



Mi Universidad

LIBRO

TRABAJO SOCIAL EN EL NIÑO Y EL ADOLESCENTE

Trabajo Social y Gestión Comunitaria

Sexto Cuatrimestre

Mayo- Agosto

Marco Estratégico de Referencia

Antecedentes históricos

Nuestra Universidad tiene sus antecedentes de formación en el año de 1979 con el inicio de actividades de la normal de educadoras “Edgar Robledo Santiago”, que en su momento marcó un nuevo rumbo para la educación de Comitán y del estado de Chiapas. Nuestra escuela fue fundada por el Profesor Manuel Albores Salazar con la idea de traer educación a Comitán, ya que esto representaba una forma de apoyar a muchas familias de la región para que siguieran estudiando.

En el año 1984 inicia actividades el CBTiS Moctezuma Ilhuicamina, que fue el primer bachillerato tecnológico particular del estado de Chiapas, manteniendo con esto la visión en grande de traer educación a nuestro municipio, esta institución fue creada para que la gente que trabajaba por la mañana tuviera la opción de estudiar por las tardes.

La Maestra Martha Ruth Alcázar Mellanes es la madre de los tres integrantes de la familia Albores Alcázar que se fueron integrando poco a poco a la escuela formada por su padre, el Profesor Manuel Albores Salazar; Víctor Manuel Albores Alcázar en julio de 1996 como chofer de transporte escolar, Karla Fabiola Albores Alcázar se integró en la docencia en 1998, Martha Patricia Albores Alcázar en el departamento de cobranza en 1999.

En el año 2002, Víctor Manuel Albores Alcázar formó el Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. para darle un nuevo rumbo y sentido empresarial al negocio familiar y en el año 2004 funda la Universidad Del Sureste.

La formación de nuestra Universidad se da principalmente porque en Comitán y en toda la región no existía una verdadera oferta Educativa, por lo que se veía urgente la creación de una institución de Educación superior, pero que estuviera a la altura de las exigencias de los

jóvenes que tenían intención de seguir estudiando o de los profesionistas para seguir preparándose a través de estudios de posgrado.

Nuestra Universidad inició sus actividades el 18 de agosto del 2004 en las instalaciones de la 4ª avenida oriente sur no. 24, con la licenciatura en Puericultura, contando con dos grupos de cuarenta alumnos cada uno. En el año 2005 nos trasladamos a nuestras propias instalaciones en la carretera Comitán – Tzimol km. 57 donde actualmente se encuentra el campus Comitán y el corporativo UDS, este último, es el encargado de estandarizar y controlar todos los procesos operativos y educativos de los diferentes campus, así como de crear los diferentes planes estratégicos de expansión de la marca.

Misión

Satisfacer la necesidad de Educación que promueva el espíritu emprendedor, aplicando altos estándares de calidad académica, que propicien el desarrollo de nuestros alumnos, Profesores, colaboradores y la sociedad, a través de la incorporación de tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Visión

Ser la mejor oferta académica en cada región de influencia, y a través de nuestra plataforma virtual tener una cobertura global, con un crecimiento sostenible y las ofertas académicas innovadoras con pertinencia para la sociedad.

Valores

- Disciplina
- Honestidad
- Equidad
- Libertad

Escudo



El escudo del Grupo Educativo Albores Alcázar S.C. está constituido por tres líneas curvas que nacen de izquierda a derecha formando los escalones al éxito. En la parte superior está situado un cuadro motivo de la abstracción de la forma de un libro abierto.

Eslogan

“Mi Universidad”

ALBORES



Es nuestra mascota, un Jaguar. Su piel es negra y se distingue por ser líder, trabaja en equipo y obtiene lo que desea. El ímpetu, extremo valor y fortaleza son los rasgos que distinguen.

TRABAJO SOCIAL EN EL NIÑO Y EL ADOLESCENTE

Objetivo de la materia

Conocer los principales recursos a aplicar en las intervenciones del Trabajo Social con infancia y adolescencia.

Criterios de evaluación

No	Concepto	Porcentaje
1	Trabajos Escritos	10%
2	Actividades web escolar	20%
3	Actividades Áulicas	20%
4	Examen	50%
Total de Criterios de evaluación		100%

Contenido

Unidad I

Introducción

- I.1 Proceso histórico de la legislación en infancia y juventud en España.
- I.2 Concepto de niño.
- I.3 Concepto de adolescente.
- I.4 Teorías psicosociales sobre la infancia y la adolescencia.
- I.5 Declaración de los derechos de los niños.
- I.6 Convención sobre los derechos de los niños.

Unidad II

Menores en conflicto social

- 2.1 Definición.
- 2.2 Teorías de desarrollo de la personalidad.
- 2.3 Familia.
- 2.4 Escuela.

Unidad III

Atención institucional en Andalucía cuando implica separación de su familia biológica

- 3.1 Acogimiento.
 - 3.1.1 Familiar.
 - 3.1.2 Residencial.
- 3.2 Adopción.
 - 3.2.1 Requisitos.
 - 3.2.2 Tipos de adopción.

Unidad IV

Intervención del Trabajador Social con la familia

4.1 Nuestra tradición en el trabajo con familias.

4.2 ¿Qué es hoy el Trabajo Social con familias?

4.3 Trabajo Social familiar: Funciones y niveles de intervención.

4.4 Trabajo Social familiar: Un tema abierto.

INDICE

Unidad I

Introducción

I.1 Proceso histórico de la legislación en infancia y juventud en España.....	10- 23
I.2 Concepto de niño.....	23- 25
I.3 Concepto de adolescente.....	25- 26
I.4 Teorías psicosociales sobre la infancia y la adolescencia.....	27- 37
I.5 Declaración de los derechos de los niños.....	37- 39
I.6 Convención sobre los derechos de los niños.....	39
Recursos	
complementarios.....	40
Bibliografía.....	40

Unidad II

Menores en conflicto social

2.1 Definición.....	41- 47
2.2 Teorías de desarrollo de la personalidad.....	47- 61
2.3 Familia.....	61- 72
2.4 Escuela.....	72- 80
Recursos	
complementarios.....	80
Bibliografía.....	80

Unidad III

Atención institucional en Andalucía cuando implica separación de su familia biológica

3.1 Acogimiento.....	81
3.1.1 Familiar.....	82- 113
3.1.2 Residencial.....	113- 121
3.2 Adopción.....	121- 122
3.2.1 Requisitos.....	122
3.2.2 Tipos de adopción.....	122- 123
Recursos complementarios.....	123
Bibliografía.....	123- 124

Unidad IV

Intervención del Trabajador Social con la familia

4.1 Nuestra tradición en el trabajo con familias.....	125- 137
4.2 ¿Qué es hoy el Trabajo Social con familias?.....	138- 142
4.3 Trabajo Social familiar: Funciones y niveles de intervención.....	142- 153
4.4 Trabajo Social familiar: Un tema abierto.....	153- 155
Recursos complementarios.....	155
Bibliografía.....	156

Unidad I

Introducción

Objetivo de la unidad: Capacidad de comprender y aplicar los principales conceptos con la infancia y adolescencia.

1.1 Proceso histórico de la legislación en infancia y juventud en España

El momento actual en nuestro país es de especial relevancia para la etapa infanta-juvenil ya que se está desarrollando un cuerpo jurídico de importancia que influye y afecta directamente a la infancia. Como ejemplo de lo que se acaba de decir se constata la siguiente situación legal (1,2,3):

1. Ley del Divorcio (posibilidad de que los niños/as aparezcan en una situación de "niños/as colchones).
2. La modificación de los artículos del Código Penal relativos a la despenalización del aborto en determinadas circunstancias.
3. El proyecto de Ley sobre inseminación artificial, que incluye el apartado sobre "alquiler de úteros".
4. La modificación de los artículos del Código Civil relativos a la tutela.
5. La Ley de adopción y acogimiento familiar.
6. La Ley que modifica el Patronato de Protección de Menores y transfiere las instituciones infantiles a las CC.AA.
7. La modificación de los Tribunales Tutelares de Menores.
8. La modificación en el Código Penal de los artículos referentes a los malos tratos a la infancia.

9. La Ley que posibilita la averiguación de la paternidad, desarrollando el apartado correspondiente de la Constitución.
10. La Ley de Derechos del Menor (en elaboración desde 1982).
11. La Ley de enjuiciamiento de Menores, cumpliendo la sentencia del Tribunal Constitucional de 14/02/91, ya que los menores estaban siendo juzgados de forma anticonstitucional desde 1978.
12. La Ley de Demarcación y Planta, con la implantación de futuros juzgados de menores, pero que persiste con la edad de culpabilidad legal desde los 16 años.
13. La Ley General de Sanidad, engloba sus acciones en el apartado de Salud Materno-Infantil.
14. La Ley que permite la Esterilización de Deficientes y otros disminuidos psíquicos, aprobada casi sin discusión y que no ha desarrollado los aspectos más confusos y conflictivos.
15. La adhesión de España en 1990 a la Declaración de los Derechos Internacionales del menor que aprobó la ONU en 1989, y en la que nuestro país fue uno de los siete únicos países del mundo que se opuso a la movilización militar de menores desde los 14 años.
16. Las legislaciones sucesivas de las CC.AA. aplicando estas disposiciones siguen las directivas generales y suelen ser una réplica. No obstante, hay unas diferencias:
 - 16.1. Cataluña: Es más drástico y firme, contempla aspectos específicos de adhesión a normativas internacionales que aún no se han adoptado en el resto del Estado (p.e., en relación a los malos tratos a la infancia).
 - 16.2. Galicia: Decreto de Presidencia de la Xunta en que contempla el trabajo intersectorial en la infancia, desde el marco territorial, constituyendo lugares de encuentro de las diferentes agencias del territorio.
 - 16.3. Asturias: Creación de la figura del Letrado Defensor del Menor.

Perspectiva histórica

Las bases prehistóricas y mitológicas

Ya la mitología Griega y Romana (4, 5) contiene abundantes datos de abandonos, confinamientos, adopciones, pleitos sobre derechos, etc.: Adonis, Aquiles, Asclepio, Dionisia, Epafó, Rómulo y Remo, Edipo, etc., no son más que algunos ejemplos.

También en el Antiguo Testamento Yahve castiga con esterilidad o la soluciona, se describen abandonos y búsquedas del origen como en el caso de Moisés. El nuevo Testamento parte de la adopción de Jesús por José, no sin que se expresen las dudas y resistencias de éste a aceptar una paternidad en estas circunstancias.

Los primeros intentos

En España las primeras disposiciones datan de Pedro IV El Ceremonioso que crea en Valencia la figura del "Pare d'orfens" (Padre de huérfanos) y que se va generalizando posteriormente con otras denominaciones, así en Castilla es el Padre General de Menores, que se integraba en la Junta General Central de la Beneficencia del Reino. En otros lugares aparece el Padre de Mozos o Padre de Vagos, que intentaban cuidar que no aparecieran hábitos considerados como holgazanería y vagabundeo en los menores.

En el siglo XVI se generalizan las casas de doctrina, obras pías de niños huérfanos, centro de niños huérfanos y abandonados, pero también aparecen los correccionales o secciones de jóvenes en las cárceles, la recogida de menesterosos y pícaros en instituciones especiales. Del análisis se extrae la siguiente conclusión: se plantea una interrelación entre pobreza - vagancia- picardía en estos gérmenes de Asistencia Social en nuestro país, al menos en la destinada a los Menores.

En una disposición de 1 de Abril de 1783, Carlos III firma lo siguiente: "Internar a los niños en los hospicios para que se les instruya en las buenas costumbres, se les haga aprender oficios y manufacturas, dándoles ocupación y trabajo proporcionado a su fuerza, o se apliquen al que ya supieran; a fin de que dando pruebas de su aplicación y enmienda puedan, con el tiempo, restituirse a su Patria o donde se les convenga fijar su domicilio, para hacerse vecinos útiles y contribuyentes" (el subrayado es nuestro).

No obstante, la opinión ambivalente del legislador, actitud que se repite en nuestro país en este tema a lo largo del tiempo como una constante histórica, existen pensadores que aportan otro tipo de reflexiones. Tal es el caso de Cristobal Pérez de Herrera: "Para salvar de la miseria y corrupción a los niños se les repartan por los Prelados y Corregidores entre personas honradas, para ponerles a oficio o servirse de ellos; prohijarlos cuando no tengan hijos, colocando otros en Casas de Expósitos hasta que fuesen mayores, que se entregarán a gentes buenas que los tuvieran a su cargo".

El siglo XIX

En 1782 el Rey Carlos III promulga la Ley de Beneficencia, pero no se reglamenta hasta 1852 y hay que esperar hasta 1889 para que aparezca el primer código Civil (7).

Lo más significativo de este siglo es la aparición de las políticas proteccionistas a nivel internacional, con su repercusión en las políticas de Menores. En 1853 aparece en New York la Sociedad de Ayuda de los Niños fundada por Charles Loring Brace. En Chicago Loise Bowen y Ejen Henrotin crean una sociedad con similares fines y se completa la tripleta germinal con la fundada por Jane Adams y Julia Lathrop en Illinois.

Estas iniciativas estaban sustentadas por grupos reformadores pequeño-burgueses, grupos con ciertos intereses políticos y bancarios y por profesionales. Solían estar dominados por mujeres hijas de antiguos hacendados o esposas de nuevos ricos industriales. De acuerdo con el análisis realizado por Platt (1981) (8), conjugaban dos tipos de intereses: crear puestos sociales y ocupacionales afines para la mujer y combinar ideas clasistas de periodos precedentes con las exigencias de control social del nuevo orden industrial.

Para desarrollar más estos planteamientos Platt (1981) (8) concluye: "El Clero incorporó los servicios sociales seculares en sus actividades de rutina y movía sus influencias en favor de diversas reformas. La profesión médica contribuyó con una nueva penología (N.A. [9]: ver los nuevos sistemas nosológicos de los trastornos mentales, sobre todo la serie DSM-III y en menor medida la DSM-III-R, los trabajos de Rojas Marcos sobre los "homeless", etc.) y suministró personal facultativo para los Reformatorios y Clínicas de orientación del niño. Los abogados proporcionaron experiencia técnica para la redacción y el cumplimiento de las nuevas leyes. Los Académicos descubrieron un nuevo mercado que les pagaba en calidad de consultores y los elevó a puestos de prestigio y les proporcionó material ingente para sus publicaciones y conferencias". Completando y actualizando esta visión se puede añadir (10): Los sociólogos/as encontraron tema para buscar actitudes y poder investigar los procesos de marginación y sociabilización. Los Psicólogos/as conseguían una posible identidad y se afanaban por presentar su profesión como necesaria socialmente y obtenían puestos de trabajo y un nuevo estatus social. Los pedagogos/as se planteaban campos de prueba social de las nuevas metodologías pedagógicas y sus efectos (Makarenko, Neil, Freinet, Freire, Montessori, etc.). Los políticos/as vendían imagen con propuestas humanitarias que, tras las elecciones, olvidaban en aras a la relación coste/eficacia con inmediatez. En general muchos de estos "Salvadores del niño", como los llamó Platt (8), eran "socialistas de corazón" y ardientes críticos de algunas estructuras sociales, pero sus programas eran típicamente reformistas y no alteraban, en lo fundamental, las condiciones socio-económicas de la infancia.

En España el siglo finaliza con la apertura del primer Hospital dedicado íntegramente a la infancia: Hospital Asilo del Niño Jesús en Madrid, que se inaugura en 1879 (11), dos años después del H6pital des Enfants Malades de París que es el primer Hospital Pediátrico de Europa. Aún la atención sanitaria a la infancia no estaba diferenciada y solo la constancia de algunos profesionales de la Medicina consiguieron este avance (Aguilar, Tolosa Latour, etc.).

Por estas épocas se inician las famosas "Gotas de Leche" instituciones de singular relevancia para la alimentación láctea de los niños/as y que llegan casi hasta nuestros días, tras sucesivas transformaciones que las van integrando en instituciones de índole socio-sanitaria para la infancia.

La primera mitad del siglo XX

En 1904 Manuel Tolosa Latour consigue, tras laboriosos trabajos de convicción, que se promulgue la Ley del Consejo Superior de Protección a la Infancia y Represión de la Mendicidad (5,6,11). Esta Ley constituye un evidente adelanto para la época, aunque hoy se pudiera considerar discutible en alguno de sus contenidos, es copiada por países de nuestro entorno y constituye la base del Decreto de 11 de Junio de 1948 sobre la creación de la Obra de Protección de Menores.

El I Congreso Nacional de Educación Protectora de la Infancia Abandonada se celebró en 1909 en Palma de Mallorca y entre sus conclusiones figura la siguiente (11): "Casi no disponemos de otro refugio que la cárcel, incluso para que pueda cumplirse la corrección paterna. No tenemos reformatorios, ni escuelas industriales, ni colonias agrícolas, ni procedimientos de colocación en familias, ni nada, en fin, de lo que constituye un sistema tutelar y educativo tan ampliamente desarrollado en otros países". La vigencia de estas palabras escalofría, al haber transcurrido casi cien años. Bien es cierto que alguna de las

situaciones está siendo contempladas en ordenamientos jurídicos actuales, pero ello supone la poca sensibilidad hacía los temas de la infancia durante el último siglo en nuestro país y que, aún hoy, continúa en algunos sectores de forma más o menos recalcitrante o disfrazada de teorías holísticas de falsas unidades (p.e., el caso de la Psiquiatría de la Infancia y la Adolescencia). Una vez más se pone de manifiesto que la falta de sensibilidad y el desconocimiento hace a las personas demasiado osadas.

El Instituto Nacional de Asistencia Social se crea en España en 1936 con el primitivo nombre de Auxilio Social de Invierno. Un año después, en 1937, se le asignan tres funciones (6): Protección de la madre, Protección del huérfano y Protección del niño con familia. Eran labores protectoras y bastante paternalistas, pero contribuyeron a disminuir las tasas de mortalidad infantil muy elevadas en esa época por los efectos devastadores de la guerra civil. Desafortunadamente también en la infancia el efecto de la contienda se hizo sentir, los hijos de los vencidos eran considerados como de segunda y su acceso a las ayudas sociales se vio dificultado durante mucho tiempo.

En 1939 Francia introduce en el Código Civil, por primera vez en el Derecho Comparado, una Ley de Adopción en que se contempla la obtención de un beneficio para el adoptado (5).

En legislaciones sucesivas de 1945, 1950 y 1955 se enmarca en las Leyes de Régimen Local, donde se contempla que las diputaciones dispondrán de Casas de Maternidad y expósitos y -casas de Huérfanos y desamparados- o En estos marcos jurídicos y en las reglamentaciones que los desarrollan se puede observar que los "culpables" de las situaciones de desamparo, abandono, falta de filiación, etc., son los propios niños, es decir existe/persiste un equívoco entre culpabilidad y subsidiario de protección, entre sujeto y objeto, entre causa y efecto, que en determinadas situaciones persiste hasta nuestros días.

El 11 de Junio de 1948 se promulga la Ley de constitución de la Obra de Protección de Menores, en ella se destacan los siguientes aspectos dignos de mención:

I. Funciones:

I.1. Proteger y amparar a la mujer embarazada.

I.2. Inspeccionar los Centros que recogen niños.

I.3. Investigar la explotación de los menores de 16 años.

I.4. Denuncia y persecución de los delitos realizados por menores contra los mayores.

2. Actividades: Se enmarcan en una doble actividad de Protección y corrección.

3. Comentarios críticos sobre los contenidos y características generales de relación de la infancia con las instituciones públicas:

3.1. Espontánea: Se supone que por el mero hecho de ser menor de edad se le integra en esta relación, es decir que potencialmente es para todos/as los niños/as.

3.2. Vinculada a instituciones jurídicas, hasta hace pocos años la Dirección General de Protección de Menores pertenecía al Ministerio de Justicia, sólo desde hace cinco años pasa a ser Dirección General de Protección Jurídica del Menor, desde hace poco más de tres años se integra en el Ministerio de Asuntos Sociales y en la actualidad se piensa en retirar lo de Protección Jurídica para intentar que sea Infancia y Adolescencia.

3.3. Predominio de los contenidos de tipo correctivo.

3.4. La reinserción pasa por planteamientos de tipo económico, con criterios de trabajo y productividad.

3.5. Se otorga la responsabilidad al menor de forma muy temprana.

3.6. Se plantea la labor asistencial como una forma de obtener beneficios. Finaliza este periodo con dos acontecimientos internacionales de singular relevancia: en 1948 se constituye la Organización Mundial de la Salud y, poco después, se constituye en Gran

Bretaña el National Health Service. En ambas instituciones se contempla de carácter específico y preferente la atención a la infancia en su propio entorno, primero aparece como protección materno-infantil, posteriormente se planteó como Programas de salud materno-infantil y, en la actualidad, se habla de promoción de salud y prevención en la infancia de forma específica.

La segunda mitad del siglo XX

Las organizaciones internacionales OMS y UNICEF (12) realizan un documento conjunto sobre la adopción, donde se reclama que las legislaciones de los países revisen sus legislaciones a fin de que se contemple que la preferencia de la adopción debe dirigirse hacia el bienestar de los niños y las niñas. Ello provoca una serie de revisiones en las legislaciones europeas (13): Francia en 1966; Portugal, Alemania e Italia en 1967 y Bélgica en 1969. En 1970 se produce la revisión de la legislación española, pero aún se contempla la adopción en beneficio de los adoptantes y no de los adoptados, hasta tal punto que hay una Resolución de 13 de Mayo de 1974 donde no se reconoce la pensión a hijos adoptivos de pensionistas de la Seguridad Social.

El 20 de Noviembre de 1959 en la 841.a sesión plenaria de la Asamblea General de la ONU se aprueban unos Derechos de la Infancia como continuación de la Declaración de los Derechos Humanos, consta solamente de diez principios donde se quiere esbozar que el niño/a pase a ser un ciudadano con derechos, más allá de ser sólo un ser sujeto a protección. Una simple hojeada a esta declaración podría sonrojarnos, como ejemplo baste una parte del arto 5.º (14): "El niño física, mental o socialmente disminuido debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados que necesite su estado o su situación por profesionales con formación específica y en locales adecuados para ello".

En los años cincuenta en nuestro país se crea el PANAP que contempla Centros de Orientación y Diagnóstico para la infancia y se construyen cuatro Hospitales Psiquiátricos para todo el Estado: Ciudad Real, Madrid, Teruel y Zamora. Su funcionamiento ha sido un punto de gran debate, más allá de los esfuerzos realizados por los profesionales que desempeñaban su trabajo en ellos, representando el grado máximo de desarraigo para los niños/as que ingresaban y, en ocasiones, una demostración objetiva de la marginación de esta dedicación profesional en nuestro país. Dicho de otra forma: criticar una situación sin dar alternativas reales ni proponer soluciones reales de atención a la infancia con problemas psíquicos severos, salvo el apartamiento y la condena a una institucionalización de por vida, que luego repercute en los Hospitales Psiquiátricos de adultos de forma muy evidente.

La década de los sesenta se caracteriza por la implantación de comunidades infantiles en diferentes países europeos, como Suecia, Suiza y Holanda. Los Programas de Intervención Temprana adquieren su auge en USA en la década siguiente con Lally, Forester (1971), Gordon & Guinach (1974-76) y Gray (1977) entre otros. Dichos programas se vinculan a instituciones socio-pedagógicas de carácter protector y con dependencia de organizaciones financieras de solvencia (p. e., Bank Street College of Education en New York), pero en los últimos diez años la política económica de restricción de los presidentes americanos Reagan-Bush han supuesto un serio revés para estos programas por la falta de ayudas financieras.

vinculan a instituciones socio-pedagógicas de carácter protector y con dependencia de organizaciones financieras de solvencia (p. e., Bank Street College of Education en New York), pero en los últimos diez años la política económica de restricción de los presidentes americanos Reagan-Bush han supuesto un serio revés para estos programas por la falta de ayudas financieras.

El año 1983 supone el inicio de estudios legales en España sobre la infancia. Se corrige en el Código Penal la ambigüedad sobre los malos tratos, ya que normalizaba los castigos

corporales a los niños/as de padres y educadores no diferenciando entre corrección educativa y malos tratos. Se iniciaron los borradores de anteproyectos de la Ley de Adopción y Acogimiento familiar, que culmina con su promulgación en 1987 (1,13) tras muchos avatares y tras superar un sinfín de dificultades, en ella se contempla, por primera vez en nuestro marco jurídico, el interés de los niños/as a adoptar por encima del de los adoptantes y se explicita la plena consciencia de que es una Ley de carácter terapéutico, recomendando el desarrollo de medidas amplias preventivas a fin de evitar situaciones extremas. También en este año se inician estudios sobre una denominada Ley de Derechos del Menor, lo cierto es que los borradores existentes son de una Ley de derechos jurídicos de menores, es una Ley muy judicializada y no un marco legal de derechos integrales de la Infancia.

En 1985 aparece la Ley General de Sanidad y se contempla la atención en el marco de los Programas de Salud materno-infantil. De forma complementaria la Comisión Ministerial para la Reforma Psiquiátrica (15) señala la atención específica a la infancia, pero aún hoy no se ha desarrollado homogéneamente en el conjunto del Estado, habiéndose quedado en una declaración de principios generales pero vacíos de contenidos. Como ejemplo de lo dicho baste decir lo siguiente: igual consideración que la infancia tenían los programas de atención a toxicomanías, mientras éstos se han desarrollado de forma jerárquica y con dotaciones presupuestarias, los programas de infancia quedan en un magma de enunciados, pretendiendo que su enunciado es ya el desarrollo de ellos. El simplismo con el que se aborda la atención a la Salud Mental de la Infancia constata, una vez más, la falta de sensibilidad y desconocimiento más absoluto de lo que es la infancia y su proceso evolutivo, se confunden efectos con causas, se establece una política de confusión sobre los profesionales, se ironiza acerca de los padecimientos de la infancia, se descalifica (cuando no margina) a aquellos que se decantan por dedicarse a la etapa de la infancia, etc.

En sucesivas legislaturas de mayoría socialista se han aprobado y desarrollado Leyes sobre la Educación: LODE, LOGSE que intentan favorecer el acceso educativo de los niños y las niñas.

No obstante, la Ley de Integración de 1985, a pesar de sus buenas intenciones, puede consagrar la creación de una institución total de nuevo cuño, demostrando una cierta inconsciencia teórica en algunos aspectos.

El Parlamento Europeo aprueba en 1987 los Derechos del Niño Hospitalizado, un año después se debaten en Oviedo y el Ministerio de Sanidad y Consumo publica los trabajos (16). Desafortunadamente no hay nada más, los centros hospitalarios siguen sin condiciones físicas, ni recursos para abordar la hospitalización infantil: siguen siendo un mero remedo de los centros hospitalarios de adultos.

Desde el año 1988 se constituye una Comisión Interministerial para el estudio de los Malos tratos a la Infancia. El paso siguiente es la creación de un grupo de estudio auspiciado por el Ministerio de Sanidad y Consumo donde participan una serie de CC.AA.: Andalucía, Asturias, Baleares, Cataluña, Madrid y Valencia, no se completan sus estudios del todo. Recientemente la Dirección General de Protección Jurídica del Menor asume la responsabilidad e inicia programas específicos de formación de profesionales, de investigación y financia formas alternativas de intervención en el campo de la infancia y las familias.

La Ley que permite la esterilización de deficientes e incapaces psíquicos aparece en 1989 a propuesta de la Asociación Progresistas de Fiscales de Cataluña. En ella se contemplan varias situaciones objeto de debate, pero destacamos (17,18):

1. La petición de la esterilización la realizan los padres.
2. Dos peritos emiten un informe.
3. No se cuenta con la opinión de los afectados. No se han desarrollado en su totalidad y los puntos de polémica continúan con toda su vigencia, dando la posibilidad a que las posturas más conservadoras clamen con justificaciones ideológicas y poco fundamentadas científicamente. Sorprende la dilación en algunas leyes de la infancia y la rapidez con la que se agilizaron los trámites parlamentarios de esta Ley y la gran unanimidad de todos los Grupos parlamentarios para aprobarla.

En este mismo año aparece en el organigrama de la Dirección de Acción Social de la Consejería de Sanidad y Servicios Sociales del Principado de Asturias, la figura del Letrado Defensor del Menor (3) que rescata otras figuras históricas, mencionadas con anterioridad. Entre sus características destacamos:

1. Dependencia: Dirección Regional de Acción Social.
2. Funciones:
 - 2.1. Acción pública de defensa del menor.
 - 2.2. Coordinar a los Servicios Municipales en la acción de defensa de los menores.
 - 2.3. Realizar una memoria bianual de actividades para presentar a la Junta General del Principado de Asturias.
 - 2.4. Investigar y dar a conocer hechos derivados del ejercicio de su función.
 - 2.5. Actuar para evitar situaciones de desatención a los menores. También en 1989 se proclama por la Asamblea General de la ONU la Declaración Internacional de los Derechos de los niños y las niñas, que España suscribe y aprueba en 1990

Supone un importante avance y como la Carta Magna de una situación a conseguir, solo señalar la repulsa más absoluta que supone que en el artículo 38, apartados 1.º y 2.º, se consagre la movilización militar de niños y niñas a partir de los 14 años, lo que entra en contradicción con el resto de los derechos. Esperemos que esta firma por España haga que se desarrollen los aspectos más progresistas y paralice este artículo y otros de dudoso efecto benéfico.

El 14 de Febrero de 1991 el Tribunal Constitucional Español emite una sentencia declarando anticonstitucional la falta de garantías jurídicas de los niños y niñas en los procesos judiciales. Trece años después de la constitución y aún la infancia de este país no ha sido incluida. Triste situación que se comprueba en otras: utilización de la imagen infantil en sustitución de la de la

mujer en la publicidad de forma profusa, incremento de la publicidad de "bienes de consumo" para la infancia, publicación con nombres y apellidos (no con iniciales como en los adultos) de niños y niñas en situaciones de compromiso social (p.e., malos tratos, marginación, SIDA, etc.), publicación de fotografías sin desfigurar la imagen facial de los niños con lo que pueden ser reconocidos, etc.

Conclusiones

La legislación en temas de infancia y adolescencia no contempla las características de la infancia, en general, y se traduce un cierto desconocimiento y falta de asesoramiento de los legisladores en este campo.

Dominan las visiones adultomórficas, incluso en la denominación de "menores", lo cual obliga a contraponer el menor a algo. La legislación de menores se traduce como una copia de la de los mayores. Quizá la entidad de infancia y adolescencia deba ser rescatada, evitando poner menores que obliga a un punto de referencia, mientras que infancia constata una identidad propia.

