácticas se inserten en el marco del nuevo Paradigma Integral, siguen conformando parámetros de “normalidad” prescriptivos y legítimos. En este sentido, se puede ver cómo discursos y accionares característicos del Paradigma de Protección Integral están atravesados por categorías sociales y construcciones propias del Paradigma de Situación Irregular, dificultando el diseño y la puesta en marcha de intervenciones tendientes a la Protección Integral de los Niños.

La exploración antropológica nos permitió relevar que algunos sentidos que se construyen alrededor de la función que debe cumplir la institución de día no son homogéneos. Hablando con el personal, por un lado, muchos relacionan su función con la necesidad

de enseñar a comportarse de buena manera y disciplinadamente, respetando horarios y reglas; por el otro, muchos ven al hogar como un lugar en el que se les enseñan otros “valores”, un lugar donde se les muestra algo diferente a su realidad. O bien, lo relacionan con la necesidad de darle un soporte a los chicos, un lugar donde se puedan expresar y tengan más contención. Otros, sin embargo, lo consideran simplemente un lugar en donde los chicos estén mientras sus familiares trabajan. Además, las representaciones de las causas de estas “falencias” que intenta cubrir la institución son diversas: contexto del barrio, familia, condición económica, falta de contención en la escuela y la familia, hermanos que se emborrachan y se drogan a la vista de los chicos, lo que miran en la televisión, casas de una sola habitación, chicos que viven situaciones de violencia psico-física cotidiana, entre otras. Estos imaginarios

también van a ser las causas o los argumentos que van a formar las representaciones que se tiene de los niños y niñas que forman parte de la institución.

Por otro lado, la observación participante en escala local nos permitió problematizar la puesta en juego de las políticas y herramientas institucionales que muchas veces quedan a la merced de la buena predisposición de los sujetos particulares. Lo mismo ocurre con respecto al diseño de estrategias de vinculación familiar que, aunque esté pautado legislativamente, depende del accionar heterogéneo y, muchas veces, contradictorio de los individuos. También, se evidencian enfrentamientos entre los actores de mayor antigüedad institucional que integran los sectores institucionales y aquellos que ingresaron en el último período. En este sentido, nos parece interesante retomar el aporte de Julieta Grinberg (2004), ella problematiza las luchas territoriales e ideológicas existentes en el entramado burocrático de atención a los niños en cuanto a la carencia de definición en torno al objeto a intervenir y al modo de hacerlo y la existencia de “zonas grises” y espacios difusos.

En este sentido, es importante la contribución de la antropología social para mejorar los procesos de intervención social estatal. “Entendiendo por “mejorar” la realización de un trabajo más coherente, más pertinente y más relevante para los individuos y los grupos involucrados, esto es, más significativos para éstos en sus acciones y resultados” (Jociles Rubio, 2002:1).

Bibliografía

- Achilli, E. (2005). *Investigar en Antropología Social*. Rosario (Argentina): Laborde Editor.
- Aires, P. (1987 [1960]). Introducción y Conclusión. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995) La lógica de los campos. En *Respuestas por una antropología reflexiva* (pp. 63-78). México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. (1984). Algunas propiedades de los campos. *Sociología y Cultura* (pp. 135-141) México: Nueva Imagen.

- Carli, S. (2006). Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001). Figuras de la historia reciente. En Carli, S. (Com.). *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Buenos Aires: Paidós.
- Cenzano, J. (2012) Sobre la interpretación del Interés Superior del Menor y trascendencia en el derecho positivo español. *Revista sobre la infancia y la adolescencia* (3), 46-59. Recuperado el 20 de enero de 2013, de <https://ojs.upv.es/index.php/reinad>
- Colángelo, A. (2004). En busca de una "infancia sana: la construcción médica del niño y el cuerpo infantil. *VII Congreso Argentino de Antropología Social*, Villa Giardino, Córdoba, 25 al 28 de mayo.
- Douglas, M. (1996). *La aceptabilidad del riesgo en ciencias sociales*. Barcelona: Paidós.
- García Méndez, E. (1993). *Infancia y ciudadanía en América Latina*. Córdoba (Argentina): Ed. Marcos Lerner.
- Grinberg, J. (2004). Hacia una lectura profunda de los cambios ocurridos en el entramado burocrático de protección y atención a la infancia de la ciudad de Buenos Aires. Simposio Miradas Antropológicas sobre la niñez. *VII Congreso Argentino de Antropología Social*, Villa Giardino, Córdoba, 25 al 28 de mayo.
- Jetzabel, M. y Montejo, R. (2012) Menor de edad y capacidad de ejercicio: reto del derecho familiar contemporáneo. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (2), 23-36. Recuperado el 20 de enero de 2013, de <https://ojs.upv.es/index.php/reinad>
- Jociles R. (2002) Contexto etnográfico y uso de las técnicas de investigación en Antropología Social. En De la Cruz I., Piqueras, A. y A. M. Rivas (coord.) *Introducción a la antropología para la intervención social*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Jumba, A. (2012) Derecho de los niños y las niñas en situación límite: una aproximación desde los casos de maltratos y abuso sexual en el Perú. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (2), 1-22. Recuperado el 20 de enero de 2013, de <https://ojs.upv.es/index.php/reinad>
- Molina, M. y Aurelio H. (2012) Propuesta para el uso del análisis de redes de actores de políticas públicas para la gestión de la integración de los menores inmigrantes no acompañados (MINA). Estudio de un caso de la Comunidad Valenciana. En *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, N° 3, 33- 45, Septiembre 2012, Recuperado el 20 de enero de 2013 de: <https://ojs.upv.es/index.php/reinad>
- Noceti, M. (2008). Niñez institucionalizada en Argentina. Discordancias entre discursos y prácticas. *Gazeta de Antropología*, 2 (24). Recuperado el 15 de diciembre del 2012, de <http://hdl.handle.net/10481/6931>
- Noceti, M. (s/f). Trabajo infantil y salud. Estrategias de fortalecimiento interinstitucional a favor de la comunidad. Recuperado el 10 de enero del 2013, de http://www.papelesdesociedad.info/IMG/pdf/Noceti_ponencia.pdf
- Noceti, M. (2005). La utilización de las Historias de Vida en el estudio del desarrollo de Políticas Públicas respecto a niños en riesgo social. *Cuadernos del Sur. Historia*, (34). Recuperado el 10 de septiembre del 2012, de http://bibliotecadigital.uns.edu.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-76042005000100007

- Noceti, M. (2011). Niñez en riesgo, conceptualizaciones cotidianas y acciones políticas en Argentina Convergencia. *Revista de Ciencias Sociales*, 18 (57), 145-163. México, Universidad Autónoma del Estado de México.
- Sánchez Marín, J. (1994). La infancia, modelo para armar. *Letra internacional*, (32), 64-68.
- Santillán, L. (2009). La crianza y la educación infantil como cuestión social, política y cotidiana: una etnografía en barrios populares de Gran Buenos Aires. *ANTHROPOLOGICA*. Lima: Departamento de Ciencias Sociales de la Pontificia
- Szulc, A. (2004). La antropología frente a los niños: De la omisión a las “culturas infantiles”. *VII Congreso Argentino de Antropología Social*. Universidad Nacional de Córdoba, Villa Giardino, Córdoba, del 25 al 28 de Mayo de 2004.
- Szulc, A. (2006). Antropología y niñez: de la omisión a las ‘culturas infantiles’. En Wilde, G. y Schamber, P. (Eds.). *Cultura, comunidades y procesos contemporáneos*. Buenos Aires: Ed. SB, colección “Paradigma inicial”.
- Szulc, A. (2008). La investigación etnográfica con niños y niñas. Aportes e inquietudes. *II Congreso de Asociación Latinoamericana de Antropología*, Universidad Nacional de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Varela, M. (2008) *Paradigmas, debates, tensiones en políticas de niñez. Aportes para una transición*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Normas Legales

- Art. 25 inc. 22 de la Constitución Nacional. Convención Internacional de Derechos del Niño.
- Ley Agote 10.903 o Ley de Patronato de Menores.
- Ley Nacional N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.
- Ley Provincial 13.298 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

USOS SOCIALES DE INTERNET ENTRE LOS ADOLESCENTES ESPAÑOLES

(Social uses of internet among the Spanish adolescents)

Alexis Cloquell Lozano

Profesor de Sociología de la Facultad de Psicología, Magisterio y
Ciencias de la Educación Universidad Católica de Valencia "San Vicente Mártir"

Resumen

Los cambios y los avances en las tecnologías de la información y comunicación (TIC) acontecidos a lo largo de las últimas décadas han generado un creciente interés para la comunidad científica. Precisamente gran parte de la labor investigadora se ha centrado en analizar el impacto social de Internet en los menores. En este artículo, realizamos una revisión de la literatura especializada relacionada con la temática en cada uno de los campos científicos, con la finalidad de analizar el enfoque y la perspectiva estudiada. Al mismo tiempo que analizamos los hábitos de uso y comportamientos de los adolescentes en torno a Internet en España. Para ello se ha utilizado los datos del estudio "Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de Internet de menores y jóvenes en España" del Ministerio del Interior publicado en junio de 2014.

Palabras clave: internet, redes sociales, adolescentes, hábitos, España.

Abstract

Changes and advances in the technologies of information and communication (technology ICT) that occurred over the past decades have generated a growing interest for the scientific community. Precisely much of the research has focused on analysing the social impact of the Internet on children. In this article, we carry out a review of the literature related to the topic in each of the fields of science, in order to analyze the approach and studied perspective. At the same time, we analyze the habits of use and behaviors of teens on the Internet in Spain. To do this we have used data from the study "Survey on habits of use and safety of the Internet for children and young people in Spain" of the Ministry of the Interior published in June 2014.

Key words: internet, social networks, adolescents, usage habits, Spain.

1. INTRODUCCIÓN

La revolución de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que si inició en la década de 1970, ha constituido hasta nuestros días, empleando la estructura de las revoluciones científicas de Thomas Kuhn, un nuevo paradigma en el estudio de la interacción entre tecnología y sociedad.

Este nuevo paradigma, según Castells (1997), presenta varias características: la información es la materia prima; la capacidad de penetración en todo el ámbito de la actividad humana; la lógica de interconexión basada en la morfología de la red y su capacidad de interacción creciente; la flexibilidad y su capacidad para reconfigurarse; y la convergencia creciente de tecnologías específicas en un sistema altamente integrado.

La interconexión entre convergencia tecnológica y sociedad, presenta un nuevo escenario en el que estudiar la sociabilidad y las relaciones sociales. La capacidad de penetración de los efectos de las nuevas tecnologías en la actividad humana y en el ámbito familiar no ha pasado desapercibida entre los menores de la casa. En esta línea, nos resultan interesantes los términos acuñados por Prensky (2001a, 2001b) para distinguir entre “nativos digitales e inmigrantes digitales”. Mientras los primeros representan a aquellas personas que han nacido y crecido en un entorno normalizado rodeado de TIC y las han incorporado como algo natural a sus vidas, los segundos las han tenido que integrar a través de un proceso de adaptación al cambio tecnológico.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística (2015), mientras que en el año 2006 el uso de ordenador e Internet entre los menores con edades comprendidas entre los 10 y los 15 años alcanzaba el 74,4% y el 72% de esta población, en el 2014 estas proporciones aumentaron hasta el 93,8% y el 92% respectivamente. Asimismo, la disposición de teléfono móvil se incrementa significativamente, pasando del 23,9% entre los menores de 10 años al 90% en la población de 15 años. Si comparamos estos datos con la población de 16 a 74 años, en el año 2014 observamos que el 73,3% de este segmento poblacional ha utilizado el ordenador y el 76,2% ha utilizado Internet. Por tanto, no cabe duda de que existe en el uso de las TIC una gran brecha entre los nativos digitales y los inmigrantes digitales.

En este sentido, este artículo tiene como objetivo principal analizar el estado de la literatura especializada relacionada con los adolescentes y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en cada uno de los campos científicos donde se aborda y al mismo tiempo analizar los hábitos de uso y comportamiento de esta población en torno a Internet. Para ello se ha utilizado los datos del estudio “*Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de Internet de menores y jóvenes en España*” del Ministerio del Interior publicado en junio de 2014, ya que constituye uno de los estudios más completos disponibles hasta la fecha.

2. MENORES E INTERNET. UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

En la actualidad podemos observar un gran número de publicaciones relativas al uso de Internet por parte de los adolescentes en España. Si bien es cierto, existe un amplio abanico de campos científicos en los que se enmarca el interés en esta temática: Sociología, Psicología, Ciencias de la Comunicación, Derecho, Ciencias de la Educación...

En el ámbito de la Sociología, el estudio de Espinar y González Río (2008) publicado en *RES. Revista Española de Sociología*, analiza a través de un estudio de corte cualitativo, el grado de disponibilidad y uso de determinadas tecnologías (ordenador, Internet, telefonía móvil y videojuegos) y cómo éstas son incorporadas por los jóvenes a la vida cotidiana. De la misma manera, Bernete (2010) se centra en los posibles cambios en las relaciones sociales de los jóvenes y por tanto en su socialización, como consecuencia del uso de las TIC. Por su parte, Río, Sádaba y Bringué (2010), en base al proyecto Generaciones Interactivas, que encuestó en el año 2009 a 13.000 menores de entre 6 y 18 años en España, abordan cuestiones relacionadas con las redes sociales y el acoso digital o cyberbullying. Por otro lado, Rubio (2010) en su artículo publicado en la *Revista de Estudios de Juventud*, hace incidencia en los patrones de consumo de Internet que presentan los jóvenes describiendo al mismo tiempo una serie de expectativas y unas pautas concretas para el cambio social. Méndez y Rodríguez (2011), en su artículo reflexionan sobre el protagonismo de los nativos digitales en un futuro próximo y plantean a la vez escenarios posibles. Del mismo modo, Ochaita, Espinosa y Gutiérrez (2011), desde la perspectiva de las necesidades universales reflexionan sobre la utilización que hacen los adolescentes de la televisión y de internet. En este sentido afirman que un uso moderado y adecuado de las TIC viene a ser positivo a la hora satisfacer las necesidades, mientras que un uso excesivo o incontrolado puede comprometer seriamente la satisfacción de otras necesidades (Ochaita, Espinosa y Gutiérrez, 2011). Por su parte, Imbert (2011), analiza el transformismo identitario de los adolescentes que se genera en la red y los roles que Internet posibilita desempeñar.

En el campo de la Psicología, la mayoría de los trabajos se han centrado en la adicción a las TIC y especialmente el *cyberbullying*. En el primero caso, la investigación de Beranuy *et al.* (2009) sobre una muestra de 1.879 estudiantes señala que los hombres presentan un uso más adictivo de Internet, mientras que las mujeres prefieren el móvil a la hora de expresar y comunicar las emociones. Del mismo modo, en base a una muestra probabilística de 359 adolescentes (12-17 años) de la ciudad de Girona, Viñas (2009) analiza el perfil psicológico de un uso elevado de la red. Por otro lado, el estudio de Labrador y Villadangos (2010) realizado en la Comunidad de Madrid, encuentra una correlación positiva entre el tiempo de uso de las nuevas tecnologías y la percepción del problema de adicción a las mismas. En el segundo caso, los resultados del estudio de Ortega, Calmaestra y Mora (2008), señalan que uno de cada cuatro escolares está involucrado en problemas de *cyberbullying*. Respecto a la prevalencia de la victimización a través del teléfono móvil y de Internet, el estudio realizado por Buelga, Cava y Musitu (2010) y que cuenta con una muestra compuesta por 2.101 adolescentes de edades comprendidas entre los 11 y los 17 años, señalan que el 24,6% de los adolescentes han sido acosados por el móvil en el último año, y un 29% por Internet. De manera similar, los resultados obtenidos de la investigación realizada por Estévez *et al.* (2010), en la que

desarrollan un cuestionario (CBQ-V) para medir la victimización del *cyberbullying*, muestran que el 30,1% de los adolescentes han declarado haber sufrido algún tipo de ciberagresión. Estudios más recientes permiten concluir que en todos los países se constata una alta prevalencia del *ciberbullying* (Garaigordobil, 2011) y que las mujeres víctimas representan un porcentaje significativamente mayor que al de los hombres (Garaigordobil y Aliri, 2013). A su vez, Giménez-Gualdo, Maquilón y Arnaiz (2014), al analizar la prevalencia del *cyberbullying* en escolares de secundaria constatan que aparecen diferencias estadísticamente significativas según el sexo y el rendimiento académico. Asimismo, Santos y Romera (2013) en su estudio señalan que existe una fuerte correlación entre haber sido expuesto a sucesos violentos en el hogar y participar en actos de *cyberbullying*.

Otro de los ámbitos que presenta una notable productividad investigadora en esta temática son las Ciencias de la Comunicación. En este sentido, el artículo de Ferrán, González y Malo (2007), exponen los resultados de un estudio realizado con una muestra de 1.211 adolescentes y otra de 462 progenitores con el objetivo de explorar cómo afectan las interacciones familiares ante la presencia de diversos medios audiovisuales en el entorno más próximo. Asimismo, Buset y Sánchez Gómez (2009) analizan en su artículo las relaciones que establecen los adolescentes a través de los fotoblogs. Del mismo modo, la investigación de carácter exploratoria realizado por Cáceres, Ruíz y Brändle (2009), muestra algunos de los rasgos de cómo los adolescentes se presentan ante los demás a través de los procesos de comunicación interpersonal basados en las TIC. Otros estudios se centran en los hábitos de consumo audiovisual y multimedia de los menores en los entornos rurales y urbanos (Marta Lazo y Gabelas, 2009), en la percepción de los jóvenes acerca de la publicidad *on-line* (Muela y Baladrón, 2010), en el comportamiento de los jóvenes en el acceso a los productos musicales que ofrece Internet (López Zapico, 2010), y en los usos preferentes de las redes sociales (Colás, González y de Pablos, 2013; Almansa, Fonseca y Castillo, 2013; García, López de Ayala y Catalina, 2013).

El ámbito del Derecho tampoco ha dejado de lado la investigación centrada en este campo. Lo cierto, como apunta Gil (2013), es que el denominado mundo *on-line* avanza mucho más rápido que el ordenamiento jurídico y por tanto no puede estar totalmente reglado. En este sentido, los trabajos están relacionados con el ordenamiento jurídico en referencia a las redes sociales y la protección de los derechos del menor ante las TIC. Por su parte, Miró (2010) analiza en su artículo la respuesta del ordenamiento penal español a las distintas formas de acoso no sexual a menores realizado en el ciberespacio. Asimismo, Beltrán (2014) realiza un estudio aproximado de la regulación jurídica que protege a los usuarios y advierte de los riesgos que puede suponer el uso de las redes sociales para los menores y sobre todo en aquellos que rondan los 14 años. González Tascón (2011) nos presenta en su trabajo un análisis del delito de acceso a niños con fines sexuales a través de las TIC, a razón de una nueva figura delictiva fruto de la reforma del Código Penal llevada a cabo por la Ley Orgánica 5/2010. En relación con ello, Ramos (2011) analiza la regulación de esta clase de delitos en el Derecho comparado. Del mismo modo, Rodríguez Vázquez (2014) analiza el art. 183 bis y el art. 183 ter del Proyecto de Ley Orgánica de reforma del Código Penal, en relación con el embaucamiento de menores con fines sexuales por medio de las TIC.

Por último y no menos importante, el campo de las Ciencias de la Educación ha sido el más fructífero a la hora de explorar las potencialidades que ofrecen las TIC en el ámbito educativo (véase entre otros: Rodríguez Correa y Arroyo, 2014; Espuny, Gisbert y Coiduras, 2010; Gallego, 2001; Lázaro y Gisbert, 2007; Cañelas, 2006; James, 2001; Area, 2010; Rodríguez de las Heras, 2008; Aguaded e Irado, 2008; Anido, Santos y Míguez, 2007).

3. HÁBITOS DE USO DE INTERNET ENTRE LOS MENORES EN ESPAÑA

En este apartado, presentamos los principales resultados del estudio “Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de Internet de menores y jóvenes en España” publicado por del Ministerio del Interior en junio de 2014.

No obstante, antes de profundizar en su análisis consideramos importante especificar su ficha técnica. En este sentido se entrevistaron 1.506 menores y jóvenes con edades comprendidas entre los 10 y 17 años residentes en el territorio nacional. Asimismo se empleó un muestreo polietápico y estratificado en la que en la primera etapa se determinó la zona geográfica y en la segunda etapa se seleccionó la persona dentro del hogar mediante la aplicación de cuotas de género y edad. La técnica de recogida de información fue la entrevista *on-line* mediante metodología CAWI (entrevista realizada por web) presentando un error de muestreo de un $\pm 2,58$ para un intervalo de confianza al 95,5%.

El estudio señala que aproximadamente el 60% de los niños/as entrevistados/as utiliza internet todos los días con una frecuencia diaria de entre una y dos horas (41,9% de los entrevistados/as), siendo los medios más utilizados el móvil propio y el pc tanto propio como de los padres (Gráfico 1) (Ministerio del Interior, 2014).

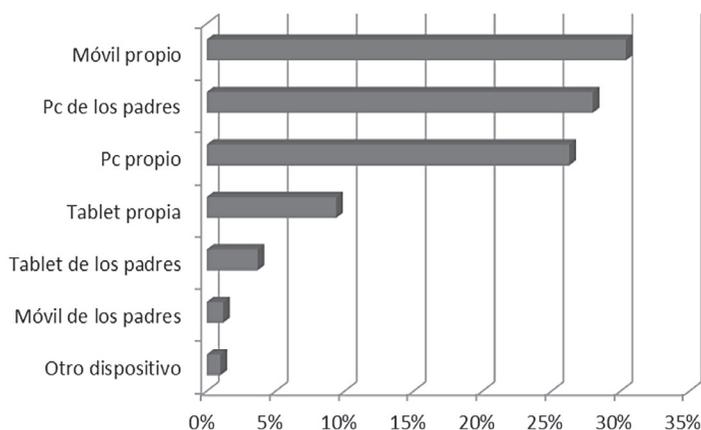


Gráfico 1. Medio utilizado habitualmente en el uso de Internet.

Fuente: Ministerio de Interior, 2014.

Entre los hábitos de uso más frecuentes en Internet, la mayoría de los entrevistados/as afirman que lo emplean en los trabajos escolares, la búsqueda de información y en ver vídeo clips (ejemplo en You Tube). Del mismo modo, aunque en menor medida el uso de la mensajería instantánea, es decir, intercambiar mensajes en Internet con amigos o contactos que están online a través por ejemplo de *Whatsapp* y *Messenger*, al igual que visitar un perfil de una red social ya sea tuyo o de otra persona (Twitter, Tuenti, Facebook, Myspace) y enviar o recibir emails son también actividades bastante frecuentes entre los menores y adolescentes (Ministerio de Interior, 2014).

Si profundizamos en las actividades concretas que los adolescentes han realizado en Internet en el último mes, observamos que prácticamente el 97% de los entrevistados/as ha visitado páginas web y el 66,4% ha subido fotos, vídeos o música para compartir con otros, incluyendo redes sociales como Twitter, Tuenti, Facebook, Hi5, Whatsapp o Messenger.

Respecto al grado de relaciones o contactos que se establecen *online*, la mayoría de los entrevistados/as utiliza cualquier vía (chat, email, red social,...) para contactar con alguien que ha conocido previamente cara a cara. Sin embargo, las opciones de jugar en red, emplear las redes sociales o pasar un tiempo en un mundo virtual son las más utilizadas en las que se ha conocido a alguien en Internet sin haber conocido previamente a esa persona fuera de Internet (Gráfico 2). Estas cifras varían en función de la edad, ya que aproximadamente cerca de la mitad de los niños/as mayores de 12 años ha tenido algún contacto con alguien que no ha conocido cara a cara, porcentaje que se eleva cuando se trata de mayores de 16 años (Ministerio de Interior, 2014).

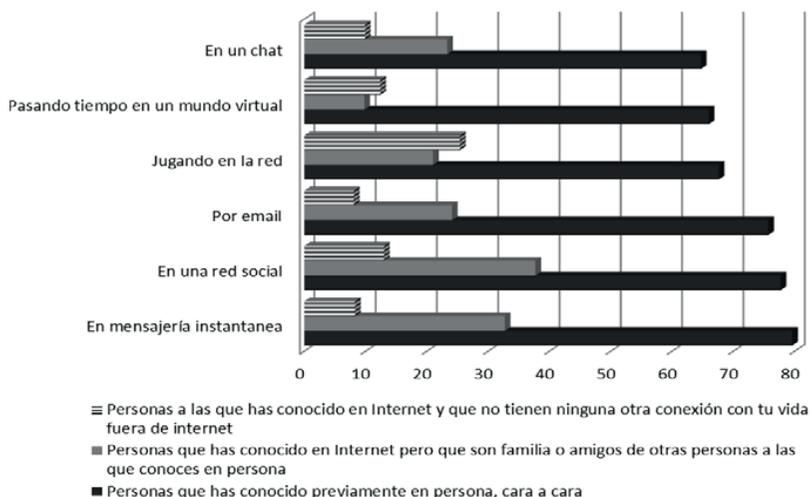


Gráfico 2. Grado de relaciones según el medio empleado habitualmente en el uso de Internet.
Fuente: Ministerio de Interior, 2014.

En relación con las redes sociales, el 66,2% de los entrevistados/as cuenta con algún perfil (uno o más) en una red social, sin embargo los adolescentes mayores de 15 años cuentan en mayor medida con un perfil en todas las redes sociales (90% de los casos). El estudio realizado por García, López de Ayala y Catalina (2013), apunta que el 86,9% cuenta con algún perfil en Tuenti, el 73,4% en Facebook y el 39% en Twitter. Asimismo, el 48% dispone de un perfil privado, el 33,5% parcialmente privado y el 16,5 público (visible para todo el mundo). Si comparamos estos datos en función del sexo, se observa que la opción del perfil privado es más común entre las chicas (53%) que los chicos (43%) (Ministerio del Interior, 2014). A su vez, las mujeres prefieren en mayor medida que los hombres las redes sociales de Facebook, Twitter y Fotolog (García, López de Ayala y Catalina, 2013). Entre los elementos que declaran los adolescentes que aparecen en su perfil, cabe señalar una foto que muestra su cara de forma clara (65,4%) y el apellido (44,7%). De la misma manera, las mujeres (75%) muestran en mayor medida su foto que los chicos (56%) (Ministerio del Interior, 2014).

Otro de las cuestiones interesantes que aparecen en dicho estudio es el grado de permisibilidad y supervisión de los padres sobre sus hijos en torno a determinadas actividades a través de Internet. En este sentido, como puede observarse en la Tabla 1 hemos querido comparar y contrastar la opinión de los padres con la opinión de los hijos sobre ello.

Tabla 1. Grado de permisibilidad y supervisión a la hora de realizar determinados usos de Internet por parte de los menores desde la perspectiva de los padres e hijos.

	PADRES			HIJOS			
	Autorizado en cualquier momento	Autorizado pero bajo supervisión	No está autorizado	Me permiten siempre que quiero	Me permiten pero con autorización	No saben y lo hago	Nunca me permite
Navegar por internet	52,9	45,8	1,3	70,3	28,3	0,5	1
Usar el Messenger, Whatsapp	53,9	33,2	12,9	66,7	24,1	1,1	8
Ver video clips en Internet (You Tube)	53,3	44,1	2,6	67,3	28,6	2	2,1
Tener un perfil propio en una red social	27,1	32,9	40	42,6	28,2	1,9	27,3
Bajarse música o películas en Internet	25,1	42	32,8	38,8	32,9	1,8	26,6
Subir fotos, vídeos o música para compartir con otros	18,8	43,8	37,4	38	29,9	3,3	28,8
Proporcionar información personal a otros en Internet	4,2	24,8	71,1	9	22,2	3,7	65,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Interior (2014).

De esta manera, comparando ambos tipos de población, observamos que los padres declaran tener una mayor supervisión sobre sus hijos en todas las actividades mencionadas, aunque cuando se les pregunta a los adolescentes vemos que éstos disponen de una mayor permisibilidad. En este sentido, existe un cierto grado de desconocimiento por parte de los padres respecto por ejemplo a los perfiles que tienen sus hijos en las redes sociales o las fotos y vídeos que comparten con otros en Internet.

Es cierto que existe un porcentaje relativamente considerable de adolescentes que ha enviado ya sea una foto, vídeo o información personal a alguien que totalmente desconoce o que nunca han visto cara a cara (32% de los casos). También observamos que en ocasiones se vulnera el derecho al honor y a la propia imagen de los menores cuando se graban y suben videos o imágenes a Internet sin la previa autorización del afectado (2,2% de los casos).

Asimismo, el 26% de los entrevistados/as reconoce que se ha incomodado o disgustado por alguna cosa que ha visto en Internet. Mientras que el 13% de los adolescentes señala que ha sido víctima de alguna actuación por parte de alguien contra él/ella que le ha molestado a través principalmente de Whatsapp, Messenger (55,9%) y de las redes sociales (39%). En este sentido, como podemos observar en el Gráfico 3, en la mayoría de las ocasiones se recibieron mensajes desagradables a través de Internet (43,6%). Sin dejar de lado que el 8,2% recibió amenazas a través de la red.

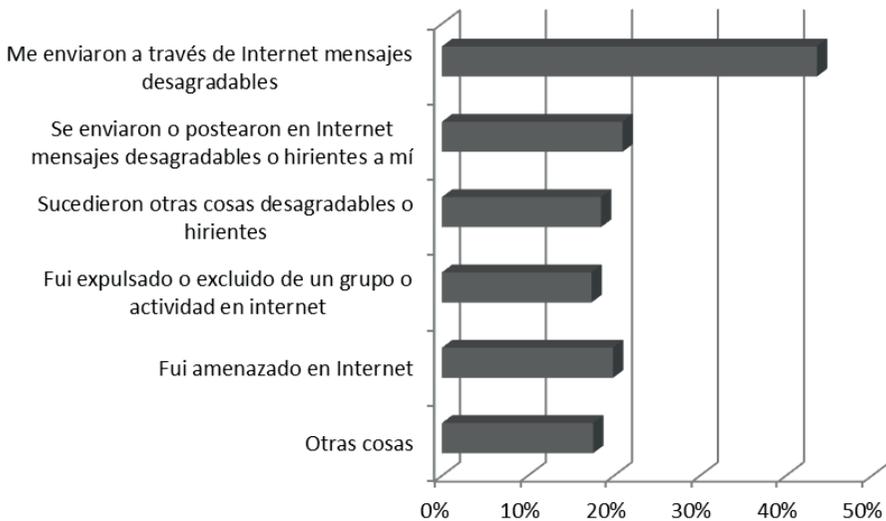


Gráfico 3. Aspectos negativos padecidos en Internet.

Fuente: Ministerio de Interior, 2014.

Respecto a la seguridad y al uso adecuado de Internet, el 88,6% de los adolescentes afirma que ha recibido alguna vez consejo de sus padres sobre cómo usarlo de forma segura. Mientras que el 68,8% señala que ha recibido consejo de sus profesores y el 34,4% de la Policía Nacional, Guardia Civil o Policía Local (Ministerio de Interior, 2014). De hecho, según datos del Director General de la Policía, Ignacio Cosidó, como desarrollo del “*Plan Director para la Convivencia y mejora de la Seguridad en los Centros Educativos y sus Entornos*”, señala que en el año 2013 la Policía Nacional impartió cerca de 13.000 charlas y actividades informativas dirigidas en su totalidad al alumnado de Centros Escolares, a quienes se asesoró sobre los diferentes peligros y riesgos que presenta Internet.

4. CONCLUSIONES

No cabe la menor duda de que la “la sociedad red”, como la acuña Castells (1997), ha generado un cúmulo de estudios relacionados con esta temática, sobre todo aquellos centrados especialmente en el colectivo de menores o también conocidos como “nativos digitales”, ya que en la actualidad este segmento de la población constituye el principal usuario de Internet y de sus plataformas (redes sociales, blogs,...). En este sentido la literatura analizada nos revela que por ejemplo la Sociología ha centrado su mirada en analizar los procesos de socialización y personalización en los menores a través de la red. De ahí que le otorgue mucha importancia a los posibles cambios en las relaciones sociales a raíz del uso de las TIC. Por otra parte, la Psicología ha hecho hincapié en la adicción que supone determinados hábitos y en el uso de las TIC para ejercer un cierto tipo de acoso psicológico entre iguales “*ciberbullying*”. En cambio el ámbito de las Ciencias de la Comunicación ha enfatizado más en los hábitos de consumo, las preferencias de las redes sociales y los comportamientos de los menores en la red. Los trabajos presentados en el área de Derecho se han centrado principalmente en el análisis del ordenamiento jurídico en referencia a la protección de los derechos del menor ante las TIC. Y por último, las Ciencias de la Educación han abordado y explorado las posibilidades que ofrecen las TIC en el mundo de la enseñanza.

