



*Defensor del Menor  
en la Comunidad de Madrid*

*Estudios e Investigaciones 2001*



Edita: EL DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID

Depósito Legal: M-5.850-2003

Imprime: SOLANA E HIJOS, A.G., S.A.

C/ San Alfonso, 26. La Fortuna (Leganés)3

# ÍNDICE

	<u>Páginas</u>
<b>PRESENTACIÓN</b> .....	15
<b>PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS PARA MENORES EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID</b> .....	21
1. <b>PRESENTACIÓN</b> .....	23
2. <b>EL PROBLEMA</b> .....	26
2.1. <i>Cuestiones previas</i> .....	26
2.2. <i>Los datos</i> .....	34
3. <b>COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID</b> .....	39
3.1. <i>Escolares en la CAM</i> .....	39
3.2. <i>Agencia Antidroga de Madrid</i> .....	39
3.3. <i>Plan Municipal Contra las drogas de Madrid</i> .....	44
3.4. <i>Otros Ayuntamientos</i> .....	50
3.5. <i>Las ONG</i> .....	50
3.6. <i>Bibliografía</i> .....	50
4. <b>ANÁLISIS CRÍTICO</b> .....	53
5. <b>ENCUESTAS A MENORES, PADRES/MADRES Y PROFESORES</b> .....	57
5.1. <i>Informes</i> .....	57
5.2. <i>Anexos</i> .....	161
6. <b>CONCLUSIONES FINALES</b> .....	200
7. <b>RECOMENDACIONES DE CARA AL FUTURO</b> .....	204

	<u>Páginas</u>
<b>VIDEOJUEGOS Y VIOLENCIA</b> .....	207
<b>INTRODUCCIÓN: LOS VIDEOJUEGOS Y LA VIOLENCIA</b> .....	209
1. <b>OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL INFORME</b> .....	213
2. <b>TEORÍAS Y HALLAZGOS SOBRE LA INFLUENCIA, SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE DE VALORES SOCIALES EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA</b> .....	216
3. <b>CAMBIOS EN EL OCIO Y EL JUEGO DE LOS ADOLESCENTES</b> .....	228
4. <b>LAS NUEVAS FORMAS DE VIOLENCIA EN JÓVENES Y ADOLESCENTES INTEGRADOS</b> .....	233
5. <b>ANÁLISIS DEL SECTOR DE VIDEOJUEGOS EN ESPAÑA</b> .....	247
6. <b>ELEMENTOS DE INTERÉS CON RELACIÓN A LOS VIDEOJUEGOS DE ACCIÓN</b> .....	252
7. <b>LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE LOS VIDEOJUEGOS POR LOS PROPIOS ADOLESCENTES</b> .....	259
8. <b>LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA EN LOS VIDEOJUEGOS POR PARTE DE LOS PROFESIONALES</b> .....	268
9. <b>ESTUDIO DE UN CASO CONCRETO: «METAL GEAR»</b> .....	287
10. <b>CONCLUSIONES Y PROPUESTAS</b> .....	290
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	295
<b>LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID: UN ANÁLISIS INTERGUBERNAMENTAL Y COMPARADO</b> .....	305
1. <b>LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR COMO INVESTIGACIÓN SOCIAL</b> .....	311
1.1. <i>Generalidades de los procesos de investigación social</i> .....	311
1.2. <i>Justificación del diseño de investigación social aplicado al análisis presente</i> ....	314
1.2.1. <i>Objeto de investigación</i> .....	315
1.2.2. <i>Hipótesis de la investigación</i> .....	318
1.3. <i>Fases y diseño metodológico de la investigación social</i> .....	320
1.3.1. <i>El diseño de la muestra</i> .....	322
1.3.2. <i>Técnicas de investigación social: técnicas documentales y entrevista en profundidad semi-estructurada</i> .....	325
1.3.3. <i>El diseño del cuestionario de la entrevista en profundidad semi-estructurada</i> .....	328
1.3.4. <i>Dificultades especiales durante el trabajo de campo</i> .....	330
2. <b>LA APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA INTERGUBERNAMENTAL A LA INSTITUCIÓN DEL DEFENSOR DEL MENOR</b> .....	331