En España no se han desarrollado los acuerdos y recomendaciones internacionales sobre la infancia, a pesar de haberlos suscrito y, en ocasiones haber sido un país pionero en algunos temas, pero solo a nivel de formulaciones teóricas y de algunos profesionales aislados.

En las Legislaciones sectoriales tampoco se contempla de forma específica la infancia, salvo en la Educación. Ello contribuye a un desconocimiento y simplificación de los problemas de la infancia, destacando como hecho paradigmático lo que ocurre en la Salud Mental de la infancia y adolescencia. Los niños y las niñas en España no han conseguido en su totalidad los plenos derechos constitucionales, siendo aun legalmente unos ciudadanos de segunda al estar en clara desventaja legal y asistencial con los adultos, que por otra parte son los que determinan el modelo social con su voto. Constatando la dificultad para establecer medidas

preventivas de cualquier tipo al no contemplarse este tipo de intervención precoz de forma prioritaria. (MASSA)

1.2 Concepto de niño



Como niño se comprende al individuo que tiene pocos años de vida y, se encuentra en el periodo de la niñez. La palabra niño es de origen latín “infans” que significa “el que no habla”.

Antiguamente, los romanos usaban el término niño para identificar a la persona desde su nacimiento hasta los 7 años. En el área de la psicología, niño es una persona que aún no ha alcanzado madurez suficiente para independizarse.

Como tal, se entiende que la etapa de infancia es desde el nacimiento hasta la pre adolescencia, aproximadamente hasta los 13 años, ya que después se observa la etapa de la adolescencia, adulta y vejez.

No obstante, en referencia a este punto hay discordias ya que hay individuos que afirman que la niñez comienza con la concepción.

En la etapa de la niñez los niños poseen un carácter vulnerable por lo cual necesita protección por parte de sus padres, familiares, amigos y personal del plan educativo. En consecuencia, es de suma importancia brindarle un entorno de protección adaptada a su edad y al grado de madurez.

El término niño contiene otros usos, por ello, se puede utilizar como un adjetivo para indicar a una persona más joven, con la que se sostiene una relación de confianza o superioridad en conocimientos y experiencias.

Asimismo, la expresión niño identifica a la persona que tiene pocos o ningún año de experiencia o, se comporta de forma infantil o de manera inmadura.

La Convención de los Derechos del Niño establece que el niño es un ser humano menor de 18 años de edad a excepción de haber alcanzado la mayoría de edad producto de la ley que se aplica.

Asimismo, el 20 de noviembre de 1959 se concretizó la admisión de los Derechos del Niño con la aceptación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, reconociendo legalmente todos los derechos fundamentales del niño como: derecho a la vida, derecho a una identidad, derecho a la educación, derecho a la protección. (Significados , s.f.)

1.3 Concepto de adolescente



Etimológicamente, adolescencia, proviene del vocablo latino “adolescere” que quiere decir, “comenzar a crecer”, y no, como erróneamente se supone, adolecer o sufrir.

Comienza esta etapa vital, cuando termina la pubertad, o sea, entre los 12 o 14 años, aproximadamente, en la mujer o varón respectivamente, y culmina con el desarrollo pleno, biológico y espiritual del ser humano, cuando ingresa a la edad adulta.

Esta primera etapa es calificada por la Organización Mundial de la Salud, como adolescencia temprana; y el período siguiente, hasta alrededor de los 19 años, es denominado adolescencia tardía. Las edades varían de acuerdo a diferencias étnicas, culturales, factores, económicos y sociales. En países más pobres, ya a edades tempranas, los niños adquieren responsabilidades propias de adultos, y si bien ocurren los cambios propios de la adolescencia, pasan bastante desapercibidos.

El estudio y conceptualización de la adolescencia, datan de la segunda mitad del siglo XIX, como etapa diferenciada, con características peculiares, que coincide con la juventud, aunque ésta se extiende unos años más.

Características de la adolescencia

Es una etapa de crisis, de búsqueda y reconocimiento de modelos, de identificación con sus pares, de rebeldía, de cuestionamiento a sus mayores, buscando sus propios ideales y metas, de desarrollo del pensamiento formal, y de profundos cambios corporales, que influyen en la psiquis. El cuerpo ya está preparado para la procreación, pero emocionalmente domina la inestabilidad, para crear vínculos sólidos con el sexo opuesto, por cuyo motivo, el embarazo adolescente se constituye en un problema, a nivel individual y social, pues los adolescentes no están preparados, en su mayoría, para afrontar la responsabilidad de ser padres, y les cuesta compatibilizar ese rol con el de estudiantes.

Su formación para el mundo del trabajo o estudios superiores, comienza a visualizarse como una realidad, y empiezan a tomarse en consideración las responsabilidades futuras, junto a planes de una vida independiente y separada de la casa paterna, aunque en las sociedades actuales tienden los adolescentes a alargar lo más posible la salida del hogar, sobre todo por cuestiones económicas, falta de empleo e inestabilidad laboral.

Es, en definitiva un período signado por los cambios, la vitalidad, la energía, la explosión hormonal, los deseos, las pasiones, los desengaños, los vínculos fuertes con amigos, la identificación con grupos musicales, con determinadas modas que los caracterizan como grupo, como el uso de tatuajes o determinada forma de hablar, y las críticas a los adultos, que en definitiva los convertirán a ellos mismos en adultos, que algún día sus hijos adolescentes criticarán, y seguramente, para entonces, habrán olvidado su rebeldía adolescente, para asombrarse de la conducta de sus vástagos. (DeConceptos.com, s.f.)

I.4 Teorías psicosociales sobre la infancia y la adolescencia

Erik Erickson, dio una de las grandes aportaciones a la psicología con sus etapas de desarrollo. Erikson explica el desarrollo en etapas como los pasos o facetas de la vida por las que todo ser humano pasa sin excepción.

Infancia: confianza (esperanza) vs desconfianza

Esta etapa sucede desde el nacimiento hasta el primer año de vida y es similar a la primera etapa oral de Freud. De acuerdo con Erikson durante el primer año de vida postnatal, el lactante afronta su primer desafío importante, cuya victoria ejerce un efecto profundo en todos sus desarrollos ulteriores. El lactante se encuentra con el dilema de confiar o desconfiar de la gente que lo rodea. El sentido de confianza se desarrolla si las necesidades del lactante se satisfacen sin demasiada frustración. Esto se da en su relación con la madre. Si ésta satisface sus necesidades orales y las demás, y provee amor, afecto y consistencia, ayudará a que el niño tenga confianza en el mundo que lo rodea, manifieste fe en el ambiente, optimismo ante el porvenir y seguridad en sí mismo. Además, percibirá todo lo que lo rodea como predecible y congruente. Por otro lado, el sentido de desconfianza se revela en la suspicacia, la introversión y una temerosa y angustiada preocupación respecto a la seguridad.

De ahí la importancia que tiene la relación de madre e hijo en la infancia. La naturaleza del niño exige recibir la satisfacción apropiada a sus necesidades básicas, sobre todo la de ser atendido, porque él solo no puede satisfacerlas. El niño incorpora, es decir, para relacionarse con el ambiente, recibe. Las necesidades del niño deben satisfacerse no sólo en el momento apropiado, sino en el grado adecuado, ya que el fracaso en cualquier aspecto puede producir trastornos.

Erikson cree que, si la relación entre madre e hijo es mutuamente satisfactoria y armónica, el niño recibe aparentemente un sentido de "bienestar interno", que no necesita reafirmarse continuamente. Los niños que parecen inseguros o angustiados cuando sus madres los abandonan, aun cuando sea por un segundo, es por su falta de sentido de confianza en sí mismos. La madre que armoniza con las necesidades de su hijo engendra en él un sentido de ser aceptable, bueno y adorable y éstos son los ingredientes esenciales de la confianza básica. Las personas que tienen un sentido de confianza básica se sienten unidas consigo mismos y con los demás; se sienten "útiles y buenos", así como aceptables por quienes los rodean. Pueden ser auténticos. Si su sentido de confianza está bien desarrollado, los niños adquieren la virtud de la esperanza, virtud fundamental porque prepara al niño a enfrentar la vida con optimismo.

Puesto que cada etapa tiene su ritualización y un ritualismo, en esta etapa son: numinosidad contra idolatría. Quiere decir esto que la primera ritualización denominada por Erikson es numinosa, que significa experiencias emocionales profundas. Por lo tanto, éstas ocurren como resultado de las interacciones repetidas de la madre y el niño. La madre actúa y reacciona en presencia de su bebé en forma rutinaria para atender sus necesidades. El niño, a su vez, actúa y reacciona respondiendo a la madre, es decir, se necesitan mutuamente. De esta forma la persona confiada es capaz de ésta ritualización y obtiene una sensibilidad social.

La persona sociable experimenta sensaciones y sentimientos sociales en presencia de los demás.

La distorsión de la ritualización numinosa es la idolatría. Significa una exageración de veneración y respeto. Paradójicamente puede tener como resultado la sobreestimación de uno mismo, es decir, quererse demasiado, ser narcisista y admirarse excesivamente o, por otra parte, idealizar demasiado a los demás.

Primera infancia: autonomía (valor, autocontrol y fuerza de voluntad) vs vergüenza y duda

Desde el primer año de vida hasta los tres años, similar a la etapa anal de Freud, tiene lugar la segunda etapa que menciona Erikson. Con el desarrollo de habilidades perceptuales y musculares, el niño consigue una creciente autonomía de acción. Dos formas de enfrentarse a su ámbito se vuelven maneras dominantes de comportamiento: aferrarse a las cosas y desprenderse de ellas. Este paso es importante para afirmar el ego y a menudo las demandas del niño se oponen a las de los demás. En el entrenamiento del control de esfínteres, es capaz de rehusarse a cooperar con los deseos de la madre.

También puede abandonarse a actitudes hostiles y agresivas, creando fricción y conflictos. Su inmadurez tal vez lo haga en extremo vulnerable a los sentimientos de vergüenza y duda. En este caso, vergüenza significa el sentimiento de ser inaceptable para los demás, mientras duda es el temor a la autoafirmación.

El niño puede generar un sentido de duda en sí mismo si, al luchar por satisfacer las demandas del ambiente, se encuentra con frecuentes fracasos, frustraciones y rechazos. Como resultado tendrá tendencias obsesivas y compulsivas, es decir, duda de sus propias habilidades y rutinariamente hace sólo lo que es seguro y lo que entra en los límites

marcados por las personas significativas en su vida. En otro extremo el niño puede impulsar tendencias agresivas, hostiles y reaccionar negativamente ante todos los controles externos e internos. Por lo tanto, es posible que desarrolle un verdadero odio hacia sus padres y generalizarlo a toda autoridad y restricción de cualquier clase: reglas, patrones y leyes.

La vergüenza es una forma indeseable de autoconciencia, una lesión a la autoestima, producida por la censura y la desaprobación de los demás: por lo tanto, se prueba en evaluaciones externas más que por autoevaluaciones. Es decir, lo que digan los demás es muy importante. Por esto los padres, profesores o niños mayores no deben menospreciar o degradar los logros del niño. Si así lo hacen, éste puede sentirse inútil, sucio, malo y comenzar a creer que nada de lo que produce tiene sentido. Esta actitud fundamenta un profundo sentido de duda en sí mismo, vergüenza e inferioridad. En muchas ocasiones los padres fomentan estos sentimientos porque son impacientes con el nivel de ejecución de su hijo; continuamente lo regañan por hacer mal las cosas o lo castigan por cosas que rebasan sus capacidades. Como resultado a veces el pequeño se burla insensiblemente de ellos.

La conciencia proporciona una fuente de control interno y un modelo de conducta deseable. Antes de desarrollarse, domina las regulaciones y los controles externos. Si se obedece estas fuentes de control internas y externas, puede en gran medida evitarse dudas, vergüenza y culpabilidad. El impulso de autonomía compite con la voz de la conciencia. El conflicto entre ambas se ve, por ejemplo, en la terquedad y la rigidez, en la toma de decisiones o en los rasgos sanos como la cooperación y la conformidad con las expectativas.

Antes de desarrollarse la conciencia, la sociedad y la cultura proporcionan, por lo general, un código de leyes para regular la conducta del niño. De esta manera lo ayudan a alcanzar una medida limitada de autonomía, y tratan de evitarle dudas y vergüenzas. Del mismo modo como el sentido de confianza de los padres se comunica al hijo y afecta su desarrollo del

sentido de confianza, así el grado de autonomía de los padres afecta las condiciones de desarrollo de la autonomía del niño.

Algunas actitudes fundamentales se forman durante la segunda etapa, cuando la necesidad de autonomía crea una crisis. Esta formación depende del grado de éxito con que se resuelva la crisis y cómo salga de ella el ego. Por lo tanto, si una persona desarrolla un sentido de autonomía a un grado inusitado, demostrará las virtudes de valor, autocontrol y poder de la voluntad.

En esta etapa el ritualismo es sensatez contra legalismo. El individuo aprende a discriminar lo correcto de lo erróneo, lo aceptable de lo inaceptable, para minimizar la duda en sí mismo y el sentido de vergüenza y darse cuenta que poder expresarse libremente requiere sensibilidad para la aprobación y desaprobación de los demás. Erikson se refiere a la ritualización de este periodo como sensatez, la cual tiene que ver con las leyes, reglas, reglamentos, prácticas honradas y formalidad en la vida diaria, es decir, lo que se enseña en los códigos de conducta aceptable. En esta etapa el niño adquiere nuevas capacidades tanto en lo cognoscitivo, lo muscular y locomotor, como una mayor facilidad para interactuar con los demás. Sólo los niños que gozan de un sentido de autonomía, conocen las reglas y papeles apropiados. Esto fomenta un gran placer en el pequeño al ejercer su propia voluntad y sentirse capaz y justificado para usarla.

Por otro lado, el ritualismo de esta etapa es el legalismo, que se refiere al niño que tiene un sentido de duda o vergüenza y que puede fácilmente sujetarse a reglas muy exageradas. Algunas anormalidades pueden ser, por ejemplo, rehusar exponerse a riesgos o abstenerse de participar en las interacciones sociales. La sensatez en un adulto que fuese abogado, sería utilizar las normas y reglas apropiadamente para determinar si la persona es culpable o inocente. El que se guía por el legalismo se siente satisfecho cuando humilla o castiga a otros al aplicar la ley sin compasión.

Edad de juegos: iniciativa (determinación) vs culpa

En la niñez temprana, que corresponde a la etapa fálica de Freud, entre los tres y cinco años de edad, la necesidad de autonomía cobra una forma más vigorosa; se vuelve más coordinada, eficiente, espontánea y dirigida hacia un objetivo. En este periodo, el principal logro del ego es el sentido de iniciativa y fracasar en esta tarea produce culpabilidad. Si en la etapa pasada, la duda de sí mismo y la vergüenza son el resultado del fracaso de adquirir un sentido de autonomía, un sentido profundo y constante de culpa e indignidad es el resultado del fracaso de adquirir un sentido de iniciativa. En esta etapa el niño puede hacer cosas esenciales sin ningún esfuerzo, como caminar, correr y levantar cosas. Por lo que utiliza su energía de modo más eficiente. El niño parece crecer en conjunto, es decir, parece más auténtico, más cariñoso, relajado y lúcido en sus juicios, más activo y activador.

Aun cuando Erikson sigue la idea Freudiana y afirma que el intento de desarrollar un sentido de iniciativa adquiere un aspecto sexual, al principio es de carácter rudimentario. El complejo de Edipo y el de castración del que habla Freud surgen en esta etapa. Cuando el niño se interesa románticamente en su madre y se dedica activamente a un cortejo primitivo y la niña lo hace con su padre; sin embargo, a diferencia de Freud, Erikson concede un lugar preponderante a las influencias sociales y del ego.

Los esfuerzos que hace el niño por la iniciativa a menudo causan una colisión entre él y las personas con autoridad que lo rodean. Éstas pueden hacerlo sentir culpable por entrometerse y afirmarse a sí mismo. Por lo tanto, si los padres son demasiado rigurosos con el niño y lo reprimen por interferir en sus actividades, el pequeño desarrolla un sentimiento de culpa.

El sentido de iniciativa es influido en gran medida por el desarrollo del superego. Éste tiene el poder de producir culpa en el ego, si éste no sigue los dictados de la conciencia o no vive de acuerdo con las prescripciones del ideal del ego. Esto significa que, por ejemplo, la culpa se siente como indignidad, insatisfacción con el Yo y a menudo depresión. Algunos niños están demasiado dispuestos a reprimirse y castigarse a sí mismos. Las tendencias patológicas pueden desenvolverse por ese motivo y cuando el superego persiste en una forma infantil, impide la libre expresión del ego; por lo tanto, se bloquea el desarrollo de un sentido de iniciativa y nunca se realizan las potencialidades más completas del ego. Finalmente, lo que debe de hacer el ego es reducir la tiranía y el poder del superego, volverse fuerte y dominar la personalidad.

El niño está listo en esta etapa para los comienzos de las aventuras en equipo y el trabajo productivo rudimentario del siguiente periodo, cuando enfrentará nuevos problemas. Si el desarrollo es normal, el ego alcanza otra fuerza importante: la virtud de la determinación o direccionalidad, es decir, el valor de llevar a cabo metas importantes en la vida.

En esta etapa el ritualismo es autenticidad contra imitación. Erikson llama a esta fase la edad de juegos porque para él el juego capacita al niño para volver a vivir, corregir o simplemente recrear experiencias pasadas, para aclarar lo que constituyen los papeles auténticos. La naturaleza del juego le ofrece al niño oportunidades que no puede vivir en la realidad. En el juego el pequeño actúa diversidad de papeles y comportamientos aprobados y deseables para su individualidad. Asimismo, la exploración de la conducta productora de culpa es posible por medio del juego, en donde el niño adopta una variedad de papeles que representan las funciones aceptadas y reprobadas de la sociedad, ya sea jugando él solo o en grupo.

La ritualización de la edad de los juegos es la autenticidad. Se refiere al juego que utiliza el niño, a los papeles culturalmente aceptados para resolver el conflicto entre la iniciativa y culpa. Es importante añadir que la formación del ideal del ego también ocurre en este

periodo. Por otro lado, el ritualismo de imitación es la usurpación de papeles y actitudes falsas, ser alguien que en realidad no es. El adulto que oculta su verdadera personalidad glorificándose y fingiendo tener atributos que no posee. Otras formas de patología son que la persona no se atreve a pensar ni imaginar ciertas líneas ni emprender ciertas acciones. El otro extremo es posible, cuando la persona se identifica con papeles inaceptables y da rienda suelta a sus impulsos sin sentir ninguna culpa.

Los niños con un sentido de iniciativa bien desarrollado pueden ser sinceros y actuar auténticamente mediante reglas culturales aceptables para su sexo, edad, posición y ambiente. Los que imitan hacen un intento por impresionar a los demás con papeles artificiales, carecen de espontaneidad, son celosos, desconfiados y evasivos.

Edad escolar: laboriosidad (competencia y método) vs inferioridad

Se refiere a la niñez media, desde los seis hasta los once años, etapa que corresponde a la freudiana de latencia. En ella las fantasías e ideas mágicas de la infancia ceden el paso a la tarea de prepararse para papeles aceptables en la sociedad. El niño se familiariza con el mundo de las "herramientas" en el hogar y la escuela. En esta etapa se espera el trabajo productivo y los logros reales, aunque el juego aún continúa. Es preciso que adquiera habilidades y conocimientos. El pequeño es un aprendiz que debe aprender las tareas de la edad adulta. Sabemos que esto no es fácil, es un periodo de adiestramiento prolongado porque se espera demasiado de cada individuo. Para Erikson la escolaridad anula la creatividad del pequeño ya que lo fuerza a entrar en un molde.

El niño aprende a ganar recompensas y alabanzas, haciendo cosas que son más que facsímiles de los logros reales; por lo tanto, si todo va bien, comenzará a desarrollar dos virtudes importantes: método y competencia.

Los niños desean ser como los adultos y si no se reprimen sus esfuerzos, satisfacen las demandas que se les hace. Pero si las demandas son contrarias a sus tendencias naturales (como sucede con la educación formal, donde se espera, por ejemplo, que el niño permanezca sentado y preste atención por largo tiempo), se rebelan. Por lo tanto, el peligro de esta etapa es el sentido de insuficiencia e inferioridad. Si se desespera de sus herramientas o de su posición entre sus compañeros que utilizan herramientas similares, puede desanimarse respecto a su identificación con ellos y con un segmento del mundo que utiliza las herramientas. La pérdida de la esperanza puede regresarlo a la rivalidad familiar de la época edípica (etapa anterior). De ser así, su actitud se considera mediocre o inadecuada.

En esta etapa el ritualismo es formalidad contra formalismo. La ritualización de la formalidad ocurre durante la edad escolar cuando el niño aprende maneras eficaces de hacer las cosas, es decir, habilidades apropiadas, métodos diferentes y patrones de perfección. El juego se transforma en trabajo. Además, adopta formas apropiadas para utilizar sus herramientas correctamente y resolver sus problemas y las estrategias que promueven un sentido de laboriosidad y competencia. Sólo tendrá formalidad la persona que haya alcanzado un sentido de laboriosidad. La formalidad puede expresarse en formalismo, es decir, en perfeccionismo, por ejemplo, cuando los estudiantes sólo se interesan por las calificaciones. Son personas que se sienten inferiores y recurren al ritualismo del formalismo: el fingimiento de ser competentes. También hay otras formas de anormalidad. La persona que se siente inferior puede evitar la competencia y los esfuerzos activos para superar sus limitaciones. Tienen hábitos de trabajo deficientes, son mediocres y pueden conformarse con una conducta esclavizada.

Adolescencia: identidad (amor y devoción) vs confusión de papeles

Se refiere a la pubertad y adolescencia, alrededor de los doce hasta los veinte años, etapa en que la "búsqueda de la identidad" alcanza su punto crítico ya que en este periodo hay muchos cambios significativos en toda la persona, especialmente en el ego. La identidad se refiere a una integración de papeles. En las sociedades occidentales, generalmente la adolescencia es un periodo de turbulencia y desorden en donde le cuesta trabajo definir sus papeles, así como al adulto le cuesta trabajo entenderlo. Para Erikson, la identidad del ego es una continuidad o igualdad interna y la incapacidad de lograr un sentido de identidad se denomina según el autor confusión de papeles.

Los primeros intentos de establecer un sentido de identidad se basan en el logro: el niño es alabado y recompensado por hacer ciertas cosas, como beber en una taza, manejar solo una bicicleta o hacer su tarea sin ayuda; sin embargo, la formación del sentido de identidad del niño puede verse en forma adversa: puede experimentar sentimientos de inferioridad debido a que comprende que las actividades de juego son sólo juego y que ser un adulto es una posición mucho más deseable. En la adolescencia el éxito se vuelve crítico y a menudo los jóvenes sienten que no son muy hábiles en ninguna actividad. Son juzgados por sus logros y se juzgan a sí mismos según éstos. El idealismo afecta mucho lo que los jóvenes tratan de alcanzar, por lo que a menudo sus resultados no cumplen con sus expectativas y se decepcionan y desaniman. Algunos culpan a la sociedad, pero por lo general, se culpan a sí mismos. Por lo tanto, el logro debe capacitarlos para encontrar un lugar dentro de su grupo social.

La formación de la identidad es un proceso altamente complejo que se lleva a cabo en un largo periodo; sin embargo, la identidad se relaciona con la elaboración de compromisos a largo plazo. Por otro lado, a menudo el individuo es víctima de circunstancias que no controla y ello propicia difusión y confusión de los papeles.

La moratoria psicosocial es lo que Erikson menciona como el periodo intermedio entre la infancia y la edad adulta, caracterizado a menudo por una combinación de inmadurez prolongada y precocidad provocada. Es un cambio abrupto en la dirección de la conducta y se refiere a una ruptura temporal con las demandas del curso psicológico de desarrollo. Por ejemplo, el joven que cambia de opinión en el último momento antes de entrar a la universidad y opta mejor por trabajar, se va de viaje o simplemente no hace nada. Estas conductas son una respuesta normal a las tensiones y esfuerzos del crecimiento. Hay muchos adolescentes que al no poder desertar, reaccionan diferentemente y comienzan a beber en exceso o ingerir drogas. Es importante mencionar que el sentido total de identidad es un ideal que nadie alcanza completamente o para siempre. La mayoría de las personas se acepta en unos aspectos de su vida y en otros, no. Todos experimentamos tendencias divergentes dentro de nosotros mismos.

Generalmente, en su intento de alcanzar su sentido de identidad al final de la adolescencia la juventud experimenta tanta confusión como difusión de papeles, en esta etapa en que los primeros conflictos se intensifican y es mayor la urgencia de adoptar uno estable. Por lo tanto, cuando se logra un sentido de identidad, se experimenta un estado emocional placentero, un sentido de estar bien con los demás y consigo mismo; se siente uno a gusto con su cuerpo, se sabe qué dirección se lleva y se valora a las personas que realmente cuentan.

Erikson atribuye dos virtudes humanas muy importantes a la consecución de un sentido sano de identidad: devoción y fidelidad. Sin un firme sentido de identidad la persona no puede ser leal a nada ni nadie.

En esta etapa el ritualismo es ideología contra totalismo. Erikson relaciona la ritualización de este periodo con la ideología, la cual se refiere a la identificación con los ritos y patrones de la cultura. Esto significa que cuando el adolescente ha resuelto sus conflictos de ideología, es

porque se ha introducido a la cultura como adulto, ocupa una posición aceptada y observa reglas aprobadas por los demás. La persona que ha alcanzado un sentido de identidad se compromete con una ideología aceptada, un sistema de creencias y valores aprobado por su cultura. La vida está reglamentada por esas creencias y valores.

El ritualismo de esta etapa es el totalismo, o sea, la preocupación exclusiva por lo que parece incuestionablemente ideal dentro de un sistema hermético de ideas. La persona se encierra en un sistema que ofrece una forma de vida ideal, como, por ejemplo, una religión, un sistema económico y político. Por lo tanto, la persona que sufre de confusión de papeles carece de una ideología aceptada, enfatiza la consecución fanática de sus ideales y las respuestas absolutas a los principales problemas de la vida. Cree que todo lo que sabe es siempre lo correcto. (GONZÁLEZ)

1.5 Declaración de los derechos de los niños

Desde que el 20 de noviembre de 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobara la Convención sobre los Derechos de los Niños, se ha institucionalizado el día 20 de noviembre como el Día Internacional de los Derechos del Niño.

Artículo 1° El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

Artículo 2° El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente de forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad.

Artículo 3° El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

Artículo 4° El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.

Artículo 5° El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

Artículo 6° El niño, para el pleno desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia.

Artículo 7° El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deben estar

orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Artículo 8° El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

Artículo 9° El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata y no deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o educación o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

Artículo 10° El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa, o de cualquiera otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes. (Guiainfantil.com, 2017)

1.6 Convención de los derechos de los niños

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf> (Legendre, 2006)

Recursos complementarios

https://www.youtube.com/watch?v=Vx0Xc8j_6vk (Derechos de los niños, niñas y adolescentes).

Unidad II

Menores en conflicto social

Objetivo de la unidad: Identificar los núcleos infantiles y de los adolescentes en situaciones de riesgo social.

2.1 Características



Según el artículo 78 de la ley 12/2001, de 2 de julio, de la Infancia y la Adolescencia, “Se considerarán menores en conflicto social, a los efectos de la presente Ley, aquellos niños y adolescentes que pudiesen encontrarse en riesgo de causar perjuicios a sí mismos o a otros, así como aquellos a los que les fuera aplicable la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.”

Definir “menor en conflicto social” no es fácil. Eugenio González (1998) afirma que se puede definir el conflicto social sólo por sus consecuencias, o por los procesos judiciales o institucionales que puede conllevar. Pero realmente es un concepto mucho más amplio si se tienen en cuenta los factores de riesgo y las múltiples situaciones previas a la existencia del conflicto social.

Se puede afirmar que el “conflicto”, en referencia a los adolescentes respecto a la sociedad en la que viven, forma parte de la vida. Una dosis razonable de conflicto es habitual e incluso

necesaria en todo desarrollo. En cambio, la cronificación, permanencia o agravamiento del conflicto sin vías de solución es lo que resulta problemático. Cuando se vive de esta manera no se integra, no se acepta, no se asimila. Las reacciones más comunes consisten en apartarlo, frecuentemente de forma violenta.

En el contexto de personas en proceso de maduración el conflicto tiene sus propias manifestaciones. Normalmente parte de un malestar que busca expresarse, ya sea silenciosamente o de forma violenta.

Vistos estos aspectos, resulta complejo abordar la definición de quiénes están en conflicto social. Se puede abordar desde distintas perspectivas: las personas que pasan por las instituciones de control (policía, juzgados, centros de internamiento), quienes incumplen las leyes establecidas, etc.

Para abordar de manera completa el concepto de menor en conflicto social es preciso analizarlo desde una perspectiva tanto macro como microsocia. Se necesita entender que en un proceso de conflicto social no sólo influyen las circunstancias individuales del menor, sino que también está influyendo su entorno más cercano (familia, escuela, grupo de iguales), la comunidad a la que pertenece y la sociedad en la que se encuentra.

Se puede afirmar que el conflicto social está muy ligado al concepto de desadaptación social. Se define como “un fenómeno psicosocial derivado de la relación conflictiva entre determinadas conductas, individuales o grupales, y el clima social que una comunidad o sociedad concreta en un momento histórico determinado mantiene hacia ellas, fenómeno que se manifiesta a través de desarmonías entre el individuo y el socio-entorno en un momento dado, o bien a lo largo de su proceso de socialización, y que lleva como

consecuencia a que el individuo se encuentre en una situación de dificultad para participar en la dinámica interrelacional de aquel mismo medio.” (Guasch 2002).

En dicho proceso de desadaptación, se puede hablar de conflicto social en dos sentidos. En sentido restringido, cuando el conflicto social suele relacionarse con dificultades personales y sociales y con conductas problemáticas que se incrementan con la gravedad y frecuencia de conductas delictivas. Desde esta perspectiva, cuando la conducta delictiva es persistente y duradera en el menor, se traduce en múltiples conductas antisociales. Y en sentido amplio, el conflicto social como fenómeno que puede analizarse desde las propias causas que lo originan, para entender el proceso en su totalidad.

Analizar el conflicto social en menores implica tener en cuenta una paradoja: aquellos que presentan mayores carencias y necesidades de protección son a la vez los más castigados. Este hecho favorece la consolidación de conductas atípicas que reflejan tanto la repulsa a la sociedad como los sentimientos de auto marginación del propio individuo, que vive y se comporta al margen de los valores y normas de la sociedad dominante.