Asimismo los resultados del estudio “*Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de Internet de menores y jóvenes en España*” publicado por del Ministerio del Interior (2014), revelan que existe un uso bastante generalizado y frecuente de Internet y las redes sociales por parte de los menores. En esta línea el uso de WhatsApp, Messengery navegar por Internet para la realización de los trabajos escolares o la búsqueda de información suelen ser las actividades más habituales entre los adolescentes. No obstante, como hemos podido contrastar, en el uso de Internet existen diferencias significativas entre la opinión de los padres e hijos sobre la permisibilidad y supervisión o autorización de determinadas actividades a través de la red. En esta línea los padres desconocen en gran medida qué perfiles tienen sus hijos en las redes sociales y qué material fotográfico o audiovisual comparten a través de Internet. También cabe señalar que aproximadamente un tercio de los contactos que tienen los menores en Internet, son con personas a las que desconocen personalmente, especialmente a través de las redes sociales. Por último teniendo presente

los riesgos y peligros que supone Internet, observamos que es principalmente a través de WhatsApp, Messenger y las redes sociales donde se cometen acciones molestas (recepción de mensajes desagradables o incluso amenazas) hacia el menor. Todo ello no hace más que evidenciar que nos encontramos ante un nuevo paradigma en el que estudiar los constantes cambios, interacciones y sinergias que supone el mundo de las TIC con la sociedad actual, al tiempo que con su velocidad supera los límites y abre nuevos espacios para el conocimiento.

Bibliografía

- Aguaded, J. I. y Tirado, R. (2008). Los centros TIC y sus repercusiones didácticas en primaria y secundaria en Andalucía. *Educar*, 41, 61-90
- Almansa, A.; Fonseca, O. y Castillo, A. (2013). Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española. *Comunicar*, 20 (40), 127-135
- Anido, L. E.; Santos, J. M. y Míguez, R. (2007). Introducción de las TIC en la educación infantil de 0 a 3 años. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 6.
- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos: un estudio de casos. *Revista de educación*, 352, 77-97.
- Beltrán, J. M. (2014). Aproximación al régimen jurídico de las redes sociales. *Cuaderno Electrónico de Estudios Jurídicos*, 2, 61-90.
- Beranuy Fargues, M.; Chamarro Lusa, A.; Graner Jordania, C. y Carbonell Sánchez, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet y el abuso de móvil. *Psicothema*, 21(3), 480-485
- Bernete, F. (2010). Usos de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, (88), 97-114.
- Buelga, S.; Cava, M. J. y Musitu, G. (2010). Cyberbullying: Victimización entre adolescentes a través del teléfono móvil y de Internet. *Psicothema*, 22(4), 784- 789.
- Burset Burillo, S. y Sánchez Gómez, L. (2009). Fotologs y adolescentes: Identidad, imagen y texto en pantalla. *Doxa Comunicación*, (8), 117-144.
- Cáceres, M. D.; Ruiz, S. R. y Brändle Señán, G. (2009). Comunicación interpersonal y vida cotidiana. La presentación de la identidad de los jóvenes en Internet. *CIC. Cuadernos de Información y Comunicación*, (14), 213-231.
- Cañellas, A. M. (2006). Impacto de las TIC en la educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 43.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. La sociedad red. Vol. 1*. Madrid: Alianza Editorial.
- Colás, P.; González, T. y de Pablos, J. (2013). Young People and Social Networks: Motivations and Preferred Uses. *Comunicar*, 20 (40), 15-23.

- Espinar Ruiz, E. y González Río, M. J. (2008). Jóvenes conectados. Las experiencias de los jóvenes con las nuevas tecnologías. *RES. Revista Española de Sociología*, (9), 109-122.
- Espuny, C.; Gisbert, M. y Coiduras, J. L. (2010). La dinamización de las TIC en las escuelas. *EduTec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 32.
- Estévez, A.; Villardón, L.; Calvete, E.; Padilla, P. y Orue, I. (2010). Adolescentes víctimas de cyberbullying: prevalencia y características. *Psicología conductual*, 18(1), 73-89.
- Ferrán Casas, C. F.; González, M. y Malo, S. (2007). Los medios audiovisuales entre los progenitores y los hijos e hijas. *C&E. Cultura y Educación*, 19(3), 311- 330.
- Gallego, B. (2001). Nuevas perspectivas en educación: proyectos para el uso de las TIC. *IE Comunicaciones: Revista Iberoamericana de Informática Educativa*, 21.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (2), 233-254.
- Garaigordobil, M. y Alisi, J. (2013). Ciberacoso (“Cyberbullying”) en el País Vasco: diferencias de sexo en víctimas, agresores y observadores. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 21 (3), 461-474.
- García, A.; López de Ayala, M.C. y Catalina, B. (2013). Hábitos de uso en Internet y en las redes sociales de los adolescentes españoles. *Comunicar*, 21 (41), 195- 204.
- Gil Antón, A. M. (2013). La privacidad del menor en Internet. *Revista de Derecho, Empresa y Sociedad (REDS)*, 3, 60-96.
- Giménez-Gualdo, A. M.; Maquilón, J.J y Arnaiz, P. (2014). Acceso a las tecnologías, rendimiento académico y cyberbullying en escolares de secundaria. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, 5 (2), 119-133.
- González Tascón, M. M. (2011). El nuevo delito de acceso a niños con fines sexuales a través de las TIC. *Estudios Penales y Criminológicos*, 31, 207-258.
- Imbert, G. (2011). La tribu informática: Identidades y máscaras en Internet. *Revista de Estudios de Juventud*, (92), 123-131.
- Labrador Encinas, F. J. y Villadangos González, S. M. (2010). Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción. *Psicothema*, 22(2), 180-188.
- Lázaro, J. L. y Gisbert, M. (2007). La integración de las TIC en los centros escolares de educación infantil y primaria: condiciones previas. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, 28, 27-34.
- López Zapico, M. A. (2010). ¿Por qué pagar por algo que puedo conseguir gratis? Reflexiones en torno a los hábitos de consumo musical de los jóvenes españoles. *Ábaco*, (66), 87-98.
- Marta Lazo, C., y Gabelas Barroso, J. A. (2009). Diferencias en el consumo audiovisual y multimedia de los menores: Entorno rural y urbano. *Anàlisi: Quaderns de Comunicació i Cultura*, (39), 203-216.

- Méndez Gago, S., y Rodríguez, S. J. (2011). Consecuencias futuras del despertar de una generación de adolescentes digitales. Escenarios posibles. *Revista de Estudios de Juventud*, (92), 11-36.
- Ministerio de Interior (2014). *Encuesta sobre hábitos de uso y seguridad de Internet de menores y jóvenes en España*.
- Miró, F. (2013). Derecho penal, cyberbullying y otras formas de acoso (no sexual) en el ciberespacio. *IDP: revista de Internet, derecho y política = revista d'Internet, dret i política*, 16, 61-75.
- Muela Molina, C., y Baladrón Pazos, A. J. (2010). Jóvenes y publicidad on line: Nuevos espacios y formas, otros retos. *Revista de Estudios de Juventud*, (88), 183-199.
- Ochaíta, E., M^a Ángeles Espinosa, y Gutiérrez, H. (2011). Las necesidades adolescentes y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación,. *Revista de Estudios de Juventud*, (92), 87-110.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora Merchán, J. (2008). *Cyberbullying*. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica = International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(2), 183-192.
- Prensky, M. (2001a). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. (2001b). Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6.
- James, E. (2001). La escuela y la revolución de las TIC. *Red digital: Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas*, 2.
- Ramos, J. A. (2011). El nuevo delito de ciberacoso de menores a la luz del derecho comparado. *Diario La Ley*, 7746.
- Río, J. d.; Sádaba, C., y Bringué, X. (2010). Menores y redes ¿sociales?: De la amistad al cyberbullying. *Revista de Estudios de Juventud*, (88), 115-129.
- Rodríguez Correa, M. y Arroyo, M. J. (2014). Las TIC al servicio de la inclusión educativa. *Digital Education Review*, 25, 108-126.
- Rodríguez de las Heras, A. (2008). Las TIC en la educación: un proceso complejo. *Abaco*, 55, 97-103.
- Rodríguez Vázquez, V. (2014). El embaucamiento de menores con fines sexuales por medio de las tecnologías de la información y la comunicación. Estudio del actual art. 183 bis y del art. 183 ter del Proyecto de Ley Orgánica de reforma del Código Penal. *Revista electrónica de ciencia penal y criminología*, 16.
- Rubio Gil, Á. (2010). Generación digital: Patrones de consumo de Internet, cultura juvenil y cambio social. *Revista de Estudios de Juventud*, (88), 201-221.
- Santos Luque, A. y Romera Félix, E.M. (2013). Influencia de la exposición a la violencia en conductas de agresión en cyberbullying. *Apuntes de Psicología*, 31, 117-255.
- Viñas Poch, F. (2009). Uso autoinformado de Internet en adolescentes: Perfil psicológico de un uso elevado de la red. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica = International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9(1), 109-122.

FACTORES DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ALUMNOS HIJOS DE INMIGRANTES Y AUTÓCTONOS DE ORIGEN EXTRANJERO EN CONTEXTOS DE EXCLUSIÓN SOCIAL

(Factors the academic performance of immigrants and native students of foreign origin in context of social exclusion)

Andrés Escarbajal Frutos

Profesor en la Facultad de Educación Universidad de Murcia

Marta Sánchez Hernández

Maestra de Primaria Región de Murcia

Isabel Guirao Vives

Trabajadora Social Coordinadora de Barrios

Resumen

Este artículo analiza, en contextos en riesgo de exclusión, el rendimiento académico en Matemáticas y Lengua de los alumnos inmigrantes y autóctonos de origen extranjero de centros educativos de la Región de Murcia caracterizados por la inmigración y la difícil situación socioeconómica que atraviesan muchas de sus familias. Mediante un cuestionario se han recogido los datos y se han analizado varios indicadores como el nivel de estudios de los progenitores, los ingresos mensuales familiares y la lengua vehicular usada en la familia, para comprobar si esos indicadores afectan al rendimiento académico de los hijos. De las conclusiones se puede destacar que el nivel académico de los padres, sobre todo de las madres, es tan determinante para el rendimiento académico como el nivel socioeconómico de las familias.

Palabras clave: nivel socioeconómico, rendimiento académico, familia, inmigrantes.

Abstract

This paper analyzes, in contexts of risk of exclusion, the academic performance in mathematics and language of immigrant and native students of foreign origin from schools in the Region of Murcia characterized by immigration and the difficult socio-economic situation facing a lot of families. Using a questionnaire it has been analyzed several indicators like the level of education of the parents, family monthly income and the vehicular language used in the family, to check if these indicators affect the academic performance of children. In conclusion can be noted that the academic level of parents, especially mothers, are so critical to academic achievement and socioeconomic status of families.

Key words: socioeconomic status, academic performance, family, immigrants.

How to cite: Escarbajal Frutos, Andrés; Sánchez, Marta; Guirao, Isabel. (2015). Factores determinantes del rendimiento académico de alumnos hijos de inmigrantes y autóctonos de origen extranjero en contextos de exclusión social. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (9), 31-46. <https://doi.org/10.4995/reinad.2015.3772>

1. LAS FAMILIAS EN RIESGO DE EXCLUSIÓN

En el curso académico 2014-2015 la situación económica de muchas familias inmigrantes en la Región de Murcia era de vulnerabilidad, con empleo inestable y escasez de recursos de todo tipo; aumentando, por consiguiente, su riesgo de exclusión social. Estos y otros indicadores que se explican en este artículo, fueron algunas de las causas que motivaron la realización del presente estudio, en el que se pretendía hacer un análisis del nivel socioeconómico y cultural en las familias del alumnado inmigrante y autóctono de origen extranjero de nueva incorporación en la educación primaria, y su relación con el rendimiento académico en las materias básicas instrumentales de Matemáticas y Lengua, en un contexto social vulnerable y de precariedad.

En este sentido, el último estudio de Intermón-Oxfam (2014) demuestra que el riesgo de exclusión social aumenta considerablemente en la sociedad española, sobre todo en familias de inmigrantes, haciendo más hincapié en los grupos de población con niveles socioeconómicos y culturales bajos; y ya es sabido que las diferencias sociales tienden a reproducirse en los sistemas educativos. Esto hace ineludible, por imperiosa, la necesidad de una educación intercultural que mire más allá del nivel curricular (que también), e incline la balanza hacia el diseño de medidas educativas para evitar la exclusión de los alumnos más vulnerables, que en muchas ocasiones son los hijos de inmigrantes o los autóctonos de familias de origen extranjero. Sin olvidar tampoco que el sistema educativo debe ser un espacio de encuentro, de comunicación y convivencia, en el que será más importante el diálogo intercultural horizontal que ciertas metodologías didácticas novedosas surgidas al albur de los planteamientos de interculturalidad (Cambi, 2010).

De modo que el problema queda situado en la condición de vulnerabilidad y de segregación de los inmigrantes y/o autóctonos de origen extranjero; la discriminación que pueden padecer y la ausencia de políticas públicas que promuevan la igualdad en un marco de ciudadanía común (Zubero, 2010). Por eso se ha escrito que el sistema educativo español “favorece a los favorecidos y ofrece escasas posibilidades a los desfavorecidos, que son habitualmente los que experimentan el fracaso escolar” (Mayoral, 2010, p. 2).

Lo expuesto anteriormente sirve para reforzar la alternativa intercultural y afirmar que ésta debe poner todo su empeño en eliminar la exclusión, apostar por una educación que fomente valores y actitudes inclusivos, mejorar el rendimiento de todos los alumnos, especialmente de los más desfavorecidos, y cambiar todas aquellas estructuras que dificulten la consecución de estos propósitos (Escarbajal, 2015). Además, las instituciones educativas, especialmente la escuela y los centros de educación secundaria, deben comprender y poner en práctica que no se puede entender la interculturalidad sin unos esquemas cognitivos y afectivos conectados entre sí, deben, pues, aumentar la sensibilidad intercultural (Straffon, 2003); como también es insuficiente conocer las diversas culturas para una comprensión intercultural (Hill, 2006); porque la competencia intercultural, incluye comunicación y actitudes tendentes a evitar la segregación y/o exclusión (Perry & Southwell, 2011).

2. LOS FACTORES SOCIOFAMILIARES Y ECONÓMICOS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

Son conocidos algunos estudios sobre los indicadores personales, familiares y sociales que afectan a los rendimientos de los alumnos en los centros educativos (Marks, 2006; Ruiz de Miguel, 2001); e investigaciones de variables estructurales (nivel socioeconómico, recursos culturales, nivel académico de los padres, estructura familiar) y variables dinámicas (clima familiar, expectativas educativas, tiempo de permanencia en el hogar) relacionadas con la influencia de las familias en el rendimiento escolar; concluyendo estas investigaciones que las variables dinámicas son las que más influyen en el rendimiento escolar (Robledo y García Sánchez, 2009; Valle, González y Frías, 2006).

Del mismo modo, son también conocidas las variables sociales y familiares, y su relación con el rendimiento académico gracias a las investigaciones de Brembreck (1975) y Coleman et al. (1987), así como los estudios de Campos et al. (1988) y Sánchez (2006). Todas concluyeron que las familias con un buen clima hogareño y una buena atmósfera cultural-educativa influyen muy positivamente en el rendimiento escolar de los hijos. En la misma línea concluyeron otras investigaciones que analizaron los factores familiares vinculados al rendimiento académico: el nivel económico (Weber, 1991), los recursos culturales (Gómez Dacal, 1992; Marí-Klose et al, 2009), el nivel de estudios de los padres (Lorenzo, Santos Rego y Godás, 2012; Marxen, 2013; Papalia y Olds, 1992; Robledo y García, 2009), nivel ocupacional (Córdoba et al., 2011; Hauser, 1994), la pertenencia a grupos minoritarios y el clima educativo en el hogar (Martínez González, 1992; Pérez Serrano, 1984), y la estructura familiar (Alexander, 1995).

En relación a las familias inmigrantes, y en referencia al rendimiento académico de los hijos, hay estudios contradictorios: unos han demostrado que los resultados son más altos en ese colectivo de alumnos que en el de los autóctonos (Angulo, 2003; Izquierdo, 2002; García-Nieto, 2004). Sin embargo, investigaciones más recientes (Cebolla, 2013) han demostrado la llamada *paradoja del optimismo inmigrante*: a igualdad de condiciones, los hijos de inmigrantes suelen ser más ambiciosos y esperan más del sistema educativo que los autóctonos, pero sus resultados escolares son más bajos que los obtenidos por los alumnos nativos. Y ello se explica, según esta investigación, por la “poca base” que tienen los hijos de inmigrantes al pasar de un ciclo a otro, por lo que se recomienda intensificar el trabajo en educación infantil y primaria. Pero es muy probable que esa paradoja se explique si se tienen en cuenta las condiciones socioeconómicas en las que viven las familias inmigrantes, el acceso que tienen a materiales y medios de todo tipo, que son fundamentales para una educación de calidad.

Interesante es otra investigación (Calero, Choi y Waisgrais, 2010) que analizó variables como repetición de curso académico, situación laboral de los padres, nivel de estudios de las familias, lengua hablada en el hogar, etc., diferenciando entre los alumnos inmigrantes de “primera generación” y los alumnos de familias emigrantes nacidos en España (los mal llamados “segunda generación”), concluyendo que no se aprecian diferencias significativas

sobre el riesgo de fracaso escolar, aclarando que es posible que el efecto sea absorbido por variables correlacionadas como la situación económica, la categoría profesional de los padres o el capital humano de la familia. Además, los autores de la investigación observaron que, de esos alumnos, los que no hablan castellano en sus casas tienen mayor probabilidad de obtener un mal resultado académico, en comparación con aquellos que han nacido en España pero hablan castellano en sus casas.

Así pues, los resultados de esas investigaciones, demostraron que las familias con un nivel socioeconómico bajo suelen tener menos recursos y exigencias académicas hacia sus hijos, por lo que los padres pueden ofrecer menos ayuda en los momentos difíciles (Gordon y Greenidge, 1999; Gutiérrez, 1984; Ruíz López, 1992); por el contrario, las familias de clase media tienen una mayor implicación en la vida escolar de sus hijos (Hoffman, Paris y Hall, 1995). No extraña, por tanto, que otras investigaciones (Caro, Mc Donald y Willms, 2009; Van Ewijk y Sleegers, 2010) concluyeran que los alumnos de bajo nivel socioeconómico encuentran mayores dificultades para alcanzar los objetivos educativos, y, generalmente, su rendimiento escolar es más bajo que el de los alumnos de familias de clase media y media alta, como lo corrobora el informe PISA de 2012 (MECD, 2013). Aunque también es interesante destacar que un estudio más reciente de Sullivan y Brown (2013) concluye que es mucho más importante y decisivo el factor cultural de las familias y los recursos culturales disponibles en el hogar que el factor económico.

Considerando los estudios citados anteriormente, en este estudio, se han analizado algunas variables del llamado *background familiar* (Coleman et al., 1987), como son el nivel socioeconómico, el nivel educativo de los padres, los recursos culturales en el hogar y la estructura familiar; las variables utilizadas por Weisser y Riggio (2010): casa propia, coche y ordenador; y el *capital social y cultural* (Marí-Klose, et al., 2009) nivel de estudios de los padres, tipo de trabajo, nivel de ingresos familiares.

3. METODOLOGÍA

El objetivo general del estudio fue analizar la relación existente entre el nivel socioeconómico y cultural de las familias de los alumnos inmigrantes y de origen extranjero de dos CEIPS de la Región de Murcia en contextos de vulnerabilidad social y su posible repercusión en el rendimiento escolar. Este objetivo general se desglosó en los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el nivel socioeconómico y educativo de las familias estudiadas.
- Analizar la relación existente entre el nivel de estudios de los padres y el rendimiento académico de sus hijos.
- Valorar la relación entre los ingresos familiares y las calificaciones de los alumnos en Lengua y Matemáticas.
- Analizar si la lengua vehicular utilizada en casa tiene algún impacto en el rendimiento académico de los hijos.

3.1. Participantes y contexto

El total de alumnos en riesgo de exclusión social participantes, todos ellos inmigrantes o autóctonos de familias de origen inmigrante, fueron 33, de dos colegios de la Región de Murcia cuyo contexto está catalogado como vulnerable por la Coordinadora de Barrios. El total de alumnos estudiados en el centro 1 es de 13 (39.39%), de los cuales 7 son de género femenino y 6 del masculino, siendo los alumnos hijos de inmigrantes procedentes de Marruecos. En el centro 2 participaron 20 alumnos (60.61%), 7 son alumnas y 13 alumnos; en este centro los alumnos hijos de inmigrantes proceden de Marruecos y Nigeria. En total, en el estudio participaron 14 alumnas y 19 alumnos; con un 81.81% de autóctonos hijos de inmigrantes (ver tabla 1).

Tabla 1. Número y Porcentaje de alumnos según origen por centro educativo.

	Total de alumnos según su origen	Porcentaje
Centro 1	13	39.39%
Españoles	12	36.36%
Marroquíes	1	3.03%
Centro 2	20	60.61%
Españoles	15	45.45%
Marroquíes	4	12.12%
Nigerianos	1	3.03%
Total general	33	100.00%

3.2. Instrumento y procedimiento

El instrumento utilizado fue un cuestionario validado y elaborado *ad hoc*, cumplimentado en 6 meses realizando visitas a domicilio a las familias y a los centros educativos para la recogida de datos. Este instrumento se estructura en varias categorías, y dentro de cada una de ellas en variables dependientes e independientes, como por ejemplo: país de nacimiento y nacionalidad, nivel de estudios académicos de los padres, situación laboral y tipo de trabajo, situación económica; tipo de vivienda, presencia, o no, de ordenador en casa con internet, la disponibilidad de libros, nivel de español de los padres, lengua vehicular utilizada en casa, etc.

3.3. Resultados y análisis de datos

A continuación se presenta el análisis de datos y los resultados en función de los objetivos planteados en este estudio.

Objetivo 1. Conocer el nivel socioeconómico y educativo de las familias estudiadas.

Como se puede observar en la Tabla 2, en referencia a la lengua, el “árabe” es el idioma más hablado (66.67%) perteneciente a las familias de origen marroquí, seguido del castellano (21.21%) y, por último, el inglés (12.12%), hablado por las familias procedentes de Nigeria. Por lo que podemos concluir que cerca del 80% de las familias no utiliza el español dentro del hogar.

Tabla 2. Lengua Vehicular utilizada en casa.

Lengua vehicular	Número de familias
Español	21.21%
Árabe	66.67%
Inglés	12.12%
Total general	100.00%

En lo que se refiere al nivel de conocimiento del español del padre y de la madre, la mayoría de madres (60.61%) y padres (78.79%) hablan y entienden el idioma del país de acogida, pero a unos niveles bajos de entendimiento para las madres, con un 24.24%, y un 12.12% para los padres (Tabla 3).

Tabla 3. Nivel de conocimiento de la madre y del padre del español.

	Nivel de español de la madre	Nivel de español del padre
Habla y entiende	60.61%	78.79%
Nivel bajo	24.24%	12.12%
Ni habla ni entiende	15.15%	9.09%
Total general	100.00%	100.00%

En la relación existente entre el nivel de estudios de los padres con su tipo de trabajo (tabla 4), el 27,27% de las madres no tienen estudios académicos obligatorios, por lo que solo pueden acceder a puestos de trabajo donde no se requiera cualificación.

FACTORES DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ALUMNOS HIJOS DE
INMIGRANTES Y AUTÓCTONOS DE ORIGEN EXTRANJERO EN CONTEXTOS
DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Tabla 4. Relación entre el nivel de estudios de la madre con su nivel ocupacional.

	Labores domésticas del propio hogar	Trabajador no cualificado	Técnico y profesionales de apoyo	Técnico y profesionales de apoyo sanitario	Total
Sin estudios o primarios incompletos	24,24%	3,03%	0,00%	0,00%	27,27%
Primarios o secundarios obligatorios	42,42%	6,06%	9,09%	0,00%	57,58%
Postobligatorios no universitarios	9,09%	3,03%	0,00%	3,03%	15,15%
Total general	75,76%	12,12%	9,09%	3,03%	100,00%

Existe un mayor porcentaje de madres con estudios primarios o secundarios obligatorios (57,58%), pero no trabajan (42,42%). En este mismo grupo, un 9,09% son técnicos y profesionales de apoyo. El 15,15% de las madres tiene estudios postobligatorios no universitarios, y de ellas, un 9,09% no tiene un trabajo, y sólo un 3,03% es técnico o profesional de apoyo sanitario. De ello se destaca que la mayoría de las madres con estudios no realizan un trabajo acorde con su nivel educativo.

Para conocer la situación socioeconómica de los padres, es importante saber la situación laboral actual de las familias (tabla 5).

Tabla 5. Situación laboral de los padres en porcentajes.

	Situación laboral de la madre	Situación laboral del padre
No activa	12.12%	0.00%
Alta	0.00%	18.18%
Desempleo	69.70%	63.64%
Discontinua	18.18%	15.15%
NS/NC	0.00%	3.03%
Total general	100,00%	100,00%

La variable *no activa* hace referencia a aquellas personas que no están dadas de alta en la Seguridad Social y que no han desarrollado ningún trabajo. En el caso de las madres, el 12.12% trabajan en su hogar; los padres, sin embargo, están registrados en la Seguridad Social pero no tienen trabajo en un 63.64%.

Objetivo 2. Analizar la relación existente entre el nivel de estudios de los padres y el rendimiento académico de sus hijos.

Se ha analizado el nivel de estudios de la madre, por un lado y por otro, el nivel de estudios del padre, porque según el INE (2013) cuando las madres tienen un nivel educativo superior, el abandono escolar de los niños alcanza las cotas más bajas.

Como se observa en la tabla 6, los alumnos cuyas madres no tienen estudios o tienen estudios primarios incompletos obtienen peores resultados. De las madres sin estudios o con estudios primarios incompletos, el 50% de sus hijos no aprueban Matemáticas y no hay alumnos con calificaciones de Notable o Sobresaliente. A medida que las madres tienen niveles educativos superiores, el porcentaje de alumnos que suspenden disminuye.

Sin embargo, no se aprecia una relación directa entre el nivel educativo de los padres y el rendimiento de sus hijos, pues un 33.33% de los alumnos de padres sin estudios o estudios primarios suspende Matemáticas, pero ese mismo porcentaje sucede con los alumnos que obtienen un Bien en Lengua. Es de destacar, no obstante, que los mejores resultados académicos se corresponde con los alumnos cuyos padres tienen estudios universitarios (el 50% obtiene Notable en Lengua y Matemáticas).

Tabla 6. Relación entre los resultados académicos de los alumnos con el nivel educativo cursado por la madre y el padre.

	Insuficiente		Suficiente		Bien		Notable		Sobresal.	
	MAT	LEN	MAT	LEN	MAT	LEN	MAT	LEN	MA	LE
Madres										
Sin estudios o primarios incompletos	50%	37.5%	37.5%	37.5%	12.5%	25%	0%	0%	0%	0%
Primarios o secundarios obligatorios	25%	31.25%	18.75%	12.5%	18.75%	18.75%	31.25%	31.25%	6.25%	6.25%
Postobligatorios no universitarios	0%	20%	0%	0%	60%	60%	40%	20%	0%	0%
Padres										
Sin estudios o primarios incompletos	33.33%	16.67%	33.33%	33.33%	16.67%	33.33%	16.67%	16.67%	0%	0%
Primarios o secundarios obligatorios	28.57%	35.71%	28.57%	21.43%	21.42%	21.43%	21.42%	14.28%	7.14%	7.14%
Postobligatorios no universitarios	100%	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
Estudios universitarios	0%	16.67%	0%	0%	50%	33.33%	50%	50%	0%	0%

FACTORES DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ALUMNOS HIJOS DE INMIGRANTES Y AUTÓCTONOS DE ORIGEN EXTRANJERO EN CONTEXTOS DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Objetivo 3. Valorar la relación entre los ingresos familiares y las calificaciones de los alumnos en Lengua y Matemáticas.

En la Figura 1 aparecen las calificaciones en Matemáticas de los alumnos según la renta de sus padres. Se destaca que un 63.64% de las familias no reciben ningún ingresos. Y en este grupo se dan los mayores porcentajes de suspensos. Y es importante reseñar que se manifiesta una tendencia de mejorar los resultados académicos a medida que aumentan los ingresos

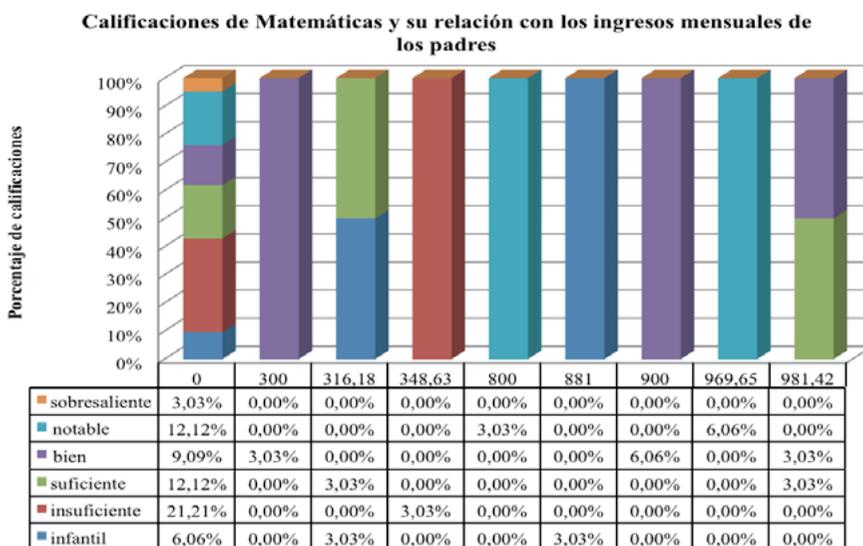


Figura 1. Relación ingresos mensuales de los padres con la calificación en Matemáticas.

En lo que respecta a las calificaciones en Lengua, ocurre igual que en Matemáticas, que a menos ingresos familiares se dan peores resultados académicos. Sin embargo, es de destacar que en la columna 0 ingresos familiares aparecen algunos alumnos con Sobresaliente (Figura 2). Pero, en general, los mayores valores de Insuficiente (18.18%) son de familias con pocos recursos económicos. Y destacar que las calificaciones de Lengua son algo inferiores a las de Matemáticas, pues todos los Insuficientes suman 27.27%, cuando en Matemáticas sumaban el 24.24%.

Calificaciones en Lengua y su relación con los ingresos mensuales de los padres

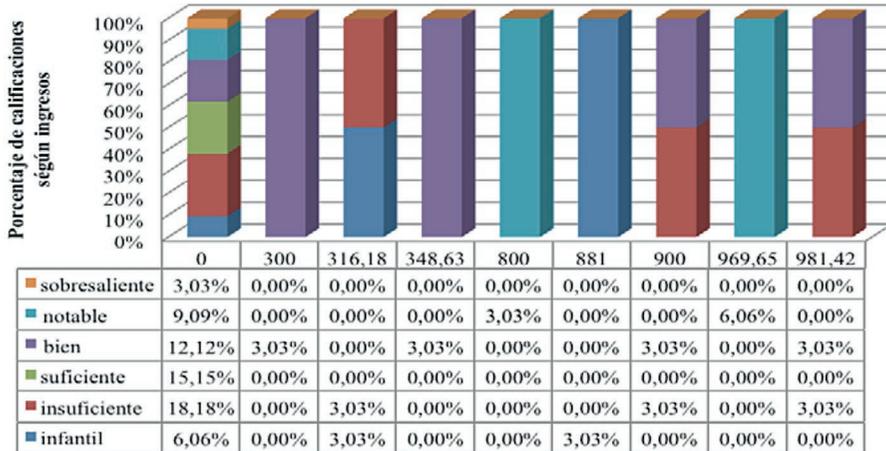


Figura 2. Relación entre los ingresos mensuales de los padres y la calificación en Lengua.

Objetivo 4. Analizar si la lengua vehicular utilizada en casa tiene algún impacto en el rendimiento académico de los hijos.

Un 18.18% de alumnos que utilizan en casa el “árabe” como lengua vehicular suspenden en Matemáticas (tabla 7), pero también se destaca que son los únicos alumnos que obtienen Sobresaliente en Matemáticas (3.03%). Le siguen los alumnos que utilizan el español, con un 6.06% de Insuficiente, siendo su nota más alta un Notable (6.06%). Y es destacable que las familias que utilizan el inglés como lengua vehicular en casa obtienen mayor número de Notables (9.09%) y no presentan notas que bajen del Bien.

Tabla 7. Relación entre las calificaciones de Matemáticas con la lengua vehicular de los alumnos dentro del hogar.

Lengua vehicular	Calificaciones de Matemáticas						Total
	Infantil	Insuficiente	Suficiente	Bien	Notable	Sobresal	
Árabe	9.09%	18.18%	18.18%	12.12%	6.06%	3.03%	66.67%
Español	3.03%	6.06%	0.00%	6.06%	6.06%	0.00%	21.21%
Inglés	0.00%	0.00%	0.00%	3.03%	9.09%	0.00%	12.12%
Total general	12.12%	24.24%	18.18%	21.21%	21.21%	3.03%	100.00%

Y en lo que se refiere a la relación entre el idioma utilizado en casa y las calificaciones académicas en Matemáticas, un 18.18% de los alumnos que en sus casa utilizan el “árabe” como lengua vehicular suspenden esa asignatura; sin embargo, son también los únicos que obtienen Sobresaliente (tabla 7). Los niños que utilizan el español suspenden en un 6,06%; mientras que no tienen ningún Insuficiente los alumnos que usan el inglés como lengua vehicular en la familia.

Tabla 8. Relación entre las calificaciones obtenidas en Lengua Castellana con la lengua vehicular usada en el hogar.