	<u>Páginas</u>
2.1. <i>Pérdida de significado de las etiquetas para definir y analizar a los Estados y a sus Administraciones</i> .....	331
2.1.1. El Estado relacional como forma de Estado .....	331
2.1.2. Impacto en España .....	333
2.2. <i>El Análisis Intergubernamental</i> .....	334
2.2.1. Definición, características y modelos .....	334
2.2.2. El modelo español .....	336
2.3. <i>El análisis intergubernamental aplicado a la figura del Defensor del Menor</i> .....	337
<b>3. LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR: MARCO NORMATIVO</b> .....	<b>338</b>
3.1. <i>Legislación sobre su figura</i> .....	338
3.2. <i>Legislación que afecta a menores y que el Defensor del Menor utiliza (desde la elaborada por Naciones Unidas hasta la de la Comunidad Autónoma de Madrid)</i> .....	339
3.2.1. Normas que afectan al conjunto de las Administraciones Públicas Españolas .....	339
3.2.2. Normas supra / internacionales que afectan de forma directa los derechos de los menores .....	340
3.2.3. Legislación en cuanto a las diferentes áreas de actuación del Defensor del Menor .....	341
<b>4. ACTORES INTERVINIENTES EN LAS RIG'S CON EL DEFENSOR DEL MENOR</b> .....	<b>347</b>
4.1. <i>Introducción</i> .....	347
4.2. <i>Actores institucionales y no institucionales</i> .....	348
4.2.1. Actores institucionales .....	348
4.2.2. Actores no Institucionales .....	350
4.3. <i>La red formal de actores y la red real de actores</i> .....	351
<b>5. EL SISTEMA DE RIG'S EN ACCIÓN</b> .....	<b>360</b>
5.1. <i>Evolución de las actuaciones del Defensor del Menor (de 1996 hasta 2000)</i> ..	360
5.2. <i>Redes Intergubernamentales para la gestión de la política del menor en la CAM</i> .	363
5.2.1. Primera red: la del Defensor del Pueblo .....	363
5.2.2. Segunda red: la del Delegado del Gobierno en la CAM .....	365
5.2.3. Tercera red: la del IMMF .....	366
5.2.4. Cuarta red: la de la Fiscalía de Menores de TSJCAM .....	368
5.2.5. Quinta red: Municipios .....	369

	<u>Páginas</u>
5.2.6. Sexta red: sociedad civil a partir de las ONG .....	370
5.2.7. Séptima red: sociedad civil a partir de los medios de comunicación .....	371
5.3. <i>El conflicto intergubernamental y la agenda para el futuro</i> .....	380
5.3.1. El conflicto intergubernamental en relación a la política del menor de la CM .....	380
5.3.2. Agenda para el futuro .....	384
<b>6. LA INSTITUCIÓN DEL DEFENSOR DEL MENOR COMO ORGANIZACIÓN RELACIONAL: LA CUESTIÓN DE LEGITIMIDAD</b> .....	<b>388</b>
6.1. <i>La difícil construcción de las políticas del menor</i> .....	388
6.1.1. Las políticas públicas y su análisis .....	388
6.1.2. La difícil construcción de la política del menor en la Comunidad Autónoma de Madrid .....	390
6.2. <i>El Defensor del Menor como Institución Legítima</i> .....	392
6.2.1. El concepto de legitimidad de las Organizaciones Públicas .....	392
6.2.2. Los tipos de legitimidad .....	393
6.3. <i>El Defensor del Menor como Organización Relacional</i> .....	394
6.3.1. Los cambios recientes en la forma de actuación de las Instituciones Públicas .....	394
6.3.2. El papel central del Defensor del Menor en la red de protección al menor .....	395
6.3.3. Relaciones informales y participación como fundamentos del aprendizaje de la organización .....	398
6.4. <i>El Defensor del Menor como referente de una nueva forma de hacer política</i> .	399
6.5. <i>Elementos de operativización de la legitimidad</i> .....	400
6.5.1. La legitimidad Institucional del Defensor del Menor .....	400
6.5.2. La legitimidad por rendimientos de la Institución del Defensor del Menor .....	407
<b>7. LA ESTRUCTURACIÓN DE UNA ORGANIZACIÓN «MODERNA»</b> .....	<b>412</b>
7.1. <i>Qué entender por una organización moderna</i> .....	413
7.2. <i>La modernización administrativa y el Defensor del Menor</i> .....	414
7.2.1. La atención a los ciudadanos .....	414
7.2.2. El Defensor del Menor como organización flexible y eficaz .....	415
7.2.3. La calidad y la Institución del Defensor del Menor .....	418