Urra (1992) afirma que “El menor no es un delincuente light, ni nace por generación espontánea, ni es un perverso moral, ni un psicópata, ni producto de una aberración genética. Es un niño o joven que podemos definir como delincuente o disocial o desviado o en conflicto social, pero, en definitiva, es un muchacho implicado en un proceso delincencial.” Esta es una definición que puede resultar limitada si sólo se centra la atención en el producto del problema, pero hay que tener en cuenta más factores, como se explica en este estudio.

También hay que tener en cuenta que el concepto de conflicto social va ligado a la inadaptación social. Se entiende por inadaptado social a toda persona que por su comportamiento en interacción con los demás y por su estilo de vida no encaja en los

patrones normales de comportamiento social aceptado por la comunidad o sociedad mayoritaria (Guasch y Ponce 2002).

Numerosos expertos afirman que las causas de la inadaptación no sólo están en el individuo o en la sociedad, sino que están en ambos a la vez, aunque entre los teóricos hay quienes dan un mayor peso al individuo y quienes lo dan a la sociedad.

En todo caso, para situaciones de conflicto social, se suele utilizar alguna vez el calificativo de “desadaptado” en general con connotaciones despectivas para hacer referencia a aquellas personas cuya manera de ser o cuyo estilo de vida no se corresponde, o creemos que no se corresponde, con lo socialmente aceptable. Guasch (2002) ponen el ejemplo de los okupas: ¿son personas desadaptadas que no respetan las normas sociales? o ¿son personas que luchan por un derecho humano básico? El caso que aquí se estudia es bien diferente, pero es analizado desde una perspectiva de reflexión y no de condena. El objetivo del estudio es encontrar claves para dicha reflexión, orientadas a una sensibilización sobre la situación de los menores en conflicto social.

El sentido y el alcance de la inadaptación puede variar, además, con la cultura. La designación de un comportamiento como adaptado o inadaptado depende de la sociedad a la que pertenece el individuo y el momento histórico que vive. En el caso concreto de este estudio se hace referencia a una sociedad económica y políticamente desarrollada como es España, con una herencia de valores tradicionales en conjugación con normas y leyes propias de un país que se ha abierto a nuevas formas de entender las problemáticas sociales (legislando por ejemplo sobre violencia doméstica, nuevos modelos de familia, grupos en riesgo social, etc.). Al mismo tiempo, se trata de una sociedad relativamente joven en cuanto a su sistema democrático, en concreto, de treinta y siete años.

Por otro lado, el conflicto social también se suele asociar al término marginación social. En este caso se trata de la situación marginal del individuo o grupo respecto a la sociedad. La infancia marginada hace referencia a aquella población que no tiene cubiertas sus necesidades vitales de salud, educación, estabilidad y afecto, y esto se manifiesta a través de una dificultad de acceso a recursos básicos, deficiencia afectivo-familiar y en ocasiones, conducta desviada. Este bloqueo al normal desarrollo del aprendizaje social y del desarrollo de la personalidad está motivado por el medio ambiente familiar desfavorable.

En concreto, en barrios en los cuales se concentran multiplicidad de dificultades para vivir aparecen con facilidad adolescencias llenas de dificultades sociales. A su vez, esas dificultades son interiorizadas por estos adolescentes y las expresan de manera social, en forma de conductas y comportamientos problemáticos en su entorno. Las tensiones que viven se expresan en conductas de gamberrismo, las inquietudes en actuaciones arriesgadas, la afirmación en trasgresión de las normas, la demostración de la diferencia en estilos de vida poco integrados, etc. Por lo tanto, la adolescencia, unida al entorno, es un aspecto fundamental a la hora de explicarnos el porqué del conflicto social que viven muchos jóvenes.

Sin embargo, nunca fue cierto que los delincuentes juveniles fueran sólo de determinada clase social. Lo que es verdad es que los más sancionados pertenecen a un perfil estereotipado que directamente relacionado con el nivel socioeconómico. Cada vez con más frecuencia los profesionales de la justicia de menores comienzan a tener que ocuparse de adolescentes escolarizados, con altos niveles de aprendizaje y con perspectivas de futuro que no corresponden al patrón de adolescente marginal. La delincuencia que es visible ahora parece responder a una gran diversidad de estratos sociales. Esta es la nueva realidad.

Otro aspecto a considerar, según Jaume Funes (1996), es que se suele asociar a los menores en conflicto social a un perfil delictivo. Sin embargo, y a diferencia de los adultos (porque no se ha consolidado ninguna carrera criminal) el colectivo que llega a la justicia penal juvenil

está caracterizado por la heterogeneidad, la diversidad y la variabilidad en el tiempo. Sólo un pequeño grupo responde a patrones de problemática y patología organizadas de manera estable en torno a la actividad delictiva.

Es importante señalar además que los menores en conflicto social son personas que han entrado en una etapa muy diferente de su vida, la adolescencia. Se da un proceso intenso de socialización, pero en determinadas circunstancias en esta fase puede vivirse de manera disocial, como se explicará más adelante.

Por lo tanto, para entender mejor la realidad de los menores en conflicto social se debe considerar el proceso individual de conversión en ciudadano, las relaciones mutuas que se establecen entre la persona y su comunidad, su grupo de referencia; hay que tener en cuenta, también, el proceso educativo y madurativo, descubrir cómo se construye una vida saludable o cómo se desarrolla el proceso individual de sociabilización.

Cabe hacer referencia al proceso de criminalidad juvenil cuando, estando ya en situación de conflicto social, la conducta de un joven es desaprobada por la comunidad y es precisa la intervención del poder del Estado (casi siempre en forma del Tribunal de menores) teniendo en cuenta en todo caso los límites de edad vigentes y dentro del marco de la ley de responsabilidad penal, la cual se explicará en un apartado posterior.

En la obra de Carlos Vázquez González (2003) se dice que “la delincuencia infantil y juvenil en el sentido estricto es un comportamiento que se denominaría delito en el sentido jurídico-penal, si hubiera sido cometido por un adulto”, pero en la misma obra se cita a Schneider, quien prefiere el término de delincuencia en contra del de criminalidad, principalmente para “prevenir la valoración social negativa y la estigmatización que contiene

el término criminalidad. Quiere hacer resaltar que la reacción a la delincuencia tiene que ser distinta a la de la criminalidad, es decir, no tanto represiva, sino más bien preventiva”.

Jaime Funes (1996) advierte que “sin negar la evidente importancia de las circunstancias y de las claves políticas de un entorno concreto no debemos olvidar que, adscritos a una “tribu” radical o a una “pasota”, afectados o no por la necesidad y el abandono social, aquí y allí, primero que todo son adolescentes y jóvenes.”

2.2 Teorías de desarrollo de la personalidad

Las teorías del desarrollo de la personalidad que se han considerado que pueden servir para explicar el origen y desarrollo de un proceso de conflicto social. Estas teorías suponen un primer acercamiento para entender la construcción de personalidades que, dadas unas circunstancias personales, familiares y del entorno más cercano, son más susceptibles de entrar en un proceso de conflicto social.

Las teorías psicoanalíticas

Estas teorías interpretan el desarrollo humano en términos de fuerzas y motivos intrínsecos, muchos de los cuáles son inconscientes, ocultos a nuestra consciencia. Se considera que estas fuerzas básicas y subyacentes influyen en todos los aspectos del pensamiento y de la conducta de una persona, desde los más pequeños detalles de la vida cotidiana hasta las decisiones más comprometedoras para toda la vida. Las teorías psicoanalíticas también consideran estas fuerzas y motivos como las que asientan los conocimientos para configurar las etapas universales del desarrollo, y sus actuaciones específicas dentro de esas etapas,

desde la formación del apego humano en la infancia hasta la búsqueda de la satisfacción emocional y sexual.

Las ideas de Freud

Una de las ideas básicas de Sigmund Freud (1856-1939) es que mucho antes de llegar a la adolescencia los niños tienen placeres y fantasías sexuales -o sensuales-, derivados de la estimulación de diferentes partes del cuerpo. Según su teoría de la sexualidad infantil, el desarrollo de los seis primeros años tiene lugar en tres etapas psicosexuales. Cada etapa está caracterizada por la forma en cómo se centra el interés y el placer sexual en una parte concreta del cuerpo.

- ✚ La etapa oral (0-1 año): la boca, la lengua y las encías son el foco de sensaciones placenteras en el cuerpo del bebé, y la alimentación es la actividad más estimulante.
- ✚ La etapa anal (1-3 años): el ano es el foco de sensaciones placenteras en el cuerpo del bebé, y el control de esfínteres es la actividad más importante.
- ✚ La etapa fálica (3-6 años): el falo, o pene, es la parte más importante del cuerpo, y se obtiene placer estimulando los genitales.

Freud afirma que en cada etapa la satisfacción sensual asociada con estas regiones del cuerpo está relacionada con las principales necesidades y dificultades del desarrollo, típicas de diferentes edades de la infancia. Asimismo, argumentaba que cada etapa también tiene sus conflictos potenciales entre el niño y el padre o la madre. Freud también afirmaba que la forma en como el niño experimenta y resuelve estos conflictos influencia su personalidad básica y los esquemas de conducta a lo largo toda su vida. Después de las tres primeras etapas de Freud, este identifica dos más:

- ✚ Latencia (7-11 años): se trata más de un intervalo que de una etapa, en la que las necesidades sexuales están calmadas y los niños dedican energía psíquica a actividades convencionales.
- ✚ Etapa genital (adolescencia): los genitales son el foco de las sensaciones placenteras y el adolescente busca una estimulación sexual y una satisfacción sexual en relaciones heterosexuales. Asimismo, Freud creía que la etapa genital dura a través de toda la vida adulta.

El ello, el ego y el superego

Para explicar la dinámica del desarrollo psicológico, Freud identifica tres componentes de la personalidad: el ello, el ego y el superego. El ello, presente en el nacimiento, es la fuente de impulsos inconscientes para la satisfacción de nuestras necesidades. Funciona en base al principio de placer, busca una gratificación inmediata.

Gradualmente conforme los niños aprenden que las otras personas tienen sus propias necesidades se empieza a desarrollar el ego. Este aspecto racional de la personalidad emerge de las experiencias frustrantes como el destete y el control de esfínteres, y tiene el papel de mediador entre las exigencias incontroladas del ello y los límites impuestos por el mundo real. El ego funciona de acuerdo con el principio de realidad. Intenta satisfacer las demandas del ello de forma realista y apropiada.

El ego también lucha por mantener controlada otra fuerza irracional. En torno a la edad de cuatro o cinco años se empieza a desarrollar el superego, a medida que los niños empiezan a identificarse con los valores morales de sus padres durante la etapa fálica. Su objetivo principal es alcanzar la perfección y mantener controlado al ello. En este sentido, la función del ego consiste en mediar entre el ello y el superego. El éxito del ego dependerá, en parte,

de la formación moral específica y de los tabúes culturales que experimente el niño en su evolución.

El ego y el desarrollo

Según la teoría psicoanalítica, el ego guía el curso de los cambios evolutivos que se inician en la maduración física, las presiones y las oportunidades del entorno y los propios conflictos internos del niño. El desarrollo de nuevas habilidades de la capacidad de comprensión y de competencia es, en gran medida, la manifestación del crecimiento del ego, luchando por dominar los desafíos intrapsíquicos y del entorno.

Los individuos psicológicamente sanos desarrollan egos fuertes que también pueden ser competentes en el tratamiento de las exigencias del ello y del superego. Sin embargo, en algunas circunstancias, el ego puede recurrir a mecanismos de defensa para hacer frente al conflicto interno o las exigencias del entorno. Uno de los mecanismos de defensa más comunes es el de la represión, que consiste en la expulsión de la consciencia de un recuerdo, idea o impulso molesto, relegándolo al inconsciente, en donde ya no amenaza activamente. Asimismo, este mecanismo impide al individuo enfrentarse a una experiencia molesta de una forma juiciosa y racional. Además, la memoria de esa experiencia sigue en el inconsciente en donde puede distorsionar de forma continua la conducta y el pensamiento. Según Freud, una memoria, impulso o emoción reprimida puede prolongarse durante toda la vida, minando una personalidad sana.

La teoría psicoanalítica mantiene que cada persona hereda un conjunto de conflictos de su infancia junto con determinadas formas de enfrentarse a ellos. Según nuestras primeras experiencias y nuestro medio cultural, algunos de nosotros seremos más capaces de enfrentarnos a las tensiones de la vida diaria que otros. Este aspecto, es interesante en el sentido de que, como se explica en la definición del primer apartado, una dosis de conflicto es habitual en el desarrollo humano, es por ello que la capacidad de cada individuo para

enfrentarse a estas situaciones es decisiva para gestionar con éxito las tensiones y no desembocar en un proceso de conflicto social.

Las ideas de Erikson

Erik Erikson (1902-1994) propone ocho etapas del desarrollo que abarcan todo el transcurso de la vida. Cada una de ellas se caracteriza por una dificultad concreta, o una crisis del desarrollo que es primordial en la etapa de la vida en cuestión y que debe ser resuelta:

- ✚ **Confianza frente a desconfianza:** Los bebés aprenden o bien a confiar en que otros cuidarán de sus necesidades básicas, como la alimentación, el calor, la limpieza y el contacto físico, o bien a desconfiar del cuidado de los otros.
- ✚ **Autonomía frente a vergüenza y duda:** Los niños aprenden o bien a ser autosuficientes en muchas actividades, como el control de esfínteres, la alimentación, nadar, explorar y hablar o dudar de sus propias aptitudes.
- ✚ **Iniciativa frente a culpabilidad:** Los niños quieren emprender muchas actividades de los adultos a veces superando los límites establecidos por los padres y sintiéndose culpables.
- ✚ **Actividad frente a inferioridad:** Los niños aprenden activamente a ser competentes y productivos en el dominio de nuevas habilidades o se sienten inferiores e incapaces de hacer algo bien hecho.
- ✚ **Identidad frente a confusión de roles:** Los adolescentes intentan averiguar “¿quién soy yo?” Establecen identidades sexuales, políticas y profesionales o se sienten confundidos sobre los papeles que representan.
- ✚ **Intimidad frente a aislamiento:** Los adultos jóvenes buscan compañía y amor con otra persona o se quedan aislados de los demás temiendo su rechazo y su desengaño.
- ✚ **Creatividad frente a estancamiento:** Los adultos de edad mediana contribuyen al acervo de la siguiente generación a través de un trabajo significativo de actividades creativas y/o educando una familia o se estancan.

- ✚ **Integridad frente a desesperación:** los adultos mayores intentan encontrar sentido a sus vidas, o bien considerando a la vida como un todo con sentido o bien desesperándose por los objetivos que nunca han alcanzado.

En relación a estas etapas podemos decir, que las cinco primeras están muy relacionadas con las etapas de Freud. Aunque Erikson propone tres más que tienen lugar en la edad adulta. Otra diferencia importante es que, en lugar de centrarse en una parte del cuerpo, tal y como lo hacen las etapas de Freud, cada una de las etapas de Erikson se centra en la relación de la persona con el entorno social. Para subrayar este énfasis sobre las influencias sociales y culturales, Erikson denominó a su teoría la teoría psicosocial del desarrollo humano.

En la teoría psicosocial la resolución de cada crisis depende de la interacción entre las características del individuo y el apoyo proporcionado por el entorno social. La forma como un niño resuelve los desafíos de cada etapa dependerá tanto de las competencias del niño como de la respuesta de los demás a los éxitos y fracasos del niño.

Es importante remarcar que en esta teoría ya aparece de forma más explícita la importancia del entorno del niño y de cómo influye en su desarrollo normalizado. Aunque el menor es el responsable de la superación de cada etapa, ya se tiene en cuenta la importancia de las influencias sociales externas, que en el menor serán principalmente la familia y posteriormente la institución escolar.

Teorías del aprendizaje

Las leyes de la conducta

Los expertos en las teorías del aprendizaje han formulado leyes de la conducta que pueden aplicarse a cualquier individuo en cualquier edad. Estas leyes permiten ver en profundidad la

forma como se configuran las competencias evolucionadas a partir de habilidades sencillas, y ver cómo las influencias ambientales configuran el desarrollo individual. En este sentido, todo el desarrollo es un proceso de aprendizaje.

Las leyes básicas de la teoría del aprendizaje exploran la relación entre estímulo y respuesta, es decir, entre cualquier experiencia o acontecimiento (el estímulo) y la reacción conductual (la respuesta) con la que está asociado. Algunas respuestas son automáticas, como es el caso de los reflejos. Pero la mayoría de las respuestas no son espontáneas, son aprendidas.

Los teóricos del aprendizaje insisten en que la vida es un proceso de aprendizaje continuo: nuevos acontecimientos y experiencias evocan nuevos patrones de conducta. Una parte del proceso de aprendizaje es el condicionamiento, a través del cual se desencadena una respuesta concreta a partir de un estímulo concreto. Existen dos tipos básicos de condicionamiento: el clásico y el operante.

La teoría del aprendizaje social

Las teorías del aprendizaje social mantienen la postura de que la conducta real de cada individuo es el resultado de elementos acumulados gracias al aprendizaje adquirido a través del condicionamiento. Sin embargo, los teóricos contemporáneos del aprendizaje afirman que existen formas de aprendizaje menos directas. Insisten en que las personas aprenden nuevas conductas simplemente observando la conducta de los demás, sin necesidad de experimentar directamente ningún condicionamiento. Estos teóricos han desarrollado una extensión de la teoría del aprendizaje llamada la teoría del aprendizaje social.

El modelado

Constituye una parte del aprendizaje social, en la que observamos el comportamiento de otras personas y formamos el nuestro a partir de él. No es solamente un caso de imitación, sino que tenemos más probabilidades de imitar ciertos aspectos de los modelos de conducta que observamos. En general, “la imitación de una conducta concreta puede ocurrir con mayor probabilidad en situaciones en las que estamos inseguros o no tenemos experiencia cuando el comportamiento ha sido anteriormente exhibido por alguien a que consideramos admirable, poderoso o muy parecido a nosotros” (Bandura 1977). Muchas veces el proceso del modelado es muy evidente, especialmente en los niños. Un niño que ve a otro desobedecer una orden o compartir un bocadillo tiene muchas probabilidades de imitar ese ejemplo. Los efectos del modelado pueden ser especialmente evidentes cuando los niños se van a vivir con otra familia durante unos días, y vuelven con un repertorio de nuevas conductas en todos los aspectos: desde la forma de hablar hasta su comportamiento en la mesa, incluso su postura en algunas cuestiones morales.

Los procesos cognitivos y motivacionales

Es evidente que el aprendizaje social supone mucho más que simplemente observar a un modelo e imitar su conducta. Una persona debe estar motivada para fijarse en la conducta del modelo, almacenar la información sobre ella en la memoria y después recuperar esa información cuando surge la oportunidad para utilizar esa conducta (Bandura 1977, 1986, 1989). Estos procesos cognitivos y motivacionales ayudan a explicar el porqué de la susceptibilidad de los niños a los cambios de modelo a medida que van madurando. Conforme van aumentando de edad, por ejemplo, los niños se convierten en observadores más agudos de otras personas, y adquieren una mejor capacidad para derivar reglas de conductas generales a partir de los ejemplos específicos que observan. Ésta es la razón por la que los niños tienden a imitar las conductas más evidentes de muchas personas diferentes, mientras que los adolescentes y los adultos reproducen conductas más sutiles a partir de sus observaciones de individuos seleccionados.

La observación de los demás también permite a las personas anticipar las consecuencias probables de sus acciones. Con estas expectativas, pueden probar mentalmente conductas alternativas y elegir la que tiene el resultado probable más deseable. No es sorprendente que los niños adquieran una aptitud considerable en esta capacidad para “pensar por adelantado” a medida que van haciéndose mayores (Bandura 1986, 1989). Mientras que los preescolares pueden actuar de forma impulsiva y lamentar las consecuencias, los niños en edad escolar, pueden, basándose en recuerdos de experiencias anteriores y sus observaciones de los demás, anticipar los resultados de sus impulsos y quizás actuar de forma diferente.

Finalmente, el aprendizaje social también está afectado por las percepciones de la autoeficacia, es decir, el concepto que tiene una persona de sus aspiraciones y capacidades (Bandura 1986, 1989). Como cada persona tiene objetivos, normas y expectativas diferentes se verá atraída de forma natural hacia ciertas influencias sociales y ciertos modelos más que otros. La percepción de la autoeficacia también influye sobre la motivación de cada uno para aprender ciertas conductas y actuar en base a lo que han aprendido.

El determinismo recíproco

Estas influencias cognitivas y motivacionales sobre el aprendizaje social conllevaron a que algunos teóricos como Bandura (1986, 1989) consideran la conducta como un resultado del determinismo recíproco, es decir, de la interacción mutua entre las características internas de una persona, su entorno y la conducta en sí misma. Las características internas de uno, como las expectativas personales, autopercepciones y objetivos están afectados por el entorno social, tal como hemos visto, pero también influyen en ese entorno. Los individuos extrovertidos, por ejemplo, evocan reacciones en los demás diferentes a las que provocan las personas retraídas; asimismo las reacciones que tenga el entorno reforzarán estas conductas. Concluyendo, la conducta es el resultado de factores personales y ambientales.

Las teorías cognitivas

Estas teorías se centran en la estructura y desarrollo de los procesos de pensamiento del individuo y de cómo afectan estos procesos a la comprensión del mundo por parte de la persona.

La teoría de Piaget: los períodos del desarrollo cognitivo

Jean Piaget (1896-1980) mantenía que hay cuatro períodos principales en el desarrollo cognitivo. Cada uno está ligado a la edad y tiene características estructurales que permiten ciertos tipos de conocimientos y comprensión. Los diferentes períodos se explican a continuación.

Durante el período sensoriomotor el niño conoce el mundo exclusivamente a través de sus sentidos y sus habilidades motoras: su comprensión de los objetos está limitada por las acciones inmediatas que pueden realizar sobre ellos y por sus experiencias sensoriales sobre ellos. Es un tipo de inteligencia temprana muy práctica y basada en la experiencia, pero limitada al aquí y ahora.

En contraste, los niños preescolares en el período preoperacional comienzan a pensar simbólicamente, es decir, pueden pensar sobre los objetos y entenderlos utilizando procesos mentales que son independientes de la experiencia inmediata. Esto se refleja en su aptitud para utilizar el lenguaje, para pensar en acontecimientos pasados y futuros, y para simular. Sin embargo, no pueden pensar lógicamente de una forma coherente, y, por tanto, su razonamiento es subjetivo e intuitivo.

Los niños en edad escolar que se encuentran en el período de las operaciones concretas pueden empezar a pensar lógicamente de forma coherente, pero solo respecto a

características reales y concretas de su mundo, no respecto a situaciones abstractas. Sin embargo, las aptitudes de razonamiento lógico convierten al niño escolar en un tipo de pensador más sistemático, objetivo y científico.

El último período es el de las operaciones formales, los adolescentes y adultos, en grados diferentes, son capaces de pensar en forma hipotética y abstracta: pueden pensar sobre el pensamiento y especular tanto sobre lo posible como lo real.

La teoría sociocultural

Todos los niños, tanto si viven en una sociedad urbana e industrializada, como rural y agrícola o nómada, deben adquirir las habilidades y el conocimiento esenciales a su cultura.

La teoría sociocultural intenta explicar el desarrollo del conocimiento y de las competencias individuales en términos de la orientación, el apoyo y la estructura que aporta un contexto cultural más amplio. La teoría sociocultural es que el desarrollo humano es el resultado de una intervención dinámica entre la persona y la cultura que lo rodea. Este punto de vista va más allá de las simples descripciones comparativas entre estilos diferentes de desarrollo, para entrar a considerar cuáles son los procesos a través de los cuáles los niños se desarrollan en cada contexto cultural: no sólo reconoce la importancia del aprendizaje y de la instrucción impartidos por los padres, profesores y compañeros en el entorno inmediato de cada individuo, sino que también incorpora la configuración de estas influencias en base a las creencias y los fines que comparten los miembros de una comunidad y de la sociedad en general.

Estas interacciones sociales también constituyen el contexto para dominar los instrumentos de la cultura que nos permiten seguir aprendiendo, ya sea un alfabeto, un ordenador, un ábaco o una regla de cálculo. Vygotsky creía que el instrumento más importante a nivel universal es el lenguaje específico de cada sociedad, porque el lenguaje aporta medios de aprendizaje a través de la interacción social. Con el dominio del lenguaje, el pensamiento de los niños adquiere su máximo potencial, permitiéndoles expresar sus pensamientos e ideas a los interlocutores sociales, y a su vez absorber las ideas de los demás- y de la cultura en general- incorporándolo todo a su propio pensamiento.

Tanto en el aprendizaje de habilidades como en el dominio lingüístico, el proceso de aprendizaje social es similar. Normalmente la persona que enseña (directa o indirectamente) detecta el nivel de preparación del niño frente a nuevos desafíos, y prepara interacciones sociales que ayudan a empujar las habilidades del niño hacia nuevos horizontes. En términos de Vygotsky, el tutor lleva al niño a la zona de desarrollo próximo, que está constituida por el conjunto de habilidades que el niño puede ejercer con asistencia, pero no de forma totalmente independiente.

De esta forma, los niños realizan habitualmente incursiones en las zonas del desarrollo próximo: éstos participan diariamente en muchas experiencias en las que sus tutores- padre, hermanos, amigos, profesores- les ayudan a aprender.

Teoría ecológica

Una de las teorías más recientes sobre el desarrollo humano es la del psicólogo estadounidense Urie Bronfenbrenner, quién critica la investigación tradicional, realizada en situaciones clínicas muy controladas y contextos de laboratorio, investigaciones que carecían en gran medida de validez, pues no reflejaban necesariamente las reacciones y comportamientos del mismo sujeto en situaciones de la vida real. El postulado básico de

Bronfenbrenner es que los ambientes naturales son la principal fuente de influencia sobre la conducta humana, con lo cual la observación en ambientes de laboratorio o situaciones clínicas nos ofrece poco de la realidad humana. Esto lleva al autor a considerar el desarrollo humano como una progresiva acomodación entre un ser humano activo y sus entornos inmediatos (también cambiantes). Pero este proceso, además, se ve influenciado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por contextos de mayor alcance en los que están incluidos esos entornos (Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrenner distingue estos entornos y contextos en cuatro niveles o sistemas:

Microsistema

Es el nivel más cercano al sujeto, e incluye los comportamientos, roles y relaciones característicos de los contextos cotidianos en los que éste pasa sus días, es el lugar en el que la persona puede interactuar cara a cara fácilmente, como sucede en el hogar (Bronfenbrenner 1976, 1977, 1979, 1992).

Mesosistema

Según Bronfenbrenner (1979) “comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente (familia, trabajo y vida social). Es por tanto un sistema de microsistemas. Se forma o amplía cuando la persona entra en un nuevo entorno.” Es decir, vendría a representar la interacción entre los diferentes ambientes en los que está inmerso el sujeto.

Exosistema

“Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que ocurre en el

entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno (lugar de trabajo de la pareja, grupos de amigos de la pareja, etc...)” (Bronfenbrenner, 1979).

Macrosistema

Este sistema considera la influencia de factores ligados a las características de la cultura y momento histórico-social. Bronfenbrenner afirma que: “en una sociedad o grupo social en particular, la estructura y la sustancia del micro-, el meso- y el exosistema tienden a ser similares, como si estuvieran contruidos a partir del mismo modelo maestro, y los sistemas funcionan de manera similar. Por el contrario, entre grupos sociales diferentes, los sistemas constitutivos pueden presentar notables diferencias.”

Posteriormente Bronfenbrenner y Ceci (1994) modifican su teoría original y plantean una nueva concepción del desarrollo humano en su teoría bioecológica. Dentro de esta teoría, el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-psicológicas de los seres humanos, tanto de los grupos como de los individuos. El elemento crítico de este modelo es la experiencia que incluye no sólo las propiedades objetivas sino también las que son subjetivamente experimentadas por las personas que viven en ese ambiente. Bronfenbrenner y Ceci (1994) argumentan que, en el transcurso de la vida, el desarrollo toma lugar a través de procesos cada vez más complejos en un activo organismo bio-psicológico. Por lo tanto, el desarrollo es un proceso que deriva de las características de las personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente, tanto el inmediato como el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en éste a través del tiempo. El modelo teórico es referido como un modelo Proceso-PersonaContexto-Tiempo (PPCT).

Belsky (1980) retomó el modelo original de Bronfenbrenner y lo aplicó al abuso infantil. En la aplicación de Belsky, la familia representaba al microsistema; y el autor argumentaba que en este nivel más interno del modelo se localiza el entorno más inmediato y reducido al que tiene acceso el individuo. El microsistema refiere las relaciones más próximas de la persona y la familia, es el escenario que conforma este contexto inmediato. Éste puede funcionar como un contexto efectivo y positivo de desarrollo humano o puede desempeñar un papel destructivo o disruptor de este desarrollo (Bronfenbrenner, 1987). Para Belsky (1980) el exosistema es el segundo nivel y está compuesto por la comunidad más próxima después del grupo familiar. Ésta incluye las instituciones mediadoras entre los niveles de la cultura y el individual: la escuela, la iglesia, los medios de comunicación, las instituciones recreativas y los organismos de seguridad. La escuela constituye un lugar preponderante en el ambiente de los jóvenes; ellos permanecen una gran parte de su tiempo en este lugar, el que contribuye a su desarrollo intelectual, emocional y social. El macrosistema comprende el ambiente ecológico que abarca mucho más allá de la situación inmediata que afecta a la persona. Es el contexto más amplio y remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1987). En este nivel se considera que la persona se ve afectada profundamente por hechos en los que la persona ni siquiera está presente. La integración en la sociedad es parte de la aculturación de los individuos a las instituciones convencionales, las normas y las costumbres (Angenent y Man 1996).

la situación inmediata que afecta a la persona. Es el contexto más amplio y remite a las formas de organización social, los sistemas de creencias y los estilos de vida que prevalecen en una cultura o subcultura (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1987). En este nivel se considera que la persona se ve afectada profundamente por hechos en los que la persona ni siquiera está presente. La integración en la sociedad es parte de la aculturación de los individuos a las instituciones convencionales, las normas y las costumbres (Angenent y Man 1996).

Lejos de considerar qué teoría de la personalidad es la más acertada en el desarrollo de las problemáticas asociadas a los menores en conflicto social, con este apartado se pretende ofrecer una visión amplia de cómo los individuos no están simplemente determinados por sus características biológicas, sino que, desde que nacen, están constantemente en interacción con distintos factores que van moldeando su personalidad durante la infancia y posterior desarrollo.