Lengua vehicular	Calificaciones de Lengua Castellana						Total
	Infantil	Insuficiente	Suficiente	Bien	Notable	Sobresal	
Árabe	9.09%	21.21%	15.15%	12.12%	6.06%	3.03%	66.67%
Español	3.03%	6.06%	0.00%	9.03%	3.03%	0.00%	21.21%
Inglés	0.00%	0.00%	0.00%	3.03%	9.09%	0.00%	12.12%
Total general	12.12%	27.27%	15.15%	24.24%	18.18%	3.03%	100.00%

En cuanto a la asignatura de Lengua, los alumnos que hablan “árabe” en casa son, como en Matemáticas, los que más suspenden; los que hablan español obtienen los mismos resultados negativos (6.06%) que en Matemáticas, pero suben el porcentaje hasta cerca del 10% en la nota de Bien: Y son los alumnos que hablan inglés en casa los que menos suspenden en Lengua, igual que en matemáticas (Tabla 8).

4. CONCLUSIONES

Las familias estudiadas están en situación de vulnerabilidad y riesgo de excusión social como se ha podido comprobar a lo largo de este artículo, tanto por su precariedad socioeconómica y laboral como por su menor nivel académico y cultural, lo que repercute negativamente en el rendimiento académico de los hijos.

Los padres, en su mayoría, son del mismo país de procedencia (sobre todo Marruecos y Nigeria) y en sus hogares se habla la lengua del país de nacimiento de los padres, por lo que sus hijos no utilizan el español dentro del hogar. Sin embargo, y según los datos analizados en este estudio, prácticamente ninguno de los alumnos tiene problemas con el castellano en clase, aunque los que hablan “árabe” en casa suspenden más. Los que hablan inglés en la familia suspenden menos, tanto en Matemáticas como en Lengua.

La mayoría de los padres analizados adquieren las competencias básicas en el idioma del país de acogida para poder comunicarse y buscar trabajo, mientras las madres adoptan el rol de ama de casa y hacen vida en el hogar. Aunque alguna se muestra predispuesta a realizar talleres de costura, electricidad y cocina en la Escuela de Padres que hay en algunos colegios en coordinación con instituciones sociales.

El nivel de estudios académicos de las madres es bajo y el analfabetismo es más alto que en los padres de los alumnos estudiados. La amplia mayoría de las madres no tiene estudios superiores y la ocupación más generalizada, como se ha señalado, es la de amas de casa, siendo por ello dependiente de los ingresos del marido. Los padres tienen estudios más avanzados que las madres, pero ocupan puestos de trabajo precarios como jornaleros o peones agrarios, independientemente de su nivel de estudios; y un empleo precario afecta a la economía familiar y, además, en más de la mitad de las familias no trabaja ninguno de los progenitores, por lo que el riesgo de exclusión social de la familia aumenta significativamente.

Se destaca que casi todas las familias estudiadas tienen más de 3 hijos que viven en casa, y sólo cuentan con los ingresos del padre, normalmente escasos y coyunturales, generalmente procedentes de la economía sumergida. Y muchas de estas familias comparten vivienda, con las dificultades que ello conlleva, sobre todo para el adecuado ambiente de estudio que deberían tener los hijos de esas familias.

Hay una relación directa entre el nivel de ingresos de las familias y el rendimiento académico de los hijos: a menos ingresos, peores resultados académicos. Pero destacar que en el estudio aparece claramente que es tan importante el ambiente cultural en las familias como los ingresos económicos para el rendimiento académico de los alumnos inmigrantes y autóctonos de origen extranjero. E influye de manera significativa en el rendimiento académico de los hijos el nivel académico de las madres: Cuando aumenta el nivel de formación de la madre, disminuye el número de suspensos. No ocurre tan significativamente este hecho en relación a los padres.

Por todo ello, se desprende la necesidad de una coordinación con todas las instituciones educativas y sociales en su conjunto para trabajar al unísono con las familias, el centro educativo y la comunidad si se quiere mejorar los rendimientos académicos de los alumnos (Benhammou y Argemí, 2012). Si hay una comunidad educativa desconectada con los servicios del barrio las familias vulnerables, las más necesitadas, son quienes tendrán en sus hijos bajos rendimientos académicos y no altas expectativas educativas.

Es cierto que los profesores deben poner mucho de su parte y abrirse al entorno (León, 2012), como que se deben ampliar ciertas actividades de refuerzo en horario extraescolar, colaborar con otras instituciones del entorno, o coordinar con otros servicios de atención comunitaria, pero también es ineludible la implicación de las Administraciones. Sin olvidar la importancia del contexto de un centro educativo en todas sus dimensiones.

Bibliografía

- Angulo, C. (2003). *La población extranjera en España*. Madrid: INE.
- Benhammou, F. y Argemí, R. (2012). El papel esencial de la educación. *Cuadernos de Pedagogía*, 420, 48-50.
- Alexander, R.J. (1995) *Versions of Primary Education*. London: Routledge.

- Brembeck, C. (1975). *Ambiente y rendimiento escolar. El alumno en desventaja*. Buenos Aires: Paidós.
- Calero, J., Choi, A. y Waisgrais, S. (2010). ¿Qué significa el fracaso escolar en España? Un estudio a través de PISA-2006. *Revista de Educación*, nº Extraordinario., 225-256.
- Cambi, F. (2010). Cittadinanza e globalizzazione. Una sfida educativa e pedagogica. In A. Portera, P. Dusi & B. Guidetti (Eds.), *L'educazione interculturale alla cittadinanza. La scuola come laboratorio* (pp. 29-34). Roma: Carocci.
- Campos, M. L. et al. (1988). El retraso escolar y su relación con el clima escolar percibido. *Bordón*, 40 (4), 648-756.
- Caro, D. H., McDonald, J.T. & Willms, J.D. (2009). Socioeconomic status and academic achievement trajectories from childhood to adolescence. *Canadian Journal of Education*, 32 (3), 558-590.
- Cebolla, H. (2013). Sobre la desventaja educativa de la población inmigrante: ¿Es útil la educación en la diversidad? En R. Zapata-Barrero y G. Pinyol (Eds.), *Manual para el diseño de políticas interculturales* (pp. 95-102). Barcelona: Universidad Pompeu Fabra.
- Coleman, J. S. et al. (1987). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: Government Printing Office.
- Córdoba, L.G. et al. (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29 (1), 83-96.
- García-Nieto, A. (2004). *Los inmigrantes en la Región de Murcia 2002*. Murcia: Consejería de Trabajo y Política Social.
- Gómez Dacal, G. (1992). *Rasgos del alumno, eficiencia docente y éxito escolar*. Madrid: La Muralla.
- Gordon, J. y Greenidge, J. (1999). Europa: El fracaso escolar y sus consecuencias. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 4-8.
- Gutiérrez, M. (1984). *Niveles de disciplina familiar, autoestima y valores escolares*. Tesis Doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.
- Hauser, R. M. (1994). Measuring socioeconomic status in studies of child development. *Child Development*, 65 (6), 1541-1545.
- <http://dx.doi.org/10.2307/1131279>
- Hill, I. (2006). Student types, school types and their combined influence on the development of intercultural understanding. *Journal of Research in International Education*, 5 (1), 5-33. <http://dx.doi.org/10.1177/1475240906061857>
- Hoffman, L., Paris, S. y Hall, E. (1995). *Psicología del desarrollo hoy*. Madrid: McGraw-Hill.
- NE (2013). Instituto Nacional de Evaluación educativa, IneBlog, Educalab. (2013) *PISA para adultos. ¿Influyen el país y la lengua de origen en las competencias?* Recuperado el 20 de abril de <http://blog.educalab.es/inee/2013/10/15/pisa-para-adultos-influyen-el-pais-y-la-lengua-de-origen-en-las-competencias/>

- Intermón-Oxfam (2014). *Gobernar para las élites. Secuestro democrático y desigualdad económica*. Recuperado el 20 de abril de 2015 de www.Oxfam.org.
- Izquierdo, A. (2002). La educación errante. En AA.VV., *La sociedad. Teoría e investigación empírica*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- León, M.J. (2012). *Educación Inclusiva. Evaluación e interpretación didáctica para la diversidad*. Madrid: Síntesis.
- Lorenzo, M., Santos, M.A. y Godás, A. (2012). Inmigración y educación. ¿Influye el nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los hijos? *Teoría de la Educación*, 24 (2), 129-148.
- Marí-Klose, P., Marí-Klose, M., Granados, F. J., Gómez- Granell, C. y Martínez, A. (2009). *Informe de la inclusión social en España*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya.
- Marks, G. (2006). Family size, family type and student achievement: cross-national differences and the role of socioeconomic and school factors. *Journal of comparative family studies*, 37 (1), 1-24.
- Martínez González, R. A. (1992). Factores familiares que intervienen en el progreso académico de los alumnos. *Aula Abierta*, 60, 23-39.
- Marxen, E. (2013). Mejor que los autóctonos. El capital social y su manifestación en el rendimiento escolar de los jóvenes de origen filipino en Barcelona. *Revista Complutense de Educación*, 24 (2), 397-420.
- http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2013.v24.n2.42086
- Mayoral, V. (2010). La apuesta por una educación intercultural. En AA. VV., *Interculturalidad y ciudadanía: red de escuelas interculturales*. Recuperado el 20 de abril de 2015 de <http://www.escuelasinterculturales.com>
- MECD.(2013).*Resultados de España en PISA 2012*. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/dms/mecd/prensa-mecd/actualidad/2013/12/20131203-pisa/pisa-2012.pdf>
- Papalia, D. y Olds, S. (1992). *Desarrollo Humano*. Madrid: McGraw-Hill. Pérez Serrano, G. (1984). El papel de los padres ante el fracaso escolar. *Educadores*, 130, 749-766.
- Perry, L.B. & Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skill: models and approaches. *Intercultural Education*, 22 (6), 453-466. <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2011.644948>
- Robledo, P. y García Sánchez, J.N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula Abierta*, 37 (1), 117-128.
- Ruiz de Miguel, C. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*, 12 (1), 81-113.
- Ruíz López, M. N. (1992). Estilos de vida familiares y rendimiento escolar. *Revista de Trabajo Social*, 12 (1), 156-160.
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (2), 19-26.

FACTORES DETERMINANTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ALUMNOS HIJOS DE
INMIGRANTES Y AUTÓCTONOS DE ORIGEN EXTRANJERO EN CONTEXTOS
DE EXCLUSIÓN SOCIAL

- Straffon, D.A. (2003). Assessing the intercultural sensitivity of high school students attending an international school. *International Journal of Intercultural Relations*, 27 (4), 487-501. [http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00035-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00035-X)
- Sullivan, A. & Brown, M. (2013). *Reading Recovery Annual Technical Report for the United Kingdom and the Republic of Ireland: 2012-2013*. London: Institute of Education. University of London.
- Valle, C., González, D. y Frías, M. (2006). Estructura familiar y rendimiento escolar en niños de educación primaria de nivel socioeconómico bajo. *Anuario de investigaciones educativas*, 7, 237-250.
- Van Ewijk, R. & Sleegers, P. (2010). The effect of peer socioeconomic status on student achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 5 (2), 134-150. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.001>
- Weiser, D. A. & Riggio, H. R. (2010). Family background and academic achievement: does self-efficacy mediate outcomes? *Social Psychology of Education, an International Journal*, 13 (3), 367-383.
<http://dx.doi.org/10.1007/s11218-010-9115-1>
- Zuberó, I. (2010). *Confianza ciudadana y capital social en sociedades multiculturales*. San Sebastián: Ikuspegi.

SEXTING: SU DEFINICIÓN, FACTORES DE RIESGO Y CONSECUENCIAS

(Sexting: your definition, risk factors and consequences)

Cinthia Tomasa Mercado Contreras

Universidad Autónoma de Aguascalientes México

Francisco Javier Pedraza Cabrera

Universidad Autónoma de Aguascalientes México

Kalina Isela Martínez Martínez

Universidad Autónoma de Aguascalientes México

Resumen

El avance en la tecnología dentro de las comunicaciones ha llevado a que las redes sociales por internet cumplan un papel importante dentro de la sociedad. Entre las más usadas y conocidas se encuentra Facebook, red social que además de permitir hacer pública cierta información, ofrece la oportunidad de mantener conversaciones privadas. Esta nueva tendencia de conversaciones, así como el natural deseo de explorar la sexualidad ha llevado a los jóvenes a interesarse por un fenómeno conocido como *sexting*. Dicho fenómeno, a partir de que algunas de sus consecuencias negativas llegaron a ser públicas, ha atraído el interés por parte de padres de familia, maestros, investigadores y personal de salud, sin embargo no existe un consenso en su definición. Esta falta de conceptualización unánime ha llevado a confusiones dentro del área psicológica, social y legal. Es por ello que en el presente artículo se presentan resultados de una investigación sistemática de artículos que hablan sobre el *sexting*, se eligieron aquellos que se publicaron del 2009 al 2014, en los cuales se trabaja con adolescentes y que hablen sobre factores de riesgo y consecuencias del fenómeno. Los artículos fueron analizados observando las semejanzas y diferencias en su definición de *sexting* y sus resultados, identificando los factores de riesgo y consecuencias que consideran relacionados. Con el análisis fue posible categorizar sus limitaciones y finalmente ofrecer una posible definición de dicho término.

Palabras clave: *sexting*, adolescentes, factores de riesgo, consecuencias.

Abstract

The advance of the technology in communications has led to social networking sites fulfill an important role in society. Among the most used and known is Facebook, that social network allows to make public certain information and provides the opportunity to hold private conversations. This new trend of talks, and the natural desire to explore sexuality has led young people interested at phenomenon known as *sexting*. This phenomenon, from some of the negative consequences became public, has attracted the interest from

How to cite: Mercado Contreras, Cinthia Tomasa; Pedraza Cabrera, Francisco Javier; Martínez Martínez, Kalina Isela. (2016). *Sexting: su definición, factores de riesgo y consecuencias*. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (10), 1-18. <https://doi.org/10.4995/reinad.2016.3934>

parents, teachers, researchers and health workers, however, have not been universally well defined. This lack of unanimous conceptualization has led to confusion within the psychological, social and legal area. That is why in the present article presents results of a systematic review of articles that speak about *sexting*. The select articles were those that were published from 2009 to 2014, in which work was focused to adolescents and speak about risk factors and consequences of the phenomenon. The articles were analyzed by looking at the similarities and differences in their definition of *sexting* and their results, identifying risk factors and consequences related considered. With the analysis was possible to categorize their limitations and finally offer a possible definition of *sexting*.

Key words: *sexting*, adolescents, risk factors, consequences.

1. ANTECEDENTES

Dentro de una sociedad existen interrelaciones que pueden ser expuestas a manera de red en donde se pueden observar tanto la dirección como la frecuencia de cada relación; sin embargo, internet revolucionó esta idea y en los últimos años es común hablar de “comunidades virtuales” y “redes sociales en internet” (Bustamante, 2008).

Dentro de una red social o comunidad virtual es fundamental que los miembros intenten fortalecer un sentimiento de unidad, encontrando similitudes en sus intereses, minimizando el control hacia los demás y fomentando la autogestión; Bustamante (2008) identifica cuatro tipos de comunidades virtuales: a) dedicadas a las relaciones personales, b) de oportunidades de negocio o empleo, c) de búsqueda de pareja y, d) que permiten mantenerse en contacto. Tomando en cuenta esta clasificación es oportuno mencionar que el principal interés para el presente trabajo son aquellas redes dedicadas a relaciones personales, en específico Facebook, considerada una de las principales plataformas de nuestros días.

Otra característica de las redes sociales es que se han convertido en un medio no sólo para la socialización, sino también para la expresión de la sexualidad, por lo que para la ciencia es necesario tomar en cuenta estos cambios y transformaciones que se presentan en el contexto, las tradiciones y los espacios de socialización a lo largo del tiempo (Gil et al., 2010).

Estos cambios pueden observarse con claridad en la manera en que llevan a cabo la socialización los adolescentes, ya que ésta es una etapa en donde la susceptibilidad a influencias de tipo social por parte de los pares y de los medios de comunicación se hace más visible (Marrufo, 2012) por lo que se habla de que pertenecen a una generación donde las redes sociales juegan un papel primordial en su comunicación diaria, conviviendo de forma natural con plataformas que permiten crear comunidades y grupos populares en Internet (Almansa, Fonseca y Castillo, 2013; Bustamante, 2008).

Una de las características de las redes sociales es que hacen posible mantener conversaciones ya sea de manera grupal o individual, con conocidos o desconocidos y en tiempo real o diferido (Cuesta y Gaspar, 2013). Sin embargo, esta facilidad lleva a las redes sociales a enfrentarse con el tema de la privacidad, sobre todo al considerar que la naturaleza de las redes sociales es la calidad pública de la información (Almansa et al., 2013).

Facebook actualmente es una de las redes sociales más populares y de gran prestigio; diez años después de su creación por parte de Zuckerberg, para el 2014, se estimaba que 1,200 millones de personas tenían acceso a la plataforma; estos usuarios pueden ser clasificados en a) usuarios activos diarios, de los cuales 31 millones son mexicanos; b) usuarios activos mensuales, contando México con 51 millones; c) usuarios móviles activos diarios, teniendo México 25 millones de ellos y, d) usuarios móviles activos mensuales, siendo 42 millones de ellos los ubicados en México (Portada, 2014).

Con dichas cifras no es difícil comprender que, como lo menciona López (2010) la privacidad real no existe dentro de las redes sociales, por tanto, no es posible garantizar que la información que en ellas se publica no pueda ser vista por personas que no tengan autorización de parte del usuario (Kirkpatrick, 2011).

Esta apertura de información y revelación abre la puerta para que adolescentes cada vez más jóvenes muestren interés por dicha plataforma, quienes no solamente tienen acceso a información de otras personas, sino que tienen la posibilidad de manejar su propia información de autopresentación de manera conveniente para sus intereses en cuanto al tipo de relaciones que les atraiga en internet, es decir, considerando cómo serán vistos por los demás (Di Próspero, 2011).

Tomando en cuenta la popularidad que las redes sociales tienen en nuestros días dentro de la socialización no sólo para los adultos sino para los adolescentes y niños es posible considerar que las problemáticas que éstos últimos atraviesan en la vida real también son manifestadas y por tanto observables dentro de la vida virtual que tienen por medio del Internet. Una de dichas problemáticas es la expresión de la sexualidad por medio de conversaciones personales con contenido sexualmente sugestivo a manera tanto de texto, imagen o video, fenómeno conocido como “sexting”.

El término “sexting” originalmente hace referencia a la combinación de sexo (*sex*) y enviar textos por teléfono móvil (*texting*), sin embargo con el avance de la tecnología ya no es posible delimitarlo al uso de teléfonos móviles sino que se ha permeado en aquellos mensajes con imágenes como fotografías o videos sexualmente sugestivos enviados a través de algún espacio virtual (Lounsbury, Mitchell y Finkelhor, 2011; Marrufo, 2012; Menjivar, 2010; Wolak y Finkelhor, 2011). Sin embargo no existe a la fecha un consenso sobre las características que debe cubrir un mensaje para considerarse *sexting*, no habiendo a la fecha tampoco un meta análisis del tema.

El fenómeno del *sexting* llamó la atención de los investigadores recientemente a partir de un caso en el que la exposición pública de la joven Jesse Logan de 18 años de edad, llegó a ser causa de su suicidio en Cincinnati, Estados Unidos, durante el año 2008, después de sufrir cyberbullying por parte de sus compañeros y acoso de desconocidos (Marrufo, 2012).

Por otra parte, para autores como McLaughlin (2010) es importante puntualizar que se debe tratar de imágenes digitales tomadas por sí mismo ya sea semi desnudo o desnudo, además de considerar tanto el correo electrónico como redes sociales para su envío.

Otro factor relevante para Wolak y Finkelhor (2011) se encuentra relacionado con la edad de quien lo envía, es decir, menores de edad, ya que dicho fenómeno es considerado como pornografía infantil.

Como se puede observar hay algunas variantes en la definición de éste término, sin embargo dos características siempre están presentes: 1) son imágenes con algún contexto sexual, 2) las imágenes son tomadas y enviadas por medios electrónicos.

Un error común que se tiene actualmente es la confusión del fenómeno del *sexting* con el exhibicionismo y con el cyberbullying, siendo éstos dos conceptos diferentes.

Por un lado el exhibicionismo es tipificado en el DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría) como un trastorno en el que la persona debe, en un período de por lo menos 6 meses, tener fantasías sexuales e impulsos o comportamientos donde exponga sus propios genitales a un extraño que no lo espere y después de satisfacer dichas fantasías e impulsos debe manifestar un malestar acusado o dificultades interpersonales (APA, 2002)

Por otro lado el cyberbullying es definido como una manifestación del bullying es decir, una agresión sin aparente provocación que se presenta constantemente a lo largo del tiempo, haciendo uso de medios electrónicos como correo electrónico, teléfono, mensajería instantánea o sitios personales, hacia una víctima que no se puede defender fácilmente (Smith, 2006, Willard, 2007). Por su parte, el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO, 2009) menciona que los participantes, es decir, tanto el acosador como la víctima, deben ser niños.

Esta diferencia también es observable en la tipología propuesta por Wolak y Finkelhor (2011) donde una la definen como "Agravada" en contraposición con la "Experimental". La primera sería una manifestación de cyberbullying ya que se caracteriza por conductas abusivas generando algún daño a la persona a quien se expone, mientras que la segunda es sólo aquella que es motivada por un interés romántico o alguna búsqueda de atención.

Con los criterios establecidos es posible hacer una diferencia entre los tres fenómenos dejando de lado la posibilidad de confusión, ya que se observa cómo el exhibicionismo considera un malestar inmediato y el cyberbullying tiene como objetivo una agresión o ridiculización, no presente en el *sexting*. También es observable considerar el cyberbullying como una consecuencia del *sexting*, no siendo mutuamente excluyentes uno del otro.

Por otro lado, la práctica del *sexting* entre adolescentes se ha vuelto común a pesar de que ellos mismos conocen los diversos riesgos y peligros de compartir imágenes de sí mismos en redes sociales en las que no existe una verdadera privacidad, sin embargo consideran que se encuentran inmunes a dichas consecuencias (Almansa et al., 2013).

El envío de imágenes sexualmente sugestivas tanto de desnudos como de semidesnudos se ha vuelto una práctica considerada entre los adolescentes como común a su edad, que otorga una amplia popularidad por la apreciación de la sensualidad por lo que es importante durante su etapa de crecimiento y que no genera grandes problemas (Almansa et al., 2013; Farber, Shafron, Hamadani, Wald y Nitzburg 2012).

Otro de los aspectos más investigados respecto a este fenómeno son lo que diferentes autores mencionan como causas, es decir, aquellos factores de riesgo que se presentan como antecedentes de la práctica del *sexting*, encontrándose entre ellas la exploración de la sexualidad, la diversión y excitación que genera (Baumgartner, Sumter, Peter, Valkenburg y Livingstone 2014; Marrufo, 2012), la falta de atención y supervisión, y la falta de presiones normativas y sanciones legales (Agustina, 2010; Cuesta y Gaspar, 2013); fracaso académico, vulnerabilidad de la dignidad, daños psicológicos, ansiedad, aislamiento, depresión, levantamiento de cargos legales por pornografía infantil e incluso suicidio de la persona expuesta (Farber et al., 2012; Marrufo, 2012), así como también se ha mencionado tanto como causa y consecuencia el uso del alcohol y de sustancias ilegales, así como ser una plataforma para llevar a la realidad dichas relaciones (Benotsch, Snipes, Martin y Bull, 2013).

En el presente trabajo se pretende realizar un análisis de diferentes artículos sobre el tema publicados en revistas indexadas, con el fin de ver las diferencias y semejanzas que en ellos se encuentran en cuanto a la definición que se maneja de *sexting*, sus posibles consecuencias y los factores de riesgo que encuentran. Al tener un panorama amplio sobre lo que hasta el momento se ha publicado sobre ello es posible identificar constantes dentro de esta práctica y delimitar las circunstancias, rasgos y características que habría de tomarse en cuenta para clasificarlos como factores de riesgo. Cabe mencionar que se tomarán en cuenta aquellas investigaciones llevadas a cabo con adolescentes porque hasta el momento no se ha podido establecer con certeza ni su definición, ni lo que lleva a los adolescentes a practicarlo pero se ha encontrado que legal y psicológicamente son quienes tienen consecuencias agravadas después de que su práctica se vuelve pública.

Finalmente se pretende establecer un posible consenso de éste término para evitar confusiones, así como cuáles son los ámbitos en que se ha enfocado la investigación sobre el tema para reconocer los vacíos teóricos que aun existen y las posibles líneas de investigación y acción para futuras investigaciones.

2. MÉTODO

Se presenta el análisis de artículos revisados correspondientes a los últimos 6 años acerca de *sexting* en adolescentes ya que se observó un interés por su estudio después de que se diera a conocer este fenómeno en el 2008 tras el suicidio de una adolescente en Estados Unidos quien sufriera cyberbullying después de practicar *sexting*.

Se tomaron en cuenta sólo aquellos que reportan tanto factores de riesgo como consecuencias en sus resultados. Los artículos presentados son los encontrados después de una búsqueda bibliográfica informatizada en las siguientes bases de datos: Redalyc, Ebscohost, Scopus, Springer, PsycINFO y Scinece Direct.

Se consideraron tanto estudios nacionales como internacionales limitando la búsqueda por la edad de población de estudio, eligiendo solamente aquellos estudios que trabajaron con adolescentes y jóvenes; así mismo se analizan estudios tanto en idioma español como inglés. Para la búsqueda de dichos artículos se realizó la búsqueda bajo las palabras clave de *sexting*, *causas*, *consecuencias*.

En total se encontraron 47 artículos relacionados con *sexting* de trabajos realizados entre el 2009 y el 2014 (2 del 2009, 4 del 2010, 3 del 2011, 6 del 2012, 12 del 2013 y 20 del 2014). Se eliminaron 20 artículos por tratarse de revisiones de literatura ya existente sobre el tema, exposición de casos y revisión de la legislatura referente al *sexting* donde se realiza una revisión y crítica al sistema sobre la falta de la conceptualización y delimitación del *sexting*, resaltando la confusión con la pornografía infantil; además se eliminaron dos artículos por tratarse de muestras con edades de hasta 50 años, lo que hace una comparación no viable con la vida de los adolescentes; con ello da un total de 25 artículos para el presente trabajo.

De los trabajos analizados 17 fueron realizados en Estados Unidos, 4 en países europeos, 1 en México, 1 en Australia, 1 en Corea del Sur y 1 en Perú; siendo la mayoría de edad diferente en cada país se tomaron en cuenta aquellos trabajos en los que se hace referencia a "adolescentes" o estudiantes de secundaria.

De los 25 artículos 2 fueron publicados en American Journal of Criminal Justice, 1 en Psychiatr Q, 1 en Archives of Sexual Behavior, 1 en BMC Public Health, 7 en Computers in Human Behavior, 1 en International Journal of Developmental and Educational Psychology. Familia y Educación, 3 en Journal of Adolescent Health, 2 en Journal of Adolescence, 4 en Pediatrics, 1 en Sexuality Research and Social Policy, 1 en Jouth & Society y 1 se trataba de una tesis para obtener un grado de Maestría, teniendo un total de 11 publicaciones diferentes.

Después de la búsqueda y selección de artículos se procedió a un análisis comparativo tomando en cuenta la definición del *sexting* que manejan, los resultados a los que llegaron y las conclusiones a las que llegan, con la finalidad de realizar una discusión acerca de sus fortalezas y debilidades de todos ellos.

3. RESULTADOS

3.1. Definición del *sexting*

El concepto que se maneja en las investigaciones observadas tiene distintos matices, todos coinciden con que se trata de una práctica en la que se envían mensajes por medios electrónicos en los cuales se encuentra implícito un componente sexual, sin embargo difieren tanto en el medio de envío como en el tipo de mensaje, (texto, imagen y/o video), además de no establecer de manera concreta el componente sexual que debe contener.

Existen varias características señaladas por los investigadores que conforman un mensaje para considerarlo como *sexting* (ver gráfico 1), entre ellas, lo correspondiente al envío y recepción, por un lado hay quienes consideran en su conceptualización solamente el envío o transmisión de mensajes (Benotsch et al., 2013; Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Drouin y Landgraff, 2012; Fajardo, Gordillo y Regalado, 2013; Ferguson, 2011; Temple J. et al., 2014; Temple y Choi, 2014; Van Ouytsel, Van Gool, Ponnet y Walrave, 2014).

CARACTERÍSTICAS DEL SEXTING

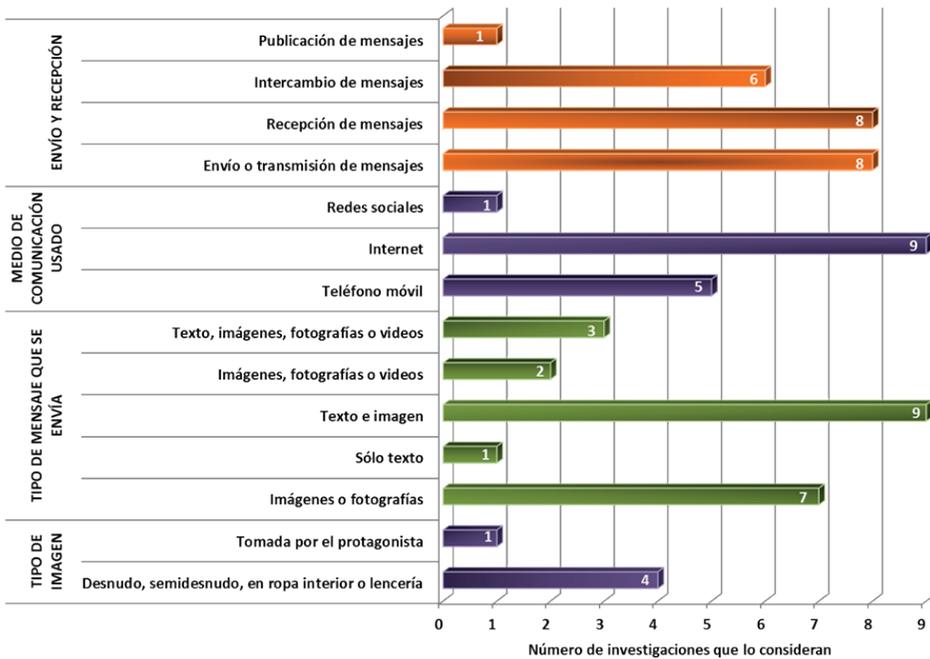


Gráfico 1. Características del sexting.

Por otro lado, unos consideran también la recepción de dicho mensaje (Delevi y Weisskirch, 2013; Houck et al., 2014; Lee, Moak y Walker, 2013; Marrufo, 2012; Rice et al., 2012; Rice et al., 2014; Ricketts, Maloney, Marcum y Higgins, 2014; West J. et al., 2014).

Hay otros a quienes les parece que es una interacción, es decir un intercambio, un compartir o transferir (Dir, Cyders y Conskupinar, 2013; Gordon-Messer et al., 2013; Livingstone y Görzig, 2014; Strassberg, McKinnon, Sustaíta y Rullo, 2013; Strohmaier, Murphy y DeMatteo, 2014; Zemmels y Khey, 2014).

Finalmente hay quienes consideran que la publicación del mensaje también es considerada como *sexting* (Baumgartner et al., 2014).

Otra característica que se observa es el medio de comunicación usado en dichos envíos (ya sea una o dos vías) de los mensajes. La mayoría de los autores establecen como único medio el teléfono móvil (Delevi y Wisskirch, 2013; Strassberg et al., 2013; Rice et al., 2014; Rice et al., 2012; Ricketts et al., 2014) y otros toman en cuenta el avance de la tecnología y los medios de comunicación, refiriendo que los textos pueden ser leídos por otros medios electrónicos o Internet (Baumgartner et al., 2014; Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Gordon-Messer et al., 2013; Houck et al., 2014; Lee, et al., 2013; Livingstone y Görzig, 2014; Marrufo, 2012; Van Ouytsel et al., 2014; West J. et al., 2014;), incluso hay quien menciona las redes sociales como un medio de dicho intercambio (Dir, et al., 2013).

En cuanto al tipo de mensaje que se envía hay quienes consideran solamente las imágenes o fotografías (Benotsch et al., 2013; Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Ricketts et al., 2014; Strassberg et al., 2013; Temple J. et al., 2014; Temple y Choi, 2014; Van Ouytsel et al., 2014), quienes sólo toman en cuenta los textos (Lee et al., 2013), algunos que consideran que no importa si se trata tanto de textos como de imágenes o fotografías (Baumgartner et al., 2014; Drouin y Landgraff, 2012; Ferguson, 2011; Gordon-Messer et al., 2013; Houck et al., 2014; Rice et al., 2014; Rice et al. 2012; Strohmaier, et al., 2014; Zemmels y Khey, 2014), hay quienes consideran esta práctica si hay imágenes, fotografías o videos en los mensajes (Fajardo, et al., 2013; Marrufo, 2012) y unos pocos que toman en cuenta ya sea si se trata de textos, imágenes, fotografías o videos (Delevi y Weisskirch, 2013; Drouin, Vogel, Surbey y Stills, 2013; West, J. et al., 2014).

Una característica más es lo referido al tipo de imagen o fotografía que puede ser considerada como *sexting*, ya que solo cuatro mencionan que se debe tratar de alguna en donde la persona se encuentre desnuda, semidesnuda, en ropa interior o lencería (Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Drouin et al., 2013; Houck et al., 2014; Ricketts et al., 2014). De los trabajos revisados solamente uno considera importante mencionar que la fotografía que se envía debe ser tomada por el protagonista (Fajardo, et al., 2013).