	<u>Páginas</u>
7.2.4. La gestión intraorganizativa: el trabajo en equipo .....	421
7.3. <i>Liderazgo y gestión directiva en la Institución del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid</i> .....	423
7.3.1. Introducción .....	423
7.3.2. Características de la figura .....	424
7.3.3. El liderazgo de transformación: un modelo comparativo .....	427
7.3.4. La institucionalización de la figura: dos estrategias claves .....	434
<b>8. LA DIMENSIÓN COMPARADA</b> .....	<b>438</b>
8.1. <i>La comparación internacional</i> .....	438
8.1.1. Dependencia orgánica .....	439
8.1.2. Funciones .....	441
8.1.3. La relación con las autoridades .....	443
8.1.4. Relación con el entorno .....	444
8.1.5. Perfil profesional y personal del Defensor del Menor .....	445
8.1.6. Perfil profesional y personal del equipo .....	446
8.1.7. Independencia o no del Defensor del Menor .....	447
8.1.8. Evolución de la figura .....	447
8.1.9. Conclusiones .....	448
8.2. <i>Comparación con las CCAA en España</i> .....	450
8.2.1. Caracterización del Defensor del Menor respecto al resto de Comisionados Autonómicos .....	450
8.2.2. Estructura general de la defensa de los menores por los Comisionados Autonómicos .....	451
8.2.3. Relaciones con la Institución del Defensor del Menor .....	453
8.2.4. Valoración de la figura del Defensor del Menor .....	454
<b>9. CONCLUSIONES</b> .....	<b>459</b>
<b>10. FUENTES UTILIZADAS</b> .....	<b>462</b>
10.1. <i>Bibliografía</i> .....	462
10.2. <i>Entrevistas en profundidad</i> .....	465
10.3. <i>Cuestionarios cumplimentados en diversas instituciones</i> .....	465
10.4. <i>Fuentes documentales</i> .....	466