2.3 Familia

La familia es una institución que ha existido a lo largo de la historia, pero ha tenido que adaptarse a las necesidades y al contexto de cada momento histórico y evolucionar a la par de los cambios sociales, económicos, tecnológicos, culturales, etc. que se han ido sucediendo en la sociedad. Hoy el mundo y la sociedad se han vuelto muy complejos. Los cambios se producen a gran velocidad, estamos inmersos en una revolución informática, asistimos a una globalización mundial de la economía, al nacimiento de nuevos movimientos sociales, de nuevos modos de organización social, etc. La familia, ante todos estos cambios, tiene que responder y no siempre está suficientemente preparada: a veces se producen desajustes entre lo que la familia idealmente “debería ser” o “podría llegar a ser” y “lo que es”.

La familia proporciona las condiciones adecuadas para el desarrollo de la personalidad de los adolescentes y jóvenes, por lo que se puede decir que tiene entre otras funciones la de ser un buen canal de transmisión de las tradiciones, costumbres y normas de una sociedad a las generaciones más jóvenes.

La familia constituye la mejor base social para perpetuar las pautas culturales y los valores sociales imperantes en el seno de una sociedad determinada. Es el mejor transmisor de los valores vigentes en la sociedad.

En la actualidad, con la familia nuclear tradicional están coexistiendo nuevos modelos de convivencia como los hogares unipersonales, la cohabitación, las parejas homosexuales, la monoparentalidad (principalmente de mujeres), etc. lo que origina una mayor complejidad en la concepción social de la familia. Se tienen en cuenta estas nuevas realidades, pero, como se verá más adelante, es más influyente en el desarrollo y en la socialización del menor el estilo educativo, así como las relaciones de afecto que se establecen en esa familia.

Por otro lado, como plantea Rojas Marcos (2000): “Hoy día, el papel de padre o madre no es ni natural ni fácil. En gran medida, las cualidades de los buenos progenitores se adquieren y depende no solo del temperamento de la persona sino además de fórmulas y aptitudes que en su mayoría se aprenden. La educación de los niños es compleja y se extiende más allá de los límites del hogar.”

Confirmando esta idea, actualmente se dice en los estudios que las deficiencias o las características personales de los niños y jóvenes que presentan conductas inadaptadas tienen un peso mínimo en la aparición de un proceso de conflicto social. Según González (1998), “gran número de los autores se inclinan a considerar que es la dinámica de sus propios círculos familiares y del entorno más próximo, la que actúa condicionando sus actitudes y comportamientos.”

La importancia de la familia en cuanto al normal desarrollo de los jóvenes, está fuera de toda duda (Middendorff 1964). Juega un papel relevante en el proceso de socialización, el cual es definitivo en la primera etapa de juventud.

Sintetizando estas ideas: la familia es el principal agente de socialización, pero no existen familias estándar, sino que las que existen están adaptadas al contexto cultural, social, económico, legal, etc. que las rodean, por lo que transmiten la cultura y los valores que poseen dentro de los estatus sociales en los que se encuentran. Por lo tanto, según la cultura

o subcultura que cada familia posea, así serán las pautas y normas que transmitan a su descendencia. Se puede decir que los modelos de conducta van a ser imitados.

De esta forma, los niños no obedecen, sino que imitan lo que ven en las conductas de los padres o lo que asimilan de sus conversaciones habituales.

Puede decirse que en cada conducta problemática de un menor casi siempre hay detrás un problema familiar, manifiesto o encubierto. En este apartado se comentarán los factores de riesgo que se estima, influyen en la aparición de conductas que podríamos denominar “en conflicto social”. Estos factores de riesgo, aunque pueden favorecer la aparición de una conducta delictiva, no influyen de igual manera o forma en los menores.

Falta de Supervisión o control de los padres

Se entiende por supervisar, como el conocer qué hace el menor dentro y fuera de casa. A medida que los niños van creciendo es necesario que los padres ejerzan cierto grado de control sobre sus actividades, modificándolas en relación con las experiencias, las capacidades y el grado de madurez de los mismos, de tal forma que aprendan a asumir responsabilidades, pero sin correr riesgos ni sufrir daños.

Esta escasa supervisión se caracteriza por una serie de evidencias de entre las que se pueden destacar: desconocimiento por parte de los padres sobre lo que hace el niño o dónde está (por ejemplo: desconocimiento de su paradero, tanto porque el niño no lo dice como porque sus padres no preguntan, no se establecen horas concretas, no conocen a amigos del niño), y la ausencia de preocupación e intervención cuando el niño se encuentra en

situaciones de riesgo o peligro (por ejemplo: amistades poco recomendables o presenta síntomas de consumo de drogas).

Actitudes crueles, pasivas y negligentes de los padres con los hijos. Violencia de padres contra hijos.

En estos casos los padres presentan sentimientos negativos, crueles, u hostiles hacia el niño, que en su forma más extrema lleva al abuso psicológico del niño, a través del cual es humillado, atormentado y denigrado sistemáticamente, a través de una tendencia irracional de culpabilizarle automáticamente de los problemas, dificultades o fracasos de la familia; atribuir al niño características negativas, denigrarle como persona, castigarle excesivamente y tratarle injustamente.

En estos casos, cuando el comportamiento habitual es violento y se traduce en frecuentes y duros castigos físicos, los niños aprenderán que la violencia representa una medida eficaz para resolver conflictos. Según Schneider (1993), que los niños maltratados “se convierten en un grupo de riesgo que cuando llegan a adultos tienden con mayor frecuencia al abandono de su hogar, la delincuencia juvenil y desviación social, por ejemplo, al abuso de estupefacientes, prostitución, suicidio, y a comportamientos violentos.”

Numerosos estudios realizados con niños maltratados (Burgess, Hartman y Mckormack 1987; Goodwin 1988, Widom 1989) consolidan la hipótesis de que el haber experimentado una situación prolongada de violencia o abusos durante la infancia puede suponer un elemento causal en la posterior manifestación de una conducta agresiva o violenta por parte de la víctima.

Por otra parte, un estudio de Smith y Thornberry (1995) afirma que el maltrato infantil incrementa significativamente la probabilidad de posteriores participaciones de estos jóvenes en delitos violentos, graves y de mediana gravedad (pero no en los delitos leves). El maltrato también incrementa considerablemente las posibilidades de ser detenido y la frecuencia de detenciones. Thornberry (1994) señala que mientras los jóvenes pertenecientes a familias no violentas representan una participación del 38% en delincuencia violenta, esta tasa alcanza el 60% en jóvenes que han experimentado una forma de violencia, el 73% para aquellos expuestos a dos formas de violencia, y el 78% para los expuestos a tres tipos de violencia familiar.

Disciplina férrea

El exceso de disciplina y rigidez en relaciones familiares, junto con un uso excesivo del castigo en la ecuación de niños y adolescentes suele conllevar el desarrollo de una agresividad latente por parte de los niños contra sus progenitores, que, al no poder sacar dentro de casa, tienden a manifestarla en sus relaciones con los demás a través de un comportamiento agresivo, que probablemente desarrollaran en un futuro con sus propios hijos.

El comportamiento antisocial de los jóvenes, puede ser debido a lo que se ha denominado como disciplina alternada (Alexander y Healy 1992). Este concepto se aplica a aquellos padres que alternan libertad y severidad aleatoriamente, bajo ningún criterio, por ello esta disciplina aplicada de forma inconsecuente lleva a una constante alternativa entre frustración y gratificación, produciendo entre los jóvenes un sentimiento de inseguridad, ya que no saben si van a ser castigados o premiados por sus actos. Esta conducta se observa por: falta de normas o pautas reconocibles acerca de lo que el niño puede o no puede hacer; aprobación o el castigo por parte de los padres es más el resultado del estado emocional de estos que del comportamiento del niño, intervenciones disciplinarias muy generales e imprecisas (sé

bueno, no te portes mal), más que en términos claros de lo que se espera del niño; una disciplina inconsistente y realizada sin un posterior seguimiento que observe los resultados.

Wells y Rankin (1988) encontraron que los niños de padres muy estrictos se comportan cómo los más violentos, los niños con padres muy permisivos se sitúan en el segundo nivel más alto de violencia. Los niños cuyos padres se encuentran en un punto intermedio son los menos violentos. Mientras que los niños cuyos padres les castigan de forma inconsistente, unas veces reprendiéndoles y otras ignorando su comportamiento, tienen más facilidad de cometer delitos contra otras personas que los niños cuyos padres les castigan y reprenden constantemente.

Los padres autoritarios suelen provocar en sus hijos grandes dosis de ansiedad que degeneran en una personalidad inmadura, desarrollándose una fuerte inestabilidad y rebeldía con la que pretenden llamar la atención (González 1998).

Conflictos familiares

La ruptura de la familia tradicional, como consecuencia del aumento en separaciones y divorcios, conllevan que los menores vivan cambios importantes en la estructura familiar. Por ejemplo, si viven con la madre y su nueva pareja, que a su vez tienen otros hijos, o hijos a cargo de uno de los progenitores que tienen que trabajar para sacar adelante a sus hijos pudiendo conllevar un menor tiempo para la atención del menor (Oldano 1998). Asimismo, si a las deficiencias afectivas que se dan en estas familias se le suman deficientes condiciones económicas, obtenemos un perfil bastante exacto de la situación que lleva a muchos de estos menores a desarrollar conductas atípicas socialmente.

Atendiendo a la Criminología norteamericana, se suele asociar la quiebra de la emancipación juvenil (fracaso escolar, delincuencia juvenil) al síndrome del padre ausente y a la incidencia de la desorganización familiar.

Con el término broken homes se refieren a estructuras familiares que han sufrido trastornos en la misma por separación, divorcio o fallecimiento de los padres. Una investigación realizada por Sheldon y Eleanor Glueck (1950) demostró que el 60% de los delincuentes provenían de estos hogares desestructurados, mientras que la cifra en los no delincuentes solamente alcanzaba el 34%.

En sentido contrario, Gibson (1969) observó relaciones significativas entre aquellos hogares rotos por abandono del padre o la madre y conductas delictivas, pero no encontró relaciones en aquellas familias en las que se producía la muerte de alguno de los progenitores. Por lo que se desprende que la relación entre delincuencia y hogares rotos depende de las causas de la ausencia de algunos de los progenitores, así como de la interacción con otros factores personales como la inteligencia del menor y factores socioculturales como situación económica familiar, educación, creencias religiosas, etc.

Estudios más recientes, como el desarrollado por Edward Wells y Joseph H. Rankin (1991), llegan a las siguientes conclusiones:

- ✚ La prevalencia de delincuencia en hogares rotos es un 10-15% más alta que en los hogares convencionales.
- ✚ La correlación entre hogares rotos y delincuencia es más fuerte en relación a las malas conductas de los jóvenes y más débil respecto a conductas criminales más serias.

- ✚ La influencia de los hogares rotos en la delincuencia juvenil es ligeramente superior en aquellas familias rotas por separación o divorcio, que en las que muere uno de los padres.
- ✚ No hay diferencias apreciables o consistentes en el impacto de los hogares rotos entre chicos y chicas o entre jóvenes blancos o de color.
- ✚ No son consistentes los efectos de la edad de los jóvenes en la ruptura y los negativos efectos de la familia separada.
- ✚ No hay evidencias consistentes de los citados impactos negativos de los padrastros en la delincuencia juvenil.

Esto puede ser cierto en algunos casos, pero no puede considerarse como una afirmación absoluta, ya que, por ejemplo, como afirma Gil Calvo (1998), en Suecia la mitad de los nacimientos se producen en familias “no convencionales”, sin que por ello aumente la delincuencia juvenil, por lo que la disgregación familiar no influye directamente en la génesis de la delincuencia. Será un factor añadido cuando se combine con una falta de supervisión o control, falta de comunicación, de afecto, desatenciones, etc. o cuando se relaciones con problemas económicos.

Familia Numerosa

Farrington y West (1973) establecen que cuando un niño tiene más cinco hermanos antes de cumplir los diez años aumenta en casi el doble la probabilidad de llevar una conducta delictiva en un futuro no muy lejano. De todas formas, para que este factor influya tienen que darse otra serie de factores concurrentes: mala posición económica de la familia y un bajo status social que conlleve a que los padres no puedan dedicar a sus hijos los cuidados y atenciones necesarios, produciéndose una desatención y una falta de control de los hijos por parte de sus padres.

Asimismo, también influye el orden de nacimiento, siendo los hijos medianos los que tienen más probabilidades de delinquir que los mayores o los pequeños, ya que los primeros reciben la total atención y afecto de sus padres, y los pequeños se benefician de la experiencia adquirida por sus padres, así como la presencia de los hermanos mayores como modelos.

Malos ejemplos conductuales

Los padres son responsables de garantizar que sus hijos tengan unas experiencias de aprendizaje apropiadas y adecuadas. Está demostrado que el aprendizaje social se inicia con la imitación de conductas cercanas a él, tal como afirma la teoría de Bandura, vista anteriormente, por lo que los niños tienen una tendencia natural a imitar el comportamiento que observan en casa, como modelo a seguir, por lo que los hijos con padres o hermanos mayores delincuentes poseen una más alta posibilidad de llegar a delinquir. Incluso existiendo casos en los que son los propios padres o hermanos mayores los que provocan la iniciación del menor a los actos delictivos, utilizándolos de múltiples formas, siempre ligadas al lucro ilícito de aquellos, desde la prostitución a la mendicidad, pasando por su utilización como peones en la comisión de ciertos delitos. El estudio de West y Farrington (1973) determina la importancia de un padre delincuente en la influencia en la futura conducta delictiva de los hijos. Asimismo, existen otras conductas que sin llegar a ser delictivas son claramente negativas para los hijos en este sentido, estas conductas serían: prostitución, drogadicción, alcoholismo, ludopatía, etc.

Falta de comunicación entre padres e hijos

Se puede decir que este es uno de los problemas más importantes en la sociedad actual, especialmente en familias de clase media y alta. Por parte de los padres, el ritmo de vida, el exceso de horas de trabajo, las relaciones sociales, etc. Y por parte de los hijos las actividades escolares y extraescolares. Así como para ambos el culto a la televisión predominante en los hogares españoles. Todo ello unido suele llevar a una total incomunicación entre padres e hijos. La desatención resultante de la escasa comunicación suele implicar un desconocimiento de las actividades que realizan, los lugares que frecuenta, los amigos con los que sale, etc., lo que dará lugar a que sea imposible que los padres prevean posibles conductas delictivas o problemáticas cometidas por los hijos. Probablemente cuando se enteren sea demasiado tarde.

Otro posible factor de riesgo lo constituye la comunicación familiar deteriorada, en la que los mensajes entre padres e hijos son confusos y contradictorios. En los que la tendencia es hablar a nadie en particular y no responder a lo que ha dicho otro miembro de la familia, tener disputas infructuosas que no llevan a ninguna parte, o el rechazo o negativa a los problemas y conflictos familiares.

Carencias Afectivas

La ausencia de cariño se caracteriza principalmente por un fracaso a la hora de resaltar las cualidades o logros del niño positivamente o con orgullo, por una incapacidad de demostrar afecto, cariño y amor hacia sus propios hijos. Las carencias afectivas de carácter absoluto (indiferencia, frialdad, actitud egoísta) conducen a un deterioro integral de la personalidad del niño (Fernández 1998).

En el sentido contrario, un afecto excesivo y un exceso de protección, que se tradujera en una educación demasiado blanda, produce lo que se conoce como “niño mimado”. Al serles solucionados todos sus problemas, en el momento que tienen que enfrentarse a ellos se

produce un complejo de inferioridad que para las personas jóvenes suele representar un gran obstáculo en la vida, restringiendo mucho sus posibilidades. El niño no aprende a superar su comodidad y su egoísmo, por lo que llegan a ser poco tolerantes a la frustración, reaccionando con agresividad o abandono ante el más mínimo obstáculo, convirtiéndose en auténticos tiranos (Mesas 1984). El exceso de protección se refiere aquí a un patrón de crianza en el que los padres constriñen la habilidad del niño de desarrollarse, madurar y de tomar decisiones responsables acordes con su edad.

Si al hablar de la influencia negativa de la familia numerosa (Farrington 1973) se hacía anteriormente referencia a clases sociales bajas o minorías como pueden ser gitanos o inmigrantes, en este caso se consideran más bien las clases sociales de un nivel económico medio o medio-alto, en las que ambos progenitores trabajan y no tienen el tiempo necesario para atender a su hijo, por lo que le intentan compensar proporcionándoles todos sus caprichos, y convirtiendo en muchos casos a sus hijos, en “pequeños dictadores”.

Marginación socioeconómica

Las condiciones de vida en exclusión social suelen conllevar que la paternidad sea más difícil, la educación de los hijos sea defectuosa y el control y supervisión de los mismos más deficientes, además de generar situaciones de estrés en los padres que pueden influir en carencias afectivas y ausencia de muestras de cariño hacia los hijos. Las situaciones de pobreza, marginalidad, hacinamiento, falta de recursos y oportunidades, se consideran factores influyentes en el desarrollo de la violencia familiar (Rechea y Fernández 2001).

Por todas estas posibles causas puede decirse que la familia influye fundamentalmente en la inadaptación de los hijos y, a pesar de que las condiciones socioeconómicas son un factor importante por sus consecuencias, no son equiparables a la influencia que tienen otros

problemas como los enfrentamientos entre los padres o la negligencia y abandono de sus funciones educativas y afectivas, etc.

Falta de enseñanza de valores prosociales

En la actualidad, vivimos en una sociedad caracterizada por una falta de valores humanos y éticos, en los que prima el individualismo sobre la colectividad.

Los agentes de socialización son los responsables de la transmisión de las normas, valores y modelos de comportamiento y, dentro de ellos, la familia es el más importante, no sólo porque es el primero en actuar, sino porque se constituye en el nexo entre el individuo y la sociedad. Es la familia la que socializa al niño permitiéndole interiorizar los elementos básicos de la cultura y desarrollar las bases de su personalidad. Toda familia socializa al niño de acuerdo a su particular modo de vida, el cual está influenciado por la realidad social, económica e histórica de la sociedad a la que pertenece (Rodríguez 2007).

Al menor, para un adecuado desarrollo de la personalidad se le deben inculcar algunos valores como: la solidaridad, la generosidad, la humanidad, la tolerancia, la compasión, el sentido de autocrítica, la empatía, etc.

2.4 Escuela

La escuela es junto a la familia el otro gran agente de socialización de nuestra sociedad, en la que los niños y adolescentes aprenden a tener un comportamiento socialmente correcto según unas normas de convivencia que se han aceptado en una sociedad. La escuela supone

una etapa por la que todos los niños deben pasar e influye profundamente en su desarrollo personal.

En la escuela, además de aprender unos contenidos o materias, que son su base cultural, los niños y adolescentes reciben normas y se les enseñan valores sociales para saber cómo comportarse, cómo debe ser la relación con sus compañeros, con los profesores y con el resto de la comunidad. Se trata de la socialización del individuo.

Según Shipman (1973), la escuela tiene como objetivo la satisfacción de unas necesidades sociales concretas, pero además es el escenario en donde los niños deben afrontar y resolver los modelos, frecuentemente conflictivos, disponibles para que sean copiados por ellos. La escuela impone a sus educandos una forma común de ser y actuar, una moralidad y unos valores comunes. Su función manifiesta es, pues, la educación social, moral, normativa y académica de los escolares y su función latente es la preparación del alumno para la vida adulta.

Fracaso escolar

En este contexto, se sabe que el éxito escolar es uno de los factores que más previenen procesos de conflicto. En consecuencia, uno de los factores que más influyen en el desarrollo del conflicto social en menores es una experiencia negativa asociada a la escuela: fracaso escolar y abandono temprano de los estudios. De esta forma, hay estudios que afirman que existe una estrecha relación entre el fracaso escolar y la delincuencia juvenil, o que “los malos resultados escolares se presentan como los mejores indicadores de la delincuencia futura y del abandono prematuro de la escuela” (Vázquez González 2003). En la obra de Vázquez González, se cita a Enrique Miret Magdalena, quien afirma que “abrir una escuela es cerrar una prisión”. Según este autor, otras investigaciones como las de Sheldon y Eleanor

Glueck (1950), han demostrado que muchísimos jóvenes delincuentes o corrompidos se retrasaron en la escuela.

Al analizar el fracaso escolar se tiene en cuenta la visión de Marchesi (2003), quien considera que cuando se trata de interpretar este concepto hay que saber que:

- ✚ Se desarrolla una concepción negativa del alumnado, hecho que puede repercutir en su autoestima y autoconcepto.
- ✚ Al calificar a un alumno como fracasado se no se están teniendo en cuenta todos los aprendizajes (habilidades, actitudes, etc.) que posee en, pero sí aquellos conocimientos u objetivos de aprendizaje que no ha logrado alcanzar.
- ✚ El término del fracaso escolar culpabiliza y focaliza su atención en el alumnado, sin considerar muchas veces los factores asociados a la familia, al profesorado, a la sociedad o al sistema educativo.

Se suele definir el fracaso escolar por la no consecución de objetivos exigidos en una determinada etapa educativa, pero hay autores que dan mayor peso del fracaso sobre el sistema educativo y los centros escolares, evitando así focalizarlo sobre el alumnado. Por ello, asocia el fracaso escolar con “las situaciones en las que la escuela, el sistema escolar en sentido amplio, no consigue que determinados individuos o colectivos alcancen los objetivos que se esperaban” (Aguilar 1998). También se considera que el fracaso escolar es una construcción arbitraria y cultural, de modo que “el fracaso escolar está en función de los conocimientos generales de la sociedad y de las habilidades que se exigen para incorporarse de forma más autónoma a la sociedad y al mundo laboral” (Marchesi 2003).

Si un alumno manifiesta un fracaso escolar prolongado durante varios cursos académicos podrá ver afectados su autoestima y autoconcepto, aspecto en el que profundizaremos más adelante.

Absentismo escolar

El término de fracaso escolar se asocia, por ser causa o consecuencia, con otro fenómeno complejo como es el absentismo escolar. En el caso del absentismo se tiene en cuenta una doble perspectiva, ya que se produce por voluntad propia del alumno o por la despreocupación o excesiva protección de los padres.

Necesariamente, un alumno que falta reiteradas veces a clase por cualquier motivo verá disminuido su aprovechamiento o rendimiento educativo por desconectarse del ritmo habitual de clases, de la secuencia de explicaciones, actividades, evaluaciones e interacciones en el aula. Se destacan varios factores que Cardoso (2001) destaca como determinantes del absentismo escolar:

- ✚ Las necesidades económicas que las familias rurales pueden manifestar ocasionalmente (temporeros, jóvenes que abandonan los estudios para ayudar a sus padres, etc.).
- ✚ La pertenencia de alumnos a sectores caracterizados por la marginalidad socio-cultural, lo que demanda actuaciones específicas y coordinaciones entre instituciones sociales que sean capaces de responder a tales carencias o necesidades.
- ✚ Se produce el abandono prematuro de los alumnos con el objetivo de incorporarse al mercado laboral o a programas como PCPI (antes Garantía Social).
- ✚ La realidad configurada por los denominados “absentistas pasivos” es decir, alumnos que asisten al centro y están en el aula, pero no participan ni avanzan en sus estudios.

Garfella, Gargallo y Sánchez (2001) afirman que el alumno absentista tiene un autoconcepto adecuado sobre sí mismo, pero un poco bajo en cuanto a las esferas emocionales y académicas. Además, es frecuente que este alumnado no asuma responsabilidades ni acate normas, siendo frecuente también la manifestación de problemas de comportamiento, atención y razonamiento.

Familia y escuela

Esta realidad hace que sea necesario promover desde la infancia un contacto frecuente entre las familias y los centros escolares, ya que la implicación activa de padres y madres en la educación de sus hijos, contribuye a generar en ellos mayor interés en los estudios, a la vez que van modelando la configuración de su personalidad y sus comportamientos (Symeou 2005).

La implicación de los padres en el proceso educativo de sus hijos es una medida preventiva y paliativa del fracaso escolar y de otros comportamientos de desadaptación social. Según Musitu y Cava (2001): “Se ha señalado con frecuencia que la participación activa de los padres en la escuela incide de forma positiva en el rendimiento académico, las habilidades sociales, la autoestima, el menor absentismo, los hábitos de estudio y las actividades positivas hacia la escuela de los hijos”. Por eso se ve tan necesario que la familia continúe fomentando el adecuado desarrollo de la personalidad de los menores una vez entra en escena el centro escolar.

Por otro lado, los estilos educativos familiares influyen en la relación del menor con el centro educativo, de manera que en la escuela se tienen como referencia unas pautas de conducta adquiridas en la primera socialización, la familia. La situación actual, según la obra de Álvarez

Blanco, es que en los últimos años se ha cambiado la orientación de los estilos educativos, pasando de una educación autoritaria (dirección y control excesivo de los padres, con un exceso de normas impuestas no consensuadas por los progenitores) a otra excesivamente permisiva (normas y responsabilidades apenas existentes, no establecimiento de límites) que puede ser origen de conflicto si el menor la pone en práctica arbitrariamente en el centro escolar.

Escuela y adolescencia

La adolescencia es un período del desarrollo humano que, por lo general, implica numerosos cambios y en el ámbito escolar supone un tránsito desde la educación primaria a la educación secundaria. Este cambio puede suponer problemas para los adolescentes cuando la institución no se ajusta a sus nuevas necesidades y capacidades. En general, se pueden encontrar con mayor frecuencia problemas de rendimiento académico, una menor motivación por las tareas escolares, falta de asistencia a clase, etc. Todos estos aspectos van a estar a la vez relacionados con otros factores como el rechazo por su grupo de iguales, las actitudes de los padres hacia la escuela, etc.

Es importante por lo tanto que los progenitores estén alertados sobre la posibilidad de que se den episodios de bajos rendimientos en sus hijos coincidiendo por ejemplo con su entrada en la adolescencia, con la vivencia de alguna experiencia negativa (fallecimiento familiar, separación, etc.). Además, los adolescentes en esta etapa tienden a retar a sus padres, a la autoridad que representan y a las normas establecidas hasta entonces en la familia, entre las que se suele encontrar posiblemente el deber y la responsabilidad de estudiar.

El ambiente escolar

Éste ha sido otro factor de riesgo analizado en su contribución a la conducta antisocial. Rutterl (1979) realizó un estudio en el que se analizaban algunos aspectos de la escuela como la estructura escolar, la organización y funcionamiento, etc. El estudio revela que los principales factores escolares relacionados con la delincuencia eran: una alta presencia de castigos como medida disciplinaria, malas condiciones de trabajo (aulas poco limpias, mobiliario en mal estado...), escasa atención del maestro a los problemas del niño, y pocos elogios por parte de los profesores al trabajo realizado. Es difícil saber si estos factores son causa o consecuencia de la conducta antisocial en el aula. En cualquier caso, las características del colegio pueden contribuir e incrementar el riesgo de conducta antisocial.

Escuela y autopercepción

La escuela puede llegar a desvalorar, aislar o etiquetar al menor conllevando posibles situaciones de conflicto social.

Al ubicarnos en una sociedad fuertemente marcada por valores y pautas culturales propios de la modernidad, es frecuente que la no consecución de una actitud conforme a estos provoque la frustración o el aislamiento de una parte de los menores que se consideran inadaptados. En la escuela se puede estimular un fuerte sentido de individualismo y competitividad en este contexto si atendemos a la teoría de la tensión o frustración (Bandini y Gatti 1979) explica que esto se manifiesta por medio de instrumentos formales (notas, suspensos y aprobados, premios al primero de la clase, becas por estudios, etc.) e informales (prestigio, autoestima y valoración personal en contraposición con desprecio, incomunicación, aislamiento, etc.). Además, las exigencias educativas son cada vez mayores según autores como Juan José Caballero (1986). Este espíritu competitivo condiciona fuertemente al menor en su comportamiento frente a la escuela y sus compañeros. La norma general, es que los niños recurren a la ayuda de sus maestros para afrontar ese reto de superación, pero hay casos en los que estudiantes que muestran menos brillantez se ven

superados por ese espíritu competitivo y comienzan a mostrarse indiferentes, irrespetuosos y violentos, faltando a la escuela y renunciando a lo que representa. Garrido y Redondo (1997) dicen al respecto que en estos casos los muchachos no entienden para qué está la escuela ni para qué les sirve. Además, el problema se agrava si en su casa la actividad escolar no es valorada, ni tampoco recibe o percibe cierto interés por parte del maestro quien, debido al comportamiento problemático puede tender a la etiquetación. Todos estos factores hacen que la autoestima del menor se vea fuertemente afectada, lo cual tiene consecuencias en su desarrollo psicosocial como adolescente.

En consecuencia, a esta realidad, la escuela comienza así a considerar a un pequeño grupo de niños “desadaptados”, creando desde temprana edad un etiquetamiento social contra el que les será difícil luchar. Según algunos autores como Bandini y Gatti (1979) esta inadaptación escolar no podrá ser superada en los casos donde la familia no se encuentre capacitada para sostener adecuadamente al menor, y no pueda compensar sus carencias escolares.

En los casos en que la escuela refuerza esta situación de inadaptación, los niños y adolescentes con problemas sociofamiliares o procedentes de medios marginales encuentran un gran obstáculo para adaptarse al medio escolar. Al reforzar esta condición y etiquetar al niño como “gamberro”, por ejemplo, la escuela se desentenderá de todos aquellos sujetos que no respondan al modelo de “niño normal” o niño que aprende y está bien adaptado al medio escolar, obedece al profesor, etc.

Sin embargo, las conductas problemáticas que los menores pueden mostrar, muchas veces están causadas por la institución escolar al ignorar sistemáticamente las condiciones desfavorables que algunos alumnos viven en sus hogares familiares y al no tener en cuenta las alteraciones afectivas y psíquicas que presentan al llegar al aula, las cuales no sólo no les ayudan a superar los condicionantes negativos de origen familiar sino que por el contrario

contribuyen a aumentar más sus dificultades, haciéndoles más difícil su integración escolar y social (González 1986).

De esta forma la escuela, para los alumnos más desfavorecidos puede convertirse en un elemento que dificulta su proceso de socialización y de madurez tanto a nivel académico como personal. Esto sucede cuando en un aula se presta más atención a los menores sin dificultades, que provienen de un entorno estable y obtienen buenos resultados académicos, dejando de lado a los que presentan problemas, y de esta forma dejando de explorar su potencial, que puede ser igual o mejor que el del resto, pero que no se muestra debido a su difícil situación personal y familiar. Se acepta como inevitable su comportamiento y no se atienden las verdaderas necesidades del menor.

Los alumnos que presentan problemas de conducta social, educacional y de aprendizaje suelen ser calificados como “los hiperactivos”, “los habladores”, “los altamente disruptivos”, “los agresivos y violentos”, “los distraídos”, “los que tienen un alto retardo en su desarrollo”.