Cabe señalar que todos los autores mencionan el aspecto sexual en los mensajes, ya sea de manera explícita o sugerente, sin embargo no se encuentra una definición o especificación acerca de cuáles posiciones, gestos o palabras pueden considerarse como tal, es decir, no hay un acuerdo sobre lo que debe considerarse de índole sexual en los mensajes.

Un aspecto a considerar en la presente revisión es que solamente tres trabajos hacen referencia a la edad de la persona que envía el mensaje, ya sea adolescente (Temple J. et al., 2014; Temple y Choi, 2014) o joven (Strohmaier, et al., 2014).

También se pudo observar que hay autores que no realizan una definición del término sino que dan por hecho que se comprende (Walker, Sanci y Temple-Smith, 2013).

3.2. Factores de riesgo y consecuencias del sexting

Los trabajos revisados mencionan diferentes factores de riesgo y consecuencias relacionadas con el sexting (ver gráfico 2), éstas se pueden clasificar en: a) situaciones contextuales, b) percepción del fenómeno e información que se tiene acerca del fenómeno, c) características de personalidad de los participantes, d) interés en temas relacionados a la sexualidad y/o a la pareja y, e) otros factores de riesgo.

Entre las situaciones contextuales se encuentran la presión del grupo (Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Lee et al., 2013), el tener compañeros problemáticos (Ricketts et al., 2014; Temple J. et al., 2014) y la poca comunicación y supervisión de los padres (Temple J. et al., 2014; West J. et al., 2014).

Los mencionados respecto a la percepción del fenómeno e información que se tiene acerca del fenómeno son la percepción de que el sexo es normativo (Rice, et al., 2012), la diversión y aburrimiento (Walker et al., 2013), el estrés financiero (Van Ouytsel et al., 2014) y el desconocimiento de las leyes aplicables en menores de edad (Strohmaier, et al., 2014).

Las características de personalidad de los participantes mencionadas por los autores revisados que relacionan con la práctica del sexting son la dificultad en competencias emocionales, conciencia emocional y autoeficacia emocional (Houck et al., 2014), la ansiedad (Drouin y Landgraff, 2012), la depresión (Temple J. et al., 2014), la impulsividad (Temple J. et al., 2014; Van Ouytsel et al., 2014) y los altos niveles de neuroticismo y niveles bajos de amabilidad (Delevi y Weisskirch, 2013).

Los factores que se pueden considerar como los relacionados con el interés sexual y de pareja son el avance en la edad (Baumgartner et al., 2014; Livingstone y Görzig, 2014), la búsqueda de experimentación sexual (Baumgartner et al., 2014; Walker et al., 2013), la actividad sexual previa (Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Gordon-Messer et al., 2013; Temple y Choi, 2014), el atraer la atención de alguien (Drouin et al., 2013; Fajardo, et al., 2013; Marrufo, 2012), la intención de regalo a la pareja (Marrufo, 2012), la comunicación entre pareja cuando se encuentran distantes (Drouin et al., 2013; Walker et al. 2013) y el sentirse o ser visto como alguien sexi o ser considerado popular (Fajardo, et al., 2013; Marrufo, 2012).

FACTORES DE RIESGO Y CONSECUENCIAS DEL SEXTING

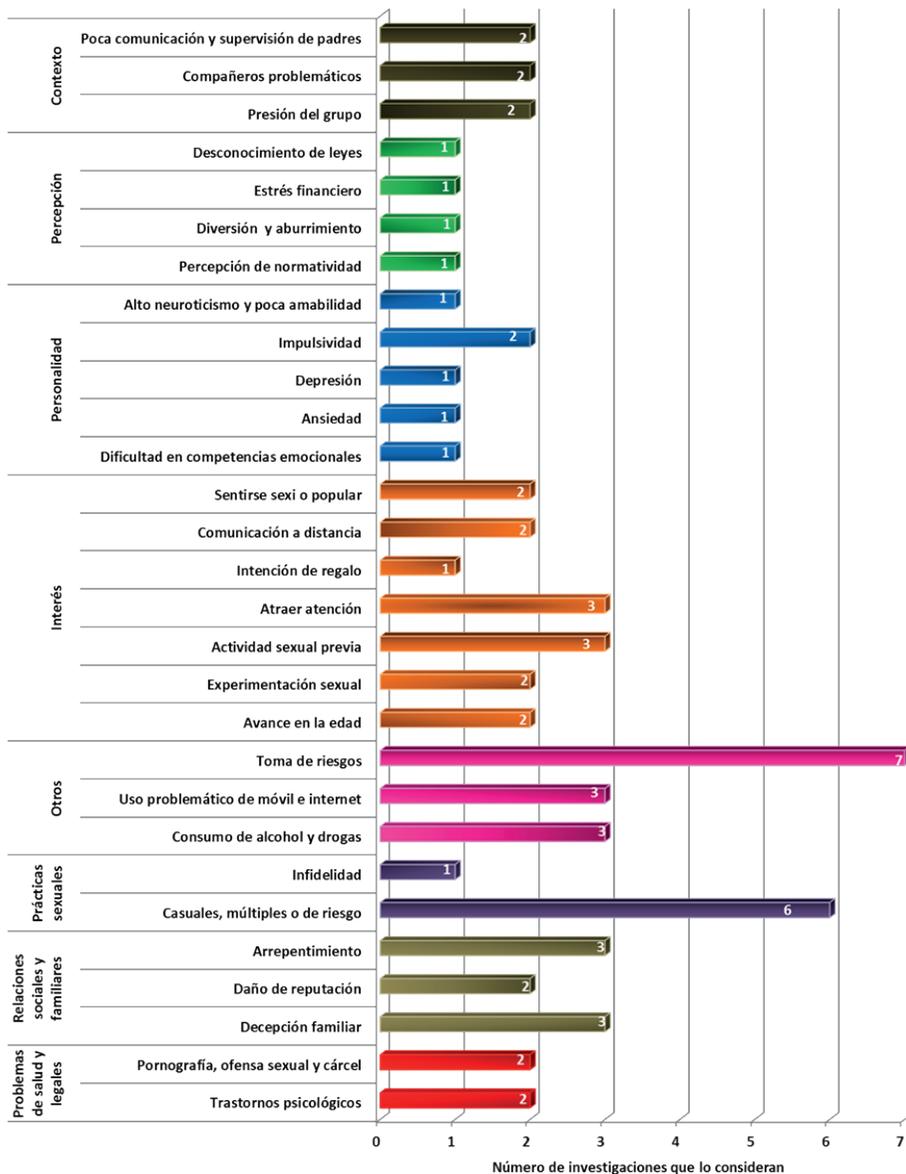


Gráfico 2. Factores de Riesgo y Consecuencias del sexting.

Finalmente otros factores de riesgo que se han estudiado en relación con el *sexting* son el consumo de alcohol o drogas recreativas (Benotsch et al., 2013; Dir, et al., 2013; Temple J. et al., 2014), el uso problemático del móvil o internet (Delevi y Weisskirch, 2013; Ricketts et al., 2014; West J. et al., 2014) y la toma de riesgo por su ilegalidad o propensión a involucrarse a actividades delictivas (Baumgartner et al., 2014; Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Lee, et al., 2013; Livingstone y Görzig, 2014; Van Ouytsel et al., 2014; Walker et al., 2013; West et al., 2014), sin embargo no hay estudios que las correlacionen o marquen una dependencia entre factores de riesgo, por lo que los autores sugieren una mayor investigación al respecto que puedan arrojar resultados más concluyentes sobre dicha relación.

Lo anterior considerado por los autores como antecedentes de la práctica del *sexting*, es decir factores de riesgo que al presentarse aumentan la probabilidad de que se tenga alguna conversación con contenido sexual. Sin embargo también hacen referencia de algunas situaciones que pueden presentarse como consecuencia de estas conversaciones, mismas que en algunos casos se pueden presentar también como antecedentes.

Entre las mencionadas por los autores como consecuencias se encuentran como otros factores de riesgo las prácticas sexuales, ya sean casuales, con múltiples parejas o de riesgo como no usar condón (Dir, et al., 2013; Drouin et al., 2013; Benotsch et al., 2013; Houck et al., 2014; Rice et al., 2012; Rice et al., 2014) y la infidelidad (Drouin et al., 2013).

Otras se enfocan en las relaciones sociales y familiares como el decepcionar a la familia y/o amigos (Fajardo, et al., 2013; Marrufo, 2012; Walker et al., 2013), el dañar seriamente su reputación (Marrufo, 2012; Walker et al., 2013) y el arrepentimiento en el futuro sin posibilidad de hacer algo al respecto (Fajardo, et al., 2013; Marrufo, 2012; Walker et al., 2013).

Algunas se relacionan con la legalidad como como incurrir en algún delito grave, pasar un tiempo en la cárcel, ser acusados de pornografía o de alguna ofensa sexual (Strassberg et al., 2013; Strohmaier, et al., 2014).

Así como trastornos psicológicos y problemas de salud mental (Gordon-Messer et al., 2013; Strohmaier, et al., 2014).

Cabe señalar que se pudo observar que algunas de ellas se encuentran tanto como antecedentes o factores de riesgo de la práctica del *sexting* como posibles consecuencias.

3.3. Limitaciones

Dentro de los artículos revisados se encuentra en la mayoría de ellos una observación por parte de los mismos autores refiriéndose a las limitaciones que su estudio presentó, entre las cuales se mencionan:

- a. Relacionadas con fallas conceptuales como el no tener una definición establecida y homogénea del concepto es una limitante para las investigaciones (Drouin et al.,

2013; Rice et al., 2012; Ricketts et al., 2014; Strohmaier, et al., 2014; Temple y Choi, 2014; Walker et al., 2013), la poca literatura sobre el tema (Delevi y Weisskirch, 2013; Lee, et al., 2013) y la diferencia de la interpretación de términos como “sexualmente explícito” entre los investigadores y/o instrumentos y los participantes (Rice et al., 2012),

- b. Relacionadas con los participantes y/o el investigador como la limitación en la percepción de los adolescentes (Marrufo, 2012),
- c. Relacionadas con el diseño de la investigación como el uso de diseños transversales que pueden no reflejar patrones generales (Benotsch et al., 2013; Delevi y Weisskirch, 2013; Gordon-Messer et al., 2013; Houck et al., 2014) y sobre todo la muestra que se tuvo en las investigaciones, ya que por sus características no se pueden generalizar los resultados, es decir, no es representativa de la población (Baumgartner et al., 2014; Benotsch et al., 2013; Crimmins y Seigfried-Spellar, 2014; Drouin et al., 2013; Ferguson, 2011; Gordon-Messer et al., 2013; Houck et al., 2014; Rice et al., 2014; Strassberg et al., 2013; Strohmaier, et al., 2014; Temple y Choi, 2014; West J. et al., 2014; Walker et al., 2013; Zemmels y Khey, 2014) y,
- d. Relacionadas con los instrumentos, como las limitaciones en la validez, fiabilidad y confianza de las medidas usadas (Delevi y Weisskirch, 2013; Drouin y Landgraff, 2012; Livingstone y Görzig, 2014; Ricketts et al., 2014; Temple J. et al. 2014; Temple y Choi, 2014; Van ouytsel et al., 2014) y la honestidad y exactitud no confiables en las medidas de auto-informe o auto-reporte a causa sobre todo de la deseabilidad social (Baumgartner et al., 2014; Benotsch et al., 2013; Delevi y Weisskirch, 2013; Drouin y Landgraff, 2012; Ferguson, 2011; Houck et al., 2014; Livingstone y Görzig, 2014; Strassberg et al., 2013; West J. et al., 2014; Temple J. et al. 2014; Van ouytsel et al., 2014).

4. CONCLUSIÓN

Se puede observar que las investigaciones sobre el fenómeno de *sexting* han ido en aumento al paso del tiempo, indicando un mayor interés en el uso que se tiene de los medios de comunicación interpersonales y sus efectos.

Un factor relevante es cómo el avance en la tecnología y sus usos comunes permiten un cambio en las comunicaciones que ofrece a los usuarios una amplia variedad en el envío de textos, imágenes y videos.

También llama la atención el enfoque que se encuentra en las investigaciones ya que inicialmente se centraba en la legalización del fenómeno y en los últimos años se han tomado en cuenta las características psicológicas y sociales de los participantes que se relacionan con la práctica del *sexting*.

Una conclusión importante en el presente trabajo es que aun no existe un consenso en el término por lo que la diferencia de terminología entre los autores puede por un

lado no permitir que los estudios sean comparables, así como dar pie a confusión en los participantes, sobre todo si en los instrumentos e instrucciones no se limita y explicita su definición.

A partir de la revisión, se plantea como posible conceptualización que el *sexting* es “el intercambio de mensajes en alguna conversación privada (*inbox*) por medio de algún medio electrónico, con contenido sexual explícito o implícito, ya sea con texto y/o imagen creada por el autor, en donde se considere que se muestra desnudo o semidesnudo”. Este concepto atendiendo que toma en cuenta sólo lo privado por tratarse de una conducta no exhibicionista, sino considerarse una modalidad de conversación y por ello es necesaria una retroalimentación por parte del receptor, además no especificar la edad de los participantes por tratarse de una conducta que se puede presentar tanto en adolescentes, jóvenes y adultos.

Por otro lado sería importante replantear los diseños de investigación ya que los resultados hasta ahora obtenidos no permiten la generalización de sus resultados y se limitan a la percepción y autopercepción de los participantes, es decir, no se ha llevado a cabo algún estudio que se acerque más a la práctica o permita la observación directa o indirecta que permitan una revisión de factores relacionados más específica, por lo que se propone una línea de investigación en la que se analicen los componentes de los textos enviados e incluso el contenido de ellos con algunos ejemplos.

Bajo el supuesto de que la conducta es el objeto principal del conocimiento y su predicción y control es el propósito principal de la ciencia, la perspectiva que se propone para dicho análisis es en la rama de la Psicología Conductual, la cual permite observar tanto la situación contextual, la conducta precisa y la consecuencia inmediata, además de ofrecer una posibilidad de análisis de contenido en cuanto al tipo de mensajes enviados, sus generalidades y especificaciones.

Una limitante encontrada en los artículos revisados es la falta de un apartado ético en el procedimiento sobre todo al tratarse de datos obtenidos con menores de edad.

Teniendo en cuenta que la tecnología se ha vuelto parte de la vida cotidiana, sobre todo en niños y adolescentes, no sólo como medio de comunicación sino de expresión, entre otras cosas, de la sexualidad, se considera conveniente ampliar la investigación sobre el tema tanto dentro del área legal pero sobre todo en lo concerniente a los procesos psicológicos que se encuentran involucrados, ello para obtener información más precisa y con ello tener las herramientas necesarias y ofrecer así opciones de un mejor uso de las tecnologías de información y comunicación por parte de los adolescentes que no lleven a consecuencias negativas.

Bibliografía

- American Psychological Association (2009). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, DC: La Ley.
- Agustina, J. R. (2010). ¿Menores infractores o víctimas de pornografía infantil? Respuestas legales e hipótesis criminológicas ante el Sexting. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 12 (11), 1-44. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de <http://criminnet.ugr.es/recpc>.
- Almansa, A., Fonseca O. y Castillo A. (2013). Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española. *Comunicar Revista Científica de Educomunicación*, XX(40), 127-135. <http://dx.doi.org/10.3916/C40-2013-03-03>
- Baumgartner, S. E., Sumter S. R., Peter J., Valkenburg P. M y Livingstone S. (2014). Does country context matter? Investigating the predictors of teen sexting across Europe. *Computers in Human Behavior*, 34, 157-164. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.041>
- Benotsch, E. G, Snipes D. J., Martin A. M., y Bull S. S. (2013). Sexting substance use, and sexual risk behavior in young adults. *Journal of Adolescent Health*, 52, 307-313. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.06.011>
- Crimmins, D. M. y Seigfried-Spellar, Kathryn C., (2014). *Peer attachment, sexual experiences, and risky online behaviors as predictors of sexting behaviors among undergraduate students*. *Computes in Human Behavior*, 32, 268-275. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.012>
- Cuesta, U. y Gaspar S. (2013). Aspectos psicosociales, éticos y normativos de la reputación on line. *Nueva Época*, 14, 58-68.
- Delevi, R. y Weisskrich, S. (2013). Personality factors as predictors of sexting, *Computes in Human Behavior*, 29, 2589-2594. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.06.003>
- Di Próspero, C. E. (2011). Autopresentación en Facebook: un yo para el público. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 3 (6), 44-53.
- Dir, A. L., Cyders, M. A. y Coskunpinar, A. (2013). From the bar to the bed via mobile phone: a first test of the role of problematic alcohol use, sexting, and impulsivity-related traits in sexual hookups, *Computers and Human Behavior*, 29, 1664-1670. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.01.039>
- Drouin, M. y Landgraff, C. (2012). *Texting, sexting, and attachment in college students' romantic relationships*. *Computers in Human Behavior*, 28, 444-449. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2011.10.015>
- Fajardo, C. Ma. I., Gordillo, H. M. y Regalado, C. A. B. (2013). Sexting: nuevos usos de la tecnología y la sexualidad en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Familia y educación: aspectos positivos*, 1, (1), 521-533.

- Farber, B. A., Shafron G., Hamadani J., Wald E., y Nitzburg G. (2012). Children, Technology, Problems, and Preferences. *Wiley Periodicals, Inc., Journal of Clinical Psychology: In Session*, 68 (11), 1225–1229. <http://dx.doi.org/10.1002/jclp.21922>
- Ferguson C. J. (2011). Sexting behaviors among Young hispanic women: incidence and association with other high-risk sexual behaviors. *Psychiatr Q*, 82, 239-243. <http://dx.doi.org/10.1007/s11126-010-9165-8>
- Gil, L. M. D, Ballester, A. R., Giménez, C., Ruiz, P. E., Gil, J. B. y Gómez, S. (2010). Evolución de las conductas sexuales en población joven en la última década (1999-2008) según género y orientación sexual. *Anuario de Sexología*, 12, 25-31.
- Gordon-Messer, D., Bauemeister, J. A., Grodzinski, A. y Zimmerman, M. (2013). Sexting among young adults. *Journal of Adolescent Health*, 52, 301-306. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2012.05.013>
- Houck, C. D., Barker, D., Rizzo, C., Hancock, E., Norton, A. y Brown, L. K. (2014). Sexting and sexual behavior in at-risk adolescents. *Pediatrics*, 133, 276-282. <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2013-1157>
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. (2009) *Guía legal sobre cyberbullying y grooming*. Observatorio de la Seguridad de la Información, Recuperado el 15 de marzo de 2016, de <http://www.inteco.es/file/9iIINRdfP59EvHnwLMQaZT>
- Kirkpatrick, D. (2011). *El efecto Facebook. La verdadera historia de la empresa que está conectando el mundo*. Barcelona: Gestión 2000.
- Lee, Ch., Moak, S. y Walker, J. (2013). Effects of self-control, social control, and social learning on sexting behavior among south korean youths. *Youth & Society XX (X)* 1-23. <http://dx.doi.org/10.1177/0044118X13490762>
- Livingstone, S. y Görzig, A. (2013). When adolescents receive sexual messages on the internet: explaining experiences of risk and harm. *Computers in Human Behavior*, 33, 8-15. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.021>
- López, P. R. (2010). *La Reina de las redes sociales. Facebook: su historia, sus entretelas, sus cuestionamientos...* *Revista Mexicana de Comunicación*. Septiembre-Octubre, 12-18.
- Lounsbury, K., Mitchell, K. J., Finkelhor, D. (2011). *The true prevalence of Sexting*. *Children Crimes Against Research Center*, University of Hampshire, Abril 2011.
- Marrufo, M. R. O. (2012). *Surgimiento y proliferación del sexting. Probables causas y consecuencias en adolescentes de secundaria*. Trabajo de investigación realizado para obtener el grado de Maestro en Investigación Educativa. Universidad Autónoma de Yucatán. México.
- McLaughlin, J. H. (2010). *Crime and Punishment: Teen Sexting in Context*. Florida Coastal School of Law. From the SelectedWorks of Julia Halloran McLaughlin. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de http://works.bepress.com/julia_mclaughlin/1

- Menjívar, O. M. (2010). El sexting y l@s nativ@s neo-tecnologic@s: apuntes para una contextualización al inicio del siglo XXI. *Revista Electrónica Actualidades*. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910026>
- Portada, (2014). Facebook reporta 51 millones de usuarios en México, Recuperado el 15 de julio de 20216, de <http://mercadotecnia.portada-online.com/2014/05/30/facebook-reporta-51-millones-de-usuarios-en-mexico/>
- Rice, E., Gibbs, J., Winetrobe H., Rhoades H., Plant A., Montotya J. y Kordic T. (2014). Sexting and sexual behavior among middle school students. *Pediatrics*, 134, 21-28. <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2013-2991>
- Rice, E., Rhoades, H., Winetrobe, H., Sanchez, M., Montoya, J., Plant, A. y Kordic, T. (2012). Sexually explicit cell pone messaging associated with sexual risk among adolescents. *Pediatrics*, 130, 667-673. <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2012-0021>
- Ricketts, M. L., Maloney, C., Marcum, C. D., y Higgins, G. E. (2014). The effect to internet related problems on the sexting behaviors of juveniles. *Am J Crim Just*, 40, 240-284. <http://dx.doi.org/10.1007/s12103-014-9247-5>
- Smith, P. K. (2006) Ciberacoso: naturaleza y extensión de un nuevo tipo de acoso dentro y fuera de la escuela. Congreso Educación Palma de Mallorca.
- Strassberg, D. S., McKinnon, R., Sustaíta, M. A., y Rullo, J. (2013) Sexting by high school students: an exploratory and descriptive study. *Arch Sex Behav*, 42, 15-21. <http://dx.doi.org/10.1007/s10508-012-9969-8>
- Strohmaier,, H., Murphy, M. y DeMatteo, D. (2014). Youth sexting: prevalence rates, driving motivations, and the deterrent effect of legal consequences. *Sex Res Soc Policy*, 11, 245-255. <http://dx.doi.org/10.1007/s13178-014-0162-9>
- Temple, J. R., Donna L. V., Van den Berg P. y Ling Y., (2014) Brief report: Teen sexting and psychosocial healt. *Journal of Adolescence*, 37, 33-36. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.10.008>
- Temple, J. R. y Choi, H. (2014). Longitudinal association between teen sexting and sexual behavior. *Pediatrics*, 134, 1287-1292. <http://dx.doi.org/10.1542/peds.2014-1974>
- Van Ouytsel, J., Van Gool, E., Ponnet K. y Walrave, M. (2014). Brief report: the association between adolescents' characteristics and engagement in sexting. *Journal of adolescence*, 37, 1387-1391. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.10.004>
- Walker, S., Sanci, L. y Temple-Smith, M. (2013). Sexting: young women's and men's views on its nature and origins. *Journal of Adolescent Health*, 52, 697-701. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.01.026>
- West, J. H., Lister, C. E., Hall, P. C., Crookston, B. T., Rivera, S. P., Zvietcovich, M. E. y West, R. (2014). Sexting among Peruvian adolescents. *BMC Public Health*, 14, 811-818. <http://dx.doi.org/10.1186/1471-2458-14-811>
- Willard, N., (2007). Educator's guide to cyberbullying and cyberthreats. Recuperado el 15 de marzo de 2016, de: <http://www.accem.org/pdf/cbcteducator.pdf>

- Wolak, J. y Finkelhor D., (2011), Sexting: A typology. Crimes Against Children Reserch Center. University of New Hampshire, Bulletin March 2001, Recuperado el 15 de marzo de 2016, de: http://www.unh.edu/ccrc/pdf/CV231_Sexting%20Typology%20Bulletin_4-6-11_revised.pdf
- Zemmels, D. R. y Khey, D. N. (2014). Sharing of digital visual media: privacy concerns and trust among young people. *Am J Crim Just.* <http://dx.doi.org/10.1007/s12103-014-9245-7>Ruíz López, M. N. (1992). Estilos de vida familiares y rendimiento escolar. *Revista de Trabajo Social*, 12 (1), 156-160.
- Sánchez, P. (2006). Discapacidad, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 40 (2), 19-26.
- Straffon, D.A. (2003). Assessing the intercultural sesitivity of high school students attending an international school. *International Journal of Intercultural Relations*, 27 (4), 487-501. [http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00035-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00035-X)
- Sullivan, A. & Brown, M. (2013). *Reading Recovery Annual Technical Report for the United Kingdon and the Republic of Ireland: 2012-2013*. London: Institute of Education. University of London.
- Valle, C., González, D. y Frías, M. (2006). Estructura familiar y rendimiento escolar en niños de educación primaria de nivel socioeconómico bajo. *Anuario de investigaciones educativas*, 7, 237-250.
- Van Ewijk, R. & Slegers, P. (2010). The effect of peer socioeconomic status on student achievement: a meta-analysis. *Educational Research Review*, 5 (2), 134-150. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2010.02.001>
- Weiser, D. A. & Riggio, H. R. (2010). Family background and academic achievement: does self-efficacy mediate outcomes? *Social Psychology of Education, an International Journal*, 13 (3), 367-383.
- <http://dx.doi.org/10.1007/s11218-010-9115-1>
- Zubero, I. (2010). *Confianza ciudadana y capital social en sociedades multiculturales*. San Sebastián: Ikuspegi.

PREVALENCE AND ASSOCIATED FACTORS WITH INSUFFICIENT LEISURE-TIME PHYSICAL ACTIVITY OF ADOLESCENTS: RESULTS OF A CROSS-SECTIONAL SCHOOL POPULATION-BASED STUDY

(Prevalencia y factores asociados con actividad física insuficiente de tiempo libre de adolescentes: resultados de un estudio transversal basado en la población escolar)

Camilo L. M. Lourenço

Ph.D. Student - Graduate Program in Physical Education Federal University of Santa Catarina, Brazil

Venicius Dantas da Silva

Sxstate Center for Professional Education in Food and Natural Resources Pio XII, Jaguaquara, Brazil

Edmar Lacerda Mendes

Associate Professor - Department of Sport Sciences, Federal University of Triângulo Mineiro, Uberaba, Brazil

Abstract

Purpose: To estimate the prevalence and associated factors with insufficient leisure-time physical activity (ILPA) among adolescents from a medium-sized city in the state of Minas Gerais, Brazil. **Methods:** Data from the ACtVU cross-sectional survey (Uberaba - MG, Brazil) conducted between May and October 2015. High school students of both sexes (14 to 18 years old) comprised the sample. ILPA (< 300 minutes/week) was the dependent variable and sociodemographic, behavioral and health indicators were the independent variables evaluated through questionnaires. Binary logistic regression was used to estimate the Odds Ratio (OR). BMI was used as control variable. **Results:** 984 students participated in this study. The percentage of ILPA was 44.9% (95% CI 41.7; 48.1) and was higher among girls (57.1% vs. 29.3% in boys). Increased chance for ILPA was found in: the grade for both sexes (OR = 2.23 boys, OR = 2.28 girls), weekday screen time (OR = 1.29), excessive use of smartphone during the week (OR = 1.54) and at the weekend (OR = 1.22) among boys, studying tonight (OR=1.80), having a work (OR = 1.24), family income (OR = 1.41 for 3 to 5 minimum wages and OR = 1.65 for ≥ 6 minimum wages), weekday screen time (OR = 1.87) and dissatisfaction with the own weight (OR = 1.32) among girls. **Conclusion:** The prevalence of ILPA was high. Most of the associated factors were different in boys and girls.

Keywords: motor activity, leisure activities, adolescents, lifestyle, epidemiology, smartphone.

Resumen

Objetivo: estimar la prevalencia y los factores asociados con una actividad física insuficiente (AFI) en el tiempo libre entre los adolescentes de una ciudad mediana en el estado de Minas Gerais, Brasil. **Métodos:** Los datos de la encuesta transversal ACtVU (Uberaba - MG, Brasil) realizada entre mayo y octubre de 2015. Los estudiantes de secundaria de ambos sexos

How to cite: Lourenço, Camilo L.M.; Da Silva, Venicius Dantas; Mendes, Edmar Lacerda. (2020). Prevalencia y factores asociados con actividad física insuficiente de tiempo libre de adolescentes: resultados de un estudio transversal basado en la población escolar. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (19), 1-19. <https://doi.org/10.4995/reinad.2020.13236>

(de 14 a 18 años) comprendieron la muestra. AFI (<300 minutos/semana) fue la variable dependiente y los indicadores sociodemográficos, de comportamiento y de salud fueron las variables independientes evaluadas mediante cuestionarios. Se utilizó la regresión logística binaria para estimar la Odds Ratio (OR). El IMC se utilizó como variable de control. Resultados: 984 estudiantes participaron en este estudio. El porcentaje de AFI fue del 44,9% (IC95%: 41,7; 48,1) y fue mayor entre las niñas (57,1% frente al 29,3% en los niños). Se encontró una mayor probabilidad de AFI en: la calificación para ambos sexos (OR = 2.23 niños, OR = 2.28 niñas), tiempo de pantalla entre semana (OR = 1.29), uso excesivo de teléfonos inteligentes durante la semana (OR = 1.54) y los fines de semana (OR = 1.22) entre niños, que estudian esta noche (OR = 1.80), que tienen un trabajo (OR = 1.24), ingresos familiares (OR = 1.41 para 3 a 5 salarios mínimos y OR = 1.65 para ≥ 6 salarios mínimos), tiempo de pantalla entre semana (OR = 1.87) e insatisfacción con el propio peso (OR = 1.32) entre las niñas. Conclusión: la prevalencia de AFI fue alta. La mayoría de los factores asociados fueron diferentes en niños y niñas.

Palabras clave: actividad motora, actividades recreativas, adolescente, estilo de vida, epidemiología, teléfono Inteligente.

1. INTRODUCTION

Despite the recognized importance of regular practice of physical activity, a substantial proportion of adolescents does not have the recommended minimum levels of physical activity for health (Allison, Adlaf, Dwyer, Lysy, & Irving, 2007; Alves et al., 2012; Farias Júnior, 2008; Koezuka et al., 2006; Silva, Nahas, Peres, & Lopes, 2009). International (Allison et al., 2007; Koezuka et al., 2006) and national (Alves et al., 2012; Farias Júnior, 2008; Silva et al., 2009) researches have showed the prevalence of insufficiently active adolescents has increased over the years. Moreover, the daily use of new media technologies has gained prominence because of its association with greater vulnerability, comorbidities, affective disorders and psychic trauma in adolescents (Lourenço, Júnior, Zanetti, & Mendes, 2015; Peres et al., 2012).

Insufficient levels of physical activity (ILPA) during childhood and adolescence have been referred to as predictors of physical inactivity in adulthood (Gordon-Larsen, Nelson, & Popkin, 2004). ILPA are also consistently associated with negative health outcomes in the various populations (Andersen, Crespo, Bartlett, Cheskin, & Pratt, 1998; Aragão, Lourenço, & Sousa, 2015; Hallal et al., 2012). In this sense, the monitoring of physical activity of adolescents, especially in leisure time, becomes essential for the elaboration of proposals to promote active behavior (Oca, Partida, Vázquez, Ponce, & Rivera, 2018). The promotion of physical activity in the young population is a challenge in public health in high and low-income countries, especially in the face of the continuous urban and technological changes that have been observed in recent decades.

Studies evaluating factors associated with ILPA in adolescents have presented conflicting results (Alves et al., 2012; Oehlschlaeger, Pinheiro, Horta, Gelatti, & San'Tana, 2004; Silva et al., 2009). In addition, there is no consensus as to the socio-demographic and behavioral factors associated with the insufficient level of physical activity (Alves et al., 2012; Gustafson & Rhodes, 2006; Oehlschlaeger et al., 2004; Silva et al., 2009). Some screen-based entertainment activities are inversely associated with the practice of physical activity in adolescents. For example, a school-based epidemiological survey conducted in the Netherlands showed that excessive time watching television and using the internet/computer was associated with insufficient physical activity among adolescents (Busch, Manders, & de Leeuw, 2013). In spite of this, the use of smartphones and their relationship with leisure-time physical activity in adolescents has not yet been investigated. Considering the above, it is hypothesized that adolescents of both sexes who spend too much time using smartphones are more likely to be less active in leisure time. The objective of this study was to estimate the prevalence and associated factors with insufficient leisure-time physical activity in adolescents from a medium-sized city in the state of Minas Gerais, Brazil.

2. MATERIAL AND METHODS

The report of this study was guided by the Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology (von Elm et al., 2007).

2.1. Study design and context

This is a cross-sectional study based on data from the Survey on Health Behaviors and Lifestyle of Adolescents in Uberaba (ACTVU). The ACTVU was an epidemiological survey of information in a representative sample of adolescents, including boys and girls, from the public and private schools of the Brazilian city of Uberaba, Minas Gerais. The ACTVU was carried out between May and October 2015. The city of Uberaba has a municipal human development index of 0.772, a territory of 4,533.81 km², a population of 295,988 inhabitants, expected schooling of 9.94 years, Gini index of 0.50 and life expectancy at birth of 75.7 years (PNUD, IPEA, & FJP, 2013).

2.2. Population and study sample

The 10,903 students enrolled in the regular high school grades of public and private schools in the year 2015 (data provided by the Regional Superintendency of Local Education) represented the reference population. The procedure of sampling by closed conglomerates was adopted. The sample was stratified by type of institution (public and private) and proportionally to the number of students enrolled in each stratum. The drawings were random and had two stages: stage one - selection of the school; stage two - selection of classes in each school, considering the proportionality per shift (day and night).