	<u>Páginas</u>
10.4.1. Informes Anuales .....	466
10.4.2. Herramientas de trabajo de la Oficina del Defensor del Menor: Formularios .....	466
10.5. Otras: direcciones electrónicas consultadas .....	467
<b>ESTUDIO SOBRE EL DÉFICIT DE HIPERACTIVIDAD .....</b>	<b>469</b>
1. <b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>471</b>
1.1. Necesidad y oportunidad del estudio .....	471
1.2. Desarrollo histórico del concepto clínico del DAH .....	473
1.3. El concepto actual del DAH .....	474
1.4. Nuestra Perspectiva .....	479
2. <b>OBJETIVOS DEL ESTUDIO .....</b>	<b>481</b>
3. <b>METODOLOGÍA .....</b>	<b>482</b>
3.1. Selección de la muestra .....	482
3.2. Material empleado .....	483
3.3. Diseño y descripción de las variables .....	483
3.4. Procedimiento .....	484
4. <b>RESULTADOS .....</b>	<b>484</b>
4.1. Análisis descriptivo .....	484
4.2. Conclusiones sobre el análisis descriptivo .....	505
4.3. Estimaciones sobre el total de la población .....	506
4.4. Conclusiones sobre las estimaciones .....	508
5. <b>VALORACIÓN DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA RECIBIDA POR LA POBLACIÓN ESCOLAR EN LA CAM .....</b>	<b>508</b>
5.1. Análisis de la intervención psicopedagógica .....	508
5.2. El síndrome del DAH y las necesidades educativas especiales .....	510
5.3. Entrevistas a familias de alumnos con DAH .....	511
6. <b>CONCLUSIONES GENERALES .....</b>	<b>512</b>
7. <b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>515</b>
<b>ANEXOS:</b>	
I. <b>MODELO DE ENCUESTA A PROFESORES EMPLEADO EN EL ESTUDIO .....</b>	<b>517</b>
II. <b>MODELO DE CUESTIONARIO PARA LA DESCRIPCIÓN DE LOS NIÑOS DAH .....</b>	<b>519</b>
III. <b>GRÁFICOS Y TABLAS .....</b>	<b>520</b>

# **PRESENTACIÓN**

La realización de estudios e investigaciones es una de las funciones más importantes que la Ley encomienda al Defensor del Menor, dentro de la competencia que le indica «desarrollar acciones que le permitan conocer las condiciones en que los menores de edad ejercen sus derechos, los adultos los respetan y la Comunidad los conoce». En tal sentido, este Comisionado encomienda, cada año, distintos estudios sobre asuntos de interés para los niños y jóvenes de nuestra Comunidad.

Como en años anteriores, durante 2001 se han abordado problemas de gran repercusión social que los ciudadanos nos ponen de manifiesto a través de sus quejas, o aspectos concretos que afectan a los menores sobre los que se ha querido profundizar.

Los estudios e investigaciones realizados durante 2001 han sido los siguientes:

1. PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS PARA MENORES EN LA COMUNIDAD DE MADRID, elaborado por la Unión Española de Asociaciones y Entidades de Atención al Drogodependiente (UNAD).
2. VIDEOJUEGOS Y VIOLENCIA, elaborado por el sociólogo Domingo Comas Arnau
3. LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID: UN ANÁLISIS INTERGUBERNAMENTAL Y COMPARADO, elaborado por un equipo de profesores de la Universidad Complutense, dirigido por el profesor Jorge Crespo González.
4. ESTUDIO SOBRE EL DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD, realizado por el Centro de Psicología Quiral

## **PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS PARA MENORES EN LA COMUNIDAD DE MADRID**

Este estudio , encargado a la Unión Española de Asociaciones y Entidades de Atención al Drogodependiente (UNAD), pretende analizar la realidad de las drogodependencias en lo que afecta a los menores de la Comunidad de Madrid y las estrategias de prevención que se deben desarrollar. Desde la perspectiva de que la visión de los menores debe ser integral, afectando a los tres ámbitos en los que se mueve el menor - familia, escuela y comunidad -, la prevención ha de considerarse como un proceso, con programas flexibles y adaptados a los frecuentes cambios que se producen.

El estudio deduce que las estructuras y el reparto de papeles en materia de prevención en las instituciones de la Comunidad de Madrid es perfectamente válido, como así lo son sus planes de actuación, pero la realidad es que no está disminuyendo el fenómeno de la drogodependencia. Así, en base a este hecho, se recomiendan pautas de actuación que pasan, por ejemplo, y a juicio de los autores del estudio, por aumentar la coordinación entre las instituciones encargadas de la lucha contra las drogas, el seguimiento de los programas que se ponen en marcha, la especificidad de las estrategias en función de las características de cada zona, el aumento de los recursos disponibles para luchar contra las drogas, la prevención centrada en la familia, la mejora en la formación de las personas destinadas a las tareas preventivas, etc...