Esta realidad hace que los menores en conflicto social rechacen la institución escolar y el mundo de valores que representa porque son distintos, cuando no opuestos, a los que encuentran en su grupo de pertenencia y en su propia subcultura (González 1992). No existe una continuidad entre lo que se imparte en la escuela y la realidad que el menor vive en su hogar.

El adolescente entra en un proceso de inadaptación que lleva al riesgo de conflicto social (riesgo originado por un mal funcionamiento de sus círculos primarios, familia y escuela), el cual se ve agravado cuando el grupo de iguales o de pares en el que se encuentra no tiene un comportamiento admitido socialmente y transmite al menor conductas desviadas y atípicas. (Carnicer, 2012)

Recursos complementarios

<https://www.youtube.com/watch?v=VmbvLD9B27g> (Infancia y adolescencia en riesgo social)

Bibliografía

Carnicer, L. S. (Junio de 2012). *Menores en conflicto social Análisis de la influencia de las variables familia y escuela* . Obtenido de <http://zaguan.unizar.es/record/8396/files/TAZ-TFG-2012-566.pdf>

Unidad III

Atención institucional en andalucía cuando implica separación de su familia biológica

Objetivo de la unidad: Saber articular los diferentes niveles de las redes a la que los menores pertenecen.

3.1 Acogimiento



Es el alojamiento temporal en un hogar de un menor que ha tenido que ser separado de su familia de origen, hasta que pueda reinsertarse de nuevo en ella o ser adoptado.

¿Qué implica?

El acogimiento no implica tener la custodia del niño,

siendo esta normalmente del Estado. Esto determina, a efectos legales, que la familia de acogida no puede tomar decisiones sobre el niño, aunque son responsables de su cuidado físico, psíquico y emocional, en un intento de cubrir todas sus necesidades. (En Familia AEP, s.f.)

3.1.1 Familiar

“El acogimiento familiar es una práctica que hace posible la convivencia familiar de niños cuyas familias de origen no están en condiciones de asumirla. La familia acogedora se hace responsable por el cuidado del niño sin mediar vinculación filiatoria, pero ejerciendo todas las obligaciones propias al cuidado. En el marco de las políticas públicas de protección de derechos de la infancia, las autoridades administrativas y/o judiciales median en la relación de acogimiento, proveyendo de apoyo y cuidando que en los procedimientos se respeten todos los derechos del niño y los de su familia de origen. En particular, a ser oído, a cultivar su cultura y educación, a respetar su historia e identidad.”

El acogimiento familiar es una medida válida ante contextos adversos cuando no ha sido posible preservar la convivencia en el vínculo primario de origen. Se propone en función de la necesidad del niño o niña como parte del Sistema de Protección de la Infancia de cada Estado.

Los niños y las niñas

Los niños y niñas son los actores principales y por quienes se pone en marcha un proceso de acogimiento.

El ser humano nace absolutamente dependiente de los cuidados y protección de los adultos (madre, padre y otras personas que ejerzan el cuidado). Sus necesidades básicas tienen carácter vital: sin los cuidados tempranos, el bebé no tiene posibilidades de sobrevivir. Como está demostrado, los cuidados tempranos no se remiten a la alimentación y aseo, sino que implican comunicación, contacto, afecto, presencia de una persona con quien exista un vínculo estable y afectuoso. La seguridad, la identidad, la autoafirmación y la personalidad de los bebés, niños y niñas se basan en estos cuidados, en la estabilidad del vínculo amoroso en un ambiente seguro. En las sucesivas etapas del desarrollo infantil, la familia adquiere un rol que varía según las necesidades, las habilidades y la autonomía progresiva del niño o la niña, luego adolescentes.

Los niños o niñas que, por diferentes motivos, son separados de sus familias no sólo sufren las separaciones de sus grupos familiares, sino que en muchas oportunidades también padecen el alejamiento de su comunidad, de sus amigos y de las personas que son significativas en sus vidas. En esos momentos se necesita que aquello que va ocurriendo tenga un correlato de participación continua, donde se construyan espacios de diálogo con el niño o la niña, en los que puedan expresar sus sentimientos y sean incluidos como actores claves en las tomas de las decisiones que a ellos conciernen.

El niño o niña en proceso de ser acogido es un sujeto que ha pasado por diversas experiencias traumáticas, las que derivan en la separación de su familia de origen y, en muchas oportunidades, en la mayor o menor permanencia en instituciones de cuidado residencial. Así, es necesario saber interpretar sus actos como síntomas de lo padecido y de denuncia sobre aquellas decisiones tomadas de manera arbitraria.

Cada etapa del proceso de acogimiento debe plantearse y organizarse alrededor del Interés Superior del Niño, es decir, la máxima satisfacción posible de sus derechos, y teniendo en cuenta sus requerimientos, en resguardo de sus derechos y facilitando su inclusión en un entorno de seguridad y cariño.

Familia de origen

En este proceso, la familia de origen es el grupo en el cual el niño o la niña nacieron y vivieron hasta el momento de ser separados, por diversas causas, de su entorno familiar. puede estar está constituida por los progenitores, ambos o alguno de ellos, solos o con sus nuevas relaciones, los hijos de éstas, etc. Consideramos familia de origen al núcleo de convivencia en el que el niño o niña ha transcurrido la mayor parte de su vida al momento de la intervención. ésta se encuentra inserta en una red familiar más amplia: familiares por lazo sanguíneo, como abuelos, tíos o hermanos mayores; o por afinidad, como vecinos, grupos barriales, amigos que pueden haberse tornado vínculos significativos. En todos los casos, la familia de origen es un grupo que, por algún motivo, ya no puede brindar un marco seguro y satisfactorio para el desarrollo del niño o niña.

Junto con éste, es uno de los actores en situación de vulnerabilidad del proceso: en la gran mayoría de los casos se han incumplido sus derechos por condiciones de vida de pobreza extrema, violencia social o institucional, violencia de género, etc.

El proceso de acogimiento, como herramienta de los programas de protección y restitución de derechos, se da en el marco de situaciones socioeconómicas y culturales complejas en las que la pobreza y la exclusión suelen jugar papeles clave, y se deben procurar medidas de apoyo institucionales o estatales para que las problemáticas por las que se produce la separación puedan resolverse.

Si bien el proceso de acogimiento se centra en resguardar los derechos de los niños y niñas, comprender a la familia de origen, considerando todas sus condiciones, permitirá que se entienda el contexto del que es separado un niño: su historia previa. El acompañamiento sistemático a la familia de origen durante el período del acogimiento se orientará a modificar las dinámicas vinculares y las problemáticas sociales que llevaron a la separación, así como a buscar nuevas formas de relación que posibiliten el regreso del niño a su núcleo original.

Familia de acogimiento



La familia de acogimiento es el grupo que otorgará cuidados familiares temporales a un niño o una niña separados de su familia de origen. En muchas ocasiones, quedan a cargo de su familia extensa (abuelos, tíos, hermanos), que realiza la tarea de manera solidaria, siendo este recurso familiar la primera alternativa a la familia de origen.

Las Directrices convocan a la “formalización” del acogimiento en familia extensa. Eso significa llevar adelante procesos respecto de la evaluación, la capacitación y la realización de un plan

seguimiento del niño o niña que haya sido incluido fuera del grupo familiar de origen; esto abarca a miembros de la familia extensa por consanguinidad o afinidad (tíos, abuelos, padrinos y amigos de la familia). Hay países que cuentan con legislaciones en las que, si los niños o niñas están más de 28 días fuera del cuidado de sus padres, cualquiera sea el tipo de cuidado, se debe notificar al organismo correspondiente para su conocimiento y evaluación de la situación.

Quienes funcionan como familia de acogimiento dentro de la familia extensa en la mayoría de los casos desconocen que ése es el rol que están cumpliendo, y se ven inmersos en situaciones que no pueden sobrellevar, exponiendo al niño o niña nuevamente a la vulnerabilidad.

En ocasiones, este apoyo puede ser conducido por un programa de fortalecimiento familiar, pero comprendiendo los estándares del acogimiento.

En aquellos casos en los que no existiera el recurso de la familia extensa, se pasará a un acogimiento en “familia ajena”, un grupo familiar que no tiene vinculación previa con el niño o niña ni con su familia. La familia que decide postularse se presenta de manera voluntaria a un programa de acogimiento, al que llega a través de alguna campaña de sensibilización, acercada por otra familia acogedora o por información obtenida en el boca a boca.

para ser integrada a un proceso de acogimiento, será evaluada y capacitada por el equipo técnico, que deberá conocer y analizar sus motivaciones, recursos financieros y afectivos, inquietudes, capacidad de resolver situaciones complejas, ansiedades, conflictos entre los integrantes, etc., hasta aprobar su postulación. Recibir a un niño o niña en cuidado transitorio supone la fortaleza para enfrentar situaciones complejas, ofrecer cuidados y contención, y ser consciente del carácter temporario de ese rol.

El equipo técnico

Coordina y articula el desarrollo del proceso, se relaciona e interactúa con todos los partícipes del acogimiento. A la vez, coordina, promueve y propicia los encuentros entre ellos. Formado generalmente por un trabajador social, una psicóloga y el apoyo legal de un abogado, el equipo técnico es responsable de desarrollar el proceso de acogimiento de principio a fin, e incluso después de la finalización mantiene relación con algunas de las partes.

Durante el acogimiento, trabaja con los tres actores mencionados (niño, familia de origen y familia de acogimiento) y con la comunidad, apoyando la constitución de una red comunitaria y de servicios de apoyo a la familia de acogida y a la familia de origen mientras se trabaja para arribar a una situación definitiva para el niño o niña. De manera clara y accesible, informa a todos los actores todas las etapas del proceso. Tiene que estar capacitado en relación con los derechos del niño, en general, y en acogimiento familiar, en particular. También debe contar con una supervisión externa para poder reflexionar sobre sus prácticas, reconfirmándolas o redireccionándolas cuando es necesario. Asimismo, el grupo de profesionales que trabaja en estos procesos debe tener permanentemente presente que su labor integra un sistema más amplio, el Sistema de protección de la Infancia, y como equipo técnico necesita conocer los lineamientos y recursos del sistema para aplicarlos a su práctica.

El equipo técnico debe funcionar como grupo flexible, con capacidad para proponer distintas alternativas de solución a las dificultades; debe estar presente sin ser invasivo, estar atento sin juzgar, acompañar a la vez que propiciar la fluidez del acogimiento. (Kapustiansky)

Proceso

I. Convocatorias de familias

Con la convocatoria de familias comienza el proceso del acogimiento familiar propiamente dicho. Es una etapa clave, ya que una buena convocatoria, con un mensaje claro, hará que las familias que tengan el perfil para alojar a un niño o niña en cuidado transitorio se acerquen al programa. Se debe tener en cuenta que, según estimaciones y por la especificidad del cuidado requerido, de cada diez familias que se presentan para ser evaluadas sólo una se constituye como familia acogedora. Este dato implica la importancia de una actitud activa en la convocatoria, ya que un “banco de familias” nutrido es la base para el buen desempeño del programa.

Al igual que las demás etapas, la sensibilización de la comunidad y la convocatoria de familias tienen que ser planificadas, desarrolladas y evaluadas en sí mismas para optimizar los resultados con el devenir del tiempo y la experiencia del programa. En ciertas ocasiones, se pone mucho énfasis en los otros momentos del proceso de acogimiento, pero optimizar la captación de familias redundará en una mayor cantidad de grupos familiares que reúnan distintos “perfiles” para cada uno de los niños o niñas sin cuidados parentales.

Varias son las estrategias para sensibilizar a la comunidad y que ésta se comprometa mediante la convocatoria; por eso los programas de las organizaciones (sea del Estado u ONGs) tendrán que encontrar aquellas acciones que sean apropiadas para su territorio.

La sensibilización de la comunidad no sólo atraerá familias acogedoras, sino que acarreará otros efectos positivos, como nuevos apoyos en la obtención de recursos, acercamiento con otras organizaciones, mayor inserción comunitaria, captación de voluntariado, reconocimiento social de la labor desarrollada por el programa y las familias acogedoras, entre otras.

- **Sensibilización de la comunidad**

El primer paso para la convocatoria de las familias será que la comunidad incorpore el concepto de protección de los derechos de la infancia y el derecho de todo niño o niña a desarrollarse en un ámbito familiar. Esta sensibilización se hará mediante campañas gráficas, radiales y televisivas, notas periodísticas, charlas abiertas, información y estadísticas sobre las consecuencias de la institucionalización de la infancia y la insoslayable necesidad del compromiso comunitario en la protección de la niñez. El acercamiento a las instituciones locales, escuelas, centros barriales y referentes comunitarios es un recurso complementario para lograr una situación comunicacional más personalizada que la que se obtiene con los spots o piezas gráficas, destinada a gran cantidad de lectores o espectadores.

- **Convocatoria a familias de igual pertenencia cultural y territorial**

La convocatoria a las familias que participen del proceso de acogimiento se realizará considerando que el desarrollo saludable de un niño o niña también se corresponde con el respeto a su pertenencia cultural y territorial. Ambas son variables relevantes para la adquisición y el fortalecimiento de una identidad plena. Así, la convocatoria debe dirigirse a las familias pertenecientes a una comunidad que comparta ciertos atributos con el niño o niña: identidad territorial, idiomática y cultural.

- **Capacitación de los medios de comunicación**

Dentro del modelo de comunicación de los programas de acogimiento, es necesaria la instancia de capacitar a los diferentes medios para que la circulación de la información sea amplia, clara y precisa, ya que todos los temas que hacen a la infancia en situación de vulneración de derechos son extremadamente sensibles, y es necesario que se aborden resguardando la privacidad, con respeto y, sobre todo, con conocimiento. Para ello se debe proveer de bibliografía, folletos, historias de vida a los comunicadores, así como contar con profesionales preparados para responder consultas o coordinar entrevistas.

- **Mensajes con pertinencia a la comunidad**

Las convocatorias generales tienen un impacto a gran escala territorial y pueden llegar a imponer el tema en la agenda de los medios de comunicación de todo un país, pero a la vez son impersonales y carentes de rasgos locales. Siempre que haya campañas a gran escala, deberían sumarse a éstas campañas locales, que se diseñen y se difundan en el marco de una locación determinada y utilicen datos, vocabulario e imágenes de la comunidad convocada.

- **Los centros de referencia comunitarios**

Como espacios de fuerte pertenencia territorial, clubes, sociedades de fomento, grupos de mujeres, espacios religiosos, talleres, centros comunitarios serán incorporados como puntos preferenciales para la convocatoria de familias. En ellos, la presencia de afiches y folletería permitirá un mayor acercamiento en el nivel cotidiano de la campaña institucional. Estos espacios también deben ser puntos de referencia para convocar allí a las reuniones informativas, eventos de lanzamiento y encuentros entre familias.

- **Las propias familias de acogimiento**

La difusión que pueden realizar las familias que ya realizaron un proceso de acogimiento es tal vez la más enriquecedora de la comunicación institucional del programa. La narrativa de lo vivenciado brinda la vivencia concreta de dificultades y soluciones, situaciones críticas y experiencias positivas. A través de ella es posible revertir resistencias prevalecientes por información errónea o desconocimiento, así como desarticular fantasías idealizadas o desmedidas.

- **Boca en boca**

La difusión boca en boca es un esquema de transmisión que genera empatía dentro de la comunidad, y por lo general tiene un buen resultado, ya que la propuesta circula entre personas que se tienen confianza, manejan códigos similares y pueden compartir opiniones. Muchas personas que tal vez no se sientan involucradas por las campañas gráficas o televisivas pueden, sin embargo, sentirse convocadas por la información que les brinda alguien cuya palabra respetan.

- **Días festivos**

Que una comunidad pueda apropiarse de un programa también aporta el hecho de que la institución forme parte de las actividades significativas en el calendario de esa comunidad. Así, incorporarse con dispositivos de difusión en los días festivos cimienta el sentido de pertenencia y la actividad del acogimiento familiar se asocia como una respuesta necesaria por parte de toda la sociedad.

2. Evaluación y selección

Tras la convocatoria, el proceso de acogimiento se inicia con la estrategia para la evaluación y selección de familias. Las familias de acogida extensas también deben ser evaluadas hasta tener la plena seguridad de que ofrecerán un ámbito de cuidado apropiado para los niños o niñas. Si bien en este apartado se hará énfasis en la evaluación de familias “ajenas”, debe haber también procedimientos específicos para la evaluación de familias extensas, la mayoría de los cuales son comunes a los de familia sin vinculación previa.

Los motivos por los que una familia se propone en un programa de acogimiento son diversos y van desde la solidaridad hasta razones de necesidad personal. Es fundamental para el equipo técnico conocer estos motivos, pues ellos tendrán una incidencia crucial en el establecimiento del vínculo entre la familia y el niño o niña. Asimismo, el objetivo principal de la etapa de evaluación es conocer las características y los distintos recursos con los que cuenta el núcleo familiar para garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños o niñas.

En un primer momento, se proporciona información detallada sobre el programa, las responsabilidades que deberán asumir las familias, los requerimientos formales. Entre los parámetros básicos a ser transmitidos, debe quedar suficientemente claro que el acogimiento se realiza por la necesidad del niño o niña, no de la familia acogedora, aunque su entusiasmo e ilusión son factores imprescindibles para incorporarse a la evaluación. También, la aceptación de que el acogimiento es una situación de tiempo acotado y, aunque éste se alargue por distintos motivos, es un cuidado temporal.

Es probable que algunas familias decidan desistir de su postulación en esta primera instancia. A la vez, puede suceder que el/la entrevistador/a detecte situaciones que ameritan disuadir a la familia de continuar en el proceso, y los aconseje en ese sentido. Con las familias que

persisten, se pasa a una próxima etapa de evaluación, con distintas técnicas: entrevistas individuales, grupales, test proyectivos, visitas domiciliarias, etc. Las técnicas dependerán de las herramientas con las que cuente el equipo técnico. Es necesario crear un ambiente de sinceridad y confianza para que la familia pueda contar su historia, sus motivaciones, sus miedos, sus expectativas y sus inquietudes. Es una fase crítica, de la que depende que el proceso de acogimiento tenga las mayores posibilidades de alcanzar los objetivos planteados.

- **Todo el grupo familiar tiene que estar de acuerdo en ser familia de acogimiento**

Para que una familia pueda postularse como acogedora, es preciso contar el compromiso de todos los integrantes, en particular los convivientes. Cualquiera de los integrantes de la familia que se encuentre incómodo o directamente no está de acuerdo invalida a todo el grupo como familia acogedora. Si todos lo aceptan, también cada integrante deberá estar dispuesto a atravesar las entrevistas individuales y colectivas para la evaluación, la observación de comportamiento grupal, el hogar, la situación laboral y la aparición o reaparición de conflictos que dificulten su validación.

- **Capacidad para el cuidado**

La capacidad de cuidado es requisito indispensable para ser familia acogedora, en tanto los niños o niñas son separados de sus familias por dificultades en el cuidado necesario para su pleno desarrollo, buscando en el acogimiento familiar recursos para restituirlo. Mediante entrevistas y observaciones, el equipo técnico determina si la familia que se postuló tiene capacidad para el cuidado en los aspectos alimentarios, salud, educación, afectivo y emocional. para eso será importante, por ejemplo, contar con algunos testimonios de familiares o amigos que hayan requerido atención y cuidados.

- **Respeto por la historia del niño**

El niño o niña en situación de acogimiento es un sujeto en transición hacia una resolución definitiva de su situación vincular (regreso a su familia de origen, adopción o pasaje a la autonomía), por lo tanto, el respeto por su historia es vital para su desarrollo saludable y la elaboración de su identidad. La inquietud de la familia por saber y valorar la historia que el niño o niña porta, y la actitud receptiva hacia sus marcas de identidad, son características que el equipo técnico debe considerar durante el período de evaluación.

- **Actitud positiva ante la familia de origen**

El equipo evaluador pondrá especial atención en la actitud de la familia acogedora hacia la familia de origen. La familia acogedora debe estar despojada de cualquier prejuicio moral negativo o con carga de superioridad hacia la familia de origen, y debe establecer ante ésta una mirada solidaria y respetuosa que permita al niño o niña disminuir la conflictividad con su propia historia. Propiciar que se reconcilie con su historia, comprendiéndola y elaborando aquellos aspectos traumáticos, es colaborar con su desarrollo futuro.

- **Apertura para la conformación de redes**

Un proceso de acogimiento es, per se, el tejido de una red de cuidado solidario hacia los niños y niñas. Por eso, durante el período de evaluación es importante que en la familia se encuentre una actitud abierta a formar parte de una red de personas e instituciones en las que el diálogo y el consenso son parte constitutiva del proceso. Estar afín a la colaboración,

saber ayudar y también saber pedir y recibir apoyo son características que se evaluarán positivamente.

- **Flexibilidad emocional ante las despedidas**

El equipo técnico pondrá especial énfasis en indagar cómo la familia acogedora asimila las pérdidas, ya que en la gran mayoría de las situaciones el niño o niña no permanecerá de manera definitiva en el entorno familiar. Cuando se acerque el fin del acogimiento, es necesario que esta situación pueda ser atravesada de la manera menos traumática para ambos actores. El objetivo es que la partida hacia una situación vincular definitiva sea un momento superador, y que el acogimiento haya sido un tiempo enriquecedor en el que se establece un vínculo afectuoso que puede seguir en el futuro. El equipo técnico debe indagar, mediante entrevistas, cuestionarios, juegos de rol, cómo ha enfrentado hasta el momento la familia acogedora las pérdidas por fallecimiento, separaciones o viajes de familiares, amigos, mascotas, etc., así como las pérdidas laborales y de bienes materiales, entre otras situaciones.

- **Capacidad para el trabajo con el equipo técnico**

En tanto el acogimiento es un proceso dinámico de un grupo de actores, la capacidad para interactuar con el equipo técnico es condición ineludible para la evaluación favorable de la familia de acogimiento. La familia acogedora y el equipo técnico tendrán una relación cercana y fluida para poder crear las condiciones acordes con las necesidades del niño o niña. Buena disposición para la escucha, aceptación de la mirada del otro, puesta en común e interés para llegar a acuerdos son algunas de las actitudes necesarias para poder trabajar y sortear con éxito las situaciones de mayor o menor conflictividad que se presentarán durante todo el proceso.

- **Motivación vinculada al acogimiento y no a la adopción**

El acogimiento es una situación temporaria del niño o niña sin cuidados parentales. Las familias que se postulan como acogedoras deben tener motivaciones no vinculadas al deseo de ser padres (mediante la adopción), sino a prestar una serie de recursos materiales y emocionales durante el tiempo que dure el acogimiento. En la etapa de evaluación, el equipo técnico debe prestar especial atención a poder discriminar estas motivaciones, ya que compromete el tipo de vínculo y las relaciones que se establecerán con el niño o niña y su familia.

- **Situación económica**

Las familias postulantes deben poder brindarle al niño o niña todo lo referido al acceso a los servicios básicos, así como poder afrontar el impacto económico de un nuevo integrante en la familia. En los casos en que su situación económica no se los permita, pero la evaluación de las demás aptitudes demuestre capacidad para el cuidado como familia acogedora, el programa debe aportar (en dinero, servicios o mercadería) aquel faltante mientras dure esta situación de cuidado. Tal como hemos referido, los niños o niñas que son integrados en los programas de acogimiento familiar provienen muchas veces de familias de bajos recursos, por lo cual es muy probable que las familias que pertenecen al entorno comunitario estén en una situación de escasez material. La excepción a la gratuidad está en los programas que buscan familias para situaciones muy especiales y deciden desde las políticas públicas sostenerlas económicamente, de modo profesional y rentado. por ejemplo, familias para situaciones de emergencia, niños y niñas pequeños con necesidades especiales o que han padecido situaciones extremadamente traumáticas y requieren un cuidado terapéutico especializado y temporario.

- **Cumplir con las normativas locales de selección, si las hubiese**

Es requisito de la familia acogedora cumplir con las normativas de selección que rijan en el país o la región en la que se desarrolla el acogimiento. Algunas normas básicas incluyen: ser mayor de edad, carecer de antecedentes penales, contar con una diferencia mínima de edad entre los acogedores y el niño o niña y, en algunas ocasiones, no ser deudor alimentario (es decir, no cumplir con la “cuota alimentaria”, respecto de sus propios hijos o personas a cargo) o no estar inscriptos en el registro de familias adoptivas, entre otras.

- **Devolución de lo evaluado**

La etapa de evaluación finaliza su primer tramo (dado que la capacitación también forma parte de la evaluación, como veremos luego) con una devolución del equipo técnico a las familias. ésta se realiza tanto con las familias que fueron encontradas aptas como con aquellas que no lo fueron. Las familias aptas pasan a la siguiente etapa de capacitación. A las que se evaluó no aptas, se les explican los motivos y en ocasiones el equipo técnico puede derivarlas a otros programas más afines a las motivaciones o necesidades que se hicieron visibles a lo largo de los encuentros.

3. Capacitación

La etapa de capacitación se centra en fortalecer a todos los actores del proceso a través de la información, la transmisión de conceptos y experiencias, mediante entrevistas individuales y grupales. Sin embargo, la capacitación no implica que la familia ya haya sido validada como

acogedora, sino que es una etapa más dentro de la evaluación. Esta instancia es tan decisiva como la anterior, y sólo cuando culmina la capacitación inicia el proceso de acogimiento con el encuentro entre el niño o niña y la familia. La capacidad del equipo técnico durante la evaluación y la capacitación para detectar problemáticas, para proponer vías de resolución de conflictos y para transmitir los principios que guían el proceso son las herramientas para que surja un acogimiento familiar exitoso.

- **La capacitación es parte de la evaluación**

La capacitación se inicia una vez terminadas las primeras entrevistas y el diagnóstico psicosocial de la familia acogedora, siendo, en realidad, la última etapa del proceso de evaluación. Una familia puede ser apta según el diagnóstico psicosocial, puede tener las motivaciones requeridas y estar comprometida solidariamente con el proyecto, pero no será admitida como familia acogedora de manera definitiva hasta haber pasado por la capacitación, durante la cual se enfrentará –a través de juegos de rol y dramatizaciones, entre otras técnicas– con situaciones que pondrán en juego sus capacidades para resolverlas en favor de las necesidades del niño o niña. Así, muchas familias pueden desistir de seguir con el proceso voluntariamente, ser halladas no aptas por el equipo de capacitación o, por el contrario, reafirmarse en su deseo y sus capacidades para ser familias de acogida. Una familia no puede iniciar el proceso si no se capacita, y sólo una vez que ha terminado este proceso se está en condiciones de otorgarle una devolución sobre sus posibilidades de comenzar con el acogimiento de un niño o niña.

- **Fortalecer a las familias**

El fortalecimiento del grupo familiar es uno de los objetivos principales de la capacitación, potenciando sus capacidades para poder crear las mejores condiciones para el desarrollo de

todo el proceso. Lo que se busca es que, ante situaciones críticas, la familia de acogida pueda afrontarlas con las herramientas que le son conocidas y le den seguridad al utilizarlas.

- **Experimentar momentos claves del acogimiento**

En juegos de rol y otras actividades coordinadas por el equipo técnico, la familia acogedora experimenta algunos de los puntos clave del proceso. Es uno de los momentos fundamentales para la capacitación y la evaluación, dado que aquí aparecerán actitudes, conflictos, respuestas de los integrantes de la familia acogedora que pueden confirmarla o invalidarla como tal. Entre estas instancias tiene lugar, por ejemplo, el ingreso del niño o niña a la familia, las visitas a la familia de origen (en las que pueden aparecer la percepción o ideas preconcebidas sobre la historia anterior) y el fin del acogimiento.

- **Respuestas ante situaciones límites**

Se recrean situaciones sobre momentos conflictivos que, con seguridad, vivirán con el niño o la niña, para ver cómo responde el grupo familiar. Retroceso en el rendimiento escolar, actitudes conflictivas o agresivas del niño o la niña, problemas de salud, conflictos relacionales con su nuevo entorno familiar o con sus pares en la escuela o el barrio, planteos de la familia de origen son algunas de las situaciones a recrear, con la contención y observación del equipo técnico. Éste evalúa la respuesta de la familia acogedora, que, ante tales situaciones, sin duda inevitables, puede colaborar o dañar el desarrollo del vínculo, el fluir del proceso y la emocionalidad del niño o niña.

- **Transmisión de conceptos teóricos**

El equipo técnico está a cargo de transmitir a la familia acogedora conceptos teóricos fundamentales para comprender y transitar el proceso de acogimiento. También en esta etapa suelen sumarse profesionales vinculados con el programa: pediatras, educadores, jueces de familia, etc. durante la capacitación, la familia acogedora incorpora los conceptos de apego, mantenimiento del vínculo con la familia de origen, duelo y marco legal, entre otros. Estos conceptos harán que, ante situaciones críticas, las familias acogedoras puedan resignificarlas como partes necesarias de un proceso terapéutico.

- **Formación de familias especializadas**

Al mismo tiempo que transitan el proceso de evaluación y capacitación, estas familias –que, como se mencionó, pueden percibir una remuneración o no– se capacitan para alojar niños o niñas que necesitan una atención especializada, como aquellos con discapacidad, grupos grandes de hermanos, acogimientos de emergencia o adolescentes en conflicto con la ley.

- **Aceptación de ingreso al programa**

Como acuerdo final con el programa, al terminar la capacitación la familia acogedora firma una aceptación de ingreso, como acto constitutivo del querer y aceptar la participación en el programa. Es un acuerdo que funciona como un acto de compromiso libre y voluntario.

- **Preparación del niño o niña**

Dentro de su singularidad (según edad y características evolutivas), tiene que participar dentro del proceso de preparación, donde se le explique qué es el acogimiento, sus actores y qué sentimientos pueden aflorar: angustia, tristeza, confusión, euforia, etc. También es conveniente que entienda aquello que se espera de él o ella, para derribar algunas fantasías que pueden aparecer con el inicio del acogimiento. El equipo técnico tiene que garantizar este espacio en relación con el derecho de todo niño o niña a participar activamente en las situaciones que le toca atravesar.

- **Preparación de la familia de origen**

El equipo técnico convocará a las familias de origen con el objetivo de transmitirles de manera clara y accesible el marco teórico del proceso de acogimiento: es una instancia en la cual las familias pueden conocer el porqué de esta modalidad, plantear sus dudas, conocer cuáles son los beneficios para la situación del niño o niña y cuáles las responsabilidades y compromisos propios, de las familias acogedoras y de ellas mismas. En particular, que sostengan la vinculación activa con los niños o niñas –siempre que esto no sea contraindicado– y apoyarlos a comprender y transitar la situación de alejamiento.