The following criteria were used for sample calculation: reference population (N = 10,903); prevalence of the outcome (50%) and confidence interval (95%). A two-point effect in sampling design (deff) was adopted due to the sampling procedure by clusters, and the ACTVU survey investigates multiple outcome variables and, therefore, the prevalence fixed at 50% aims to maximize the sample. The sample was increased by 20% for possible losses and refusals and 10% for analyses by confounding variables. The expected sample was 979. The Epi Info™ software version 7 for Windows® was used for sample calculation. The number of classes required in the survey was calculated using $n = a \cdot b$, where “n” is the expected sample size, “a” is the average number of students per class (20 students/class, data from a pilot study) and “b” represents the number of classes. A total of 49 classes were estimated. The realization of this study was authorized by the Department of Education of the State of Minas Gerais.

2.3. Sources of information and study variables

The information was obtained in this study through two questionnaires. The COMPAC questionnaire was previously validated (Silva et al., 2013) for use in a population of adolescents to investigate health behaviors and lifestyle indicators. The second version of this instrument was used in the present study (Silva et al., 2013). The second questionnaire was constructed based on other existing instruments in the literature used in population surveys. The Portable and Mobile Internet Questionnaire (Tecno-Q) was validated for face and content (consultation with a panel of experts), clarity and test-retest reproducibility (application in adolescent population) with a seven-day interval between applications (Lourenço, Hélio Júnior, Zanetti, & Mendes, 2020). The variable from the Tecno-Q used in this study showed low reproducibility bias: Bland-Altman test = 8.38 minutes/day (95% CI: 336.4; -319.7).

The collection team was composed of teachers and students of Physical Education of the Federal University of Triângulo Mineiro. The team was trained and participated in a pilot study, both steps being supervised by the coordinator of research. The completion of the questionnaires took place in each selected school, in the classroom and during the class time. The teacher of the class was asked to remain in the room during data collection. All the adolescents in the room were eligible to participate.

Leisure-time physical activity was the dependent variable. This variable was estimated through one question with 19 options of physical activities plus one blank space with the option other. Responses from the option other were not considered in the analysis. Participants provided information on type, weekly frequency (number of days), and time per day in hours and minutes dedicated to each physical activity. Then, a score was created, in minutes, from the multiplication of the weekly frequency by the average practice time per day of each leisure-time physical activity; the minutes of the more vigorous activities were multiplied by two. Then, the gross score was dichotomized into sufficiently active during leisure time (≥ 300 min/week of leisure-time physical activities) and insufficiently active in leisure time (< 300 minutes per week of leisure-time physical activity). The reference category adopted in this study was the insufficiently active in leisure time (ILPA). The adopted cutoff point (300 minutes) is in consensus with guidelines for the target population of this study (Physical Activity Guidelines Advisory Committee, 2008).

Leisure-time physical activities were categorized into: a) moderate activities: volleyball, table tennis, surfing, fishing, walking and bowling, and b) vigorous activities: handball, capoeira, court tennis, swimming, bodybuilding, judo, gymnastics, soccer, dance, running, cycling and basketball. A compendium of energy expenditure was consulted to determine the intensity of each leisure-time physical activity (Ridley, Ainsworth, & Olds, 2008). An option of leisure-time physical activity was disregarded in the calculation of the score (stretching, code 331590; METs = 2.5).

The independent variables were the following demographic and socioeconomic indicators: age (14 and 15, 16 to 18 years), grades (1st, 2nd and 3rd year), shift (day or night), family income (up to two wages, three to five wages and six wages or more), and work situation (yes or no); behavioral variables: weekday and weekend screen time (< 2 hours/day [acceptable] and ≥ 2 hours/day [harmful]) (American Academy of Pediatrics, 2001), weekday and weekend use of smartphones (normal use [< 313 min/day] and excessive use [≥ 313 min/day]) (Cha & Seo, 2018), and participation in physical education classes (yes or no); and health variables:

Satisfaction with weight (yes and no) and self-rated health (positive or negative). Body mass index (BMI) was calculated using the equation:

$$BMI = \frac{\text{body mass (kg)}}{\text{height (meter)}^2}$$

using height measurements (WCS® stadiometer, Wood Portable Compact model, 1mm graduation) and body mass (Wiso® digital scale, model w949, 100g graduation).

2.4. Statistical analyses

Data were analyzed using absolute and relative frequency and confidence intervals (95% CI). The chi-square test (χ^2) was applied for comparisons of proportions. The measure of association adopted was the Odds Ratio, estimated by the binary logistic regression (crude and adjusted analyses). In the adjusted analyses, the hierarchical model was followed. The backward selection of variables was adopted (if the p value of the Wald test ≤ 0.10). The level of significance was set at $p < 0.05$. The analyses were conducted with stratification by sex. BMI was a control variable in the adjusted analyses. All analyses were performed considering sample weights and structural information from the plan using the Statistical Package for Social Science version 21 (SPSS Inc., Chicago, USA).

This study has no conflict of interest and the methodological procedures of the project were approved by the ethics and local research committee of the Federal University of Triângulo Mineiro (protocol number 994.772/2015). All participants were informed about the objectives and possible risks inherent in the research; voluntary participation was expressed by means of self-authorization (over 18 years of age) and authorization of parents/guardians (under 18 years of age) through the signing of informed consent term.

3. RESULTS

3.1. Socio-demographic characteristics, physical activity and prevalence of ILPA of the participants

A total of 984 adolescents participated in the study, of which 45.0% were boys. In the sample, 80.2% of the adolescents reported watching TV and 61.9% used computer/video games during the week; 95.5% had smartphones, 96.9% of whom used it to access the Internet.

The prevalence of ILPA was 45.1% (95% CI: 40.9, 49.3), being lower among boys (28.9%, 95% CI: 24.2, 34.1) than girls (57.9%, 95% CI: 51.0, 62.7, $\chi^2 = 80.5$, $p < 0.001$). Three out of four adolescents reported at least one leisure-time physical activity (75.2%, 95% CI: 71.5, 78.5); this proportion was 86.7% (95% CI: 82.8, 89.8) among boys and 65.8% (95% CI: 61.7, 69.7) among girls ($\chi^2 = 56.7$, $p < 0.001$). Soccer (55.6%) and walking (37.5%) were the most commonly observed leisure-time physical activities among boys and girls, respectively.

3.2. Associated factors with ILPA in girls

In the crude analyses, only participation in physical education classes and satisfaction with weight were not associated with insufficient level of leisure-time physical activity (Table 1).

In the adjusted analysis, there were lower chances of insufficient leisure-time physical activity for the adolescents of the second year (14% \downarrow OR), night shift (53% \downarrow OR), who had a work

PREVALENCIA Y FACTORES ASOCIADOS CON ACTIVIDAD FÍSICA INSUFICIENTE DE TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES: RESULTADOS DE UN ESTUDIO TRANSVERSAL BASADO EN LA POBLACIÓN ESCOLAR.

(17% ↓OR), with a family income of 3 to 5 minimum wages (47% ↓OR) and 6 minimum wages or more (24% ↓OR), and weekend screen time ≥ 2 h/day (18% ↓OR). An increased chance was identified for adolescents of the last grade (123% ↑OR), of weekday screen time (29% ↑OR), with excessive use of smartphones during the weekdays and weekends (54% and 22% ↑OR) and those who negatively assessed their health status (28% ↑OR).

Table 1. Prevalence of ILPA and associated factors among girls. Odds Ratio (OR) for crude and adjusted analyses - Binary Logistic Regression. ACTVU study. Uberaba - MG, Brazil, 2015.

Variables	n	%**	Crude OR (95% CI)			p	Adjusted* OR (95% CI)			p
Age^a						<0.001*				0.474*
14-15 years	212	39.7	1				1			
16 to 18 years	322	60.3	0.71	0.67	0.75		1.04	0.93	1.16	
Grades^a						<0.001*				<0.001*
1st	245	46.6	1				1			
2nd	172	32.7	0.85	0.79	0.90		0.86	0.80	0.94	
3rd	109	20.7	1.58	1.46	1.71		2.23	2.00	2.51	
Shift^a						<0.001				<0.001
Day	427	80.0	1				1			
Night	107	20.0	0.82	0.77	0.88		0.47	0.42	0.53	
Work^a						<0.001				<0.001
No	401	75.8	1				1			
Yes	128	24.2	0.89	0.84			0.83	0.75	0.92	
Family income^a						<0.001*				<0.001*
up to 2 wages	207	39.8	1				1			
3 to 5 wages	224	43.2	0.78	0.73	0.83		0.53	0.50	0.58	
6 or more wages	88	17.0	0.77	0.71	0.84		0.76	0.67	0.88	
Weekday screen time^b						0.031				<0.001
< 2 hours/day	145	32.3	1				1			
≥ 2 hours/day	304	67.7	1.10	1.01	1.15		1.29	1.16	1.43	
Weekend screen time^b						<0.001				<0.001
< 2 hours/day	123	27.0	1				1			
≥ 2 hours/day	332	73.0	0.75	0.70	0.81		0.82	0.74	0.92	
Weekday smartphone use^b						<0.001				0.001
Uso normal	160	34.7	1				1			
Uso excesivo	301	65.3	1.51	1.41	1.61		1.54	1.38	1.37	

Table 1. Continue on next page

Table 1. Continue from previous page

Variables	n	%**	Crude OR (95% CI)			p	Adjusted* OR (95% CI)			p
Weekday smartphone use^b						<0.001				0.001
Usó normal	109	24.0	1				1			
Usó excesivo	346	76.0	1.51	1.40	1.62		1.22	1.08	1.38	
Physical Education class^b						0.54				0.64
No	165	31.3	1				1			
Yes	362	68.7	0.94	0.88	1.00		0.98	0.88	1.08	
Satisfaction with weight^c						0.153				0.316
No	183	35.1	1				1			
Yes	339	64.9	0.96	0.90	1.02		0.95	0.87	1.05	
Self-rated of health^c						<0.001				<0.001
Positive	339	64.0	1				1			
Negative	191	36.0	1.20	1.13	1.27		1.28	1,18	1.41	

BMI: body mass index.

‡ Controlled to BMI and variables with Wald p value ≤0.10 (bold).

*Linear-trends *Wald* test.

**Valid percentage.

^aFirst level variables; ^bSecond level variables; ^cThird level variables.

3.3. Associated factors with ILPA in boys

Table 2 shows the crude and adjusted analyses of the factors associated with insufficient leisure- time physical activity among boys. In the crude analyses, only the grade and the weekend screen time were not associated with insufficient level of leisure-time physical activity. In the adjusted analyses, there were lower chances of insufficient physical activity for adolescents in the older age group (22% ↓OR), who make excessive use of smartphones at weekdays and weekends (20% and 40% ↓OR, respectively) and those who participated in physical education classes (55% ↓OR). Conversely, higher chances were identified among adolescents of the last grade (128% ↑OR), night shift (80% ↑OR), who did not have a work (24% ↑OR), with higher family income (41% and 65% ↑OR), with screen time (87% ↑OR), dissatisfied with body weight (32% ↑OR) and who negatively assessed their health status (273% ↑OR).

PREVALENCIA Y FACTORES ASOCIADOS CON ACTIVIDAD FÍSICA INSUFICIENTE DE TIEMPO LIBRE DE ADOLESCENTES: RESULTADOS DE UN ESTUDIO TRANSVERSAL BASADO EN LA POBLACIÓN ESCOLAR.

Table 2. Prevalence of ILPA and associated factors among boys. Odds Ratio (OR) for crude and adjusted analyses - Binary Logistic Regression. ACTVU study. Uberaba-MG, Brazil, 2015.

Variables	n	%	Crude OR (95% CI)			p	Adjusted* OR (95% CI)			p
Age^a						0.001*				<0.001*
14-15 years	162	38.6	1				1			
16 to 18 years	258	61.4	1.12	1.12	1.21		0.78	0.68	0.89	
Grades^a										<0.001*
1st	232	56.3	1			0.291*	1			
2nd	123	29.9	0.97	0.89	1.05		1.06	0.93	1.21	
3rd	57	13.8	1.09	0.98	1.21		2.28	1.91	2.71	
Shift^a						<0.001				<0.001
Day	307	73.1	1				1			
Night	113	26.9	1.13	1.05	1.12		1.80	1.57	2.06	
Work^a						<0.001				<0.001
No	258	61.6	1				1			
Yes	161	38.4	1.17	1.09	1.26		1.24	1.10	1.40	
Family income^a						<0.001*				<0.001*
up to 2 wages	123	30.3	1				1			
3 to 5 wages	182	44.8	1.32	1.21	1.43		1.41	1.23	1.60	
6 or more wages	101	24.9	1.40	1.27	1.54		1.65	1.42	1.91	
Weekday screen time^b						<0.001				0.139
< 2 hours/day	129	35.3	1				1			
≥ 2 hours/day	236	64.7	1.18	1.09	1.28		1.09	0.97	1.23	
Weekend screen time^b						0.150				<0.001
< 2 hours/day	120	32.7	1				1			
≥ 2 hours/day	247	67.3	1.06	0.98	1.15		1.87	1.66	2.10	
Weekday smartphone use^b						<0.001				0.003
Uso normal	171	50.3	1				1			
Uso excesivo	169	49.7	0.73	0.68	0.79		0.80	0.69	0.93	
Weekday smartphone use^b						<0.001				0.001
Uso normal	144	42.6	1				1			
Uso excesivo	194	57.4	0.66	0.61	0.72		0.60	0.52	0.70	
Physical Education class^b						<0.001				<0.001
No	63	15.2	1				1			

Table 2. Continue on next page

Table 2. Continue from previous page

Variables	n	%	Crude OR (95% CI)			p	Adjusted* OR (95% CI)			p
Yes	352	84.8	0.51	0.46	0.56		0.45	0.37	0.53	
Satisfaction with weight^c						<0.001				<0.001
Yes	196	48.4	1				1			
No	209	51.6	1.31	1.22	1.41		1.32	1.18	1.49	
Self-rated of health^c						<0.001				<0.001
Positive	333	80.0	1				1			
Negative	83	20.0	3.57	3.29	3.88		3.73	3.17	4.40	

BMI: body mass index.

‡ Controlled to BMI and variables with Wald p value ≤0.10 (bold).

*Linear-trends *Wald* test.

**Valid percentage.

^aFirst level variables; ^bSecond level variables; ^cThird level variables.

4. DISCUSSION

The present study investigated the prevalence and factors associated with ILPA among adolescents from a medium-sized city in the state of Minas Gerais, Brazil. It was identified that four out of ten adolescents did not perform a minimum of 300 min/week of leisure-time physical activity. Our results also revealed that among the factors associated with odds ratios were, for the most part, opposite in boys and girls. There was an association between ILPA with sociodemographic, behavioral and health variables in both sexes. Only age, participation in physical education classes, and satisfaction with body weight among girls, and weekday screen time among boys were not associated with ILPA. Until the publication of this study, to our knowledge, no other epidemiological survey investigated the relationship of the use of smartphone with levels of leisure-time physical activity in Brazilian adolescents.

In this study, four out of ten adolescents did not perform 300 min/week of leisure-time physical activity. This result is consistent with other epidemiological studies in international and national scenarios (Alves et al., 2012, p. 201; Farias Júnior, 2008; Koezuka et al., 2006; Silva et al., 2009) conducted with similar age groups. A survey conducted with data from the Risk Behavior Survey (USA) and the Ontario Student Drug Use Survey (Canada) observed the decline in physical activity patterns among adolescents in the 14-18 years age group (Allison et al., 2007). In Brazil, the results of the National Survey of School Health conducted with students from the ninth year of elementary education in public and private schools showed that 63.1% of adolescents are insufficiently active (Bivar et al., 2012). Other national investigations showed that the frequency of insufficiently active adolescents varied from 39% (Oehlschlaeger et al., 2004) to 58.5% (Vasques & Lopes, 2009) in different regions of the country. The heterogeneous methods of the studies with respect to the type of instrument used, the place of accomplishment, cut-off points and the operational definition adopted to estimate the insufficient level of physical activity may partially explain the discrepancies of the presented prevalences (Tassitano et al., 2007).

In the present study, the ILPA differed between sexes. Boys presented lower prevalence when compared to girls. Among the physical activities investigated, soccer was the most prevalent practice among boys, and walking among girls. Our findings reinforce previous results on boys being more active in leisure time than girls (Alves et al., 2012; Oehlschlaeger et al., 2004). Furthermore, previous studies have shown the preference of boys for soccer as physical activity in the free time (Ceschini, Andrade, Oliveira, Júnior, & Matsudo, 2009), as well as the option of the girls for physical activities of lower intensity (Alves et al., 2012) such as walking.

Boys of the older age group were less likely to present an ILPA. Our results differ from other surveys with Brazilian adolescents, which showed an inverse association (Ceschini et al., 2009; Oehlschlaeger et al., 2004; Vasques & Lopes, 2009) or no association (Moraes et al., 2009) between these variables. Current literature suggests that the level of physical activity of adolescents declines with advancing age (DUMITH et al., 2011). Dumith and colleagues (2011) performed a meta-analysis of prospective studies to investigate changes in physical activity throughout adolescence. An overall mean reduction of 7% per year in physical activity was reported by the authors. They also showed that older boys had greater declines in physical activity. Marani and colleagues (2008) showed that male adolescents obtained high mean values in variables from the Healthy Habits Perception Questionnaire, being the highest values found for the practice of health-related physical activity. Our results are inconsistent with the current state of research in this area and we attribute this disagreement to particular characteristics of our sample, such as greater knowledge of older adolescents in our sample about the benefits of practicing physical activity, as pointed out in the study of Marani and colleagues (2008).

In the present study, adolescents of both sexes of the more advanced grade had a greater chance of presenting an ILPA. Adolescents in the final grade are less active in leisure hours, as in other contexts of physical activity (Lourenço, Pires, Leite, Sousa, & Mendes, 2017). A previous study of our group showed that adolescents from the third grade of high school were also the least active during the trip to school (Lourenço, Pires, et al., 2017). In Brazil, the last grade of high school precedes the student's admission to universities, and most of these students have the objective of undergoing the admission test after completing this stage (Sparta & B Gomes, 2005). In this sense, we consider that the preoccupation with achieving this goal may lead the student to give priority to studies to the detriment of leisure-time physical activities in order to become time-efficient. Also, a school-based survey showed that "lack of time" and having "many tasks" to do were among the most prevalent barriers, regardless of sex, to perform leisure-time physical activities (D. F. Dias, Loch, & Ronque, 2015). A study conducted by Marani et al. (2008), with high school adolescents from a state public school of Loderina, Brazil, showed that the main barriers to practice physical activity are related to the "lack of time" and "lack of motivation" in both sexes (Marani et al., 2008). This result partially supports the hypothesis of time-efficiency possibly adopted by the adolescents in our study.

Boys who studied at the night shift showed a greater chance of presenting ILPA. For the girls, the association was reversed. A number of epidemiological surveys with representative samples of Brazilian teenage students did not present the information on the level of physical activity stratified by the shift (Alves et al., 2012; Ceschini et al., 2009; Júnior & De, 2008; Moraes et al., 2009; Vasques & Lopes, 2009). A systematic review of physical activity in Brazilian adolescents also did not mention this information (Tassitano et al., 2007). However, in a more recent study, Silva and colleagues (Silva et al., 2009) showed that among adolescents from the southern region of Brazil, night-shift students were more inactive than their day-shift peers, in a sex-adjusted analysis. Other negative health behaviors have already been identified among students of the night shift (Fischer, Oliveira, Teixeira, Teixeira, & Amaral, 2003). Fischer and colleagues (2003) investigated the life and health conditions and psychosocial development of 354 adolescents (57.3% boys and 42.7% girls) who studied at night in the city of São Paulo. They found problems with sleep time, alcohol and tobacco consumption, daytime sleepiness, physical tiredness and body aches. Adolescents who work are more frequently found to study at night (80%) than during the daytime (30%). Moreover, adolescents who work during the night had lower energy expenditure in free-time physical activities compared to those who did not work (Gambardella & Gotlieb, 1998). The results point to a negative load associated with studying at night. However, this does not seem to apply to leisure-time physical activity among girls.

In the present study, boys who have a work were more likely to ILPA. The opposite was identified for girls. Other negative health outcomes have already been demonstrated among employed adolescents (Fischer et al., 2003). This association may be related to sexes asymmetry in the labor market (Kon, 2014) and the need for psychosomatic recovery (BARROS & SANTOS, 2005). According to Kon (2014), the labor characteristics of men and women are asymmetrical in relation to the type and effort required by work tasks. Boys culturally perform work tasks that require greater physical effort, implying, therefore, greater physical exhaustion. In this sense, the workload can be a barrier to the practice of physical activity in leisure moments as a psychosomatic recovery activity (Barros & Santos, 2005). However, the opposite may happen among women. Women culturally perform less intense work tasks (Kon, 2014), resulting in less physical exhaustion and contributing to a better understanding of physical activity as a form of psychosomatic recovery. In addition, it has been shown that leisure-time physical activity contributes to a lower perception of stress among adolescents (Lourenço, Júnior, Zanetti, & Mendes, 2017).

Girls in the highest family income groups showed a reduced chance of ILPA. An opposite association was identified among boys in our study. It is assumed that socioeconomic status is a determining factor that influences the level of physical activity of young people (Alves et al., 2012; Oehlschlaeger et al., 2004). Alves and colleagues (2012) investigated the physical inactivity of children and adolescents, among teenage students from the capital of a state in the northeastern region of Brazil and reported that adolescents of both sexes of the lower economic classes were less inactive than their peers in higher economic classes. A similar result was shown in a study in the capital of another state in the northeast region

(Júnior & De, 2008). In the study, girls from higher economic classes were more inactive than their peers of lower economic classes, and no association was identified among boys (Júnior & De, 2008). On the other hand, in the study developed by Oehlschlaeger and colleagues (2004) in a city in the south of Brazil, adolescents of the lower economic class were more inactive than their peers. Despite the methodological differences between the studies, it is possible to identify the existence of a pattern in the relationship between the level of physical activity and the economic class of adolescents from different regions of the country. Additionally, the analysis of only one of the cited studies was stratified by sex. In this sense, our results confirm the socioeconomic level as a determinant of the level of leisure-time physical activity. However, our results add information to this discussion by revealing that the socioeconomic level can determine in a different way the physical activity in the leisure time of boys and girls.

In this study, excessive screen time was positively associated with the ILPA among adolescents of both sexes. An inverse association was identified at the weekend only among girls. Epidemiological surveys have demonstrated that excessive screen time is associated with physical inactivity (Busch et al., 2013; P. J. P. Dias et al., 2014) in adolescents. Busch and colleagues (Busch et al., 2013) conducted a survey of 2425 German adolescents to investigate the association between screen time activities and health behavior and outcomes. For the entire sample, their results showed that both TV time and excessive internet usage (≥ 14 hours/week) were associated with being less physically active. There was no statistical significance in the analyses stratified by sex. A study with Brazilian students showed that adolescents who did not perform at least 300 min/week of physical activity were 25% more likely to spend four hours or more a day watching TV, playing video games or using the computer (P. J. P. Dias et al., 2014). This study did not perform a sex-adjusted analysis. Besides the association with physical inactivity, screen time is associated with reduced physical fitness and other important health outcomes (Carson et al., 2016) in the pediatric population. A recent systematic review pointed out that longer screen time was associated with low physical fitness in young people (Carson et al., 2016). From a physiological perspective, remaining in activities of sedentary behavior such as sitting before a screen is related to lower metabolic demands (Júdice, Hamilton, Sardinha, Zderic, & Silva, 2016). On the other hand, even small interruptions in this behavior, such as the transition from sitting, getting up and returning to sitting, have a modest impact on metabolic demand (Júdice et al., 2016). Thus, the recommendation that adolescents should not avoid excessive screen time, or at least interrupt the sitting time, is reinforced. Furthermore, considering the unusual result of an inverse association among the girls in this study, it is necessary to better explore the screen time considering differences between sexes, between weekdays and weekends, and even other cutoff points for excessive screen time.

The excessive use of smartphones presented inverse results between the sexes. Among the girls in this study, excessive use of smartphones was associated with a greater chance of ILPA. However, this association was contrary when it comes to boys. This result partially refutes the hypothesis that we formulated. A review study (Peres et al., 2012) showed

that the indiscriminate use of gadgets is related to psychic traumas and can impact on the affective health of children and young people. Moreover, previous studies (Busch et al., 2013; P. J. P. Dias et al., 2014), likewise the present study, showed that other screen-based entertainment activities are associated with insufficient physical activity. The results found in this study allow the inference that the time of use of smartphones by boys may not compete and/or negatively influence the availability and time to practice physical activities of higher intensities (moderate to vigorous) during leisure moments. However, nothing is known about the influence of the use of these technologies on physical activities with other intensities, as for example light physical activities, and in other domains of physical activity such as displacement and activities of daily living. The use of smartphones is much disseminated. These gadgets can be used as a stimulus tool for practicing physical activity (Glynn et al., 2013). Much of the content of smartphone apps available at virtual stores is in the Health and Fitness category. Many of the available applications can, by the way, induce physical activity (Glynn et al., 2013) and young people can benefit from them. However, considering the findings of the present study, this may be true for boys, but not for girls. Further studies are needed to better explore the relationship between physical activity and the use of smartphones by young people.

In the present study, boys participating in physical education classes showed a lower chance of being less active during leisure time. The school is characterized as a favorable environment for health promotion and physical activity (WHO, 2009). A longitudinal study conducted in the United States with schoolchildren (Gordon-Larsen, McMurray, & Popkin, 2000) showed that higher weekly attendance to physical education classes increased the chances of students meeting the recommendations of moderate to vigorous intensity physical activity. In this sense, participation in physical education classes contributes to behavior changes and to increased habitual physical activity among school adolescents (Barros et al., 2009; Gordon-Larsen et al., 2000), consonant with the results of the present study.

Male adolescents dissatisfied with body weight were more likely to be insufficiently active at leisure. Dissatisfaction with body weight can be understood as dissatisfaction of adolescents with the perception of the own body (Slade, 1994). Although limited to the only component of body shape, dissatisfaction with weight body may reflect the adolescents' displeasure with the size and shape of their body, i.e. their body image (Slade, 1994). Previous studies have shown that dissatisfaction with body image and body weight are related to eating disorders, weight disorders and other important negative health outcomes in adolescents (Cohane & Pope, 2001; Langoni, Aerts, Alves, & Câmara, 2014; Miranda, Conti, Bastos, & Ferreira, 2011; Santos, Tassitano, do Nascimento, Marina de Moraes, & Cabral, 2011). Brazilian adolescents of both sexes with overweight and obesity reported high levels of body dissatisfaction (Miranda et al., 2011). Langoni and colleagues (2014) reported that insufficiently active adolescents were 39% more likely to be dissatisfied with body image than active adolescents, however, this association lost significance after adjusting to sex. On the other hand, it is known that adolescents may have the distorted perception between the current weight and the ideal weight (Santos et al., 2011). In this sense, although we did not make a clear distinction about the current weight and ideal weight of adolescents,

our analyses were stratified by sex and adjusted to BMI. Finally, the need for leisure-time physical activities among schoolchildren is stressed, especially among boys, considering the positive impact of physical activity on health (WHO, 2009).

Adolescents of both sexes with negative perceptions of health were more prone to insufficient level of leisure-time physical activity. Other studies with Brazilian and non-Brazilian adolescents showed similar results (Mendonça & Farias Júnior, 2012; Vancea, Barbosa, Menezes, Santos, & de Barros, 2011). A systematic review of studies with a population of non-Brazilian adolescents showed an association between physical activity and positive health perception (Vancea et al., 2011). A school population-based survey in of adolescents from a capital city in northeastern Brazil found that less physically active adolescents of both sexes were up to three- fold more likely to negatively perceive their health (Mendonça & Farias Júnior, 2012). The perception of health status reflects a global assessment of the current health state including components of physical, psychological and social health (Currie et al., 2008). It is speculated that the association between the practice of physical activity and the perception of health is explained by biopsychosocial pathways (Vancea et al., 2011). Thus, physical activity would act as an agent activating excitatory neuro-hormonal pathways, generating a sensation of pleasure and well-being, acting as a facilitator in social integration, producing body changes (such as weight loss and improved self-esteem and satisfaction with weight, for example).

Among the limitations of the present study we can highlight: i) the cross-sectional design that investigates exposures and outcomes reported in a single point in time, making it impossible to understand the causality between variables; ii) the evaluation of leisure-time physical activity through a questionnaire, which may favor bias in the information because adolescents may not faithfully remember the activities practiced and the time dedicated to them, thus overestimating the time spent in vigorous activities and underestimating moderate activities (Hussey, Bell, & Gormley, 2007). However, the questionnaires are the more feasible instruments for data collection in large-scale epidemiological researches. Furthermore, the psychometric characteristics of the questionnaires adopted in the present study were acceptable (Lourenço et al., 2020; Silva et al., 2013).

As strong aspects of the study, we highlight the pioneer investigation of the relationship between the use of smartphones and leisure-time physical activities. However, the lack of studies of this nature among Brazilian adolescents made it impossible to compare and further discuss the results. The set of complex characteristics and the successful conduction of the methodological procedures employed together with the size and robustness of the selected sample indicate the external validity of the results of the present study, with possibility of generalization for adolescents aged between 14 and 18 years, enrolled in the public and private network of the municipality of Uberaba, Minas Gerais, Brazil. Moreover, the findings of the present study may contribute to the implementation of strategies to encourage physical activities in this population subgroup.

5. CONCLUSION

In this study, four out of ten adolescents did not perform 300 min/week of moderate to vigorous leisure-time activities, with a higher prevalence among girls. The associated factors showed distinct associations between boys and girls in our study sample.

The results presented by this study provide important information to support the proposition of health interventions, especially information related to gender difference. Future multicomponent interventions on physical activity should consider that boys and girls may have different determinants for not performing the minimum amount of physical activity for health.