Por último, los autores hacen una consideración acerca de la importancia de que las Administraciones Públicas valoren la prevención como una inversión, no como un gasto, en la idea de que la prevención siempre evita la asistencia.

## **VIDEOJUEGOS Y VIOLENCIA**

El estudio sobre Videojuegos y Violencia, encargado al sociólogo Domingo Comas Arnau, pretende construir un discurso científico de referencia sobre los videojuegos, además de dar una visión general del sector, comparando los discursos al respecto de adolescentes usuarios, docentes y psicólogos, a la vez que intenta analizar la relación existente entre ambos términos, desde la perspectiva de que, si bien hay muchos estudios que relacionan violencia y televisión, no hay apenas bibliografía sobre la relación entre videojuegos y violencia, a pesar de que es una premisa que se da siempre por cierta.

La conclusión principal de la investigación realizada es que no se ha podido demostrar una relación entre videojuegos y violencia, al contrario de lo que ocurre en el caso de la televisión. En grupos sociales concretos, se aprecia más predisposición a la violencia en contextos familiares o sociales violentos.

La característica esencial de los videojuegos es su interactividad, es decir, no sólo exponen la violencia sino que el menor interactúa con ella, se involucra; antes de los 12 años, los menores prácticamente no utilizan videojuegos; a partir de esa edad, se utilizan hasta los 17-18 años. En ese tramo de edad, si bien la influencia entre videojuegos y comportamientos violentos no es evidente, sí parece serlo la relación entre videojuegos y determinados contenidos ideológicos.

El estudio aprecia la gran diferencia generacional que hay entre los adolescentes y los psicólogos, profesores y padres, que desconocen el mundo en el que se desenvuelven sus hijos, por lo que se hace una recomendación especial a que los padres se formen en este sentido, involucrándose con las nuevas tecnologías y los contenidos a los que sus hijos acceden.

La clasificación por edades de los videojuegos es un avance importante, aunque no elimina el riesgo de acceso de los menores a los videojuegos violentos ya que no se puede controlar, por ejemplo, el fenómeno de la piratería.

El estudio hace también un pormenorizado análisis de un videojuego concreto: el Metal Gear, sobre el que esta Institución había recibido algunas quejas.

## LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID: UN ANÁLISIS INTERGUBERNAMENTAL Y COMPARADO

Este estudio, encargado al Departamento de Ciencia Política y de la Administración, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid, tiene como objetivo aplicar la metodología de la gestión intergubernamental y comparada a la Institución del Defensor del Menor, para obtener conclusiones sobre la consolidación de ésta, desde el punto de vista de la legitimidad, ante la sociedad de la Comunidad de Madrid.

El estudio pretende analizar la relación que el Defensor del Menor establece con los agentes sociales, públicos o privados, bien sea en la resolución de expedientes o en las actividades de divulgación de conocimientos relativos al mundo infantil. Como conclusión, el análisis destaca la complejidad de la política de menores, que ejemplifica muy bien el carácter multinivel con que se gestiona en España y la exigencia, en aras a esa complejidad, de medios materiales, cualificación técnica y capacidad de actuación, pero también de factores inmateriales que tienen que ver con la coordinación de estructuras organizativas complejas y con la aceptación por parte de la ciudadanía, lo que le da legitimidad a la Institución.

El estudio concluye que el Defensor del Menor se va legitimando ante la sociedad y consolidándose, cada vez más, desde el punto de vista institucional.

## ESTUDIO SOBRE EL TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

Este estudio, realizado por el Centro de Psicología Quiral, tiene por objeto establecer datos básicos sobre la incidencia del TDAH en los colegios e institutos de la Comunidad de Madrid, obtener información sobre el grado de conocimiento del TDAH entre los profesionales de la educación, valorar los recursos funcionales reales para la detección, orientación y posibles medidas adoptadas en los centros escolares, proporcionar información adecuada a las necesidades de los padres de niños y adolescentes con TDAH, así como a los centros escolares, elaborar un catálogo de consejos prácticos para padres y educadores así como una Guía Básica sobre TDAH.