4. Preparación para un plan de trabajo

Antes de que el niño o niña comience el vínculo con la familia acogedora, el equipo técnico tendrá que elaborar un plan de intervención sobre su situación, la de su familia y su entorno de origen, donde se puedan diagramar estrategias que respondan a la situación particular. El plan de intervención tendrá que contener los recursos materiales y humanos necesarios, así como los tiempos planteados para cada acción con los resultados esperados. Al ser un trabajo dinámico y – en muchas ocasiones– impredecible en la evaluación de los efectos propuestos, la revisión de las estrategias tendrá que ser periódica, para identificar fortalezas y debilidades en relación con la definición de los objetivos planteados. La diagramación de este

documento es de suma importancia en tanto búsqueda de acuerdos entre los actores intervinientes, optimización de recursos y adecuaciones pertinentes al Interés Superior del Niño.

- **Plan individualizado**

Todas las decisiones y estrategias de intervención tienen que adecuarse a cada niño o niña en su singularidad. Se debe tener en cuenta su situación inicial, contar con toda la información de la familia de origen, su idioma, cultura, hábitos y todo aquello que permita conformar un plan de intervención respetando su historia y sin discriminación.

- **Construcción participativa del niño o niña**

Al momento de construir el plan de intervención, y teniendo en cuenta lo emanado en el Artículo 12 de la Convención, habrá que garantizar que el niño o niña esté en condiciones de formar un juicio propio en cuanto al derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan, considerándose su opinión en función de su edad y madurez. El niño o niña debe tener una participación activa en la construcción de la mejor estrategia de trabajo para él y su familia.

- **Involucramiento de la familia de origen**

Se debe incluir a la familia de origen en las estrategias para garantizarle al niño o niña una solución estable en relación con su derecho a la vida familiar y comunitaria lo más rápido posible. La inclusión como parte activa de trabajo, buscando junto con ella soluciones a los

problemas individuales y grupales que dieron origen a la separación, hará posicionar al grupo familiar en un lugar de cooperación y no de resistencia.

- **Claridad en los conceptos y objetivos**

Al momento de redactar el plan de intervención, lo allí expresado tiene que enunciarse en un lenguaje accesible para todos los actores (niño, familia de origen, familia de acogimiento y equipo técnico).

La falta de comprensión o ambigüedades en las estrategias a desarrollar producirán malos entendidos y futuros conflictos en la concreción de los objetivos planteados.

- **Retorno con la familia de origen**

La primera situación a ser evaluada es la posibilidad del retorno del niño o niña con su familia. Se deben considerar todos los recursos posibles de apoyo para la reunificación familiar en relación con las causas que dieron origen a la separación. Esta instancia constituye un momento delicado en el proceso del acogimiento, ya que una buena evaluación de recursos y acompañamiento a la familia de origen dará la posibilidad de restituir el derecho del niño o niña de vivir en su seno familiar. Para lograr este objetivo, es importante que la separación no sea vivida por la familia de origen como un castigo, sino como una instancia de ayuda para revertir las situaciones conflictivas.

- **Adopción**

Una vez agotadas todas las instancias de apoyo a la familia de origen sin poder modificar las conductas perjudiciales para el niño o niña, se está en condiciones de pensar como estrategia válida de trabajo su inclusión en una familia adoptiva. La excepción son las situaciones de acogimiento que se inician con un abandono o separación voluntaria de los progenitores y la posterior entrega del niño o niña a los servicios de protección de derechos. En estas circunstancias se trabaja desde el inicio para determinar la adoptabilidad y proceder en la adopción del niño o niña. El equipo técnico debe poder trabajar articuladamente con los organismos designados de adopción en pos del Interés Superior del Niño y la resolución definitiva de su situación.

- **Trabajo para la autonomía**

En ciertos casos, no están dadas las condiciones para el retorno del niño o niña con su familia de origen, pero tampoco la adopción es una respuesta válida para la situación por la que está atravesando. En estos escenarios, que generalmente se presentan en adolescentes, se tendrá que trabajar en relación con su autonomía, para que luego de la salida de la familia de acogimiento pueda contar con la mayor cantidad de herramientas materiales y simbólicas para afrontar su vida en sociedad.

- **Consenso de todos los actores**

El plan de intervención, al ser una guía de actuación para la concreción de objetivos, tiene que estar consensuado por todas aquellas personas/ profesionales que formen parte del equipo de trabajo. Si bien puede haber disensos en el momento de la elaboración, cuando se determinan las estrategias y acciones a ser desarrolladas es importante el consenso de que se

ha elaborado la mejor respuesta posible, con los recursos existentes y ante una situación delicada y conflictiva tanto para el niño o niña como para su familia.

5. Presentación

En esta etapa, el niño o niña y la familia acogedora entran en contacto y el equipo técnico actúa como facilitador para los encuentros, mediando las expectativas que éstos generen y la confrontación de esas expectativas con la realidad. Aun en las condiciones más óptimas, en las que se produzca una rápida empatía, es importante no apresurar ni presionar la conformación del vínculo, observar conductas y reacciones de todos los actores, teniendo en cuenta que el interés prioritario es el bienestar y las necesidades del niño o niña, más allá del entusiasmo o la disposición de la familia acogedora.

- **Todos los actores deben estar informados**

Dentro de las posibilidades, está el encuentro con el niño o niña, su familia de origen y la familia acogedora para que se conozcan, puedan trabajar los temores y se les transmita a todos por igual la información necesaria sobre el proceso del acogimiento, entendiendo que este tipo de encuentros disminuye los niveles de ansiedad e incertidumbre.

- **Proceso coordinado**

El equipo técnico debe cuidar que el proceso sea coordinado, es decir, progresivo y, si es posible, en acuerdo con todas las partes. Es un momento de alta sensibilidad para todos los involucrados y de fuertes implicancias para el futuro vínculo, por lo que hay que evitar desencuentros, brusquedad o decepciones.

- **Los primeros encuentros, en lugares agradables**

Es conveniente procurar un entorno amigable en los primeros encuentros entre la familia acogedora y el niño o niña. Que sea amigable implica evitar lugares que puedan ser conflictivos para el niño o niña o para la familia acogedora, tales como el hogar de la familia de origen o la institución donde vive el niño o niña. Una plaza, una confitería, un centro comercial, asociados con el encuentro placentero y a la vez emocionalmente neutros, pueden ser aptos para estos primeros momentos de contacto.

- **Proceso cuidado en relación con el desarrollo del vínculo**

La observación atenta y paciente del equipo técnico para cuidar el desarrollo del vínculo entre el niño o niña y la familia acogedora requiere una atención especial sobre los tiempos. Aun cuando las entrevistas, los encuentros y la primera empatía puedan dar muestras de que todo va a funcionar según lo planificado, es necesario no apurar las etapas y ser perspicaces en las entrevistas posteriores a los encuentros, para conocer cuáles fueron las sensaciones de la familia y particularmente del niño o niña. Esto garantiza la mejor adaptación de todos los actores.

- **Seguimiento individual de cada integrante de la familia acogedora**

Así como en la evaluación y en la capacitación, la familia no debe ser tomada como un grupo disociado ni se debe tomar a uno solo de sus integrantes como interlocutor, ya que todos están implicados en el proceso, con sus propias percepciones, sentimientos, expectativas y conflictos. En el inicio de la convivencia, a través de entrevistas individuales, el equipo técnico

realizará un seguimiento de cómo estos factores interaccionan en el vínculo con el niño o niña.

- **Respeto por los tiempos del niño o niña y su comportamiento**

El niño o niña en proceso de acogimiento llega a su nueva convivencia con sus características y su historia de vida. El respeto por los tiempos que requiera su adaptación al nuevo cuadro familiar, barrio, grupo de pares, etc., así como por sus hábitos de comportamiento, es prioritario de parte de la familia acogedora, que no debe esperar “resultados” sino poner a disposición sus recursos materiales, psicológicos y emocionales para no presionar al niño o niña con demandas y expectativas que pueden dificultar su adaptación y su bienestar.

- **Etapas de enamoramiento**

Cuando un proceso se inicia, el niño o niña y la familia se pueden reconocer dentro de una etapa llamada “de enamoramiento”. Es normal y necesario que esta forma de vinculación se exprese, que se encuentren en una situación de descubrimiento y disfrute mutuo, en la que cuidar y ser cuidado se asocia con el cariño, con la empatía con el otro, sin que esto implique ansias de adopción u otro sentimiento de apropiación.

6. El seguimiento al proceso de acogimiento

El seguimiento del proceso constituye una etapa de acompañamiento: apoyo profesional, observación y disponibilidad por parte del equipo técnico. En un inicio, el seguimiento es frecuente y se realiza a través de encuentros, entrevistas, visitas domiciliarias. El equipo técnico podrá ser convocado por alguna de las partes ante dificultades inesperadas o para

asesorar en casos de dudas o cuestionamientos. Una vez que la relación entre el niño o niña y la familia acogedora logra un funcionamiento armónico, el contacto con el equipo técnico tiende a decrecer y se concentra más en el acompañamiento a la familia de origen o en los procesos de búsqueda de las soluciones definitivas establecidas en el “Plan individualizado” de trabajo.

- **Seguimiento, familiar e individual**

En el inicio de esta etapa, cada miembro del proceso de acogimiento contará con un espacio de seguimiento individual adicional al seguimiento familiar. Este espacio cobra particular importancia porque si alguien del grupo familiar entra en conflicto o decide no continuar, el proceso de acogimiento del niño o niña estará en riesgo.

- **Apertura hacia la familia de origen**

El equipo técnico debe acompañar los encuentros de la familia acogedora con la familia de origen, que se realizan en función de vincular al niño o niña con su familia de origen, cuando está incluido en el plan de seguimiento. El momento de la visita del niño o niña a su familia es clave para mantener el vínculo en vistas a una futura reunificación familiar. En ocasiones, consciente o inconscientemente, la familia acogedora emite mensajes que pueden generar un “conflicto de lealtades”; el niño o niña siente que “traiciona” a su familia de origen, lo que debe ser rápidamente interpretado y deconstruido.

- **Trabajo con la familia de origen**

El acompañamiento y apoyo a la familia de origen es tarea fundamental del equipo técnico para estimular y fortalecer aquellos cambios que se van produciendo, considerar las situaciones que dieron lugar a la separación y crear pautas adecuadas de cuidado. No sólo se tiene que trabajar con la familia de origen cuando se decide la reunificación familiar como estrategia, sino también cuando se considera que la mejor opción para el niño o niña es vivir en otro contexto familiar, con estrategias de desvinculación.

- **Empatía**

Es fundamental que la familia acogedora no reprima los sentimientos hacia el niño o niña sino, por el contrario, que permita que afloren para poder consultarlos y trabajarlos con el equipo técnico. Al no perder de vista que el acogimiento es un dispositivo en favor del niño o niña, la familia acogedora y el equipo técnico –como ya se trabajó en las capacitaciones deben saber que surgirán todo tipo de sentimientos expresados en actos y que eso es parte saludable del proceso.

- **Sobredemanda**

Si bien el acompañamiento del equipo técnico a la familia acogedora se constituye en una herramienta para observar y ajustar el proceso, es preciso evaluar cuándo hay una sobredemanda con la que se intenta resolver otros conflictos familiares que estaban latentes y a los que la familia debería hacer frente sin depender del equipo institucional.

- **Revisión del plan de intervención**

Dentro del plan de intervención, tendrá que considerarse una reevaluación periódica de las estrategias y objetivos planteados, para identificar las fortalezas y facilitadores, visualizar los obstáculos y buscar sus soluciones. Muchas veces, lo establecido en el inicio como la mejor opción para el niño y su familia se ve modificado por las propias circunstancias del proceso de trabajo; por eso es importante que la revisión se realice en conjunto con todos los actores intervinientes para la redefinición del plan de intervención y su consenso.

7. Fin de acogimiento

El proceso de acogimiento llega a su fin cuando el niño o niña deja de estar en situación de acogimiento en el seno de una familia para pasar a su situación vincular definitiva. Este final no necesariamente es seguido por una desvinculación de la familia acogedora.

Como todo el proceso, esta etapa muestra las particularidades de su caso, que deben ser atendidas y respetadas para facilitar al niño o niña el mejor pasaje a su situación posterior. Es un momento que debe ser trabajado con todos los actores de manera gradual, respetando los tiempos y sentimientos de los involucrados. Es una situación delicada para el niño o niña, que ha establecido un vínculo afectivo con la familia de la que ahora debe separarse, pero también lo es para la familia acogedora. Por eso, es un momento que exige gran pericia del equipo técnico para cuidar la sensibilidad de todos los actores y propiciar que el lazo se mantenga.

○ Vuelta con la familia de origen

El acogimiento se resuelve con la reinserción a la familia de origen cuando los actores intervinientes así lo dictaminan, tras observar que ciertas situaciones que hacían inviable la permanencia de ese niño o niña en su grupo familiar fueron revertidas o modificadas como resultado del trabajo de apoyo, y concluyen que la familia de origen está en condiciones de

brindar cuidados para el desarrollo pleno del niño o niña. La reinserción con la propia familia es la primera opción que todo programa debe tener en cuenta, y se trabaja para ello. Sólo agotada esta instancia se pensarán otras posibilidades que garanticen la estabilidad en familia del niño o niña.

- **Inserción definitiva con una familia adoptiva**

Tal como quedó enunciado, el fin del proceso de acogimiento puede ser la adopción, sea porque se planteó al inicio o porque fracasan las estrategias de reintegración a la familia de origen. En este caso, la familia de acogida actuará como facilitadora para la integración del niño o niña al nuevo grupo familiar, su familia definitiva.

- **La familia de acogimiento desiste de continuar con el proceso**

Si la familia acogedora comienza a sentir que la convivencia, el vínculo o las relaciones familiares entran en crisis, y decide en firme no continuar, junto con el equipo técnico determinarán el fin del proceso y la mejor forma de realizar el desvínculo con la salida del niño o niña de su casa. Como en el resto de los casos, la prioridad es preservar la salud física, psíquica y emocional del niño o niña, quitándole toda responsabilidad en lo sucedido. En ocasiones, aunque la familia renuncia al cuidado, puede recomendar a otras familias cercanas que ya han tenido contacto con el niño o niña y conocen el proceso, para que sean evaluadas

como nueva familia acogedora. En esta situación, es fundamental poder contar con la voz del niño o niña y sus deseos sobre esta nueva posibilidad.

- **El equipo técnico decide poner fin al proceso**

Aun habiendo pasado por las etapas de evaluación y capacitación, hay reacciones y modalidades de los vínculos en la convivencia que no pueden preverse. Es factible que, mediante el seguimiento y la evaluación de la permanencia del niño o niña en esa familia, el equipo técnico evalúe que no se garantiza un buen desarrollo del proceso con esa familia y decide buscar una nueva alternativa. Esto no implica un fracaso de la evaluación, sino que los vínculos entre personas inevitablemente deparan situaciones nuevas e impensadas.

- **Ante el requerimiento del niño o niña**

En ocasiones, el niño o niña puede pedir dejar de estar en convivencia con la familia acogedora. Cuando esto sucede, es fundamental que el equipo técnico tenga profundo conocimiento técnico sobre la escucha del niño o niña, y que esta escucha no sea literal: en oportunidades, puede solicitar el fin del acogimiento, pero ello no siempre quiere decir “salir de la casa” sino que su situación tome forma definitiva, porque la inestabilidad legal y el saber de la temporalidad del acogimiento se le vuelven angustiantes. Sin embargo, también puede suceder que verdaderamente encuentre que las condiciones de vida con esa familia se le hacen insostenibles, por cuestiones de “empatía” o mecanismos de “proyección” y “transferencia” de vivencias pasadas. Es necesario que el equipo técnico no actúe impulsivamente y pueda discriminar los dichos para tomar la mejor resolución, ya sea la separación del niño o niña de esa familia o resignificando la posición del niño o niña como un proceso terapéutico de su vida.

- **Luego de la partida del niño o niña**

Una vez finalizado el proceso de acogimiento, el equipo técnico propiciará que el vínculo creado entre el niño o niña y la familia acogedora se sostenga en el tiempo, con las características que cada situación permita. El equipo podrá funcionar como puente para que la familia acogedora esté informada acerca de cómo sigue la vida del niño o niña, y generar encuentros, salidas, asistencia de la familia acogedora a actos escolares, encuentros con la familia de origen, etc.

- **Preparación para otro acogimiento familiar**

Si tras el fin del proceso la familia acogedora opta por postularse para recibir un nuevo niño o niña en acogimiento, el equipo técnico determinará si esa familia está apta para hacerlo en lo inmediato o si es conveniente un tiempo de recuperación.

- **Seguir siendo promotores del acogimiento familiar**

Para poder ampliar el sistema de acogimiento familiar como una alternativa válida en la garantía del derecho a la vida familiar y apoyar los procesos de desinstitucionalización de los niños y niñas sin cuidados parentales, las familias acogedoras son piezas clave como promotores del sistema. Mediante el relato de sus experiencias, valorizan la función social que significa ser familia de acogida.

- **Apoyo a la familia de origen**

Se debe garantizar el seguimiento post-reintegración del niño o niña. Éste puede ser realizado por el mismo equipo o por otros equipos de trabajo comunitario con las familias y el niño o niña al que la familia habrá sido oportunamente derivada.

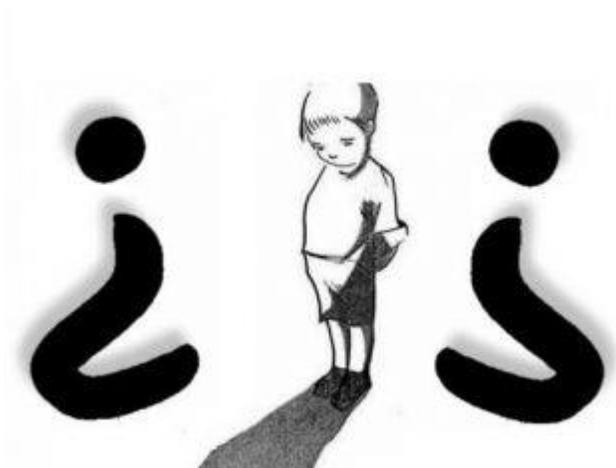
- **Sistematización de los casos y del programa**

Como cierre de cada acogimiento, el programa debe poder sistematizar todo lo acontecido en el proceso de acogimiento, con el objetivo de tener un registro de la intervención: situación inicial del niño o niña y su familia, conformación del plan de intervención y sus actores, obstáculos identificados y sus soluciones, facilitadores en el proceso, la participación del niño o niña, experiencias pasibles de réplica, entre otros.

Además, se deberán realizar sistematizaciones y evaluaciones periódicas en relación con el programa en general: cantidad de profesionales, redes interinstitucionales, redes comunitarias, recursos utilizados, modalidad de convocatorias de familias, cantidad de grupos familiares evaluados y sus características, número de familias acogedoras ingresadas al programa, etc. Estas sistematizaciones que se retroalimentan entre sí –la referida a los casos individuales y las del programa en su conjunto– mejorarán los estándares del programa y permitirán visualizar las fortalezas y debilidades devenidas de la práctica. (Kapustiansky)

3.1.2 Residencial

El acogimiento residencial, diferenciado de forma explícita del acogimiento familiar por la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (LOPJM), se configura como un instrumento de protección de menores, cuya pretensión es la de ingresar a un menor en un centro de protección adecuado a sus circunstancias y características, con objeto de que éste reciba la



atención, educación y formación adecuadas. Sin embargo, con la modificación legislativa de las leyes 26/2015 del 28 de julio y la Ley Orgánica 8/2015 del 22 de julio, se modifica el sistema de protección a la infancia y a la adolescencia concediendo una mayor priorización del acogimiento familiar por encima del

residencial.

El acogimiento residencial (Abad Arenas, 2018, Berrocal Lanzarot, 2017), se encuentra regulado en el art. 21 LOPJM y, tal y como se define en toda la legislación autonómica nacional de protección de menores, cuya finalidad es el ingreso de un menor en un centro de protección adecuado a sus circunstancias y características, al objeto de que reciba la atención, educación y formación adecuadas.

En esta línea cabe destacar la legislación de la Comunidad Autónoma de Extremadura (art. 11 letra b del Decreto 139/2002, de 8 de octubre) por la que se regula la organización y funcionamiento de los Centros de Acogida de Menores dependientes de la Consejería de Bienestar Social, decreto con el que se homogeneiza los criterios de carácter general relativos a la organización y al funcionamiento de los Centros de Acogida de Menores que dependen de la Consejería de Bienestar Social; se establecen las pautas relativas a la intervención socioeducativa y, se unifican los sistemas de registro e informes que se deben realizar y emitir desde éstos. De esta forma su pretensión queda circunscrita a la mejora de las distintas formas de intervención, estableciéndose para ello tanto una metodología, como unos sistemas de registro que permitan al profesional trabajar de forma directa en la atención los grupos de menores los que es responsable. En síntesis, este decreto se configura como

un referente a seguir por todos los profesionales que desempeñan actualmente sus servicios trabajando con menores que se encuentran bajo la tutela de sistemas de protección.

El ejercicio de la guarda (art. 172 ter. I CC en relación con los arts. 21.4 LOPJM y 174 CC) se realiza por el director o responsable del centro donde se encuentre acogido el menor, en colaboración con la Entidad Pública -encargada de realizar la inspección y la supervisión de los centros y servicios-, bajo la vigilancia del Ministerio Fiscal (Berrocal Lanzarot, 2017, Roca Fernández-Castanys, 2011, Sainz-Cantero Caparrós, 2014).

En la actualidad, la legislación estatal se ha identificado con la legislación autonómica que regula la protección de menores, al introducir una regulación flexible que considera el acogimiento residencial como un instrumento de protección (de adopción subsidiaria), en aquellos casos en que este tipo de acogimiento sea conveniente al interés superior del menor o, cuando la única medida disponible quede reducida a su ingreso en un centro de protección, es decir, cuando el acogimiento familiar no resulte conveniente o posible para el interés del menor. No obstante, también se prevé como una medida de carácter provisional y urgente, mientras se dispone de otra medida en el futuro mediato.

En síntesis, aunque el acogimiento residencial se constituye como una medida de carácter residual que solo se adopta cuando decaen el resto de medidas o, cuando en atención al perfil que presente el menor sea lo más aconsejable, los principios del sistema obligan a la reintegración del menor en un futuro a su familia de origen, propiciándose para ello el contacto del menor con el exterior, hecho que tal como pone de manifiesto el Tribunal Constitucional se ha utilizado como un instrumento de transición entre el acogimiento familiar y la reintegración del menor a su familia de origen.

En definitiva y según la legislación vigente prima el acogimiento familiar sobre el residencial (art. 172.ter.I CC, como del art. 21.3 LOPJM)- en especial para el caso de menores de tres

años en los que sólo se podrá adoptar dicha medida en supuestos de imposibilidad debidamente acreditada, o cuando ésta no convenga al interés superior del menor estableciendo además con carácter general, que el acogimiento residencial de los menores de seis años no tendrá una duración superior a tres meses.

En este sentido es importante destacar que en la legislación anterior no existía límite temporal, y que esta cuestión fue tratada en el Informe de la comisión especial de estudio de la problemática de la adopción nacional y otros temas afines, del Senado en el año 2010, recomendándose la supresión del acogimiento residencial para menores cuya edad oscilase entre 0 y 6 años y, a la par, que se considerase con carácter subsidiario, para los menores mayores de dicha edad.

De ahí que ciertas Comunidades Autónomas comenzaran a plantearse la atención de estos menores en hogares familiares «cerrando los centros y hogares de 0-3 años y en algún sitio incluso de 0-6 años, para implantar programas de acogimiento familiar estables, capaces de dar respuesta a todos los niños de estas edades que requieran medidas de separación familiar» (Del Valle-Bravo-López, 2009).

En suma, c el nuevo texto del art. 21.3 de la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor (LOPJM) considera el núcleo familiar como el medio social más idóneo para que los menores adquieran valores y, pautas de conducta que son previas a la vez base de su desarrollo personal.

Por otra parte, y según el art 12.1 de la LOPJM se prevé que: «...en las actuaciones de protección deberán primar, en todo caso, las medidas familiares frente a las residenciales, las estables frente a las temporales y las consensuadas frente a las impuestas» una cuestión también regulada en el art. 172. ter. I del Código de Derecho Civil en el que se establece:

«La guarda se realizará mediante el acogimiento familiar y, no siendo éste posible o conveniente para el interés del menor, mediante el acogimiento residencial».

No obstante, ante a la dificultad planteada actualmente para encontrar familias de acogida que reúnan la capacitación necesaria, especialmente en el caso de menores con necesidades especiales y de adolescentes, las Administraciones autonómicas siguen recurriendo como medida de protección al acogimiento residencial.

Los centros de menores: obligaciones básicas y su control administrativo

El legislador con esta reforma ha dotado al acogimiento residencial de las garantías que le son necesarias, según la Recomendación 5 del Comité de Ministros del Consejo de Europa (2005) relativa a los derechos de los menores que viven en instituciones, así como de los Estándares de calidad en acogimiento residencial (EQUAR) publicados en el año 2012 por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, recomendados como imprescindibles tanto por el Defensor del Pueblo de España (2009) como por la Comisión del Senado español en el 2010, en relación a los centros de menores con trastorno de conducta.

De ahí que, en el texto legislativo se prevea un amplio elenco de obligaciones básicas que deban ser cumplidas por los centros de menores (art. 21.1 LOPJM). Obligaciones que pueden ser divididas en cinco grupos claramente diferenciados.

Dentro del primer grupo, se destaca la adaptación del proyecto general, mediante la elaboración para cada menor de un proyecto socioeducativo individual contemplado ya por la legislación autonómica, al objeto, de perseguir su bienestar y su desarrollo (art. 21.1.a) LOPJM); de otra, la preparación de un plan individual de protección, con indicación de la finalidad del ingreso, los objetivos pretendidos y el plazo de consecución, así como de su entrada y salida del centro, con la pretensión de perseguir el correcto desarrollo físico,

psicológico y social del menor, garantizándole con ello de un tratamiento personal (art. 21.1.b) LOPJM). Y, finalmente, la revisión periódica de dicho plan de carácter individual, al objeto de su adecuación en función de las circunstancias personales que ostente el menor (art. 21.1.i) LOPJM).

Dentro del segundo grupo de obligaciones, se enfatizan, de una parte, las obligaciones de mantenimiento de los vínculos del menor con su familia de origen, fomentándose la convivencia y la relación entre hermanos (art. 21.1.d) LOPJM); de otra, la programación de los recursos necesarios para poder posibilitar la reintegración familiar cuando sea conveniente para el interés del menor (art. 21.1.e) LOPJM) y, finalmente, la potenciación de salidas de éstos en fines de semana y en periodos vacacionales con su familia de origen y, en caso de imposibilidad, se fomentará la posibilidad de que sea realizada con familias alternativas (art. 21.1.j) LOPJM).

El tercer grupo de obligaciones surge de uno de los principios rectores de la actuación administrativa en materia de protección de menores (art. 11.4 LOPJM). Y, además, se contempla por parte de la Administración la obligatoriedad de elaborar Programas de preparación para la vida independiente a los menores que han sido sujetos a tutela (art. 22 bis LOPJM). De ahí que se añada la posibilidad de identificar un amplio elenco de obligaciones que se encuentran dirigidas tanto a la formación y preparación del menor para la vida independiente, como a su integridad social.

Por su parte, en relación con la legislación autonómica Suárez Sandomingo (2009), ha realizado un exhaustivo estudio sobre la materia, precisando que en cada comunidad autónoma se ha diseñado un programa de desinstitucionalización, de forma que los jóvenes se puedan acomodar de forma progresiva a procesos normalizadores en su vida laboral, personal y social. No obstante, precisa que, aunque estos programas presenten diferencias

entre sí, lo cierto es que contienen elementos que los hacen afines y que propician su posible unificación en unos pocos modelos de intervención.

Se destaca de una parte, la potenciación de la educación integral de los menores, con especial consideración a las necesidades de los menores con discapacidad, y en caso de menores de dieciséis a dieciocho años, uno de los objetivos prioritarios queda circunscrito a la preparación para la vida independiente, la orientación e inserción laboral (art. 21.I.f) LOPJM). De otra, la promoción de la integración (en el entorno comunitario en que se encuentren los menores) en servicios y actividades de ocio, culturales y educativas (art. 21.I.k) LOPJM). Y, finalmente, la promoción de su participación en todas aquellas decisiones que puedan afectarles para la preparación de su vida independiente, incluyéndose, la gestión del centro (art. 21.I.m) LOPJM).

Además, se establece la creación de un sistema de información de carácter estatal en relación con la protección de menores que deberá ser realizado por las Entidades Públicas y por la Administración General del Estado, permitiéndose con ello, el conocimiento de la situación de la protección a la infancia y adolescencia en España, tanto a nivel estadístico como de seguimiento concreto de las medidas de protección adoptadas respecto de cada menor, así como de las personas que se ofrezcan para el acogimiento o la adopción (art. 22.ter LOPJM), al objeto de coordinar y unificar los sistemas de protección de menores tanto estatales como autonómicos (Sainz-Cantero Caparrós, 2014).

El cuarto grupo de obligaciones se encuentra vinculado a determinados derechos que son fundamentales del menor el derecho a la vida e integridad física y el derecho a la intimidad y a la propia imagen. De forma que, los centros se obligan, tanto a administrar a los menores los medicamentos que necesiten, bajo prescripción y seguimiento médico, de conformidad con la praxis profesional sanitaria -es decir, que se requiere de consentimiento informado y, de la realización de un registro del historial médico de cada uno de los menores (art. 21.I.h)

LOPJM, como al establecimiento de medidas educativas y de supervisión garantizadoras de la protección de datos personales del menor al acceder a las TIC y a las redes sociales (art. 21.1.n) LOPJM).

Para finalizar, se establece un quinto grupo de obligaciones dirigidas con la propia organización de los centros (art. 21.1.h) LOPJM). Siendo, además, necesario que estos centros se encuentren supeditados a las pautas previstas por la Entidad Pública y, que esta última promueva modelos de acogimiento residencial con núcleos reducidos de menores que convivan en condiciones similares a las familiares (art. 21.2 LOPJM).

En definitiva, los menores en acogimiento residencial, al igual que las Entidades Públicas y los servicios o centros en donde éstos se encuentren, deben actuar de conformidad con los principios rectores establecidos por la Ley, es decir, con pleno respeto a los derechos de los menores que son acogidos ostentando las obligaciones mencionadas en líneas precedentes.