Bibliografía

- Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J., Lysy, D. C., & Irving, H. M. (2007). The decline in physical activity among adolescent students: A cross-national comparison. *Canadian Journal of Public Health/Revue Canadienne de Sante'e Publique*, 97-100. Retrieved June 10, 2016, from <http://www.jstor.org/stable/41995771> <https://doi.org/10.1007/BF03404317>
- Alves, C. F. de A., Silval, R. de C. R., Assis, A. M. O., de Oliveira Souza, C., de Jesus Pintoll, E., & Frainer III, D. E. S. (2012). Fatores associados à inatividade física em adolescentes de 10-14 anos de idade, matriculados na rede pública de ensino do município de Salvador, BA. *Rev Bras Epidemiol*, 15(4), 858-70. Retrieved June 10, 2016, from <http://www.scielo.org/pdf/rbepid/v15n4/16.pdf> <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2012000400016>
- American Academy of Pediatrics. (2001). Children, adolescents, and television. *Pediatrics*, 107(2), 423-426. Retrieved May 4, 2014, from <http://pediatrics.aappublications.org/content/107/2/423>. <https://doi.org/10.1542/peds.107.2.423>
- Andersen, R. E., Crespo, C. J., Bartlett, S. J., Cheskin, L. J., & Pratt, M. (1998). Relationship of physical activity and television watching with body weight and level of fatness among children: Results from the Third National Health and Nutrition Examination Survey. *JAMA*, 279(12), 938-942. <https://doi.org/10.1001/jama.279.12.938>
- Aragão, D., Lourenço, C. L. M., & Sousa, T. F. de. (2015). Inatividade física em crianças: Uma revisão sistemática de estudos realizados no Brasil. *Rev. Bras. Ciên. Saúde/Revista de Atenção à Saúde*, 13(45), 87-93. Retrieved October 1, 2015, from http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_ciencias_saude/article/view/2873 <https://doi.org/10.13037/ras.vol13n45.2873>
- Barros, M. V. G. de, & Santos, S. G. dos. (2005). A atividade física como fator de qualidade de vida e saúde do trabalhador. De <http://www.Eps.Ufsc.Br/ergon/revista/artigos/saray>. Pdf.
- Barros, M. V. G. de, Nahas, M. V., Hallal, P. C., Farias Júnior, J. C. de, Florindo, A. A., Barros, S. S. H. de, & others. (2009). Effectiveness of a school-based intervention on

- physical activity for high school students in Brazil: The Saude na Boa project. *J Phys Act Health*, 6(2), 163-9. <https://doi.org/10.1123/jpah.6.2.163>
- Bivar, W., Abrantes, F. J., Ramos, R. L. O., Neto, W. J. S., Simões, P. C. M., Tai, D. W., & de Magalhães, M. S. (2012). Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2012. Rio de Janeiro. Retrieved June 28, 2016, from <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv64436.pdf>
 - Busch, V., Manders, L. A., & de Leeuw, J. R. J. (2013). Screen time associated with health behaviors and outcomes in adolescents. *American Journal of Health Behavior*, 37(6), 819- 830. <https://doi.org/10.5993/AJHB.37.6.11>
 - Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Gray, C. E., Poitras, V. J., Chaput, J.-P., Saunders, T. J., et al. (2016). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school- aged children and youth: An update. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 41(6 Suppl 3), S240-265. <https://doi.org/10.1139/apnm-2015-0630>
 - Ceschini, F. L., Andrade, D. R., Oliveira, L. C., Júnior, J. F. A., & Matsudo, V. K. R. (2009). Prevalence of physical inactivity and associated factors among high school students from state's public schools. *Jornal de Pediatria*, 0(0). Retrieved July 13, 2014, from http://www.jped.com.br/conteudo/Ing_resumo.asp?varArtigo=1975&cod=&idSecao=1 <https://doi.org/10.2223/JPED.1915>
 - Cha, S.-S., & Seo, B.-K. (2018). Smartphone use and smartphone addiction in middle school students in Korea: Prevalence, social networking service, and game use. *Health psychology open*, 5(1), 2055102918755046. <https://doi.org/10.1177/2055102918755046>
 - Cohane, G. H., & Pope, H. G. (2001). Body image in boys: A review of the literature. *The International Journal of Eating Disorders*, 29(4), 373-379. <https://doi.org/10.1002/eat.1033>
 - Currie, C., Gabhainn, S. N., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Picket, W., et al. (Eds.). (2008). Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/2006 survey. Health policy for children and adolescents. Copenhagen: WHO.
 - Dias, D. F., Loch, M. R., & Ronque, E. R. V. (2015). Barreiras percebidas à prática de atividades físicas no lazer e fatores associados em adolescentes. *Ciência & Saúde*, 20(11), 3339-3350. Retrieved June 25, 2018, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015001103339&lng=pt&tlng=pt <https://doi.org/10.1590/1413-812320152011.00592014>
 - Dias, P. J. P., Domingos, I. P., Ferreira, M. G., Muraro, A. P., Sichieri, R., & Gonçalves-Silva, R. M. V. (2014). Prevalence and factors associated with sedentary behavior in adolescents. *Revista de Saúde Pública*, 48(2), 266-274. Retrieved January 5, 2016, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0034-89102014000200266&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt <https://doi.org/10.1590/S0034-8910.2014048004635>
 - Dumith, S. C., Gigante, D. P., Domingues, M. R., & Kohl, H. W. (2011). Physical activity change during adolescence: A systematic review and a pooled analysis. *International*

- Journal of Epidemiology, 40(3), 685-698. Retrieved April 24, 2016, from <http://ije.oxfordjournals.org/content/40/3/685> <https://doi.org/10.1093/ije/dyq272>
- Von Elm, E., Altman, D. G., Egger, M., Pocock, S. J., Gøtzsche, P. C., & Vandenbroucke, J. P. (2007). The Strengthening the Reporting of Observational Studies in Epidemiology (STROBE) Statement: Guidelines for Reporting Observational Studies. *PLoS Medicine*, e296, 4(10), 1623-1627. Retrieved May 27, 2015, from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2020495/> <https://doi.org/10.1097/EDE.0b013e3181577654>
 - Farias Júnior, J. C. (2008). Associação entre prevalência de inatividade física e indicadores de condição socioeconômica em adolescentes. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 14(2), 109-114. Retrieved June 10, 2016, from http://www.scielo.br/r/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-86922008000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt <https://doi.org/10.1590/S1517-86922008000200005>
 - Fischer, F. M., Oliveira, D. C., Teixeira, L. R., Teixeira, M. C. T. V., & Amaral, M. A. do. (2003). Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes. *Ciência & Saúde Coletiva*, 8, 973-984. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232003000400019>
 - Gambardella, A. M. D., & Gotlieb, S. L. D. (1998). Dispendio energético de adolescentes estudantes do período noturno. *Revista de Saúde Pública*, 32, 413-419. Retrieved July 2, 2018, from <https://www.scielosp.org/article/rsp/1998.v32n5/413-419/> <https://doi.org/10.1590/S0034-89101998000500003>
 - Glynn, L. G., Hayes, P. S., Casey, M., Glynn, F., Alvarez-Iglesias, A., Newell, J., ÓLaighin, G., et al. (2013). SMART MOVE-a smartphone-based intervention to promote physical activity in primary care: Study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*, 14(1), 157. Retrieved May 30, 2014, from <http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1745-6215-14-157.pdf> <https://doi.org/10.1186/1745-6215-14-157>
 - Gordon-Larsen, P., McMurray, R. G., & Popkin, B. M. (2000). Determinants of adolescent physical activity and inactivity patterns. *Pediatrics*, 105(6), e83-e83. Retrieved June 10, 2016, from <http://pediatrics.aappublications.org/content/105/6/e83.short> <https://doi.org/10.1542/peds.105.6.e83>
 - Gordon-Larsen, P., Nelson, M. C., & Popkin, B. M. (2004). Longitudinal physical activity and sedentary behavior trends: Adolescence to adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 27(4), 277-283. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2004.07.006>
 - Gustafson, S. L., & Rhodes, R. E. (2006). Parental correlates of physical activity in children and early adolescents. *Sports Medicine (Auckland, N.Z.)*, 36(1), 79-97. <https://doi.org/10.2165/00007256-200636010-00006>
 - Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., Ekelund, U., & Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Global physical activity levels: Surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, [London], 380(9838), 247-257. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60646-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60646-1)
 - Hussey, J., Bell, C., & Gormley, J. (2007). The measurement of physical activity in children. *Physical Therapy Reviews*, 12(1), 52-58. Retrieved June 10, 2016, from <http://>

www.tandfonline.com/doi/full/10.1179/108331907X174989

<https://doi.org/10.1179/108331907X174989>

- Júdice, P. B., Hamilton, M. T., Sardinha, L. B., Zderic, T. W., & Silva, A. M. (2016). What is the metabolic and energy cost of sitting, standing and sit/stand transitions? *European Journal of Applied Physiology*, 116(2), 263-273. Retrieved June 28, 2018, from <http://link.springer.com/10.1007/s00421-015-3279-5> <https://doi.org/10.1007/s00421-015-3279-5>
- Júnior, F., & De, J. C. (2008). Association between prevalence of physical inactivity and indicators of socio-economic status in adolescents. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 14(2), 109-114. Retrieved June 27, 2018, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-86922008000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt
- Koezuka, N., Koo, M., Allison, K. R., Adlaf, E. M., Dwyer, J. J. M., Faulkner, G., & Goodman, J. (2006). The relationship between sedentary activities and physical inactivity among adolescents: Results from the Canadian Community Health Survey. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 39(4), 515- 522. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.02.005>
- Kon, A. (2014). Mercado de trabalho, assimetrias de gênero e políticas públicas: Considerações teóricas. *RP3-Revista de Pesquisa em Políticas Públicas*, (2). <https://doi.org/10.18829/rp3.v0i2.10154>
- Langoni, P. O. de O., Aerts, D. R. G. de C., Alves, G. G., & Câmara, S. G. (2014). Insatisfação com a imagem corporal e fatores associados em adolescentes escolares. *Diaphora*, 12(1), 23-30. Retrieved July 2, 2018, from <http://www.sprgs.org.br/diaphora/ojs/index.php/diaphora/article/view/44>
- Lourenço, C. L. M., Hélio Júnior, J., Zanetti, H. R., & Mendes, E. L. (2020). Validade e reprodutibilidade de um questionário sobre uso de tecnologias portáteis e internet móvel em adolescentes brasileiros. *Revista Tecnologia e Sociedade*, no prelo. <https://doi.org/10.3895/rts.v16n40.9869>
- Lourenço, C. L. M., Júnior, G. N. de O., Zanetti, H. R., & Mendes, E. L. (2017). Atividade física no lazer como critério discriminante do menor nível de estresse percebido em adolescentes. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 25(3), 97. Retrieved June 25, 2018, from <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RBCM/article/view/90>
- Lourenço, C. L. M., Pires, M. R., Leite, M. A. F. de J., Sousa, T. F. de, & Mendes, E. L. (2017). Deslocamento passivo para escola e fatores associados em adolescentes. *Journal of Physical Education*, 28(1), 2831. Retrieved May 27, 2017, from <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/33595> <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v28i1.2831>
- Lourenço, C. L. M., Júnior, J. H., Zanetti, H. R., & Mendes, E. L. (2015). Nomofobia: O vício em gadgets pode ir muito além! *Multi-Science Journal*, 1(3), 53-55. Retrieved June 10, 2016, from <https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/multiscience/article/view/118> <https://doi.org/10.33837/msj.v1i3.118>

- Marani, F., de Oliveira, A. R., & Guedes, D. P. (2008). Indicadores comportamentais associados à prática de atividade física e saúde em escolares do ensino médio. *Revista brasileira de Ciência e Movimento*, 14(4), 63-70.
- Mendonça, G., & Farias Júnior, J. C. (2012). Percepção de saúde e fatores associados em adolescentes. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 17(3), 174-180. Retrieved June 10, 2016, from <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RBAFS/article/view/1855/0>
- Miranda, V. P. N., Conti, M. A., Bastos, R., & Ferreira, M. E. C. (2011). Insatisfação corporal em adolescentes brasileiros de municípios de pequeno porte de Minas Gerais. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 60(3), 190-197. Retrieved July 3, 2018, from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0047-20852011000300007&lng=pt&tlng=pt <https://doi.org/10.1590/S0047-20852011000300007>
- Moraes, A. C. F. de, Fernandes, C. A. M., Elias, R. G. M., Nakashima, A. T. A., Reichert, F. F., & Falcão, M. C. (2009). Prevalence of physical inactivity and associated factors in adolescents. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 55(5), 523-528. Retrieved July 13, 2014, from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-42302009000500013&script=sci_arttext&tlng=es <https://doi.org/10.1590/S0104-42302009000500013>
- Oca, V. C. M. de, Partida, S. L., Vázquez, F. L., Ponce, B. C., & Rivera, P. J. (2018). Effects on BMI of a Program to promote healthy habits for adolescents and their parents. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (15), 58-69. Retrieved October 24, 2020, from <https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/7516>
- Oehlschlaeger, M. H. K., Pinheiro, R. T., Horta, B., Gelatti, C., & San'Tana, P. (2004). Prevalência e fatores associados ao sedentarismo em adolescentes de área urbana. *Revista de Saúde Pública*, 38(2), 157-163. Retrieved June 10, 2016, from <http://www.revistas.usp.br/rsp/article/download/31696/33582> <https://doi.org/10.1590/S0034-89102004000200002>
- Peres, J., Dias, A. C. S., Suassuna, A. M. V., Almeida, M. A., Guedes, S. A., & Sanches, G. P. (2012). Cultura tecnológica e vulnerabilidade ao trauma psíquico. *O mundo da Saúde*, 36(2), 303-10. Retrieved June 20, 2015, from http://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/artigos/mundo_saude/cultura_tecnologica_vulnerabilidade_trauma_psiquico.pdf <https://doi.org/10.15343/0104-78092012362303310>
- Physical Activity Guidelines Advisory Committee. (2008). *Physical Activity Guidelines Advisory Committee Report, 2008*. Washington, DC: U.S.: Department of Health and Human Services.
- PNUD, IPEA, & FJP. (2013). *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil*. Retrieved September 20, 2017, from <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/>
- Ridley, K., Ainsworth, B. E., & Olds, T. S. (2008). Development of a Compendium of Energy Expenditures for Youth. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(1), 45. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2564974/> <https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-45>

- Santos, E. M. C., Tassitano, R. M., do Nascimento, W. M. F., Marina de Moraes, V. P., & Cabral, P. C. (2011). Satisfação com o peso corporal e fatores associados em estudantes do ensino médio. *Revista Paulista de Pediatria*, 29(2), 214-223. <https://doi.org/10.1590/S0103-05822011000200013>
- Silva, K. S. da, Lopes, A. D. S., Hoefelmann, L. P., Cabral, L. G. de A., De Bem, M. F. L., Barros, M. V. G. de, & Nahas, M. V. (2013). Projeto COMPAC (Comportamentos dos Adolescentes Catarinenses): Aspectos metodológicos, operacionais e éticos. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 15(1), 1-15. Retrieved May 4, 2014, from <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/view/26515> <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2013v15n1p1>
- Silva, K. S., Nahas, M. V., Peres, K. G., & Lopes, A. da S. (2009). Fatores associados à atividade física, comportamento sedentário e participação na Educação Física em estudantes do Ensino Médio em Santa Catarina, Brasil. *Cad Saude Publica*, 25(10), 2187-200. Retrieved June 20, 2015, from <http://www.scielo.br/pdf/csp/v25n10/10.pdf> <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2009001000010>
- Slade, P. D. (1994). What is body image? *Behaviour Research and Therapy*, 32(5), 497-502. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0005796794901368> [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)90136-8](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)90136-8)
- Sparta, M., & B Gomes, W. (2005). Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 6(2).
- Tassitano, R. M., Bezerra, J., Tenório, M. C. M., Colares, V., Barros, M. de, Hallal, P. C., & others. (2007). Atividade física em adolescentes brasileiros: Uma revisão sistemática. *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum*, 9(1), 55-60. Retrieved June 30, 2016, from <http://www.ceap.br/material/MAT23022012201228.pdf>
- Vancea, L. A., Barbosa, J. M. V., Menezes, A. S., Santos, C. M., & de Barros, M. V. G. (2011). Associação entre atividade física e percepção de saúde em adolescentes: Revisão sistemática. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 16(3), 246-254. Retrieved June 20, 2016, from <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/RBAFS/article/view/609>
- Vasques, D. G., & Lopes, A. da S. (2009). Fatores associados à atividade física e aos comportamentos sedentários em adolescentes. *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum*, 11(1), 59-66. Retrieved June 10, 2016, from https://www.researchgate.net/profile/Adair_Lopes/publication/242152370_Fatores_associados_atividade_fisica_e_aos_comportamentos_sedentrios_em_adolescentes/links/0deec532313a927039000000.pdf <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2009v11n1p59>
- World Health Organization. (2009). A practical guide to developing and implementing school policy on diet and physical activity. Geneva: World Health Organization. Regional Office for the Eastern Mediterranean. Retrieved from <http://applications.emro.who.int/dsaf/dsa1038.pdf?ua=1>

LA FAMILIA Y SU INFLUENCIA EN LA CREATIVIDAD DE LOS HIJOS

(The family and its influence on the creativity of the children)

Guillermo Alejandro Campos Cancino

Investigador Predoctoral Universidad de Valladolid

Almudena Moreno Mínguez

Profesora Titular de Sociología Universidad de Valladolid

Resumen

La construcción de los sujetos se ve influida por su interacción con el contexto que los rodea. Por lo tanto, la familia al ser el primer agente de socialización es fundamental en el desarrollo cognitivo y socioemocional de los hijos. El influjo de la familia es profundo, pero en la medida que los hijos crecen otros ambientes van adquiriendo protagonismo y su incorporación al proceso de escolarización transforma a la escuela en otro pilar de gran importancia.

En este documento se revisa teóricamente el rol de la parentalidad en el desarrollo infantil y las influencias de los estilos de crianza sobre la creatividad. Finalmente, se expone la relevancia de establecer lazos de comunicación y colaboración entre familia y escuela sobre todo en la educación infantil, pero útil en todos los niveles educativos. La familia y la escuela son dos ejes esenciales que repercuten directamente en el desarrollo de los niños.

Palabras clave: desarrollo infantil, contexto familiar, contexto educativo, creatividad.

Abstract

The construction of the subjects is influenced by their interaction with the surrounding context. Therefore, the family being the first agent of socialization is fundamental in the cognitive and socio-emotional development of the children. The influence of the family is profound, but as the children grow up other environments become more important and their incorporation into the schooling process transforms the school into another pillar of great importance.

This paper theoretically reviews the role of parentality in child development and the influences of parenting styles on creativity. Finally, the relevance of establishing communication and collaboration ties between family and school is exposed, especially in early childhood education, but useful at all educational levels. Family and school are two essential axes that have a direct impact on the development of children.

Key words: child development, family context, educational context, creativity.

How to cite: Campos Cancino, Guillermo Alejandro; Moreno Mínguez, Almudena. (2020). La familia y su influencia en la creatividad de los hijos. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (19), 20-31. <https://doi.org/10.4995/reinad.2020.12839>

1. INTRODUCCIÓN

La creatividad es una fuente inagotable de recursos para los individuos y la sociedad en general, siendo una actitud requerida y valorada por el mundo empresarial, pero relevante en cualquier actividad humana. La creatividad tiene ese carácter transversal y su utilidad puede ir desde el ámbito personal, hasta el familiar, educativo, laboral o social.

El ser humano históricamente ha hecho de la creatividad un estandarte y llegar al mundo que conocemos en la actualidad ha sido resultado de esa explosión creadora de la humanidad. Siempre que haya necesidad de innovar, de cambio o de crear, también habrá necesidad de desarrollar y ocuparse de la creatividad.

En la actualidad puede que estemos experimentando el tiempo de la creatividad y es un término que se escucha con frecuencia. Ahora bien, entender el concepto conlleva alejarse de los mitos que giran en torno a ella y asumirla como una actitud presente en todas las personas y que se incentivará o bloqueará por el contexto que rodea al individuo.

La familia es el primer agente socializador de los niños y niñas. Es cierto que la institución de la familia no es el único agente que interviene, pero es el que tiene mayor relevancia sobre todo en la primera infancia y niñez. Sus influencias son tan profundas, que aunque tienden a debilitarse en la medida que el sujeto crece, perdurarán en el tiempo.

En esta propuesta, se desarrollará una revisión teórica, crítica y reflexiva del agente de la familia y los subsistemas familiares, que tienen influencia en el desarrollo de los hijos y si afectan o no a su creatividad. Por último y como segundo propósito, se profundizará en la importancia de otros agentes como la escuela y se analizará la relación familia-escuela. Estos dos pilares son fundamentales en el proceso educativo, el aprendizaje y el desarrollo integral (incluida la creatividad) de cualquier persona.

2. LA FAMILIA Y SU REPERCUSIÓN EN EL DESARROLLO INFANTIL

El primer contexto que rodea a los sujetos y que tiene importantes influencias en su desarrollo cognitivo, afectivo, social y personal es la familia. Según Sánchez-Romero (2010) el ser humano al nacer está indefenso y tiene una dependencia externa para sobrevivir y es en el seno familiar donde el niño irá desarrollando sus potencialidades y tendrá un modelo para el aprendizaje de distintas habilidades. En este sentido, la familia tiene una relevancia vital en el desarrollo humano (ver figura 1).

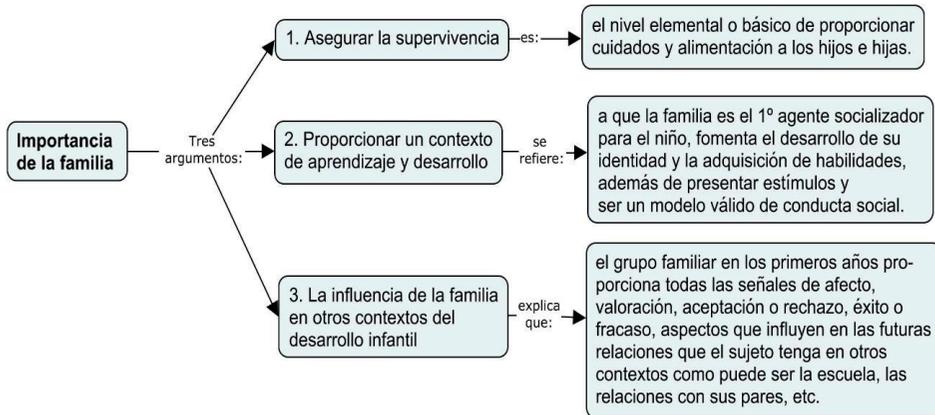


Figura 1. La familia y sus funciones en el desarrollo de los hijos e hijas.

Fuente: Adaptado de Sánchez-Romero (2010).

La familia como institución es un pilar fundamental en el proceso de maduración del individuo que forma parte de ese grupo. Por consiguiente, los contextos familiares tienen un enorme potencial estimulador y todos los acontecimientos que se dan en el interior de la familia son de naturaleza diversa e influyen en el desarrollo de los niños y niñas, se pueden destacar las interacciones entre los miembros, la exposición a distintos estímulos, experiencias, establecimiento de rutinas, circunstancias y las relaciones afectivas que ocurren dentro del núcleo familiar (Junco, 2010).

El papel de la familia es indiscutible, ésta es el primer agente socializador. Muños (2005) destaca que las relaciones familiares son tan intensas y profundas que influirán en las relaciones posteriores y que están fuera del ámbito familiar. No obstante, esto no quiere decir que la familia tenga un poder ilimitado o absoluto sobre el desarrollo infantil y aunque sus influencias sobre el sujeto prevalecen, las funciones y procesos intrafamiliares irán modificándose y perdiendo terreno ante la influencia de otros contextos en la medida que el individuo crece, por ejemplo: ante el ámbito escolar, las relaciones entre pares, etc.

El estudio de la familia encierra gran dificultad, ya que una de sus características podría ser la variabilidad. Las familias no son iguales, así como ningún hogar es igual a otro. Además, la familia como sistema se caracteriza por tener una estructura compleja e interactiva de relaciones. En este sentido, De León (2011) señala que la familia ha cambiado y evolucionado con el paso del tiempo por la influencia de distintos fenómenos como pueden ser los políticos, económicos, sociales y culturales transformando el concepto de la familia tradicional por la presencia de múltiples realidades familiares (ver figura 2).

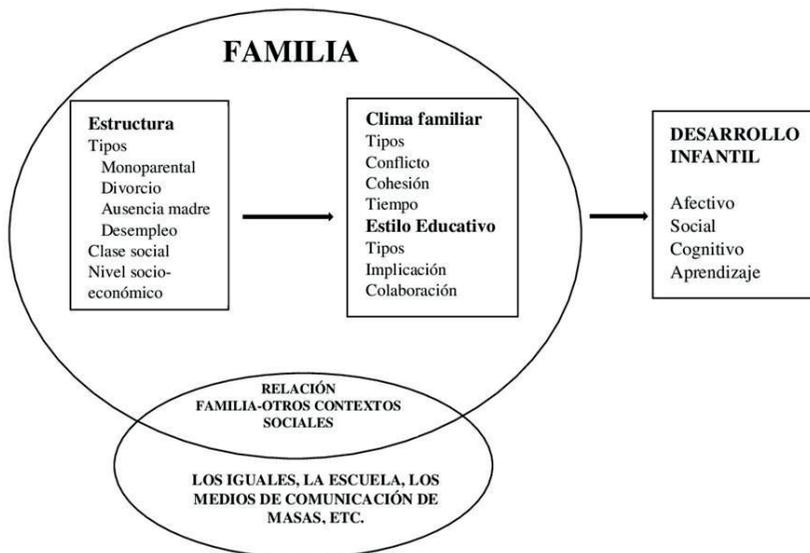


Figura 2. Subdimensiones familiares que influyen el desarrollo infantil.

Fuente: Adaptado de Ruíz (1999).

Analizar las subdimensiones familiares recogidas en la figura 2, permite fijar la atención en algunos puntos de interés. En una primera instancia, la estructura familiar entendida como tipología considera:

- a. Su estructura física (monoparental, divorcio, ausencia de la madre, desempleo), esto no se presenta como un aspecto determinante en el desarrollo de los hijos e hijas. Al contrario, se considera más influyente la calidad de las relaciones interpersonales que ocurren al interior de la familia, aspecto que no es propio de un tipo de familia en particular (Krumm, Vargas-Rubilar y Guillón, 2013).
- b. La clase social, se establece por la ocupación profesional de los padres. Según Ruíz (1999), los estudiantes de clase más baja obtienen resultados más negativos en el ámbito escolar y los padres muestran menos interés en la educación de sus hijos en comparación con aquellas familias de clase más acomodada.
- c. En cambio, la variable de nivel socioeconómico, a pesar de que se reconoce que a mayor nivel socioeconómico mayores serán los recursos y estímulos de los que se disponga, no se detecta una correlación entre el nivel socioeconómico y el desarrollo de los niños (Ruíz, 1999).

En cuanto al clima familiar comprende aspectos como el conflicto, la cohesión familiar y la cantidad de tiempo que el niño está inmerso en ese clima familiar. Aguila-Asto (2019) señala: “El clima familiar en el que se desarrolla un individuo es importante y fundamental para el desarrollo adecuado de las conductas, comportamiento y aspecto social de sus

miembros” (p.83). En relación con esto, se reconoce que un clima favorable será aquel que estimule la autonomía del individuo por medio de conductas de apoyo, afectividad y razonamiento. Un clima familiar desfavorable, se caracterizará por el conflicto y la tensión familiar. Además será autoritario y agresivo.

Finalmente, el estilo educativo de los padres considera la forma de actuación de los padres en cuanto al grado de control, el dialogo padre-hijo, exigencias de madurez y el afecto. Según Junco (2010) existen tres tipos de estilos parentales donde se pueden agrupar las prácticas educativas de los padres: a) Padres autoritarios, b) Padres permisivos y c) Padres democráticos. El más recomendable por su contribución al desarrollo de una personalidad madura son los padres democráticos, ya que gestionan de forma positiva su autoridad y el liderazgo, destacando el diálogo y el control paterno razonado.

A modo de resumen, la familia es representada como un eslabón de gran relevancia en las edades iniciales (infancia, niñez y adolescencia) y aunque son varios los factores intrapersonales que median en el desarrollo psicosocial muchas de las habilidades que alcanzan los sujetos dependen de las interacciones que tienen con los miembros de su familia y con el ambiente que los rodea (Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014). En este sentido, algunas investigaciones empíricas que evidencia el influjo de la familia en el desarrollo de los hijos son:

- Martínez y Azcona (2020), presentaron un estudio centrado en un enfoque de trabajo en red con una orientación hacia la protección de la infancia y la adolescencia. La familia se reconoce como un agente muy importante (aunque no es el único) en el adecuado desarrollo o riesgos que pueden sufrir los niños, niñas y adolescentes.
- Trinidad-Noguera, Chávez-Montes de Oca, Carrasco-Ponce y Sánchez-Valdivieso (2015), investigaron que la ausencia de los padres se transforma en uno de los factores que hace aumentar de manera exponencial el riesgo de embarazo precoz.

Estas entre otras investigaciones, nos muestran la relevancia de la familia y como la actuación de los padres genera una influencia directa, ya sea positiva o negativa en los hijos.

3. LA CREATIVIDAD INFANTIL Y LA INFLUENCIA DE LOS PADRES EN SU DESARROLLO

Hablar sobre creatividad supone entrar en un terreno donde se han acumulado bastantes estudios, que asumen distintas perspectivas para abordar el concepto de creatividad, los cuales en ocasiones pueden resultar contradictorios y delimitar el concepto es una tarea compleja. “La creatividad no es un concepto estático, sino adaptable y abierto al cambio” (De La Torre, 2002, p.35).

Para complementar lo anterior, Cuevas (2013) señala que la creatividad es polisémica y multifacética. En este sentido, la creatividad puede ser abordada desde distintos componentes: el sujeto, el proceso, los productos o el ambiente. Al centrarnos en una

perspectiva actual de la creatividad que la asume como un potencial con el que contamos todas las personas y que es una actitud que se puede desarrollar o inhibir por el contexto, se está resaltando un enfoque sociocultural o interaccionista donde el sujeto es influido por el grupo y el ambiente donde está inserto (Labarrere, 2005; Díaz y Morales, 2011). En este sentido, el primer contexto generador de oportunidades es la familia.

La familia es un contexto privilegiado para estimular la curiosidad, la imaginación, la fantasía... (Menéndez-Ponte, 2003, p.24). Por lo tanto, la gestión del entorno creativo resulta tener un papel protagónico y clave al momento de generar acciones positivas y evitar situaciones que entorpezcan o bloqueen el potencial creativo de los individuos.

El desarrollo de la creatividad en la infancia tiene como un elemento fundamental las circunstancias contextuales de los niños y niñas. A continuación, se mencionan seis aspectos favorables para incentivar la creatividad infantil (ver figura 3).

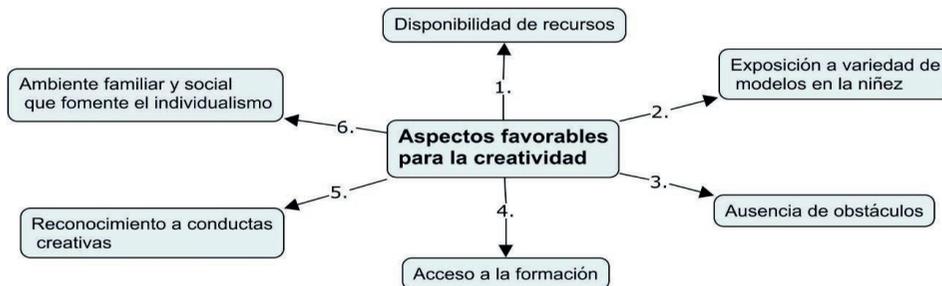


Figura 3. Elementos contextuales y la creatividad en la infancia.
Fuente: Adaptado de Huidobro (2004); Krumm, Vargas, Lemos y Oros (2015).

Por todas estas consideraciones, se observa un importante efecto de las actitudes parentales y de un clima familiar adecuado y comprometido con la creatividad de los sujetos sobre todo en la infancia y niñez. Según Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti (2014), uno de los roles más relevantes de la familia es contribuir con la estimulación necesaria para que los hijos e hijas adquieran el conjunto de habilidades necesarios para desenvolverse en su contexto físico y social de manera competente.

Por su parte, Krumm, Vargas, Lemos y Oros (2015) expone que el desarrollo de la creatividad no solo es influido por la calidad de las relaciones parentales, sino que también por la imagen que los padres tienen sobre las capacidades de sus hijos. Además, se resalta que hay evidencias donde se ha demostrado una correlación positiva entre los estilos de crianza de los padres democráticos (los cuales incorporan a los hijos a la toma de decisiones, favorecen su autonomía y la expresión de sentimientos y pensamientos) y los productos creativos de los niños.

El estilo de crianza de los padres autoritarios, que se caracterizan por la dominación e intrusividad excesiva es señalado como negativo, aunque pueden tener consecuencias positivas en el buen rendimiento académico resultan dañinos para la creatividad y originalidad, que tenderán a ser muy bajas. Tampoco será positivo para la creatividad el estilo de los padres permisivos, porque la carencia de normas y límites, así como la escasa atención a la disciplina y el favorecimiento de una autonomía extrema restringirán el desarrollo adecuado de variables como la: autoconfianza, autocontrol y competencia, aspectos que afectan directamente en la creatividad (Perdomo-González, 2011).

En síntesis, se puede señalar que los padres y sus estilos parentales tienen gran importancia, ya que pueden condicionar la creatividad de los hijos. Algunas de las investigaciones empíricas, entre otras, que abalan la importancia de los padres, así como las ventajas de un estilo de crianza por sobre otros, son:

- Krumm, Vargas, Lemos y Oros (2015), muestran en un estudio donde participaron 359 alumnos entre 9 a 13 años, que la percepción de los padres sobre la creatividad de sus hijos genera efectos positivos al momento de que éstos desarrollen producciones creativas.
- Krumm, Vargas-Rubilar y Guillón (2013), investigaron sobre la influencia generada por los diferentes estilos parentales como aspectos que pueden favorecer o inhibir la creatividad de los hijos. Trabajaron con una muestra de 219 niños y establecieron que el estilo de crianza más propicio para la creatividad es el de los padres democráticos.

4. NIÑOS CREATIVOS: VÍNCULO ENTRE FAMILIA Y ESCUELA

Creatividad y enseñanza tienen lazos muy estrechos y en este sentido resulta importante resaltar que la tarea de educar a un niño recae sobre dos pilares fundamentales: la familia y la escuela. Es cierto que no son los únicos agentes que intervienen en el desarrollo integral de un individuo, pero sí son las instituciones más influyentes y determinantes.

Según Krumm, Vargas-Rubilar y Guillón (2013), los primeros años de los niños son esenciales para adquirir un capital creativo. Por lo tanto los padres juegan un papel importante en el desarrollo de la curiosidad infantil, así como la disposición de recursos y la exposición a distintos estímulos. Además, el conjunto de creencias que los padres tengan sobre las habilidades de sus hijos también influye sobre el potencial creativo del niño. Por su parte, Ferreiro (2012) complementa lo anterior y señala a la escuela como una pieza clave, porque desde el contexto educativo la creatividad puede ser incentivada y su desarrollo intencionado.

Desde este último marco general, se destaca que el estado de relación entre familia-escuela, así como todas aquellas acciones de cooperación y participación entre padres y educadores, sobre todo en la etapa infantil, pero importantes durante todos los niveles de escolarización, resultan relevantes para el aprendizaje del niño y para el desarrollo de

aspectos, tales como: a) la autonomía, b) el autoconcepto, c) las habilidades sociales, d) la creatividad y el desarrollo de habilidades cognitivas como la resolución de problemas, entre otras, pero también para la mejora en la propia calidad educativa (Domínguez, 2010).

Los niños y niñas son el punto de encuentro entre padres y educadores y la responsabilidad educativa recae sobre la familia y la escuela. Por este motivo, las acciones que incentiven a las relaciones de colaboración entre estos dos agentes tienen un efecto muy positivos en la comunidad en general (niños, padres, maestros y la propia institución educativa). En este sentido, Castro-Zubizarreta y García-Ruiz (2016), recalcan tres tipos de acuerdos según el tipo de implicación y participación de la familia en la escuela (ver figura 4).

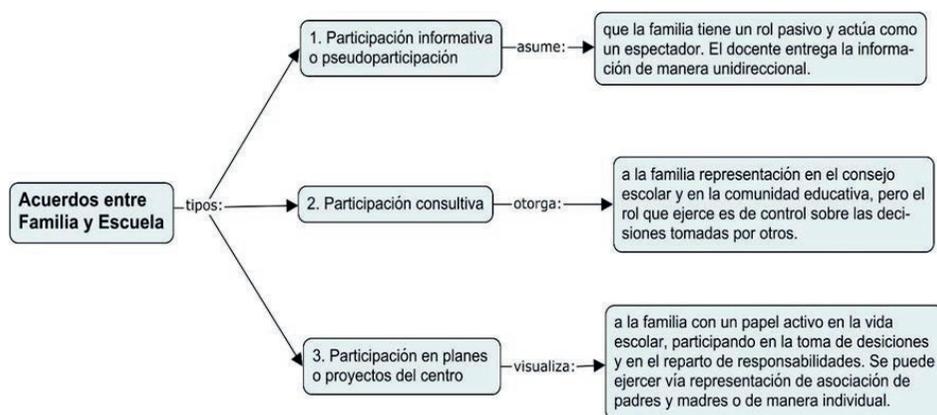


Figura 4. Tipos de acuerdo de participación entre familia-escuela.