El estudio indica que entre el 5 y el 10% de los escolares de la Comunidad de Madrid son hiperactivos y los recursos organizativos para atender las necesidades educativas de los niños con TDAH son los mismo que para el resto de los alumnos: equipo de profesores, tutores, departamento de orientación, profesores de apoyo, y equipos de orientación educativa y psicopedagógica. El sistema educativo, a juicio de los autores de la investigación, tendría que estar más preparado para afrontar esta situación, con programas específicos de detección y tratamiento, y los profesores deberían tener una mayor formación específica. Por su parte, las familias son también elementos esenciales a la hora de detectar y tratar este trastorno del desarrollo, que está generalmente asociado a otros trastornos disociales o dificultades de aprendizaje.

Como consecuencia del estudio, se elaboró una Guía Práctica, para padres y educadores, en la que se determinan las actuaciones a realizar frente a un niño o adolescente que presenta un Trastorno por Déficit de Atención por Hiperactividad.

**Pedro Núñez Morgades**  
DEFENSOR DEL MENOR EN  
LA COMUNIDAD DE MADRID

**PREVENCIÓN DE LAS  
DROGODEPENDENCIAS PARA  
MENORES EN LA COMUNIDAD  
AUTÓNOMA DE MADRID**

# PREVENCIÓN DE LAS DROGODEPENDENCIAS PARA MENORES EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

*JAVIER MARTÍN NIETO (director y redactor),*

*CARMEN BENÍTEZ MÉNDEZ (coordinación de voluntarios)*

**UNAD (Con la colaboración de CIFAT) DEFENSOR DEL MENOR DE MADRID**

PRESENTACIÓN.—EL PROBLEMA: *Cuestiones previas: la prevención. Los datos.*—COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID: *Escolares en la CAM. Agencia Antidroga de Madrid. Plan Municipal Contra las Drogas de Madrid. Otros Ayuntamientos. Las ONG. Bibliografía.*—ANÁLISIS CRÍTICO.—ENCUESTAS A MENORES, PADRES/MADRES Y PROFESORES: *Informe. Anexos.*—CONCLUSIONES FINALES.—RECOMENDACIONES DE CARA AL FUTURO.

*Los autores de este trabajo quieren agradecer su colaboración a cuantas instituciones, entidades y personas han colaborado con la misma. A riesgo de olvidar alguna, queremos destacar la cooperación de: Agencia Antidroga de Madrid; Delegación del Gobierno para el Plan Nacional Sobre Drogas, Ayuntamiento de Madrid; IDEA Prevención. Así como los padres, madres, profesores y menores que han participado en las encuestas.*

*Especial agradecimiento queremos dar a los siguientes centros escolares: Colegio Público García Lorca de Alcorcón, Colegio Público Blas de Otero de Alcorcón, Colegio Público Joaquín Costa de Madrid, Colegio Público El Pinar de Alcorcón, Instituto de Enseñanza Secundaria Cervantes de Madrid, Escuelas Pías San Fernando de Pozuelo de Alarcón, y colegio privado Asunción de Cuesta Blanca de Madrid.*

## PRESENTACIÓN

Las drogodependencias son uno de los principales problemas que aquejan a la sociedad española en general y a los ciudadanos de la comunidad autónoma de Madrid en particular.