Por lo que atañe al control administrativo de los centros de menores, conviene precisar que los centros de menores se encuentran sometidos a un fuerte control administrativo, justificándose que «la fuerte administrativización que inspira el nuevo régimen jurídico estatal de protección de menores que sin embargo no deja de tener su lógica ya que la titularidad de su guarda sigue atribuida a la Entidad Pública en virtud de la relación de tutela automática o guarda administrativa que le une con el menor ingresado en el centro» (López Azcona, 2016).

En este sentido, el Pleno del Consejo General del Poder Judicial (2014) reflejó en el Informe al Anteproyecto de Ley de protección a la infancia que «el art. 21.4 de la NLOPJM (Nueva Ley Orgánica de Protección Jurídica del menor), reproduce el vigente 21.4 LOPJM (Ley Orgánica de Protección Jurídica del menor), proclamando la obligación de la Entidad Pública de realizar la inspección y la supervisión de los centros y servicios de acogimiento residencial

semestralmente y siempre que así lo exijan las circunstancias. Previsión que resulta lógica, por cuanto que la tutela o la guarda del menor sigue estando atribuida a la Entidad Pública». También, en relación con el necesario control de los centros por la Administración se hizo referencia a dicho extremo, tanto por el Senado (2010) a través del Informe especial de la Comisión Especial de Estudio de la problemática de la adopción nacional y otros temas afines; como por el Defensor del Pueblo de España (2009) en su Informe sobre los centros de protección de menores con trastorno de conducta y en situación de dificultad social.

Del texto contenido en el artículo 21 LOPJM, en relación con las funciones atribuidas a la Administración en relación con el control de los centros de menores, se puede precisar: de una parte, que la remisión normativa a la que alude el art. 21.2. párr. 1.º de la LOPJM ha sido cuestionada y propuesta para su eliminación por el Consejo Económico y Social (2014) entendiendo que «los centros de acogimiento residencial y los servicios que prestan encajan difícilmente en los conceptos de “actividad económica” y “operador económico” de los que informan la Ley 20/2013»; de otra, con los textos contenidos en los arts. 21.2. párr. 2.º y 21.6 LOPJM, el legislador ha facultado a la Administración para adoptar las medidas necesarias que garanticen la convivencia de los centros y que no sean atentatorias a la dignidad de los menores; fija unas pautas para el ejercicio de éstas, como sería el caso de la inmediatez y de la proporcionalidad a la conducta del menor. Aunque se imponga la obligación de dar cuenta inmediata de aquellas medidas impuestas por conductas de los menores que sean atentatorias contra la convivencia del centro a los progenitores, tutores o representantes legales del menor y al Ministerio Fiscal, lo cierto es que esta previsión ha planteado ciertas dudas interpretativas, debido a que no clarifica a quién se dirige si a la Administración o, al propio centro y, porque incluye entre los sujetos objeto de notificación a los representantes legales del menor expresión que resulta innecesaria, debido a que la representación legal le corresponderá a los propios padres o tutor y, finalmente, con el texto contenido en el art. 21.4 LOPJM, se solventan las carencias que fueron detectadas en materia de seguimiento de los centros por parte de las Administraciones implicadas.

En suma, con la nueva redacción dada por la Ley 26/2015, de 28 de julio, se fortalece el rol asignado al Ministerio Fiscal en el ámbito de protección de menores, al extrapolarse sus funciones de la vigilancia sobre las decisiones de acogimiento residencial adoptadas a la inspección de todos los servicios y centros de acogimiento residencial y, al análisis del proyecto educativo del centro y su reglamento interno (Consejo General del Poder Judicial (Pleno), 2014).

En definitiva, se puede concluir, de una parte, que resulta evidente -tal y como se desprende del art. 172.ter.I CC- que prima el acogimiento familiar sobre el residencial, y de otra, que la medida del acogimiento residencial será de carácter subsidiario respecto a la del acogimiento familiar, además de provisional y urgente, mientras se disponga de otra medida más adecuada y, finalmente, que esta medida será realizada por el Director o por el responsable del centro en donde se encuentre acogido el menor, de conformidad con los términos previstos por la legislación de protección de menores. (Arenas)

3.2 Adopción

La adopción es un acto legal por el cual una persona o familia acoge como hijo al que biológicamente es hijo de otros padres.



La adopción también se le conoce como "El acto jurídico mediante el cual se crea un vínculo de parentesco entre una o dos personas, de tal forma que establece entre ellas una relación de paternidad o de maternidad".

La adopción es un acto jurídico que consiste en que

una persona o una familia acoge a otra persona como hijo, aunque biológicamente es hijo de otros padres.

La adopción tiene carácter permanente y las personas que quieran adoptar deben cumplir previamente una serie de requisitos establecidos por la ley.

3.2.1 Requisitos

El Código Civil establece en su artículo 175 los requisitos que deben cumplirse para la adopción. Algunos de los más importantes son:

- El adoptante debe ser mayor de 25 años.
- La diferencia de edad entre adoptante y adoptado debe ser de, al menos, 16 años.
- El adoptante no podrá ser mayor de 45 años.
- No puede ser adoptado un menor emancipado, un mayor de edad, un descendiente (un abuelo a sus nietos), un pariente en segundo grado (por ejemplo, a un hermano o a un cuñado), o un huérfano por su tutor legal.
- Que el adoptante cuente con la plena capacidad para el ejercicio de los derechos civiles. Debe poseer unas condiciones psicológicas, económicas, sociales y educacionales adecuadas al menor.
- Por último, que el adoptante haya presentado y realizado correctamente la solicitud y todos los trámites correspondientes para la adopción.

3.2.2 Tipos de adopción

En la adopción podemos distinguir dos tipos diferentes:

- **La adopción plena**, ofrece los mismos derechos al adoptado que si fuera hijo biológico (sustitución de apellidos, se considerará que el adoptado tiene abuelos y tíos, el adoptado podrá recibir herencia de todos sus ascendientes, etc.).
- **La adopción simple**, solo existen ciertos derechos y obligaciones entre adoptante y adoptado. El adoptado no poseerá los apellidos del adoptante, ni tendrá derecho a heredar de otros ascendientes que no sean los padres.
- Adopción monoparental (no es posible en todos los países), que es la que se realiza por padres del mismo sexo. (Conceptos juridicos.com, s.f.)

Recursos complementarios

<https://www.youtube.com/watch?v=zf0wU9kjdjY> ¿Qué es el acogimiento familiar?

<https://www.youtube.com/watch?v=GRx3GcnHY9k> Acogimiento residencial; protección de la familia.

<https://www.youtube.com/watch?v=R9D84K0sdFc> Conociendo sobre la adopción.

<https://www.youtube.com/watch?v=MEktDahLKhc> El proceso de adopción de niños en México.

Bibliografía

Arenas, E. A. (s.f.). *El acogimiento residencial de menores* . Obtenido de http://quadernsdepolitiquesfamiliars.org/uploads/articulos/37/pdf/UIC_QPF_ESTUDIS_REV04_AcogimientoResidencial_EncarnacionAbad.pdf

Conceptos [juridicos.com](http://www.conceptosjuridicos.com). (s.f.). Obtenido de Adopción: <https://www.conceptosjuridicos.com/adopcion/>

En Familia AEP. (s.f.). Obtenido de Acogimiento familiar: <https://enfamilia.aeped.es/vida-sana/acogimiento-familiar>

Kapustiansky, F. E. (s.f.). *Acogimiento familiar*. Obtenido de <https://relaf.org/materiales/Acogimiento%20Familiar.pdf>

Unidad IV

Intervención del Trabajador Social con la familia

Objetivo de la unidad: Capacidad de analizar y proponer acciones, y cambios, en las técnicas y métodos del Trabajo social con infancia y adolescencia.

4.1 Nuestra tradición en el trabajo con familias

la familia se constituyó en un objeto de atención para el Trabajo Social en Chile desde su creación. Podríamos afirmar que el Trabajo Social surgió en Chile con perspectiva familiar.



En el área de la salud, donde los primeros trabajadores sociales empezaron a ejercer en el país, se les asignaron funciones prioritariamente en la Dirección General de Beneficencia y Asistencia Social, que agrupaba a todos los hospitales y servicios de asistencia médica del país. Ello llevó a que la profesión se centrara en problemáticas que afectaban a las familias de escasos recursos. Describiendo los principales problemas que se les presentan a los enfermos que atienden en los hospitales, Luz Tocornal (1945) afirma que el problema económico ocupaba un lugar preferente, le seguía la vivienda insalubre y, después, la falta de integridad familiar, ya sea por ilegalidad, por abandono o por falta de madurez psicoafectiva de los integrantes de la familia.

Un campo de trabajo que se abrió tempranamente para la profesión fue el de la protección a la infancia. Tocornal informa que este tipo de servicios se inició en la Caja de Seguro

Obligatorio, que en 1927 creó el primer servicio de lactantes en el que empezaron a colaborar las visitadoras sociales. Posteriormente se creó en este mismo organismo la Sección Madre y Niño. Refiriéndose al desempeño de las profesionales en la Caja de Seguro Obligatorio, Tocornal (1945:133) señala: "En esta Oficina de Madre y Niño, donde está el fuerte de nuestra actuación, tenemos programa múltiple que va desde dar a la embarazada conciencia de lo que es la maternidad e instruirla respecto a la gestación hasta vigilar que ésa transcurra en ambiente propicio y procurarle la protección económica y social á que tiene derecho. Frente al niño, nos preocupamos de que reciba la atención del pediatra y de que se cumplan las instrucciones de éste, que aquél reciba la dieta que le corresponde y que esté rodeado de circunstancias favorables. La intervención se inicia con una encuesta sistemática, que permite la evidenciación de factores adversos y que, de no ser corregidos, van a repercutir sobre la suerte ulterior de la criatura". En este mismo documento informa también acerca de la labor realizada por las asistentes sociales en la organización de servicios de colocación familiar para hijos de madres tuberculosas que estaban expuestos a peligro de contagio.

Como ejemplo del interés en la asistencia de la madre y el niño, se puede citar que este fue el tema central de la Primera Semana de Estudios de la Escuela "Elvira Matte de Cruchaga", efectuada en 1936. Los trabajos presentados por las asistentes sociales abordaron el trabajo de la mujer embarazada, la realidad de la mujer campesina, los centros de madres en el campo, la protección cerrada en hogares, la organización de Gotas de Leche, los Settlements y las colonias de vacaciones.

En relación a la problemática madre e hijo, es necesario destacar la temprana preocupación de la profesión por la situación de las madres solteras, lo que se destaca en las palabras de Ana Mac Auliffe en el Primer Congreso Panamericano de Servicio Social celebrado en Santiago en 1945: "Tenemos que reconocer que también desde el principio tuvimos una visión de avanzada frente al problema de la madre soltera. Siempre nosotras, las Visitadoras Sociales⁴ chilenas hemos hecho que se abran caminos a esta mujer que lleva un niño en

brazos. No tenemos tantos años de profesión y, sin embargo, hemos conocido épocas en que ver a una mujer soltera con un niño era motivo para despreciarla y descalificarla como delincuente. Hoy la madre soltera, frente a la ley 4054 y al Código del Trabajo, tiene una situación perfectamente definida. Esto se debe en gran parte a la acción de la Visitadora, que enseña al individuo y despierta la conciencia de la colectividad en nombre de la justicia" (Primer Congreso Panamericano de Servicio Social: 138).

Ampliando el punto anterior, es interesante encontrar en los anales de este mismo Congreso la proposición hecha a la Asamblea por una delegada chilena de un voto recomendando "a todos los legisladores de América que se supriman, en sus respectivas legislaciones, todas las diferencias entre hijos legítimos e ilegítimos" (op. cit. 197), proposición que, si bien contó con apoyo, no llegó a ser aprobada.⁵

La influencia europea en el desarrollo de la profesión en el país había sido confirmada por la creación de la segunda Escuela de Trabajo Social, la Escuela "Elvira Matte de Cruchaga", dependiente de la Universidad Católica de Chile, en 1929. En este caso la influencia era proveniente de Alemania.⁶

Un aporte específico de esta Escuela al desarrollo de la profesión fue el desarrollo del Servicio Social Industrial, definido como "el que presta una Visitadora Social o un grupo de Visitadoras, en forma orgánica y permanente, respecto del obrero y su familia en una industria determinada, con miras a servirlo en sus necesidades, cooperar en el desarrollo de su personalidad y a obtener, en el medio ambiente, el respeto de los derechos que al trabajador le incumben de acuerdo a su dignidad de persona" (Bowen, 1945:93). Se observa que la familia se incluye en la definición misma del Servicio Social Industrial.

En el desarrollo de este mismo enfoque se presenta la labor social propia de las profesionales en esta área de trabajo. La constitución de la familia es la primera función que se destaca, especificando que este es uno de los puntos vitales de su programa de acción. "Particularmente arduo es el trabajo que desarrollan las Visitadoras Sociales en solucionar las dificultades que se presentan por la ilegitimidad de muchos matrimonios, y la no inscripción de los hijos en el Registro Civil, situaciones ambas que crean problemas legales para el futuro de la familia obrera" (Bowen, 1945:102).

Otra función destacada en este mismo trabajo se refiere a la asignación familiar, derecho de los trabajadores que no estaba aún establecido por ley en el país, y que las Visitadoras Sociales promovían en las empresas en las que trabajaban. "La Institución de la Asignación Familiar, mediante la cual se suplementa el salario de los obreros casados y con hijos, con una cantidad determinada por carga familiar, era desconocida prácticamente en Chile con anterioridad al establecimiento de los Servicios Sociales en las industrias. A medida que el Servicio Social se fue extendiendo, las Visitadoras fueron logrando conseguir que se implantara el sistema de la Asignación Familiar, que mira a un objetivo de indiscutible Justicia Social. Las Visitadoras Sociales Industriales han logrado convencer y persuadir a los patrones que implanten la Asignación Familiar de su propio peculio. Es así como actualmente en Chile hay innumerables industrias que tienen organizado este sistema de ayuda económica tan útil a los obreros de familia numerosa" (Bowen: 102).

También le correspondió a la Escuela dependiente de la Universidad Católica la apertura del campo jurídico para la profesión, con la organización de la Sección Servicio Social del Servicio de Asistencia Judicial del Colegio de Abogados, en 1933.

La mayoría de los problemas que en ese contexto correspondía atender eran conflictos familiares y conyugales. Frente a estos últimos, los asistentes sociales establecieron tempranamente procedimientos de conciliación a través de los comparendos, orientados a

superar las dificultades y a establecer acuerdos, solucionando los problemas extrajudicialmente. El Presidente del Consejo del Servicio de Asistencia Judicial deja constancia de este aporte en la Memoria de ese organismo correspondiente a 1934: "La intervención de las Visitadoras Sociales ha sido utilísima, pues ha permitido descongestionar la labor de las secciones en que él se divide y solucionar en forma extrajudicial muchos casos" (Escuela de Servicio Social Elvira M. de Cruchaga, 1930-1940, p. 69).

En el mismo texto se describe la forma como se realiza esta tarea, que es interesante de conocer como antecedente de los procedimientos de mediación que se estudia introducir en los Tribunales de Familia:

- ❖ "En la mayoría de estos casos se procede a comparendo, a que son citadas las partes y que se verifica en presencia de una de las Visitadoras de la Sección".
- ❖ "Cuando se trata de desavenencias conyugales, casos que con frecuencia van constituyendo ya un verdadero problema social, no se escatiman esfuerzos tendientes a obtener el restablecimiento de la paz conyugal, a fortalecer la confianza, la mutua comprensión y la serenidad que permita resolver con altura de miras las dificultades. Al mismo tiempo se trata de hacer conscientes a las partes de los deberes y derechos que les corresponden...".
- ❖ "Una vez oídas las partes y si se llega a un acuerdo, se extiende un acta, con el objeto de garantizar su cumplimiento; la que debe ser firmada por los comparecientes conjuntamente con la Visitadora que ha actuado en la gestión. En numerosos juicios substanciados en los Tribunales Ordinarios de Justicia, el acta extendida por el Servicio Social ha constituido un apreciable documento probatorio de carácter legal" (op. cit. pág. 69).

También en sus inicios la profesión se preocupó de las familias rurales. En la descripción de la tarea de las visitadoras sociales se enfatiza la acción hacia la familia, desarrollada en forma

individual por, medio de las visitas domiciliarias, y en forma colectiva a través de la formación de centros culturales y centros de madres en los campos.

Finalmente, es necesario destacar la legalización de las familias populares como una acción destacada de la profesión en sus inicios en el país. Tocornal (1949:38) afirma: "Cuando recién (el Servicio Social) se estableció en Chile, hace 25 años, su preocupación más importante fue, naturalmente, la constitución de la familia, en la cual ha tenido éxitos sonados... Las visitadoras sociales llevaron a cabo una campaña muy intensa y legalizaron centenares de matrimonios. Si bien todavía un 20% de los niños que nacen son ilegítimos, es evidente que este porcentaje está por debajo de otros muchos de nuestra América...". Esta acción desarrollada fue importante por la gran cantidad de familias que no estaban constituidas legalmente por problemas de ignorancia o de carencia de documentación, lo que dificultaba su acceso a la protección de las leyes sociales.

En el mismo documento citado anteriormente, Tocornal destaca la importancia de la familia para la sociedad y para la intervención profesional: "La familia constituye la unidad elemental y básica de la sociedad, la fuente de nuestra cultura y el sitio más adecuado para enseñar al individuo el arte de la convivencia y las reglas que presiden las relaciones humanas. La vida moderna tiende a desquiciarla y a desmembrarla con tal eficacia que amenaza aniquilarla si no se la defiende en empresa concertada e inteligente. Todas las tentativas de reemplazarla por alguna fórmula han fracasado y están condenadas al fracaso. De las fuerzas que producen dicha desmembración, las más importantes son las restricciones económicas y de otro orden del mundo actual, como también la incorporación de la mujer a las actividades cívicas y de trabajo. Darle responsabilidades en el hogar no amenaza su emancipación. La mujer no volverá jamás a ser un artefacto que pase su juventud y su madurez sólo gestando, criando y enterrando niños. Tampoco hay peligro en que la protección de la familia acelere el proceso de sobrepoblación. El matrimonio tardío, la maternidad consciente y una menor fertilidad parecen ser moldes de nuestra civilización industrial y urbana" (op. cit, pág. 42).

Mirando al futuro, afirma finalmente que mejorar la atención de las familias en el país exige enfrentar el problema de la vivienda "sin la cual no hay hogar ni hay familia", construir plazas de juegos para suplir la falta de espacios para los niños en casas pequeñas, preocuparse de la salud de la dueña de casa y de ayuda para su trabajo doméstico, desarrollar la dimensión educativa de la familia y ayudar a la mujer a lograr "la conjunción armónica de sus deberes de madre y compañera del hombre con sus actividades cívicas, sociales e intelectuales".

Un dato importante que confirma la importancia otorgada a la familia desde sus inicios por el Trabajo Social es que el informe social, herramienta técnica de la profesión, se iniciaba siempre identificando y dando antecedentes acerca de la familia del solicitante, y analizando su situación en el contexto familiar.

Los antecedentes anteriores permiten entender el modo en que se fue configurando la modalidad de intervención profesional con las familias en el país, en el contexto de la vivienda, el barrio, la educación, etc., lo que tuvo incidencia posteriormente en el desarrollo del Trabajo Social en América Latina.

El contacto con el Trabajo Social norteamericano y su posterior influencia en la profesión empezó a producirse en la década del cuarenta, a partir de los estudios de postgrado desarrollados en EE.UU. por profesores de las Escuelas de Servicio Social del país. Sin embargo, dadas las características de nuestra realidad profesional, el psicoanálisis nunca llegó a influir la formación ni la práctica al estilo norteamericano. Sólo los asistentes sociales psiquiátricos fueron rigurosos en su aprendizaje y su práctica, pero para ello fueron formados en los mismos servicios de salud en forma posterior a su paso por las Escuelas. No obstante, estos profesionales complementaron siempre el diagnóstico psiquiátrico del paciente con elementos del medio ambiente, fundamentalmente de la familia, y realizaban intervenciones en ese medio. Los trabajadores sociales ubicados en otros campos profesionales continuaron

desarrollando su práctica, pero sin una conceptualización tan definida que diera consistencia a su acción con la familia en sus aspectos interaccionales.

En la década del sesenta, con el proceso de reformas políticas y sociales iniciado en el gobierno de Eduardo Frei Montalva, se empezó a desarrollar en el Trabajo Social chileno un creciente interés por las modalidades comunitarias y grupales de acción, iniciándose una desvalorización del trabajo de casos. A ello contribuyó el proceso de reconceptualización del Trabajo Social, que tuvo como propósito formular un Trabajo Social comprometido con la realidad latinoamericana, al servicio de los desposeídos y con una clara orientación ideológica de cambio de las estructuras sociales. Frente a los objetivos de acción política planteados a nivel macrosocial, la intervención a nivel individual y familiar aparecía, como es lógico, altamente ineficaz (Solar, 1995). Se llegó así al rechazo del método de caso social y al cuestionamiento a la influencia norteamericana que le dio origen.

La radicalización política que se produjo en el país a partir de la década del sesenta, el énfasis en la promoción de cambios revolucionarios y el desarrollo del proceso de reconceptualización del Trabajo Social, contribuyeron a acentuar la desvalorización del caso, lo que llevó aparejado un creciente desinterés en la familia como foco de la acción profesional. La familia aparecía como un espacio micro, prototipo de lo tradicional que se cuestionaba, y claramente poco interesante desde el punto de vista estratégico para un objetivo de cambio radical del sistema social. Este pensamiento influyó fundamentalmente a las Escuelas de Trabajo Social más comprometidas con la reconceptualización, si bien la familia siguió siendo atendida y el caso social se continuó ejerciendo en la práctica profesional.

En la Escuela de Servicio Social de la Universidad Católica de Chile se reprodujo en este período el mismo proceso contradictorio. Si bien la Escuela apoyó decididamente el proceso de reconceptualización y compartió sus postulados, la reorganización académica de la

Universidad producto de la Reforma Universitaria, la llevó en 1968 a fusionarse con la Escuela de Educación Familiar de la misma Universidad, bajo el nombre de Escuela de Trabajo Social. Como parte de este proceso de fusión, se creó un Departamento de Familia, que tenía a su cargo la docencia e investigación en esta área de trabajo. De este modo, la familia permaneció como una problemática de interés para la Escuela en medio de los avances del proceso de reconceptualización.

El panorama anterior nos permite entender que, si bien el trabajo se desarrollaba con familias, los profesionales no conceptualizaban su trabajo en términos de familia, sino de participación social, de enfrentamiento de problemas de salud, vivienda, educación, etc. Se enfatizaba la problemática por sobre los sujetos. No obstante, la familia se mantuvo como un sujeto de atención permanente para la profesión, lo que se destaca en la investigación realizada por un equipo de docentes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile (Solís et al., 1971). Estudiados los temas analizados en 1.345 Memorias de Título que habían sido aprobadas desde 1927 a 1970 en las tres Escuelas de Trabajo Social existentes a la fecha en Santiago, la familia apareció como la primera categoría importante que se destaca, seguida por mujer, joven y menor, categorías que también eran mayoritariamente analizadas con perspectiva familiar.

A partir del Golpe Militar de 1973, y del período de represión política y de aumento de la pobreza generado por el cambio de modelo económico, se empezó a producir en los trabajadores sociales del país la revalorización de la familia.

Por una parte, en el primer período del Gobierno Militar, el trabajo poblacional y la organización de grupos y comunidades fueron considerados peligrosos desde el punto de vista político, prohibidos en los servicios públicos y limitados en lo.; organismos privados. La práctica profesional se centró necesariamente en ese período en la atención individual y familiar.

Por otra parte, el Trabajo Social en Derechos Humanos, que se desarrolló a partir de la represión política, valoró a la familia como un recurso esencial en el trabajo con perseguidos políticos, detenidos y desaparecidos, y redescubrió la necesidad de la intervención a nivel individual y familiar.

Un equipo de asistentes sociales de la Vicaría de la Solidaridad (1985) se refiere a la importancia de la familia en el apoyo asistencial a los detenidos políticos víctimas de la tortura. Se trabaja con la familia, en primer término, acompañándola en el dolor y apoyándola en torno a lograr el reconocimiento de la detención, a confirmarla y apoyarla en su rol de principal actor en la defensa y protección del familiar detenido. Se apoya a la familia con la acción judicial y se la orienta a comunicar y buscar el apoyo solidario de los grupos más cercanos a la víctima. Al mismo tiempo, cuando se producen denuncias simultáneas en el tiempo, se orienta a las familias a emprender en conjunto las tareas de defensa, para lograr mayor seguridad y eficacia en la acción.

Daniela Sánchez (1987:7) describe acertadamente el redescubrimiento de la asistencia y de la atención de casos que se produjo en esta práctica de Derechos Humanos:

- ❖ "Muchos de los trabajadores sociales que hemos estado en esta práctica fuimos activos en el proceso de Reconceptualización..., el cual criticaba específicamente el rol asistencial de la profesión, los métodos tradicionales – especialmente la atención de casos– y ponía el acento en el cambio social, en la concientización y en la organización y movilización popular".
- ❖ "En este período (de represión política), teniendo como eje central de nuestra intervención el valor de las personas y su capacidad de ser sujeto, se nos ha reordenado la dimensión de la asistencia y el dominio de las habilidades que supone:

manejo de recursos, atención de casos particulares, confección de informes y fichas sociales, etc. Pudimos comprobar que en este ámbito de acción la profesión tenía conocimientos a mano y un oficio bastante desarrollado".

- ❖ "La experiencia nos ayudó a despejar la condena impuesta. La asistencia individual y social es condición necesaria para que la persona o grupo atendido pase de su calidad de víctima a su calidad de sujeto del problema y de su enfrentamiento".
- ❖ "Alguien podría analizar esta situación como un fenómeno regresivo que afecta al Trabajo Social actualmente sometido a las condiciones generales del país. Sería una interpretación demasiado simple; porque ella se origina en la urgencia primera de salvar la vida de las personas perseguidas y en la prioridad más permanente de la subsistencia de las familias populares".

La experiencia descrita anteriormente no es exclusiva de nuestro país, sino que ha sido parte de la práctica del Trabajo Social en el campo de los Derechos Humanos que se desarrolló en América Latina durante el período de los regímenes militares. Refiriéndose a la situación en Argentina, Gil de Camín (1997) describe el trabajo realizado con las familias de los presos políticos y de los detenidos desaparecidos, afirmando que la intervención a nivel familiar fue una de las estrategias utilizadas, pues "rara vez la víctima de la represión es un individuo solo. La familia como totalidad se ve afectada por esta situación traumática que quiebra su ciclo vital y marca dolorosamente su evolución y desarrollo" (p. 112). Coincidiendo con Sánchez, Gil de Camín confirma cómo en este trabajo se produjo el redescubrimiento del trabajo con personas y justifica su utilización: "...en la atención de estas personas y familias, aplicamos el método de caso. Porque en esa situación de persecución, de defensa inminente de la vida, la asistencia individual era condición necesaria para que la persona pasara de su calidad de víctima, a sujeto del problema y de su enfrentamiento. También era el único posible de emplear debido al clima de terror y de desconfianza existente" (op cit., p. 112).

Más allá de lo anterior, en el enfrentamiento de la pobreza masiva que se produjo como consecuencia del cambio de modelo económico y la recesión mundial en la década del

ochenta, los trabajadores sociales redescubrieron la capacidad de las familias para desarrollar diversas estrategias de sobrevivencia a nivel individual y colectivo, que les permitían subsistir en condiciones extremadamente difíciles, con el apoyo de los Organismos no Gubernamentales.

De este modo, el interés por la familia se fue despertando nuevamente en el Trabajo Social chileno y también en las Ciencias Sociales, que empezaron a dedicarse al estudio de la forma como las familias vivían la pobreza y de sus estrategias de sobrevivencia. El desarrollo de investigaciones basadas en el estudio de casos aproximó a los científicos sociales a la realidad de las familias pobres urbanas y rurales.

El Trabajo Social ha incursionado también en el campo de la investigación en familia. La trabajadora social María de la Luz Alvarez (1982. 1988) ha realizado un aporte significativo al estudio de las familias chilenas, centrando sus investigaciones en la familia pobre y creando un instrumento de diagnóstico para evaluar su funcionamiento.

En este contexto, los trabajadores sociales interesados en la familia empezaron a recibir la influencia de la terapia familiar. La primera demostración de esta influencia se observa en un artículo de Preister (1981) publicado en la Revista Trabajo Social, en el que postula la importancia de la teoría de sistemas para el estudio de la familia.

La Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Chile se ubicó desde ese año en una posición de avanzada en la incorporación de conocimientos de familia en el currículum de formación, y en la entrega de estos contenidos a los profesionales en ejercicio a través de cursos y talleres de extensión, tanto en Santiago como en regiones.

A nivel de la Facultad de Ciencias Sociales, de la cual esta Escuela es parte, se formó un Equipo Interdisciplinario de Familia, constituido por los profesores expertos en familia de las tres Unidades Académicas de la Facultad: Psicología, Sociología y Trabajo Social. A este Equipo le correspondió la responsabilidad de diseñar y poner en práctica el primer Programa de Postítulo en Estudios de la Familia a nivel universitario, el cual visualizó correctamente a la familia como un campo de estudio e intervención interdisciplinario.

Al mismo tiempo, otros organismos especializados, como el Instituto Chileno de Terapia Familiar, empezaron a ofrecer cursos especiales para profesionales de las ciencias sociales, que contribuyeron a divulgar estos conocimientos entre los profesionales del país.

De este modo, los trabajadores sociales se encontraron con un marco integrador teórico que les permitía confirmar sus intuiciones y avanzar en la fundamentación de su práctica con la familia. Al mismo tiempo este marco integrador les permitía manejar un lenguaje conceptual compartido con otros profesionales del área de la salud mental con los que habitualmente forman equipos en trabajo con familias. De allí entonces que se justifique ampliamente el interés que la terapia familiar encontró en la profesión.

Al mismo tiempo, se observan crecientes tendencias a asignar mayor importancia a la familia en los programas de algunos Servicios e Instituciones, particularmente en aquellos vinculados a la atención de la niñez en riesgo social. Consecuentemente, los trabajadores sociales fueron demandados a desarrollar proyectos específicos para familias y a acrecentar sus conocimientos teóricos y destrezas para este trabajo. Estas tendencias se acrecentaron a partir de la celebración del Año Internacional de la Familia en 1994, que contribuyó a socializar la importancia de la familia en la sociedad chilena, y en la creación de instituciones como la Fundación Nacional de la Familia, en la cual los trabajadores sociales han desarrollado una importante contribución.