Fuente: Adaptado de Castro-Zubizarreta y García-Ruiz (2016).

De León (2011), señala que las ventajas de la incorporación de las familias al mundo de la escuela son muy positivas, ya que son dos contextos de socialización muy influyentes para los niños. Ahora bien, también se señala que es importante definir los roles que desempeñarán ambos agentes, aunque resulte difícil, ya que de este modo, se podrá evitar uno de los grandes problemas que pueden surgir en la relación familia-escuela, que es el sentimiento de intrusión. Es decir, los maestros tienen miedo a que los padres se entrometan en su trabajo o al contrario, los padres temen que los docentes se inmiscuyan en la vida familiar.

Potenciar espacios para la participación eficaz y activa, supone facilitar entornos educativos compartidos donde sea valorado lo que cada parte puede aportar, siendo un espacio cómodo y de fácil acceso. Por su parte, Cabello (2011) resalta que la relación entre familia y escuela es peculiar, pero está determinada por la confianza, siendo la tarea de educar a los niños y niñas una responsabilidad compartida y complementaria entre padres y docentes. Esto requiere de vías de comunicación donde fluya la información y será tarea del profesorado invitar a las familias a participar del ámbito escolar.

Algunos estudios empíricos, que destacan las ventajas de una buena relación y participación de las familias en los centros educativos, son:

- Fernández-Rouco, Fallas-Vargas y García-Martínez (2020), quienes generan tres grupos de discusión (uno con niños, otro con padres y un tercero con docentes) como una metodología de expresión individual y colectiva y donde se concluye que la participación de todos los agentes de la comunidad educativa promueven el bienestar social dentro del contexto educativo y tiene efectos positivos para los menores.
- Castro-Zubizarreta y García-Ruiz (2016), trabajaron con 134 maestros en formación y por medio de un estudio cualitativo se identificaron según la percepciones, creencias y experiencias de los futuros docentes las limitaciones, beneficios y obstáculos en la relación familia y escuela. Donde la totalidad de los maestros en formación destaca la relevancia de que los padres y los profesores intenten trabajar conjuntamente.

5. CONCLUSIONES

Las investigaciones en creatividad han experimentado un creciente auge y aproximarse al concepto no resulta ser una tarea sencilla, ya que la creatividad es polisémica y multifacética. Lo que significa que tiene muchas definiciones y se puede abordar desde distintos componentes: El sujeto, el proceso, los productos y el contexto. Este artículo tiene como foco de atención el contexto como un factor que influye en el desarrollo cognitivo, afectivo y social infantil. En este sentido, los agentes socializadores de la familia y la escuela tienen gran influencia en los sujetos.

En un primer aspecto, como se pudo observar en este artículo se realiza un intento de determinar el rol de la familia y su influencia directa sobre los hijos, sobre todo durante la primera infancia y niñez, pero se destaca que sus influencias pueden perdurar durante todo el ciclo vital. De este modo, los procesos educativos, formativos y de socialización familiar constituyen marcos de referencia para los niños y niñas. El potencial creativo en este sentido se ve muy determinado a los estímulos, recursos u experiencias que la familia ofrezca al niño e incluso las percepciones de los padres sobre las habilidades de los hijos también influirán.

Al revisar los diferentes estilos parentales o estilos de crianza y su influencia sobre la creatividad y el desarrollo del niño, se detectó una influencia positiva del estilo de crianza de los padres democráticos en el fomento de una actitud crítica y creativa de los hijos. Por consiguiente, se destaca un estilo parental equilibrado del control paterno y que incentiva la participación de los hijos en la toma de decisiones familiares y en la expresión de lo que sienten y opinan. Los padres desempeñan un papel relevante en el desarrollo de la curiosidad y autonomía del niño, sobre todo en las edades iniciales cuando el cerebro se encuentra en una etapa de maduración. Por consiguiente, todo proceso de estimulación que se ofrezca será valioso y significativo.

Otro aspecto que es muy importante puntualizar es el rol del ámbito educativo como otro agente que puede estimular, desarrollar o inhibir el potencial creativo de los sujetos. Por lo tanto, plantear que la escuela y la familia lleven a cabo acciones educativas de manera conjunta y participativa tendrá consecuencias muy positivas para el alumnado y toda la comunidad educativa, resaltándose la implicación de los padres en el contexto escolar y viceversa, donde el mundo de la escuela se implique en el ámbito familiar.

A modo de cierre, se debe destacar que el componente del contexto envuelve a los individuos como un espiral determinando su desarrollo. En este sentido los dos pilares fundamentales son la familia y la escuela, aunque no son los únicos agentes intervinientes, son los más relevantes en la construcción del capital personal de cada sujeto.

Bibliografía

- Aguila-Asto, G. (2019). Clima familiar y agresividad en estudiantes del nivel secundario de Lima Sur. *CASUS*, 4(2), 70-84. <https://doi.org/10.35626/casus.2.2019.95>
- Cabello, M. (2011). La relación entre la familia y la escuela infantil: apoyo al desarrollo de los niños y niñas. *PEDAGOGÍA MAGNA*, (10), 79-84.
- Castro-Zubizarreta, A., & García-Ruiz, R. (2016). Vínculos entre familia-escuela: visión de los maestros en formación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 193-208. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.vfev>
- Cuevas, S. (2013). La creatividad en educación, su desarrollo desde una perspectiva pedagógica. *Revista Journal of Sport and Health Research*, 5(2), 221- 228.
- De la Torre, S. (2002). La creatividad de un didacta o cómo dejar huella en la enseñanza. *Educar*, (0), 35-44.
- De León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. *XII Congreso internacional de Teoría de la Educación*, 1-20.
- Díaz, W., y Morales, R. (2011). Creatividad e innovación: componentes que intervienen en su desarrollo. *Revista Infancias Imágenes*, 10(1), 58-65.
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (8), 1-15.
- Fernández-Rouco, N., Fallas-Vargas, M., & García-Martínez, J. (2020). Voces protagónicas para el bienestar en la escuela: análisis cualitativo de la perspectiva de los agentes implicados. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 11(2), 49-66. <https://doi.org/10.18175/VyS11.2.2020.3>
- Ferreiro, R. (2012). La pieza clave del rompecabezas del desarrollo de la creatividad: La escuela. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2), 6-22.
- Huidobro, T. (2004). *Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

- Junco, I. (2010). La importancia de la familia en la educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (8), 1-11.
- Krumm, G., Vargas, J., Lemos, V., & Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa. *Pensamiento Psicológico*, 13(2), 21-32. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI13-2.pcnp>
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J., & Guillón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, 12(1), 161-182. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-223>
- Labarrere, A. (2005). Creatividad, Aprendizaje Creativo y Desarrollo del Sujeto Creador. *Summa Psicológica UST*, 1(2), 37-47. <https://doi.org/10.18774/448x.2003.1.10>
- Martínez, L., & Azcona, A. (2020). Trabajo en red como metodología de intervención con la infancia y adolescencia: claves para su consolidación. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (18), 37-59. <https://doi.org/10.18774/448x.2003.1.10>
- Menéndez-Ponte, M. (2003). Hijos creativos. *PyM*, (277), 24-27.
- Muñoz, A. (2005). La familia como contexto de desarrollo infantil. Dimensiones de análisis relevantes para la intervención educativa y social. *PORTULARIA*, 5(2), 147-163.
- Perdomo-González, E. (2011). La estimulación temprana en el desarrollo creativo de los niños de la primera infancia. *Varona*, (52), 29-34.
- Ruíz, C. (1999). La familia y su implicación en el desarrollo infantil. *Revista Complutense de Educación*, 289-304.
- Sánchez-Romero, M. (2010). La familia como escenario del desarrollo infantil. *Innovación y experiencias educativas*, (34), 1-10.
- Trinidad-Noguera, K., Chávez-Montes de Oca, V., Carrasco-Ponce, B., & Sánchez-Valdivieso, E. (2015). Percepción de la relación afectiva con los padres como principal factor que influye sobre el embarazo en adolescentes en Veracruz, México. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (8), 75-83. <https://doi.org/10.4995/reinad.2015.3420>
- Vargas-Rubilar, J., & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.*, 12(1), 171-186. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1219110813>

OPERATIONALISING CHILDREN'S RIGHTS PRINCIPLES: AN INDICATOR FRAMEWORK FOR POLICY ANALYSIS

(Operacionalizar los principios de los derechos del niño: un marco de indicadores para el análisis de políticas)

Aida Kišūnaitė

Department of Political and Juridical Science, Law and International Studies University of Padova, Italy

Ly Hai Bui

Department of Political and Juridical Sciences, Law and International Studies University of Padova, Italy

Abstract

Despite decades-old political commitments to mainstreaming children's rights in policy initiatives, there remains inadequacy of children's rights-based monitoring and evaluation instruments for this progress. As an effort to address this gap, the paper seeks to conceptualise the children's rights-based approach and to propose its application to policy analysis. Recognising children as rights holders and the state as the primary duty bearer, the core of the children's rights-based approach is at ensuring the enjoyment and realisation of children's rights through a number of principles. This paper's proposed assessment framework focuses on the state's legal structure, policy measures, and outcomes achieved in the realisation and enjoyment of children's rights and the evaluation of policy progress under child rights norms and principles. Accordingly, the children's rights-based policy analysis is designed to be based on two sets of indicators that reflect the state's policy commitment and child rights principles.

Keywords: children's rights, policy analysis, principle.

Resumen

A pesar de los compromisos políticos de décadas de incorporar los derechos del niño en las iniciativas políticas, los instrumentos de seguimiento y evaluación basados en los derechos del niño siguen siendo inadecuados para este progreso. Como un esfuerzo por abordar esta brecha, el documento busca conceptualizar el enfoque basado en los derechos del niño y proponer su aplicación al análisis de políticas. Reconociendo a los niños como titulares de derechos y al Estado como el principal garante de deberes, el núcleo del enfoque basado en los derechos del niño es garantizar el disfrute y la realización de los derechos del niño a través de una serie de principios. El marco de evaluación propuesto en este documento se centra en la estructura legal del estado, las medidas de política y los resultados logrados en la realización y el disfrute de los derechos del niño y la evaluación del progreso de las políticas bajo las normas y principios de los derechos del niño. En consecuencia, el análisis de políticas basado en los derechos del niño está diseñado para basarse en dos conjuntos de indicadores que reflejan el compromiso político del estado y los principios de los derechos del niño.

Palabras clave: derechos del niño, análisis de políticas, principios.

How to cite: Kišūnaitė, A., & Bui, L. (2021). Operacionalizar los principios de los derechos del niño: un marco de indicadores para el análisis de políticas. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (20), 1-21. <https://doi.org/10.4995/reinad.2020.13291>

1. INTRODUCTION

Although the UN Human Rights Council and the UN Committee on the Rights of the Child have continuously pressed ahead for states' efforts to mainstream children's rights at every level of their government, integrating a child-centred perspective into all legislation, policies, programmes and budgets (UN Committee on the Rights of the Child 2003; UN Human Rights Council 2017), vast disparities persist in states' practical implementation, not to mention that issues related to children's rights appear to remain a concern of marginal status for policy makers (Tobin 2011). Recent decades have witnessed the increasing adoption of international and regional treaties to protect children and empower them as rights-holders, especially the UN Convention on the Rights of the Child (CRC) and its Optional Protocols, resulting in the development of laws and policies in a number of countries. However, their implementation plans remain vague or limited. Specifically, they may lack verifiable objectives and fixed time-frames, are poorly resourced, and may be subject to weak coordination (Save the Children Sweden 2011). As a result, the effort to apply a children's rights-based approach to policy analysis is the key to mainstreaming children's rights in public policy. However, the number of comprehensive frameworks of children's rights-based approaches to policy analysis that have been built so far is limited and/or fragmented. Among the most recent attempts is the study by Byrne and Lundy (2019), which provides the six 'Ps' framework to better understand children's rights-based approaches to policy: the principles/provisions of the CRC; the process of children's rights impact assessment; the participation of children and young people; partnership, public budgeting. Further frameworks have been also previously developed but they were focused on a specific type of policies, such as national responses to migrants and refugees (Byrne 2018), or aimed to be used as guidelines for policy makers during their decision-making process, e.g. child rights-based approach to food marketing (UNICEF 2018) or evaluation tool for anti-violence initiatives, including policy programmes (Paré and Collins 2017). There are also rights-based frameworks specifically designed to address children's rights and children's well-being, for example a rights-based approach to children health (Cadge 2011), rights-based approach to monitoring children well-being (Kennan et al. 2011), rights-based programming for children in conflict-affected areas (Seitz 2012), policy imperatives for children's well-being (Kickbusch 2012). In addition to all that, a number of practical guidelines and toolkits with a focus on mainstreaming children's rights have been developed, such as the EU-UNICEF Child Rights Toolkit (UNICEF 2014) in which many child rights-integrated instruments are proposed to ensure that children's rights are given priority by policy makers throughout the political and decision-making agendas and processes.

Despite many efforts, a full and comprehensive framework for a children's rights-based approach to policy analysis is missing (Byrne and Lundy 2019) and this is exactly the gap that this paper aims to address. In fact, building on some existing frameworks (Save the Children 2007 and 2011; UNICEF 2009 and 2014; Kickbusch 2012; Gabel 2016), this work aims to operationalise specific indicators in order to capture the extent to which children's rights principles are respected, protected and promoted in states' processes of implementing and realising children's rights. More precisely, the proposed framework can be applied to

public policy and programmes to assess whether they have progressed, regressed, or had no effects on the realisation of children's rights, as well as to evaluate whether both the process and outcomes of public policy are aligned with children's rights-based principles. Therefore, this paper strives to provide researchers, policy advisors, and rights advocates with a framework to evaluate state's fulfilment of children's rights obligations, as well as assess whether related policy efforts comply with principles of children's rights.

2. FROM A HUMAN RIGHTS-BASED TO A CHILD RIGHTS-BASED APPROACH

Since the early 2000s, due to the increase and strengthening of the human rights discourse, there have been significant efforts made by UN agencies and international non-governmental organisations (NGOs) to integrate a human rights-based approach in their development and cooperation programmes, as well as at the level of their policy and advocacy work. In order to avoid ambiguity and inconsistency in the interpretation and operationalisation of human rights-based approaches among different UN bodies, these institutions convened a workshop in 2003 and agreed on a statement entitled 'The Human Rights-Based Approach to Development Cooperation – Towards a Common Understanding Among the United Nations Agencies' (UNDG Human Rights Working Group 2003). Five primary attributes of a human rights-based approach were therefore decided: firstly, the aim to further human rights fulfilments conforming to international human rights instruments; secondly, the conformity of all phases of development cooperation and programming in all sectors with human rights standards and principles; thirdly, identification of rights-holders and their entitlements and corresponding duty-bearers and their obligations; fourthly, the emphasis on the capacity development for 'duty-bearers' to meet their obligations and 'rights-holders' to claim their rights; and fifthly, equal attention paid to the goals and the process chosen to reach these goals (UNDG Human Rights Working Group 2003; UNICEF 2009; United Nations Research Institute for Social Development 2016). At the heart of a rights-based approach lies the creation of conditions for all individuals to engage in a participatory process that will ultimately expand their capabilities and freedoms, respecting their dignity and that of others. Common sources of rights that establish standards and principles of human rights-based approaches are those contained in international human rights treaties, however alternative sources of human rights standards can be logically embraced, for example, regional or domestic instruments, or even certain theories of rights that has not been transformed into law (Tobin 2011). Several attempts have been made by scholars, UN agencies, and NGOs to create a comprehensive list of human rights principles. Generally, the central principles of a human rights-based approach (HRBA) can be captured by the acronym P.A.N.E.L., meaning participation, accountability, non-discrimination, empowerment, and linkage to human rights (UNESCO and UNICEF 2007; Vandenhoele 2013; Gabel 2016).

Merely by "virtue of their status as human beings" (Tobin 2011), children are considered, *prima facie*, the beneficiaries of all human rights as articulated under international human rights treaties. And as such, a child rights-based approach might be regarded as a specific

version of HRBA focused on children's human rights and based on the CRC (Seitz 2012). On one hand, a child rights-based approach can be seen as part of a more general human rights-based approach, referring to "a holistic analysis through the prism of children's rights" (Vandenhoele 2013), thus a CRBA has its principles built by incorporating child-specific perspectives into principles of a HRBA. On the other hand, there are certain children-specific principles derived from the CRC to be respected in a CRBA due to the fact that children's capacities are evolving along their stages of development. Moreover, while the state is held as the main duty-bearer in a general HRBA, parents or children's guardians also have primary responsibilities and obligations in the realisation of children's rights in a CRBA (Seitz 2012). Other duty-bearers include communities and civil society, among others. Also of note is the possible lack of capacities within families, communities and governments to fulfil children's rights that may be caused by vulnerability and exclusion (UNICEF 2007). As a result, the failure to address the situations of the child's primary caregivers could lead to the failure of other actions aimed at helping children. Thus, the protection of child's primary caregivers is central to a children's rights-based approach. As Jonsson (2003) noted that when parents lack resources to provide for their children, it is often because their rights have been violated in the first place, therefore they could not be held accountable for not providing adequate support.

3. CHILDREN'S RIGHTS-BASED APPROACH TO POLICYANALYSIS

A children's rights-based approach has no template but rather a range of different interpretations, conceptualisations and operationalisation. Even the name of the approach differs between different organisations and some of the terms are used interchangeably. These are, for example, 'child rights-based approach to programming' used by UNICEF; 'child rights-based programming approach (Seitz 2012); 'child primary approach' and 'child-centric approach' (Schröder-Bäck et al. 2019); 'child rights programming' (Save the Children 2007; Cadge 2011); 'child rights-sensitive' and 'child-friendly' (UNICEF 2014); 'child-sensitive' (UNICEF, 2015). In some cases, CRBA is even equated with a human rights-based approach to programming in relation to children (UNICEF, 2007) and 'a rights-based approach involving children' (Tobin, 2011). According to the definition of UNICEF (2018), a child rights-based approach is the one which identifies children as primary rights-holders and governments as corresponding primary duty-bearers. The approach also attempts to strengthen their corresponding capacities, so that children can claim their rights and governments can meet their obligations. Moreover, the approach tries to ensure that standards and principles derived from international human rights treaties are respected in all policies with potential impacts on children. The implementation of a CRBA can be informed by a common set of principles that are documented extensively in the literature, despite slight variations in emphasis and range of principles (Tobin 2011; Save the Children 2005; UNESCO and UNICEF 2007).

To apply a CRBA to policy formulation and implementation, it takes a conscious and deliberate effort to evaluate the alignment of policies and their processes align with the CRC (Byrne and Lundy 2019). As the first international legally binding treaty specifically dealing with child

rights, the CRC represents the primary standard against which to measure legislation and policies in relation to matters which affect children, playing the key role in defining principles of a CRBA (Byrne 2018). In addition, legal sources of the CRBA principles will also include other international human rights treaties, given that they have provisions dealing explicitly with children, namely the International Covenant on Civil and Political Rights (Articles 10(3), 14(4), 23(4) and 24); the International Covenant on Economic Social and Cultural Rights (Article 10); and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (Articles 3(h), 4(3), 7, 8(2)(b), 16(5), 18(2), 23, 24(2), 24(3) and 25(b)). Indeed, it is believed that a full and comprehensive framework for a children's rights- based approach to policy analysis is missing in the literature and very much needed to advance children's rights.

For better understanding how to apply a CRBA to policy analysis, it is useful to sketch what can be considered as children's rights-based public policy. Attempts made by existing scholarship to give definitions of public policy share certain descriptions, which define public policy as a set of decisions and actions made and taken by governments on the public's behalf, through making legislation, amending or introducing regulation, or by changing the way in which the government makes decisions or delivers services. These decisions and actions are oriented toward a goal, such as the solution of a problem or seeking for influence (Birkland 2015; Cowden 2016). Combining this definition of public policy and the attributes of CRBA as previously discussed may lead to defining certain qualities of children's rights-based public policy. They include a set of government policy programmes and initiatives that identify children as primary rights-holders and governments as corresponding primary duty-bearers, thus they aim for further realisation of children's rights and respect standards and principles as stipulated by the CRC as well as other international human rights treaties. In particular, resembling the HRBA policy analysis which views the public problem as violations of rights, the CRBA policy analysis approaches the issue from the aspect of child rights interruption. It is also noted that lying at the core of children's rights-based public policy are capacity-building programmes that attempt to strengthen corresponding capacities of children to claim their rights and governments to meet their obligations. Such attributes of children's rights-based public policy set the foundation for building the framework to apply a CRBA to policy analysis, whose objective is to assess whether the public policy and programmes have progressed, regressed, or had no effects on the realisation of children's rights, as well as to evaluate whether both the process and outcomes of public policy are aligned with children's rights- based principles.

Due to the close connection between HRBA and CRBA, as previously mentioned, it is important to stress that implicit in the children's rights-based policy analysis are three fundamental human rights principles: universal dignity, interdependence and indivisibility of rights, and cultural sensitivity. Specifically, in accordance with the principle of universal dignity, it is required that children are never to be seen simply as a means to an end but an end in themselves. For example, the provision of childhood services and educational opportunities for children is premised on the recognition that children have a right to those services, instead of justifying such investments or provisions by constructing children as social capital (Tobin 2011). Therefore, the analysis should define the problem that the public policy of interest

aims to solve as violations of children's rights in accordance with international and regional children's rights laws and instruments, the national constitution, and national laws and regulations, recognizing children as primary rights-holders and states as responding duty-bearers (Gabel 2016). At the same time, the principle of interdependence and indivisibility of rights, which highlights the equal status and the inclusion of economic, social and cultural rights alongside civil and political rights, should also be applied as a lens for looking at public policies and children's rights violations (UN Committee on the Rights of the Child 2003). Last but not least, as required by the principle of cultural sensitivity, the policy analysis is required to adapt children's rights norms to local meanings and existing cultural values and practices, corresponding to the right of children to enjoy their own culture, under Article 30 of the CRC. This principle is also mentioned in the preamble of the CRC that highlights the need to take due account of the importance of the traditions and cultural values for the protection and harmonious development of the child.

In terms of the purpose of measuring policy progress towards children's rights realisation, and develop our proposal for applying a CRBA to policy analysis, we suggest using a common methodological framework of indicators developed by the Office of the High Commissioner for Human Rights (OHCHR 2012) that identifies three types of indicators, i.e. structure, process, and outcome. Firstly, structural indicators define existing legal structures which may be reflected by the ratification and adoption of legal instruments as well as the creation of basic institutional mechanisms to protect and promote human rights. In children's rights-focused policy analysis, these indicators serve to examine whether related children's rights provisions are incorporated into the country's existing legal frameworks and how state's commitment to children's rights has been translated into an enforceable programme of action, identifying policy gaps. In summary, structural indicators are designed to examine:

- Ratification of international and regional human rights treaties relevant to the children's rights issues under review;
- The constitution or other forms of superior law, domestic laws, and policy programmes adopted by the state to address the children's rights issues under review;
- Registered and/or active NGOs involved in the promotion and protection of children's rights;
- Existence of national human rights institutions (NHRIs), national and/or local institutions with a specialised focus on children's rights.

Secondly, process indicators aim to assess whether there are sufficient implementation mechanisms in place to ensure the realisation of rights. Unlike structural indicators, process indicators continuously assess specific policy programmes and measures taken by the state to fulfil its obligations towards the realisation and enjoyment of children's rights. These process indicators may include:

- Budget allocations for the protection and promotion of children's rights;
- Children's rights complaints received and the proportion of those redressed;

- Incentive and awareness measures extended by the duty-bearer to address specific children's rights issues; and
- Functioning of specific institutions (ex. NHRIs, legal systems).

Finally, outcome indicators aim to identify what is the reality on the ground, capturing cumulating impact of the legal structure as well as measures taken over a period of time. Thus, the enjoyment of children's rights, as the overall goal of public policy as well as specific programmes, are measured and evaluated. Capturing and measuring outcome indicators, due to their complexity, takes a greater deal of time as compared to structural and process indicators. Examples of outcome indicators are listed below but they may obviously vary depending on the sector of policy interventions.

- Trend data on the proportion of children as well as their parents/guardians enjoying benefits, services, or achieving milestones as a result of the policy intervention;
- Trend data on the proportion of children as well as their parents/guardians experiencing specific rights violations;
- Comparative statistics on outcomes for marginalised and majority groups; and
- Reports of systematic abuse or discrimination.

As noted by the OHCHR (2012), there is neither an easy nor a single way of reflecting cross-cutting human rights principles explicitly in the selection of indicators, and children's rights norms and standards are by no means the exception. However, with an ambition to capture the extent to which children's rights principles are respected, protected and promoted in states' processes of implementing and realising children's rights, this article aims to develop indicators for cross-cutting principles building on and compiling existing frameworks. These include the frameworks of child rights programming developed by Save the Children (2007), UNICEF (2009), Save the Children Sweden (2011), and UNICEF (2014), the work on policy imperatives for children's well-being (Kickbusch 2012), and Gabel's work on a rights-based social policy analysis (Gabel 2016). An analysis of practice across 12 countries by Lundy, Kilkelly, and Byrne (2013) identified a tendency in both law and policy to merely focus on the four 'general principles', 'best interest of a child', 'right to life, survival, and development', 'non-discrimination', and 'participation' as stipulated respectively by Articles 3.1, 6, 2 and 12 of the CRC. This tendency can be done at the expense of other provision of the CRC and has seemingly distorted understanding of the CRC as a whole (Hanson and Lundy 2017). Thus, in this framework, we propose to operationalise the ten children's rights-based commonly shared and extensively documented in the literature previously analysed. These ten principles will be divided into three main categories: general principles, child-specific principles and human rights-based principles with child-focused perspectives. To ensure that public policies are aligned with and reflect the realisation of children's rights, the article suggests to identify structural, process and outcome indicators for the whole list of ten children's rights-based principles (see Figure 1 below). More precisely, in the following section we will briefly describe each principle under the three main categories and we will present structural, process and outcome indicators for each of these principles.

Far from being an exhaustive list of indicators, this is a first attempt to develop a CRBA to policy analysis that considers all children’s rights-based principles and pushes for their operationalisation through structural, process and outcome indicators.

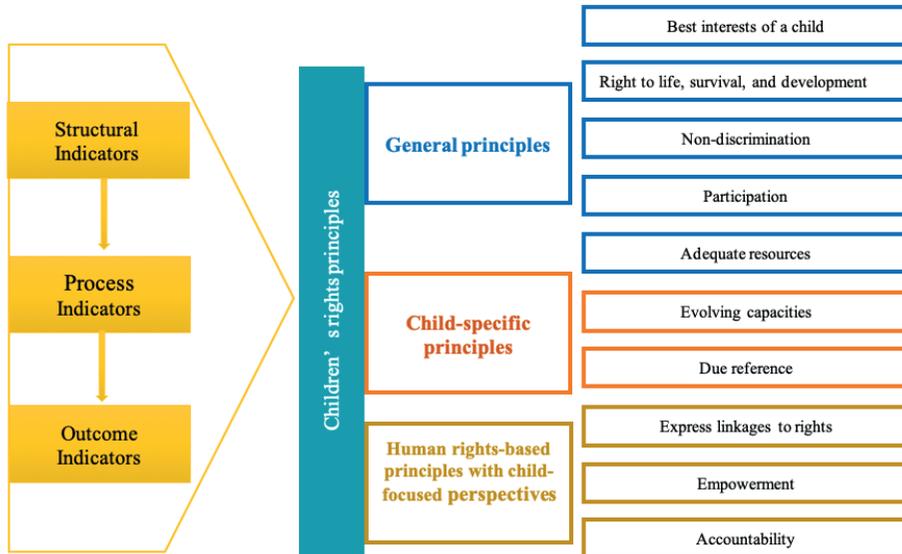


Figure 1. The conceptual framework, adapted from the framework of the OHCHR (2011, pp.39).

4. OPERATIONALISING GENERAL PRINCIPLES

According to Articles 3.1, 6, 2 and 12 of the CRC, the UN Committee on the Rights of the Child has identified four ‘general principles’, commonly known as ‘*best interest of a child*’, ‘*right to life, survival, and development*’, ‘*non-discrimination*’, and ‘*participation*’ respectively, which are central to the effective implementation of the CRC (UN Committee on the Rights of the Child 2003). Firstly, the *best interests* principle is considered to be the main anchor for mainstreaming child rights, ensuring that the interests of the child are a paramount concern in every action undertaken by public or private social welfare institutions, courts of law, administrative authorities or legislative bodies. The principle requires every legislative, administrative and judicial body or institution to systematically consider how children’s rights and interests are or will be affected by their decisions and actions, including those which are not directly concerned with children, but indirectly affect children. These bodies and institutions are even held accountable for interventions that compromise their welfare (Agency for Fundamental Rights of the European Union 2010). As the UN Committee on the Rights of the Child (2013) noted children’s lives differ

significantly from each other depending on age, ethnic origin, socio-economic situation, disability, gender and other factors, the concept of the best interests of a child should be ideally determined on an individual basis, adjusted according to the specific situation of the child or children concerned.

STRUCTURAL INDICATORS

- Explicit emphasis on the best interests of a child as the guiding principle of the policy intervention; and
- Existence of child rights situation analysis as the base for policy intervention.

PROCESS INDICATORS

- Existence of a process to determine the best interests of the child, considering child as a unique self and taking into account changes in children's priorities and their short-term and long-term best interests.

OUTCOME INDICATORS

- Evaluation of the policy impact with regard to children's short-term and long-term best interests; and
- Existence of user-friendly child impact assessment tools for all levels of government and parliament to ensure that child rights impact assessments are carried out on existing and proposed legislation and policy affecting children, either directly or indirectly.

The second core principle is the *right to life, survival, and development*, which can be translated into the child's inherent right to life and states' obligation to ensure to the maximum extent possible the survival and development of the child. It is important to interpret this concept in its broadest sense – covering the holistic development of the child, in all physical, mental, moral and social terms (UN Committee on the Rights of the Child 2003). This principle organically relates with the issue of accessibility – guaranteeing the right to basic services and equality of opportunity for all children to achieve their full development (Jonsson 2003).

STRUCTURAL INDICATORS

- Orientation of the policy's objectives towards addressing children's survival and development issues such as nutrition, shelter, an adequate living standard, and access to medical services and to ensure child's physical, mental, spiritual, moral, psychological and social development.

PROCESS INDICATORS

- Existence of the policy's programmes and activities implemented to solve children's survival and development issues, such as nutrition, shelter, an adequate living standard, and access to medical services and to ensure child's physical, mental, spiritual, moral, psychological and social development.

OUTCOME INDICATORS

- Evaluation of policy's outcomes and impact particularly in relation to children's survival and development issues, including nutrition, shelter, an adequate living standard, and access to medical services and to ensure child's physical, mental, spiritual, moral, psychological and social development.

The third cross-cutting principle is *non-discrimination* obliging States to respect and ensure the rights set forth in the CRC without discrimination of any kind. As contrasted with the HRBA, the CRBA prohibits not only division lines among children as individuals on their own, but also those discriminating acts based on children's families. Hence, a child must be protected against all forms of discrimination or punishment on the basis of "the status, activities, expressed opinions, or beliefs of the child's parents, legal guardians, or family members" (Article 2(2) of the CRC). It must be emphasized that the application of the non-discrimination principle of equal access to rights does not mean identical treatment, on the contrary, the principle calls for particular attention to individual children and groups of children whose rights may demand special measures to be realised (UN Committee on the Rights of the Child 2003). As further identified by European Commission (2016) as 'children living in vulnerable situations', they may include those living in poverty, in conflict and fragile situations, children with disabilities, children deprived of their liberty or in conflict with the law, migrant and refugee children, unaccompanied children and those without family.

STRUCTURAL INDICATORS

- Inclusion of non-discrimination analysis as part of child rights situation analysis (which groups of children experience discrimination, multiple forms of discrimination on the basis of different aspects of social identity);
- Policy interventions/legal frameworks based on statistics that are disaggregated by key variables of exclusion (such as sex, ethnicity, disability status and others); and
- Special consideration given to children in vulnerable situations during defining the public issue, formulating policy alternatives, and adopting the public policy.

PROCESS INDICATORS

- Existence of clear indicators to measure a reduction in discrimination and changes in attitude;
- Implementation and monitoring based on statistics that are disaggregated by key variables of exclusion (such as sex, ethnicity, disability status and others) to identify which children groups are included and which children groups are excluded or marginalised from the benefits or services provided by the policy; and
- Functioning of specific institutions monitoring the service provision to children with disabilities, minorities, indigenous, girls, and migrants.

OUTCOME INDICATORS

- Assessment of the intended and unintended impacts on different groups;

- Availability of disaggregated data on which groups of children benefit from the results of policy intervention (groups specified by age, sex, ethnicity, disability status, household income and rural/urban); and
- Analysis on what ways have certain groups of children benefited disproportionately from a policy intervention (e.g. how has the inadequacy or lack of certain policy areas disadvantaged certain groups compared to others? Who is disadvantaged by current policies or the lack of social policies?).