Sin embargo, no ha sido ni será fácil implementar esta reorientación a la familia porque las instituciones que las implementan están diseñadas para la atención individual y responden a las políticas sociales que tienen esta misma orientación. Diversos esfuerzos se están realizando para aportar a los profesionales elementos que les permitan enfrentar en mejores condiciones estas dificultades.

Revisando el panorama histórico presentado, podríamos visualizar entonces que estamos cumpliendo un ciclo completo en la evolución de la relación del Trabajo Social con la familia. La dirección va desde una gran cercanía de su práctica al trabajo con familias, al alejamiento máximo que se produjo en la década del setenta, para iniciar la vuelta en la década del ochenta y estar llegando a una nueva gran cercanía como en la etapa inicial, pero con un nivel de intervención cualitativamente superior debido a los conocimientos y destrezas que en la actualidad maneja el trabajador social en su trabajo con familias.

4.2 ¿Qué es hoy el Trabajo Social con familias?



Al describir la trayectoria histórica de la relación del Trabajo Social con las familias, vimos como el foco familiar, si bien con distintos énfasis, ha sido una constante en el desarrollo de la profesión. Vimos también que a partir del trabajo visionario de Mary Richmonds y Jane Addams se marcaron dos grandes modalidades para la acción social con familias: la

intervención centrada en el caso social y la intervención con grupos o sectores de familias a nivel comunitario, con mayor cercanía a la dimensión política de la acción social.

Sobre la base de toda esa trayectoria y considerando el actual desarrollo y desafíos de la profesión, ¿cómo podemos caracterizar o definir hoy al Trabajo Social con Familias?

Germain (1968) nos aporta en esta perspectiva cuando afirma que la práctica centrada en la familia es una modalidad de práctica del Trabajo Social que pone a la familia como centro de su unidad de atención o de su campo de acción.

A la luz del marco de referencia ecológico-sistémico que Germain postula, la práctica centrada en la familia surge de dos premisas que orientan todo su quehacer.

La primera es que los seres humanos sólo pueden ser entendidos y ayudados en el contexto de los íntimos y poderosos sistemas humanos de los cuales forman parte. Uno de estos sistemas es la familia de origen que se ha desarrollado a través de las generaciones en el tiempo, la cual tiene efectos profundos y de gran alcance en sus miembros. Otro es el actual sistema familiar o red de relaciones íntimas, que desempeña un rol esencial en la vida de la mayoría de la gente (Hartman y Laird, 1983).

La segunda es que las relaciones y transacciones del sistema familiar con el medio ambiente son esenciales, en la medida que este ambiente es el que aporta a las familias los elementos indispensables para el desarrollo humano de sus miembros. En el proceso continuo de transacciones entre las familias y sus ambientes, surgen dificultades y discrepancias entre las necesidades y capacidades de las familias, por una parte, y las cualidades y recursos del ambiente, por otra.

Estas premisas están enraizadas en toda la tradición profesional y han sido desarrolladas particularmente a través de la sistematización del trabajo de casos, desde Richmond adelante. Ubicándose en un enfoque psicosocial. Hamilton (1951) utiliza la expresión "persona-en-situación" para designar esta triple configuración consistente en la persona, la situación y la interacción entre ellas, en la cual se manifiestan fuerzas o presiones internas y externas.

"El trabajo de casos reconoce que esta interacción es altamente compleja. Las presiones externas son inmediatamente modificadas por la forma en que el individuo las percibe. Dependiendo de sus características, de sus necesidades y de sus tensiones internas, los individuos reaccionarán a sus percepciones de la presión de diferente forma. Más aún, dado que el término situación implica una situación humana –familia, amigos, empleadores, profesores, etc.–, la situación es tan complicada como la persona que la enfrenta. La familia es considerada como un componente fundamental de esta situación. De allí que las interacciones en el sistema familiar, tanto en el pasado como en el presente, tienen gran significación. Cuando la persona reacciona ante una presión externa, esta reacción a su vez constituye una presión para otra persona, que reacciona a su vez desde su propio conjunto de percepciones y necesidades. De este modo, la comprensión de la "persona-en-situación" requiere diversos grados de comprensión de la psicología de todas las personas involucradas en la gestalt. Porque la situación jamás involucra a una sola persona, sino a una multiplicidad de personas" (Hollis y Woods, 1981:28).

Las mismas autoras insisten en que la intervención en Trabajo Social, por tradición y definición, jamás se ha dirigido exclusivamente al individuo ni tampoco sólo a la situación o ambiente social. Afirman que el concepto "persona-en situación" tiene tres componentes:

- ❖ La persona, incluyendo sus características biológicas, su sistema de personalidad y su vida emocional.
- ❖ La situación o ambiente, incluyendo otras personas.
- ❖ La naturaleza de la interacción entre ambos. Independientemente de la particular orientación teórica que se postule, la atención consistente a estos tres elementos ha distinguido al Trabajo Social de otras profesiones de ayuda.

Finalmente señalan que el componente interaccional es de particular importancia para la integración a la práctica del Trabajo Social de los aportes provenientes de la terapia familiar: La psiquiatría y la teoría de Freud han profundizado nuestra comprensión de la dinámica individual. Las ciencias sociales han desarrollado nuestro conocimiento del medio ambiente. Más recientemente, las ideas que han surgido del movimiento de terapia familiar nos equipan con medios para estudiar las transacciones de los individuos en el ambiente familiar y nos aportan nueva información acerca de las propiedades de la familia como sistema, llenando de este modo vacíos existentes en la teoría del trabajo de casos.

Sin embargo, el Trabajo Social centrado en la familia es significativamente diferente del caso social, si bien incluye muchas de sus modalidades de intervención.

La primera y más significativa diferencia es que el foco no es el individuo, sino la familia. Hay un cambio de "la persona-en-situación" a "la familia-en-situación". La segunda gran diferencia es la perspectiva epistemológica y teórica en la cual se basa, y que es aportada por las teorías de familia y el enfoque ecológico.

Utilizando la metáfora de la ecología, que pone el acento en la interfase entre las familias y sus ambientes, Hartman y Laird (1983) definen que la misión básica del trabajador social centrado en la familia es mejorar y enriquecer la calidad de vida de las familias y de los

individuos que las forman, interviniendo en el delicado balance adaptativo entre los seres humanos y sus ambientes ecológicos. Este enriquecimiento de la calidad de vida puede producirse a través de cambios en el funcionamiento individual y familiar, cambios en los sistemas más amplios de los cuales la familia depende para sustentarse y desarrollarse, o cambios en las transacciones entre estos sistemas.

Adecuando el planteamiento de Germain y Gitterman (1980), el cumplimiento de la misión social básica del Trabajo Social con familias exige simultáneamente: a) fortalecer las capacidades de las familias para satisfacer las necesidades de sus miembros y desarrollar transacciones más productivas con sus ambientes, y b) influir en los ambientes para que respondan más adecuadamente a las necesidades de las familias.

Sobre la base de estas premisas, el dominio de este tipo de práctica no se restringe sólo a la familia y a sus miembros ni tampoco sólo a los sistemas sociales más amplios que conforman el ambiente y que afectan la naturaleza de la vida familiar, sino que se centra específicamente en las transacciones y vinculaciones entre estos ámbitos.

Es por esto que el Trabajo Social con Familias puede desarrollarse en todos los campos y niveles de intervención que se encuentran en la profesión. El trabajador social centrado en la familia puede encontrarse en diversas instituciones, desempeñar diferentes roles y trabajar en cualquier nivel de intervención. "Tanto el analista de políticas sociales como el que diseña proyectos, el que administra una institución, el que trabaja en un servicio de salud mental, pueden poner su foco de atención en la familia. El trabajador social centrado en la familia puede, en diversos momentos, reunirse con la familia extendida o con miembros de la red social, investigar un tema específico de familia, luchar por obtener más recursos, mediar entre una familia y una institución de la comunidad, buscar sustitutos para una función que la familia no puede desempeñar, o trabajar con la familia para mejorar sus dificultades de comunicación.

En síntesis, la familia puede estar en el centro de atención aun cuando uno trabaje con individuos, grupos, vecindarios o sistemas más amplios" (Hartman y Laird, 1983:5). Lo anterior amplía el campo del Trabajo Social centrado en las familias mucho más allá de la acción directa que se realiza con ellas en forma individual o grupal.

De este modo, la intervención del trabajador social en el campo de la familia es multifacética, se da a nivel directo e indirecto y, por esencia, no está ceñida estrictamente a determinados parámetros establecidos rígidamente, sino que está abierta a la creatividad y a la colaboración con otras disciplinas en la búsqueda de respuestas a los complejos problemas que enfrenta la familia en nuestra sociedad.

4.3 Trabajo Social familiar: Funciones y niveles de intervención

De partida debemos tener claro que, dada la amplitud de lo social, es prácticamente imposible determinar fronteras precisas entre las profesiones que se desempeñan en esta área. Más aún, hemos superado una etapa en que cada profesión trabajaba en forma independiente, vinculándose poco con las demás y poniendo mucho empeño en defender lo que consideraba su campo "propio". Hemos descubierto que la complejidad de los problemas sociales exige la perspectiva multidisciplinaria para abordarlos, y como consecuencia, en la actualidad se está trabajando cada vez más en equipos integrados por profesionales diversos que abordan en común una determinada área o problema.



Es por esto mismo de particular importancia que el trabajador social aporte a este trabajo en equipo desde su identidad profesional, es decir, desde una profesión que se ocupa de la satisfacción de las necesidades básicas, desarrollando en las personas las potencialidades que les permitan enfrentar sus problemas y mejorar su calidad de vida, y creando condiciones sociales favorables al logro de esa meta.

A partir de esta concepción general de lo que es el Trabajo Social, abordaremos su especificidad desde la perspectiva interaccional por considerar que es particularmente adecuada a nuestro enfoque del Trabajo Social con Familias.

Basándonos en este enfoque interaccional (Pincus y Minahan, 1981), el Trabajo Social Familiar puede ser definido en términos generales como la intervención profesional cuyo objeto son las interacciones conflictivas entre las familias y su medio social. Analizaremos brevemente a continuación los tres elementos incluidos en esta definición del objeto.

En primer lugar, las familias. En términos generales, esto abarca toda la diversidad de tipos de familias existentes en la realidad chilena: familias nucleares, familias extensas, familias uniparentales, familias reconstituidas, convivencias, etc. No es el tipo, ni la forma de constitución, ni la etapa de vida en que se encuentra la familia lo que determina la posibilidad de intervención profesional, sino la naturaleza de las necesidades que ésta presenta.

En segundo lugar, el medio social. Toda familia se encuentra inserta en un medio ambiente determinado, que podemos dividir en inmediato y mediato según su proximidad a la familia. En el medio ambiente inmediato se encuentra la vivienda y los parientes, amigos, vecinos y redes sociales con las cuales la familia tiene relación habitual. En el medio ambiente mediato

se encuentra el barrio o población en que la familia vive y las instituciones con las cuales se vincula y que le aportan servicios: fuentes de trabajo, escuela, servicios de salud, de seguridad social, de vivienda, municipalidad, establecimientos comerciales, servicios de movilización colectiva, etcétera.

En una relación ecológica, la familia debería encontrar en el medio ambiente todos los recursos y servicios necesarios para que ésta pueda funcionar adecuadamente. A su vez, el medio debería ser enriquecido con el aporte proveniente de las familias. Sin embargo, con frecuencia esto no sucede en la realidad, sino que se producen interacciones conflictivas entre ambos, generadas principalmente en carencias del medio, pero también en carencias de la familia. Viviendas estrechas o insalubres, carencia de trabajo, pobreza, consumo y venta de drogas, barrios deteriorados, delincuencia, instituciones ineficientes y burocráticas, servicios escasos y de mala calidad, contaminan y deterioran la vida familiar. A su vez, familias afectadas por falta de educación, conflictos conyugales y parentales, violencia familiar, alcoholismo, consumo de drogas, etc., y con incapacidad para establecer relaciones positivas con su medio, contaminan y deterioran el ambiente.

Son estas relaciones conflictivas entre familia y ambiente las que se constituyen en el foco del Trabajo Social y le exigen ampliar su intervención profesional hacia el interior de la familia y hacia el medio mediato o inmediato simultáneamente.

Frente a este objeto complejo, los objetivos profesionales apuntan a:

- ❖ Colaborar con las familias para el desarrollo de capacidades y fortalezas que les permitan enfrentar las situaciones y problemas de su vida cotidiana.
- ❖ Relacionar a las familias con los sistemas que les pueden aportar recursos, servicios y oportunidades.
- ❖ Promover el funcionamiento eficiente y humanizador de los sistemas de recursos.

- ❖ Contribuir al desarrollo de la política social y a los procesos de cambio social e institucional.

De estos objetivos, surgen funciones profesionales específicas:

- ❖ Contribuir al desarrollo de las fortalezas y potencialidades de las familias, a fin de que puedan utilizar más efectivamente sus capacidades de resolución de problemas y de enfrentamiento de situaciones en su vida cotidiana.
- ❖ Facilitar el establecimiento de vinculaciones constructivas entre las familias y los sistemas de recursos institucionales.
- ❖ Promover el desarrollo de redes sociales que funcionen como apoyo solidario para las familias en su medio social.
- ❖ Fomentar la coordinación de recursos para las familias, facilitando la interacción entre los sistemas.
- ❖ Organización de la entrega de servicios y recursos materiales a las familias en situaciones de emergencia.
- ❖ Evaluar los programas sociales desde la perspectiva de las familias y con participación de ellas.
- ❖ Influir en la política social, contribuyendo a su desarrollo y modificación en respuesta a las necesidades de las familias.
- ❖ Aportar a los procesos de cambio social e institucional que favorezcan a las familias.

Esta descripción de funciones permite aclarar cómo el trabajador social se ubica en el punto en que las familias y las instituciones se conectan, correspondiéndole desde ese punto intervenir:

- ❖ Hacia las instituciones y las políticas sociales para que respondan a las necesidades de las familias.
- ❖ Hacia las familias para que desarrollen sus potencialidades, se informen y se organicen para utilizar los servicios que las instituciones les ofrecen y demandar una

atención adecuada a sus necesidades. Este desarrollo de potencialidades constituye un proceso educativo familiar y social, y supone el enfrentamiento de dificultades que afectan a las familias en su dinámica interna y que limitan el despliegue de sus fortalezas.

En la práctica del Trabajo Social con familias, las funciones profesionales se combinan de modo que, en el esfuerzo por enfrentar los problemas, hecho con las familias, se vaya desarrollando en ellas un proceso de educación familiar y social. La integración de las dos dimensiones: enfrentamiento de problemas y la dimensión educación social, es un elemento esencial en el Trabajo Social.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, y sobre la base de la observación de la práctica profesional, visualizamos que al trabajador social le corresponde prestar servicios a las familias básicamente en tres tipos de situaciones que se dan con frecuencia combinadas:

- ❖ Cuando las familias están experimentando dificultades en su funcionamiento o en su dinámica interna. Problemas típicos que se presentan al trabajador social en este aspecto son dificultades en la relación conyugal y en la relación padres-hijos. Respecto a la relación conyugal o de pareja, su intervención es solicitada prioritariamente frente a problemas con el manejo del dinero, infidelidad, abusos de poder, comunicación, violencia doméstica, alcoholismo, irresponsabilidad parental, abuso sexual. En la relación padres-hijos, debe intervenir frente a dificultades en la comunicación padres-hijos, a problemas en el manejo de la autoridad de los padres rebeldía de los hijos, dificultades en relación a las normas, problemas escolares, abandono del hogar, vagancia, consumo de drogas, embarazo adolescente, etcétera.
- ❖ Cuando las familias están experimentando dificultades en su relación con las instituciones y organismos que les proporcionan o que deberían proporcionarles apoyo y servicios. La intervención del trabajador social es demandada por las familias

cuando ellas no encuentran respuesta adecuada de estas instituciones para la satisfacción de sus necesidades. Los problemas que con mayor frecuencia se presentan en este ámbito se refieren principalmente a dos áreas:

- ✚ Dificultades relacionadas con el trabajo y el ingreso: inestabilidad laboral, cesantía, escasez de ingresos, desempleo juvenil, pobreza.
- ✚ Dificultades en la interacción de las familias con los organismos que implementan las políticas sociales y que proporcionan servicios de seguridad social, salud, educación, vivienda, justicia, etc. A su vez, esas instituciones demandan al trabajador social una intervención orientada a lograr que las familias utilicen adecuadamente los servicios que se les están ofreciendo.
- ❖ Cuando el medio o contexto social no está ofreciendo a las familias un ambiente adecuado para el desarrollo de sus miembros. Aquí se presentan múltiples problemas en relación a los cuales se solicita la intervención profesional. En el contexto de cada comunidad o población, toda la gama de dificultades que afectan la vida familiar cotidiana: falta o insuficiencia de servicios de salud, de educación, delincuencia, alcoholismo, drogadicción, falta de jardines infantiles, de áreas verdes, etc. En el contexto municipal, falta de respuesta de los gobiernos locales a las necesidades de las familias, excesiva burocracia y politización, falta de coordinación, etc. Todo lo planteado anteriormente hasta ahora se relaciona, finalmente, con el contexto de las políticas sociales, que al estar diseñadas básicamente en función de individuos y no de familias, carecen de una perspectiva familiar y al hacerlo dispersan sus esfuerzos y minimizan sus resultados.

Si analizamos el contenido de estos tres tipos de situaciones, nos encontramos que la mayoría de los problemas que en ellos se incluyen han sido abordados tradicionalmente por el trabajador social, principalmente a través del trabajo de casos y de comunidad. La intervención familiar no presenta tantos problemas nuevos a la profesión, sino que permite abordarlos con un enfoque familiar más desarrollado que enriquece la práctica, aportando una perspectiva sistémica global, y aumenta su eficacia al favorecer la centralización y

coordinación de los recursos en torno a la totalidad de la familia, superando las miradas individuales y parciales y facilitando la colaboración multidisciplinaria con otros profesionales.

Las familias afectadas por problemas en su mayoría plantean demandas al trabajador social por iniciativa propia, pero también pueden ser detectadas a través de la práctica, referidas por otros profesionales o enviados por una autoridad que las condiciona u obliga, como es el caso de los servicios judiciales.

Al enfrentar los problemas frente a los cuales se solicita su intervención, el trabajador social se relaciona con diversos profesionales que también intervienen en el área de la familia: psicólogos, terapeutas familiares, psiquiatras, consejeros familiares, sacerdotes, educadores familiares, profesores, médicos, enfermeras, abogados, policías, etc. En el nivel de las políticas sociales, se relaciona prioritariamente con administradores, economistas, planificadores, legisladores, políticos, periodistas, etcétera.

Tampoco esta es una situación nueva en la práctica del Trabajo Social, pero los desafíos que en la actualidad presenta esta relación en el área de la familia son diferentes. La creciente demanda por la formación de equipos multidisciplinarios exige del trabajador social manejar un conjunto de conocimientos especializados sobre familia que se constituyen en la base común sobre la cual los profesionales participantes aportan su especificidad. Si no domina estos conocimientos, el trabajador social se integra a estos equipos en inferioridad de condiciones, lo que limita las posibilidades de su contribución profesional.

Podríamos afirmar entonces que, en general, el trabajador social no atiende a las familias aislado, sino vinculado con otros profesionales en una relación que varía según la situación. En algunos casos, la relación es de información, coordinación y complementación desde distintas instituciones. En otros se trabaja en equipo, asumiendo los diversos profesionales

similares funciones, como en el caso de la mediación familiar, en el cual las duplas psicosociales están llegando a desarrollar un trabajo integrado. La situación más frecuente es la de los equipos multidisciplinarios en los que cada profesional asume funciones específicas. En este último caso, el trabajador social frecuentemente asume la dimensión social que se refiere básicamente a la vinculación de la familia con el medio.

Como se señaló anteriormente, abordar la problemática de la familia exige hoy la presencia de una gran variedad de profesionales, y una de las destrezas específicas de quienes se desempeñan en esta área debe ser la capacidad de trabajar conjuntamente en equipos multidisciplinarios, potenciando de este modo los aportes específicos de cada disciplina y/o profesión para ofrecer un mejor servicio a las familias.

Es importante, por esto mismo, hacer un esfuerzo por precisar qué es lo que caracteriza a la intervención del trabajador social en cada uno de estos ámbitos de problemas.

El trabajador social es uno de los profesionales que primero detectan los problemas existentes en la relación de pareja o en la relación padres-hijos en las familias a las cuales le corresponde atender, ya sea como asistente social del personal o como profesional en trabajo directo en un servicio público o privado. En todos los casos, el trabajador social da una orientación inicial a la familia, pudiendo a continuación asumir directamente la intervención en la situación o referirla a un psicólogo o psiquiatra cuando se requiera una atención de tipo clínico, a un abogado cuando se trata de un problema legal, a un servicio de salud cuando se trata de un problema médico. No siempre es indispensable o posible trabajar con toda la familia, lo más frecuente es que el contacto se realice con un miembro o una parte de ésta, pero lo importante es mantener la perspectiva familiar durante todo el proceso.

En relación al trabajo con cada familia en particular, Hollis y Woods (1981:252) señalan algunos criterios que nos ayudan a definir cuándo se justifica una intervención a este nivel. En opinión de estas autoras, se puede considerar una intervención a nivel familiar en las siguientes situaciones:

- ❖ Cuando la familia como grupo o algún miembro de la familia, sea debido a una crisis o agobiado por problemas que se arrastran por mucho tiempo, solicita tratamiento familiar y considera que sus dificultades involucran a todos sus miembros.
- ❖ Cuando el problema presentado sugiere de inmediato dificultades en las relaciones familiares.
- ❖ Cuando las perturbaciones o sintomatología de los niños son la razón para pedir ayuda. La exploración usualmente revela que los síntomas del niño son, por lo menos en parte, expresión de dificultades en el sistema familiar.
- ❖ Cuando los adolescentes o los adultos poco diferenciados, presentan situaciones de dependencia o de rechazo defensivo a sus familias.
- ❖ Cuando la comunicación aparece deteriorada en la familia.
- ❖ Cuando los miembros de la familia consideran que los problemas familiares son enteramente generados por los síntomas o la conducta de uno de sus miembros.
- ❖ Cuando hay evidencia de una violación constante de los límites generacionales (hijos parentificados, coaliciones intergeneracionales disfuncionales, etc.).
- ❖ Cuando uno de los miembros está recibiendo un apoyo físico o emocional inadecuado o escaso de su familia, situación frecuente en los viejos y en los discapacitados.
- ❖ Cuando las relaciones internas de la familia se han empobrecido efectivamente, son caóticas u hostiles.

Las mismas autoras indican que una intervención directa con toda la familia no es aconsejable cuando un miembro de la familia está afectado por problemas graves de salud mental o hay riesgo de que experimente un quiebre psicótico. También se desaconseja cuando las

interacciones familiares son intensamente negativas y destructivas. En estos casos, hay que buscar formas de apoyar a la familia sin tratarla como grupo.

Una modalidad interesante de trabajo respecto al tipo de situaciones que estamos describiendo es la atención grupal de familias que tienen problemas similares. El Trabajo Social tiene una larga tradición de trabajo con grupos abordando problemas familiares comunes a sus miembros, como grupos de familias de alcohólicos, de madres solteras, de padres de drogadictos, de padres de niños discapacitados, de familias con adultos mayores, etc. Lo que sí parece necesario es fortalecer el enfoque familiar de esta modalidad de trabajo, a fin de aprovechar todas sus potencialidades para el trabajo con familias.

En relación al segundo tipo de situaciones, el trabajador social detecta y recibe peticiones de intervención frente a desajustes y dificultades en la relación de la familia con los organismos gubernamentales y no gubernamentales que deben o pueden proporcionarle servicios.

Al intervenir en esta área de problemas, el trabajador social se conecta con las familias y con las instituciones o servicios, y habitualmente detecta carencias que impiden o limitan que las familias utilicen los servicios disponibles y que las instituciones respondan adecuadamente a las necesidades familiares.

Para responder a esta situación, le corresponde habitualmente desempeñar un rol de mediación entre las familias y los diversos servicios, en una gama de alternativas de intervención que varían según la ubicación en que se encuentre el trabajador social en relación al servicio o institución al que se está demandando.

Si el trabajador social se ubica desde fuera de esa institución, su atención a las familias incluye la entrega de información sobre sus derechos y recursos existentes, la referencia a instituciones o profesionales que pueden proveerle servicios, el desarrollo de destrezas para facilitar la obtención de los beneficios, el acompañamiento, la gestión directa ante la institución, la defensa de los derechos de las familias, etcétera.

Si el trabajador social es funcionario de la institución, su atención a las familias incluye la colaboración en la investigación de las necesidades y características de las familias usuarias y en el diseño de políticas y programas con perspectiva familiar, la búsqueda de normas y procedimientos que faciliten el acceso de las familias a los servicios ofrecidos, la agilización de los trámites que establece la burocracia interna de las instituciones, la entrega de información oportuna y actualizada a las familias sobre los recursos y servicios que provee la institución y los requisitos necesarios para postular a ellos.

También al trabajador social le corresponde con frecuencia intervenir frente a problemas económicos de las familias a través de diversas estrategias que incluyen la orientación en situaciones de cesantía, la vinculación con fuentes de empleo, la búsqueda de posibilidades de capacitación para el trabajo, la información sobre servicios gubernamentales y no gubernamentales existentes, la búsqueda y obtención de recursos, etcétera.

El tercer ámbito de situaciones problemáticas corresponde a la intervención en las relaciones de la familia con el medio o contexto en que se desenvuelve, desde el ámbito más inmediato al más amplio.

Una intervención muy específica del trabajador social se orienta a potenciar los recursos que las familias pueden obtener de su medio ambiente mediato o inmediato a través de una acción orientada a activar redes familiares, a potenciar y ampliar redes sociales comunitarias

y a promover la organización de las familias de un barrio o población para enfrentar conjuntamente sus problemas comunes. En el nivel municipal, se orienta a colaborar en el desarrollo de programas que den respuesta a los problemas de las familias y que promuevan su participación.

A nivel regional o nacional, el trabajador social integrado a los equipos de planificación, contribuye a enriquecer los diagnósticos aportando su conocimiento profesional, y presentar ideas y sugerencias en forma de proyectos que aborden los problemas de las familias o que consideren la perspectiva familiar.

Finalmente, el Trabajo Social, a través de sus organismos representativos: Colegio Profesional, Escuelas, etc., puede influir a nivel político, haciendo presente a la opinión pública las necesidades de las familias y procurando que ellas sean consideradas por los diversos Ministerios y el Parlamento.

No hay duda que, como profesión al Trabajo Social le corresponde intervenir en todos los ámbitos señalados para aportar sus servicios a las familias del país, pero también es habitual en la práctica cotidiana que la intervención con familias específicas involucre a más de un nivel, de modo que la familia que solicitó atención por un problema económico, por ejemplo, presenta además dificultades en la relación padres-hijos y pide apoyo frente a las demandas que está recibiendo del sistema escolar. Esta diversidad de ámbitos de intervención es una de las características del Trabajo Social con familias.

4.4 Trabajo Social familiar: un tema abierto



De acuerdo a lo planteado hasta aquí, reflexionar hoy día sobre lo que es el Trabajo Social con familias significa ante todo visualizar los diversos saberes que la profesión ha ido acumulando y que pueden contribuir a enriquecer su práctica en la perspectiva familiar, analizar después cómo estos saberes pueden articularse para aportar un mejor servicio profesional

a la familia, para discutir finalmente los elementos de contexto que condicionan esta práctica.

Como ya se explicitó, los saberes profesionales más importantes a estos efectos se articulan en torno al caso social, el trabajo grupal, el desarrollo de la comunidad, la terapia familiar y las políticas sociales. Es en el conjunto y la articulación de estos parámetros donde se ubica y se desarrolla en la actualidad el Trabajo Social con Familias.

En relación a las políticas sociales, el Trabajo Social tiene una larga trayectoria de vinculación y dependencia, ya que en el país la profesión se ha desarrollado conjuntamente con las políticas sociales y las instituciones y servicios que las implementan son aún los principales empleadores de los trabajadores sociales. Pero además hay que considerar que una de las dimensiones constitutivas de la intervención profesional es la mediación que ella realiza entre el Estado y la población para que los servicios de las políticas sociales lleguen efectivamente a quienes más los necesitan.

De este modo, el Trabajo Social ha acumulado un gran conocimiento de las modalidades de funcionamiento de las políticas sociales y de las modalidades burocráticas de la administración del Estado, lo que lo ha llevado a desarrollar una gran habilidad para manejarse en las redes institucionales.

Al mismo tiempo, su contacto con las familias lo ha llevado a conocer la forma, tantas veces ineficiente y autoritaria, en que llega a ellas la acción del Estado, y las formas ambivalentes como las familias reaccionan: expectativas, colaboración, rechazo, demandas de participación, etcétera.

Para finalizar este Capítulo, queremos destacar brevemente la importancia del contexto en que se ejerce la práctica. Al respecto, es indispensable entender algunas de las presiones que de él surgen, tanto las familias como los trabajadores sociales están experimentando.

Kingston (1979) destaca la necesidad de considerar las transacciones de la familia con el mundo externo y especialmente dar atención a los intereses contradictorios entre los elementos del sistema social que hacen que dominen los intereses de quienes tienen mayor poder. Lo anterior implica atender a los principales procesos de cambio social que se están desarrollando en la sociedad y que impactan en la vida familiar, con especial preocupación por los temas del trabajo y la estratificación social, como también a los valores propios de la cultura y, en especial, a los cambios que se están produciendo e impulsando en la vida familiar.

Otro aspecto del contexto en que se ejerce la práctica con la familia se refiere a los propios trabajadores sociales, y tiene que ver con su medio social y familiar, la formación que reciben para el trabajo con familias, las organizaciones que los contratan y el impacto del modelo neoliberal de desarrollo en los servicios sociales. En la medida que el trabajador social es el principal instrumento en la intervención profesional, sus valores, su ideología y su concepción de la familia influyen poderosamente en su trabajo, pudiendo vincularlo con fuerzas sociales tradicionales o progresistas a las cuales se siente más cercano.

Tener en cuenta estos y otros factores de contexto es importante para entender las posibilidades y limitaciones de la intervención profesional, así como para proyectarla en una perspectiva de futuro. (S., 2002)

Recursos complementarios:

<https://www.youtube.com/watch?v=5RwZyZnqGkw> Trabajo social de Caso - Niveles de intervención con familias.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZgHjyU65h3U> Modelos y herramientas de intervención con familias.

https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5896/1/ALT_01_03.pdf El Trabajo Social familiar

Bibliografía

S., N. A. (2002). *Trabajo Social Familiar*. Chile: Universidad catolica de Chile.

Significados . (s.f.). Obtenido de Significado de niño: <https://www.significados.com/nino/>