The other core principle is *participation* concerning “the right to express his or her views freely” in “all matters affecting the child”, highlighting the role of the child as an active participant in the promotion, protection and monitoring of his or her rights (UN Committee on the Rights of the Child 2003). Applying equally to all measures adopted by member states to implement the CRC, the principle recognizes children as actors of change and their potential to influence decision-making processes (Iusmen 2018), distinguishing CRBA from the traditional welfare approach (Tobin 2009). The principle asks for respect for the views and voices of the child, with due weight given in light of his or her age and level of maturity. This notion also embeds an important consideration that along the child’s development, greater autonomy must be accorded to his or her in the determination of the child’s short-term and long-term interests. At the same time, participation must build and contribute to the child’s development and evolving capacities (Jonsson 2003), which is closely linked to the best interest of the child. However, in practice, children themselves generally do not feel that they have been listened to, due to the fact that their views have not been taken into account in the subsequent decision or the complete lack of feedback (Save the Children Sweden 2011).

STRUCTURAL INDICATORS

- Existence of consultation activities with children and their parents/guardians and other stakeholders to define the issue, formulate policy alternatives, and adopt the public policy;
- Aspects of accessibility (physical and/or financial) covered by the policy adoption; and
- Inclusion of provisions to raise awareness about the content of the policy adopted.

PROCESS INDICATORS

- Existence of processes for children and their parents/guardians and other stakeholders, to challenge government decisions regarding levels of benefits, services, budget information and exercise their roles of monitoring policy implementation (participatory budgeting,
- Existence of hearings and mechanisms for redress with accessibility guaranteed to all persons, especially children and their parents/guardians
- Due respect for the voice of children as agency of change, with reference to their evolving capacities and stages of development; and
- Existence of institutions with a specialised focus on facilitating children to raise their voice.

OUTCOME INDICATORS

- Evaluation and statistics on how beneficiaries of the policy intervention, especially children and their parents/guardians, feel that their needs and opinions were taken into account in the development and implementation of the policy

Apart from the four core children's rights principles just analysed, the 'Five umbrella rights' model developed by UNICEF proposes to consider also *adequate resources*, articulated by Articles 4 of the CRC, as a fifth core children's rights principle (UNICEF 2009). This principle requires that, whatever their economic circumstances, states need to demonstrate they have implemented, to the maximum extent of available resources, measures to ensure children's survival and development. The concept of 'progressive realisation' of rights has been introduced by the UN Committee on the Rights of the Child (2003) as a measure to prevent any lack of resources, in financial terms and other resources, from hampering the full implementation of children's rights, particularly economic, social and cultural rights in some states.

STRUCTURAL INDICATORS

- Budget allocation responds to practical and strategic needs and interests of children as prioritized through a child-rights context analysis;
- Explicit guarantee of sufficient and effectively utilisation of resources to finance the implementation of child rights commitments made by the policy under review.

PROCESS INDICATORS

- Data trends of the level of expenditures (e.g. in what areas, if any, have expenditures increased/decreased? Who has been affected by this change?);
- Remedies for 'fracture points' between objectives, plans, budgets and implementation; and
- Existence of tools for budgetary analysis which provide the basis for practical models in order to make children more visible within those budgets.
- Involvement of other ministries to put in place the cross-sectoral planning process.

OUTCOME INDICATORS

- The level and/or percentage of national/ state/local budget allocated for the policy intervention.
- Evaluation and statistics on 'fracture points' to ensure child rights priorities are fully budgeted and implemented.

5. OPERATIONALISING CHILD-SPECIFIC PRINCIPLES

Two other CRBA principles are *evolving capacities* and *due reference*, which specifically address children's special features. These two child-specific principles are directly derived from the CRC and aimed to provide specific promotion and protection of children's rights, supplementing the core principles previously described.

The principle of *evolving capacities* emphasizes children's entitlements for increasing autonomy in the exercise of their rights and, at the same time, children's entitlements for protection in accordance with their relative immaturity (Lansdown 2005). This principle not only highlights the balance required between empowerment and protection but also signifies related duties to assist children in developing their capacities.

STRUCTURAL INDICATORS

- Recognition and reference to children as central actors in their development process with evolving capacities; and
- Provisions on empowerment strategies for children as rights-holders to enjoy their rights.

PROCESS INDICATORS

- Functioning of empowerment programmes and activities which are strengths-based, with a focus on fostering children's existing assets and capacities; and
- Provisions of necessary resources for children to grow across the life course as well as to understand and express their distinct ways of communicating, processing information, and learning.

OUTCOME INDICATORS

- The extent to which children can grow successfully across their course of life, understand and express their distinct ways of communicating, processing information, and learning.

The principle of *due reference* requires respect for parents and guardians, regarded as both duty-bearers and rights-holders in the exercise of children's rights (Tobin 2009). Especially, the principle stresses due attention paid to the necessity of empowerment interventions for these stakeholders.

STRUCTURAL INDICATORS

- Provision on the roles and rights of parents and guardians of children in the realisation and enjoyment of children rights

PROCESS INDICATORS

- Functioning of empowerment programmes to improve rights awareness and financial potential of children's parents and guardians.

OUTCOME INDICATORS

- Evaluation and statistics on how parents/guardians are impacted by the policy under review.

6. OPERATIONALISING HUMAN RIGHTS-BASED PRINCIPLES WITH CHILD-FOCUSED PERSPECTIVES

There are also CRBA principles which are derived from a general human rights-based approach to be put under child-focused perspectives. The first to mention among this type of principles is *express linkages to rights*, which is the core principle of a rights-based approach and provides the foundation from which all other principles of a rights-based approach are derived. It requires rights and standards to be integrated into every aspect of decision-making. Those rights contained in international human rights treaties are at the core of a rights-based approach. Accordingly, reference to children's rights has to be made in each stage of identifying the problem, decision-making, implementing, monitoring, and evaluating the impact.

STRUCTURAL INDICATORS

- Integration of children's rights perspectives into defining the issue and formulating policy alternatives; and
- Explicit alignment of the policy intervention with the CRC and other relevant children rights instruments.

PROCESS INDICATORS

- Policy measures implemented and monitored with reference the CRC and other relevant children rights instruments as guidelines.

OUTCOME INDICATORS

- Indicators for the impact evaluation developed based on the CRC and other relevant children rights instruments.

The second CRBA principle under this category is *empowerment* which focuses on the process of developing the capacity of children as rights-holders to claim their rights, both directly and through their families and communities, and contribute to the claiming of their rights, with regard to children's evolving capacities, so that a higher level of children's participation can be enhanced. The principle also places emphasis on supporting the strengths and resources of all social systems of which the child is a part: family, school, community, institutions, religious and cultural systems (Byrne 2018).

STRUCTURAL INDICATORS

- Provisions with express attention given to empowerment and capacity-building strategies for children, parents or guardians of children, and officials and staff in charge.

PROCESS INDICATORS

- Existence of programmes aimed at building capacity and empowering children to be able to claim and enjoy their rights;

- Existence of capacity-building programmes targeted at parents or guardians of children, especially in terms of children rights literacy and financial capacity; and
- Existence of programmes for officials and staff in charge to raise their awareness on children's rights, children's best interests, and their participation with regard to their involving capacity at different stages of development.

OUTCOME INDICATORS

- Data and statistics showing increased capacities of children, their parents/guardians as well as officials and staff as impact of the policy intervention.

Another principle that is explicitly derived from and follow the core principle of a rights-based approach is *accountability*. This principle imposes duty on the state, holding it accountable for securing and protecting children's rights as provided by Article 4 of the CRC. Children are believed to have relatively greater difficulties in claiming their rights and pursuing remedies for breaches and violations due to their special and dependent status, therefore, the UN Committee on the Rights of the Child (2003) called for states' particular attention to the availability of effective, child-sensitive procedures for children and their representatives to claim their rights.

STRUCTURAL INDICATORS

- Stipulation of the state's obligations to respect, promote, and protect children rights in the national and local legal documents, with provisions referring to children as well as their parents or guardians as rights-holders (and their entitlements).

PROCESS INDICATORS

- Functioning of the institutions monitoring the service provision of the policy under review between citizens and national authorities;
- Functioning of accountability mechanisms with responsibility of implementation made clear to and open to input from children and their parents/guardians;
- Functioning of comprehensive information systems, including the collection of sufficient data and good reporting to ensure that all information related to policy-making processes are made available and accessible in a timely manner for children and their parents/guardians; and
- Access to development processes, institutions, information and redress or complaint mechanisms for children and their parents/guardians.

OUTCOME INDICATORS

- Trend data of complaints over time and analysis of possible reasons for the trend;
- Evaluation of policy accessibility, especially to children and their parents/guardians.

7. CONCLUDING REMARKS

Great concern has been raised in the literature about the weaknesses of applying CRBA in practice, for example the lack of effective mechanisms and structures to promote and coordinate implementation of child rights policy at national levels and other levels of governance (Save the Children Sweden 2011; Frazer 2010). It has also been reported that financial crises, which have led to the deterioration of the economic position of families, and deep cuts in public spending in recent years have adversely impacted on children, particularly those more vulnerable and disadvantaged (Save the Children Sweden 2011). Furthermore, there always remains a gap between the rhetoric of children's rights-based principles endorsed by the state and their actual implementation on the ground. For example, in the EU context, policy makers often fail to develop and apply genuine and meaningful child participation instruments, and instead deploy non-genuine participation mechanisms "which disguise what is actually the manipulation of children, or tokenism" (Iusmen 2018). Practical challenges that the advocates for CRBA have to deal with come from the contested nature and content of rights themselves, as well as social, political, and cultural contexts. The first limitation to mention, and also the major one, is the contested nature of children's rights, which are prone to being perceived as "disturbance to the structure and foundations of the family unit" (Guggenheim 2005). The absence of a child rights culture affects the ability of governments and other stakeholders to implement child rights policies and practices (Save the Children Sweden 2011). In addition, principles and standards which are central to a rights-based approach involving children often have vague and ambiguous meaning in practice, especially given the balance to be struck between child protection and child autonomy. Another limitation of rights-based approaches in general concerns the competing nature of claims (Tobin 2011), especially in the context of the allocation of scarce resources. Moreover, the marginalised status of children's rights-based frameworks at both the international and domestic levels may be attributed to their attempts to redistribute power within any society. For this reason, in many local contexts, the subject of rights, especially discussions on equal rights of minority and indigenous children, or demands for accountability of political leaders are regarded as a politically sensitive issue (Dang 2018; UNICEF 2014). This prevents public discussion and results in the absence of a proper explanation of HRBA and CRBA and affects the effectiveness of these frameworks. There are also several socio-political challenges of applying child rights-based approach to policy making. Among those is the issue concerning the variety of factors that influence policy maker's individual preferences. In light of social priorities and resource constraints, along policy-making processes, the bases for prioritisation often include comparative advantage or urgency of need (UNICEF 2014), or risk management and economic utility (Tobin 2011), instead of human rights-based or children's rights-based frameworks. Also, the application of a CRBA is challenged due to its lack of 'disciplinary legitimacy' (Tobin 2011). To briefly explain, those issues concerning children that a CRBA framework aims to address are also the subject of a variety of disciplines, including economics, psychology, sociology, public health, education, social work, etc., which have developed their own models to resolve the problem. The challenge, therefore, is to demonstrate the utility of this approach and the value it can add to the resolution of the problems (Darrow and Tomas 2005), thus arriving at an inter-disciplinary children's rights-based framework.

There exists no common template of CRBA but different frameworks, interpretations and ways for practical implementation that are indicated by existing scholarship. These frameworks, however, all take to their core the recognition of children as primary rights-holders and the state as the main duty-bearers, thus they strive to ensure the enjoyment of rights by children and the fulfilment of corresponding obligations by the state. A range of children's rights-based principles have been identified to achieve this end and these are taken from the CRC and other international human rights treaties. The children's rights-based policy analysis developed in this paper can be seen as a principles-based approach in which the lens of children's rights principles is employed to evaluate state's public policy. Three aspects of policy commitment and progress towards the realisation and enjoyment of children's rights, which include legal structures, specific policy initiatives, and accumulated results over time, are captured respectively by structural, process, and outcome indicators. These aspects are then respectively evaluated with principles-based indicators to see whether policy commitment and progress made by the state complies with children's rights standards and norms. It should be noted that, where applicable, these indicators need to look into the accessibility of the measure or mechanism installed to be executed rather than their mere availability. The indicators suggested in this article only reflect certain aspects of each child rights principle and can be applied to different policy fields that have either direct or indirect impact on children's rights. Furthermore, given that practical meaning of children's rights principles remains an ongoing debate, it is necessary to emphasize that the principles-based indicators we suggested refer to general comments and recommendations of the UN Committee on the Rights of the Child as well as practical guidelines provided by UN agencies and international NGOs working on children's rights issues. For this reason, the list of indicators is not exhaustive.

Furthermore, due to the broad scope of children's rights principles and standards which are central to CRBA, the collaboration of different stakeholders is essential for the selection of indicators to capture different aspects of the principles. As noted by the OHCHR (2012), this process should involve discussions with an international panel of experts together with national stakeholders. They may include human rights institutions, policymakers and agencies responsible for reporting on the implementation of human rights treaties, statistical agencies and representatives from civil society, and especially the most vulnerable group impacted by the policy. This is crucial because some stakeholders may actually identify several key attributes on specific human rights and several corresponding indicators for monitoring them without having any knowledge of human rights instruments. Feedbacks are indeed useful to contextualise and improve the CRBA, enabling it to acquire a more reflective and internally coherent meaning. The process of indicator review and validation makes this possible by involving a larger interpretative community, so that the legitimacy and influence of the CRBA can be enhanced.

Bibliografija

- Agency for Fundamental Rights of the European Union (2010). Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union.
- Birkland, T. A. (2015). An introduction to the policy process: theories, concepts, and models of public policy making. 3rd Edition ed. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315717371>
- Broberg, M. & Sano, H.-O. (2018). Strengths and weaknesses in a human rights- based approach to international development - an analysis of a rights-based approach to development assistance based on practical experiences. *The International Journal of Human Rights*, 22(5), 664-680. <https://doi.org/10.1080/13642987.2017.1408591>
- Byrne, B. & Lundy, L. (2019). Children's rights-based childhood policy: a six-P framework. *The International Journal of Human Rights*, 23(3), 357-373. <https://doi.org/10.1080/13642987.2018.1558977>
- Byrne, K. (2018). *Towards a Child Rights-based Assessment Tool to Evaluate National Responses to Migrant and Refugee Children Innocenti*. Florence: UNICEF Office of Research.
- Cadge, N. (2011). A Rights-Based Approach to Children's Health. In: *Rights-Based - Approaches to Public Health*. New York: Springer Publishing Company, 183-200.
- CARE International (2019). *Accountability & Transparency*. Available at: <https://www.care-international.org/who-we-are-1/accountability-transparency> [Accessed 1 8 2019].
- Cowden, M. (2016). *Children's Rights from Philosophy to Public Policy*: Palgrave Macmillan US.
- Dang, T. N. (2018). The Impact of Political Culture on the Human Rights-based Approach to Development in the Central Highlands of Vietnam. *Journal of Sustainable Development* ISSN, 30 1.11(1). <https://doi.org/10.5539/jsd.v11n1p101>
- Darrow, M. & Tomas, A. (2005). Power, capture, and conflict: a call for human rights accountability in development cooperation. *Human Rights Quarterly*, 27(2), 471-538. <https://doi.org/10.1353/hrq.2005.0015>
- Doek, J. E. (2019). The Human Rights of Children: An Introduction. In: U. Kilkelly & T. Liefaard, eds. *International Human Rights of Children*. Singapore: Springer, 3-30. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4184-6_1
- European Commission (2019). *EU Guidelines for the Promotion and Protection of the Rights of the Child: Leave no child behind*
- Agency for Fundamental Rights of the European Union (2010). Developing indicators for the protection, respect and promotion of the rights of the child in the European Union.
- Frazer, H. (2010). *Who cares? Roadmap for a Recommendation to fight child poverty*. Brussels, King Baudouin Foundation; FPS Social Integration.
- Gabel, S. G. (2016). *A Rights-Based Approach to Social Policy Analysis*. New York: Springer. Guggenheim, M. (2005). *What's Wrong with Children's Rights*. Cambridge, MA: Harvard University Press. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24412-9_1

- Hanson, K., and Lundy, L. (2017). Does Exactly What It Says on the Tin?' The International Journal of Children's Rights 25 (2), 285. <https://doi.org/10.1163/15718182-02502011>
- Iusmen, I. (2018). How Are Children's Rights (Mis)Interpreted in Practice? The European Commission, Children's Rights and Policy Narratives. In: R. A. W. Rhodes, ed. Narrative Policy Analysis Cases in Decentred Policy: Springer, 97-120. https://doi.org/10.1007/978-3-319-76635-5_5
- Jonsson, U. (2003). Human Rights Approach to Development Programming: UNICEF.
- Kennan, D. et al. (2011). A rights-based approach to monitoring children and young people's well-being.
- Kickbusch, I. (2012). Learning for Well-being: A Policy Priority for Children and Youth in Europe. A process for change: Universal Education Foundation.
- Lansdown, G. (2005). The Evolving Capacities of the Child: UNICEF.
- Lundy, L. & Kilkelly, U., & Byrne, B. (2013). Incorporation of the United Nations Convention on the Rights of the Child in Law: A Comparative Review. The International Journal of Children's Rights 21(3), 442. <https://doi.org/10.1163/15718182-55680028>
- Munro, L.T. (2009). The 'human rights-based approach to programming': a contradiction in terms? in S. Hickey and D. Matlin (eds), Rights Based Approaches to Development: Exploring the Potential and Pitfalls. Sterling, VA: Kumarian Press, 187-205.
- OHCHR (2012). Human Rights Indicators: A Guide to Measurement and Implementation.
- Paré, M. & Collins, T. (2017). Report on the Anti-Bullying Child Rights Assessment Tool Launch: University of Ottawa.
- Save the Children (2016). Every last child: The children the world chooses to forget
- Save the Children Sweden (2006). Child Rights Programming - How to Apply Rights-Based Approaches to Programming: A Handbook for International Save the Children Alliance Members. 2nd Edition ed.: Save the Children Sweden.
- Save the Children Sweden (2011). Governance for Children: To what extent have the general measures of implementation of the UNCRC been realised in five European Countries? Stockholm: Save the Children Sweden.
- Schröder-Bäck, P. et al. (2019). A Heuristic Governance Framework for the Implementation of Child Primary Health Care Interventions in Different Contexts in the European Union. The Journal of Health Care Organisation, Provision, and Financing, 56, 1-9. <https://doi.org/10.1177/0046958019833869>
- Seitz, C. (2012). Rights based programming for children in conflict-affected areas - Operational Experience from the Middle East Region: Save the Children Sweden.
- Tobin, J. (2009). Judging the judges: are they adopting the rights approach with respect to matters concerning children? Melbourne University Law Review, 33(2), 579-625.
- Tobin, J. (2011). Understanding a Human Rights-based Approach to Matters Involving Children: Conceptual Foundations and Strategic Considerations. In: The Human Rights of Children from Visions to implementation. Farnham: Ashgate Publishing limited, 61- 98.

- UN Committee on the Rights of the Child (2003). General comment no. 5: General measures of implementation of the Convention on the Rights of the Child.
- UN Committee on the Rights of the Child (2013). General comment No. 14 on the right of the child to have his or her best interests taken as a primary consideration.
- UNDG Human Rights Working Group (2003). The Human Rights Based Approach to Development Cooperation Towards a Common Understanding Among UN Agencies. Available at: <https://undg.org/document/the-human-rights-based-approach-to-development-cooperation-towards-a-common-understanding-among-un-agencies/>
- UNDG (2016). 2030 Agenda. Available at: <https://undg.org/2030-agenda> [Accessed 1 August 2019].
- UNESCO and UNICEF (2007). A Human Rights-Based Approach to Education for All. New York: UNICEF.
- UN Human Rights Council (2017). Resolution on the rights of the child: protection of the rights of the child in the implementation of the 2030 agenda for sustainable development, UN doc. A/HRC/34/L.25, adopted 21 March 2017
- UNICEF (2007). 'Program Policy and Procedure Manual - Program Operations, Revised February'
- UNICEF (2009). Toolkit: A Human Rights Based Approach: A User-friendly guide from UN Staff in Viet Nam for UN staff in Viet Nam: United Nations Viet Nam.
- UNICEF (2014). EU-UNICEF Child Rights Toolkit: Integrating Child Rights in Development Cooperation. New York: UNICEF.
- UNICEF (2015). Social Monitor: Social protection for child rights and well-being in Central and Eastern Europe, the Caucasus and Central Asia, Geneva: UNICEF.
- UNICEF (2018). A child rights-based approach to food marketing: a guide for policy makers.
- United Nations Research Institute for Social Development (2016). The Human Rights-based Approach to Social Protection.
- Vandenhoe, W. (2013). Child Poverty and Children's Rights: An Uneasy Fit?
- Michigan State International Law Review, 22(2), 609-636.



RESEÑA DE

LOS DERECHOS DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN LAS CONSTITUCIONES EUROPEAS

Dr. Vicente Cabedo Mallol y Dr. Isaac Ravetllat Ballesté

Alexis Mondaca Miranda

Profesor de Derecho civil de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Talca, Talca, Chile. Doctor en Derecho por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y Máster en Derecho, Empresa y Justicia de la Universidad de Valencia.

“**Los derechos de la infancia y la adolescencia en las constituciones europeas**” es el fruto de un trabajo realizado en forma conjunta por dos destacados académicos: el Prof. Vicente Cabedo y el Dr. Isaac Ravetllat. Dicho texto forma parte de la nueva e interesante literatura especializada que, especialmente en las últimas décadas, ha visto la luz al amparo de un mayor interés por la debida consideración que merece uno de los colectivos más vulnerables: los niños, niñas y adolescentes.

A mayor detalle, la obra escrita por los profesores Cabedo y Ravetllat se caracteriza por entregar al lector una necesaria y meticulosa investigación acerca del proceso de constitucionalización de los derechos de la niñez y la adolescencia seguido en las cartas fundamentales europeas. El objetivo final de este análisis radica en la identificación de cuáles han sido los principales hitos, avances y retrocesos en el paulatino, a la par que limitado e incompleto, procedimiento de incorporación de los derechos de niños, niñas y adolescentes en las normas fundamentales del Viejo Continente.

Sin perjuicio de lo anterior, la utilidad del texto que comentamos no se restringe de un modo exclusivo al ámbito europeo, sino que, por el contrario, también resulta ser de necesario análisis para un debido estudio de la realidad latinoamericana. En este orden de ideas, sostenemos que las conclusiones alcanzadas por los autores debieran ser tomadas en consideración, a modo de ejemplo comparado, en el histórico proceso constituyente que en la actualidad se viene desarrollando en Chile.

La hipótesis que nos plantean los autores es la siguiente: el proceso de constitucionalización de los derechos de la infancia y la adolescencia acometido en el contexto europeo no obedece a un modelo único y está llamado, eso sí, a dotar a los niños, niñas y adolescentes de una mayor visibilidad social que venga a considerarlos, definitivamente, como ciudadanos y ciudadanas titulares de derechos con capacidad de intervención autónoma.

En virtud de lo expuesto, el libro aparece dividido en dos grandes apartados: en primer término, se ofrecen al lector unas ideas generales acerca del proceso de constitucionalización de los derechos de la niñez y la adolescencia en Europa, así como también se analiza el diferente

ritmo con el que los estados europeos han ido reflejando y visibilizando en sus cartas magnas a los niños, niñas y adolescentes; acto seguido, se procede al examen pormenorizado de ciertos principios y derechos dimanantes de la Convención sobre los Derechos del Niño que, de manera más o menos acertada, sí han encontrado algún acomodo en los textos constitucionales europeos. Así, por destacar algunos, se aborda el derecho de los niños, niñas y adolescentes a ser cuidados por sus progenitores, se analiza detalladamente el principio del interés superior del niño y de la niña, así como se evalúa concienzudamente la recepción constitucional del derecho de los niños, niñas y adolescentes a expresar sus opiniones en aquellas cuestiones que les competen.

Es relevante explicitar que el estudio de los mencionados principios y derechos es empleado por los autores como claro indicador del verdadero trato irrogado a los niños, niñas y adolescentes en las diferentes cartas magnas europeas: ya sea como seres dependientes, hijos e hijas de familia, y ciudadanos de futuro; o, por el contrario, como agentes activos de presente llamados a participar en su propio proceso de desarrollo integral, así como en la construcción de la sociedad que les rodea.

Resulta claro que la obra en comento aporta al lector y a la lectora una mirada contingente y crítica acerca del procedimiento de constitucionalización de los derechos de la niñez y la adolescencia suscitado en el contexto normativo europeo. En efecto, los autores, a través de un análisis meticuloso de todas las constituciones europeas constatan, como resultado, que si bien las constituciones de los países de la Europa del Este y los euroasiáticos, con democracias jóvenes y textos fundamentales relativamente nuevos, han incorporado en su articulado preceptos alusivos a los derechos de la niñez y la adolescencia, no se vislumbra, en cambio, una voluntad uniforme, homogénea y clara por parte del resto de Estados del Viejo Continente por adaptar sus normas supremas a las previsiones dimanantes de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Lo anterior, conduce a los profesores Cabedo y Ravetllat a una conclusión de entidad que pone en tela de juicio la disciplina constitucional de varios países con respecto a la tutela de la infancia y de la adolescencia: es necesario reformular un buen número de constituciones europeas, para asegurar con ello que los derechos de la niñez y la adolescencia se garanticen y protejan a través de los mecanismos contenidos en dichas cartas fundamentales.

En definitiva, en atención a todo lo indicado en estas páginas, calificamos la obra de los doctores Cabedo y Ravetllat como un gran aporte al cada vez más pujante Derecho de la Infancia y Adolescencia, puesto que ella es fruto de razonamientos de entidad, se basa en un nutrido y actualizado aparato bibliográfico y establece conclusiones del mayor interés y utilidad. Por todo lo dicho, recomendamos vivamente la lectura del texto analizado a todos los interesados en temas vinculados con la defensa de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Finalmente, expresamos que la redacción de estas páginas nos ha hecho surgir un anhelo consistente en que, en un futuro próximo, vea la luz algún texto similar obra de los autores que se refiera al tratamiento otorgado a la infancia y adolescencia en las constituciones de América Latina.



RESEÑA DE

PREVENCIÓN Y PROTECCIÓN INTEGRAL FRENTE A LA VIOLENCIA INFANTIL: UN ENFOQUE DESDE LOS DERECHOS DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES Ana María Pérez Vallejo

Santiago E. Ruiz

Abogado asesor en Niñez, Adolescencia y Familia. Gobierno de la Provincia de Mendoza, Argentina.

La obra monográfica, objeto de esta recensión, es tan precisa como oportuna. Aborda profundamente el fenómeno de la violencia en la que se siguen viendo inmerso un notable número de niños, niñas y adolescentes, que superan los límites imaginados por cualquier ciudadano común.

A veces se piensa en el término “violencia infantil” como un hecho totalmente alejado y sólo existente en ciertos estratos de la sociedad, pero lo cierto es que es una lacra que se puede encontrar en nuestra cotidianeidad, mucho más cerca de lo que suponemos.

Se destaca en esta obra, por un lado, la precisión con la que la autora aborda cada sección, citando distintas fuentes de conocimiento y exponiendo sus propias conclusiones, lo que hace que cualquier persona que tenga la oportunidad de leer la monografía, pueda resolver de manera fundamental interrogantes de necesario planteamiento.

Por otro lado, no resulta menos importante el momento en que la presente obra sale a la luz, ya que, ante una regulación específica sobre esta materia, que supone un tratamiento legislativo integral, todo el que se interese por los derechos más vulnerados agradece poder acudir a un texto doctrinal que ya haya procesado y analizado previamente la “dureza” de la letra de la ley.

Renglones atrás, ya se mencionó que cualquier persona que pudiera leer la presente obra podría evacuar interrogantes fundadamente, ya que en ella se analiza la violencia desde un enfoque transversal, aludiendo a problemáticas ya conocidas, pero siempre vigentes, como así también a nuevos planteamientos y desafíos a resolver. Así lo hace la autora cuando se refiere a los distintos modos de violencia a los que se ven expuestos niños, niñas y adolescentes, en el universo digital, fenómeno que crece y desarrolla desmesuradamente; también cuando aborda el tema del acoso en el ámbito educativo, y especialmente en relación a los colectivos vulnerables; destacando el capítulo III de la monografía, que no tiene desperdicio alguno, al desarrollarse en este temáticas que nos permitirán caer en la cuenta de lo que al comienzo de este comentario sostenemos,

esto es, que la violencia, en relación a los niños, niñas y adolescentes, es algo que nos rodea permanentemente en nuestro día y día, por lo que solo debemos detenernos a observar situaciones cotidianas y allí lo encontraremos, unas veces como simples actores de reparto, pero lamentablemente otras, como protagonistas.

Mención aparte y destacada merece, a nuestro entender, el trabajo que Ana María Pérez Vallejo realiza, en el capítulo IV, sobre la participación de los niños, niñas y adolescentes en los procesos judiciales, en los que ocupan el centro de la escena. Como a lo largo de toda la obra, parte de principios generales para luego encaminarse hacia un desarrollo puntual y concreto de temas que no pueden dejar de ser atendidos en el mundo y en la sociedad actual. Se puede afirmar que la autora ha planteado y desarrollado, muy ordenadamente, varios interrogantes y diversas controversias que pueden darse en los procesos en los que un niño, niña o adolescente interviene: cuestiones referidas a la revictimización, al derecho a la intimidad, a las medidas educativas-sancionadoras y a la justicia restaurativa, ocupan el lugar esencial que merecen.

Por lo demás, desde que se concibe a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de pleno derecho en nuestros días, no puede desconocerse que han pasado varias décadas desde tal determinación y, a pesar de ello, hay algunos puntos que no han terminado de formalizarse ni de materializarse concretamente en la realidad jurídica de la mayoría de los países. Así sucede en España, por ejemplo, con la figura del Abogado del Niño, que viene a plasmar uno de los derechos previstos en la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas en el año 1989, que en su artículo 12 establece que:

"los Estados Partes garantizarán al niño, que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional".

Es, precisamente, al *excursus* sobre la figura del Abogado del Niño -entiéndase como Abogacía del Niño, Niña y Adolescente-, al que dedicaremos algunas líneas de esta breve recensión, ya que la autora decide, en consonancia con la profundidad exhaustiva de su obra, comentar el funcionamiento de este instituto en Argentina, donde la legislación reconoce el derecho a la participación activa y efectiva de los niños, niñas y adolescentes en los procesos judiciales que les considera como protagonistas. La inclusión de esta temática en la presente monografía puede ser el puntapié inicial para que, quienes nos interese por el pleno goce de los derechos reconocidos internacionalmente, podamos trabajar mancomunadamente en la implementación de esta figura tan necesaria de modo local y adaptado a los sistemas jurídicos regionales, estatales y autonómicos.

Para tal fin, tendremos además de la incuestionable utilidad de la obra de Ana María Pérez Vallejo, la aplicación y el desarrollo efectivo de la Ley Orgánica de Protección Integral

a la Infancia y a la Adolescencia frente a la Violencia, de reciente aprobación por las Cortes Generales. De esta surgen algunos precedentes que pueden ser utilizados para implementar eficazmente esta figura:

En primer lugar, resulta destacable, del Dictamen de la Comisión de Derechos Sociales y Políticas Integrales de la Discapacidad, que los principales referentes normativos de protección infantil, circunscritos al ámbito de las Naciones Unidas, son los tres Protocolos facultativos de la Convención sobre los derechos del Niño y las diversas Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño, que se encargan de conectar este marco de Derecho Internacional con realidades educativas, sanitarias, jurídicas y sociales, que atañen a niños, niñas y adolescentes. En el caso de la referida ley orgánica “ut supra” referida, también conocida popularmente como “Ley Rhodes”, resultan especialmente relevantes las Observaciones Generales número 12, del año 2009, sobre el **derecho a ser escuchado**; número 13, del año 2011, sobre el derecho del niño y la niña a no ser objeto de ninguna forma de violencia; y número 14, del año 2014, relativa a que el interés superior del niño y de la niña sea considerado primordialmente. Podemos ver, en suma, cómo se refuerza el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes a ser escuchados, pero no desde un punto de vista meramente formal, sino -creemos, sin dudar- desde una realidad sustantiva concreta.

En segundo lugar, surge, del artículo 12 de la citada ley orgánica, la legitimación activa de los niños, niñas y adolescentes, para la defensa de sus derechos e intereses en los procedimientos judiciales que traigan causa de una situación de violencia. Ello, insistimos, será un buen elemento para insertar la referida figura en el derecho español.

Volviendo a la obra comentada, resulta necesario destacar que su lectura es muy asequible, no sólo para los operadores jurídicos relacionados con la temática de la violencia, sino para toda la gama de profesionales que en torno a ella interviene. Los conceptos e ideas plasmadas, con alto nivel metodológico, podrán invadir todos los espectros en los que se desarrollan los niños, niñas y adolescentes, destacándose, no solo ante un juzgado o un tribunal, sino también en todos sus entornos de relación social, en la escuela, en la comunidad o en las redes sociales. Así las cosas, en definitiva, resulta y resultará esta obra una herramienta muy útil en la búsqueda y en la aplicación de la ardua, pero no imposible, tarea de erradicación de la violencia infantil en sus diversas (y cada vez más numerosas) modalidades, en la que debemos seguir comprometiéndonos en esta causa común, en la que, Ana María Pérez Vallejo, contribuye, con sensibilidad y dotes magistrales, desde su reconocida vocación universitaria.