Este axioma se basa tanto en datos objetivos (mortalidad, morbilidad, gastos y recursos destinados a este problema, ingresos hospitalarios, etc.) como a datos subjetivos (la opinión expresada por los propios ciudadanos a través de las encuestas). Baste citar que en el último Barómetro realizado por el Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) en junio del año 2001, la droga y el alcoholismo ocupaba el tercer lugar entre los principales problemas que existen en España, sólo por detrás del paro y el terrorismo. A primeros de año, en enero del 2001, el barómetro situó las drogas y el alcohol en cuarto lugar entre los

principales problemas, por detrás de terrorismo, el paro y la inmigración. Para tener más perspectiva histórica, citemos que en el barómetro de septiembre del año 2000, las drogas y el alcoholismo ocupaban el tercer lugar, por detrás del terrorismo y el paro.

También en los barómetros del CIS encontramos respuesta a la pregunta de cuales son los principales problemas que afectan a los encuestados personalmente. En junio del 2001 las drogas y el alcoholismo ocupaban el sexto lugar, por detrás del paro, el terrorismo, los problemas económicos, la delincuencia, y las pensiones. En enero del año 2001 los resultados situaron a las drogas y el alcoholismo en séptimo lugar, por detrás del paro, terrorismo, problemas económicos, el asunto de las vacas locas, delincuencia, las pensiones, y empatado con la inmigración. En septiembre del año 2000 el puesto que ocupaban las drogas y el alcoholismo era también el séptimo, tras el paro, el terrorismo, los problemas económicos, la subida de carburantes, la delincuencia y las pensiones, y empatado con el sistema educativo.

Por otra parte, hay que reconocer que las drogodependencias son un fenómeno cambiante que ha sufrido una intensa evolución desde su aparición en la sociedad española y madrileña.

Con carácter general se puede señalar que durante la mayor parte del siglo XX el único problema de drogas del Estado español (y de lo que hoy es la Comunidad Autónoma de Madrid y antes fue la Provincia de Madrid) fue el alcoholismo, y su tratamiento se realizaba en los centros sanitarios dirigidos por psiquiatras.

A finales de la década de los 70 se produjo en España (especialmente en las grandes ciudades, entre ellas Madrid), una auténtica explosión en el consumo de una droga derivada del opio: la heroína.

Esta explosión en el consumo de heroína, que además se realizó mayoritariamente por vía parenteral, provocó una serie problemas: crecimiento rapidísimo de demanda asistencial, descoordinación de las autoridades ante una situación no prevista, alarma social, incremento de la inseguridad ciudadana, movilización de los familiares, etc.

La respuesta a esta situación, que desbordaba diariamente los dispositivos existentes, se realizó de manera descoordinada e ineficiente, dependiendo más del voluntarismo de determinadas personas que de una estrategia planificada.

En aquel primer momento el objetivo prioritario, y prácticamente único, era la demanda asistencial de los heroinómanos, un colectivo que no dejaba de crecer y que por aquel entonces tenía el perfil de un varón de entre 20 y 25 años. En aquellos años nadie se planteó la necesidad de realizar acciones preventivas.

En la década de los 80 se crean buena parte de las entidades sin ánimo de lucro que trabajan con el colectivo de drogodependientes, y que en buena medida está formadas por familiares. En esos años se creó la Secretaría específica sobre Drogas dentro de la Dirección General de Acción Social del Ministerio de Asuntos Sociales, este organismo se convertiría en el embrión del Plan Nacional Sobre Drogas, que nació en 1985 con el objetivo de ordenar la expansión asistencial de las diferentes iniciativas sociales, sanitarias, locales, autonómicas, privadas y públicas que se habían ido creando, de manera espontánea en los años anteriores.

El propio delegado del Gobierno para el Plan Nacional Sobre Drogas, D. Gonzalo Robles, señala que «en los últimos tiempos, el eco que las políticas sobre la oferta tienen en toda la sociedad, por su contundencia y eficacia, había potenciado y consolidado la lucha contra el tráfico y la venta de drogas, con un



cierto detrimento de las medidas contra la demanda, más específicamente sobre el desarrollo de las políticas de prevención»<sup>1</sup>.

A partir de entonces es cuando comienza a aparecer el interés por la prevención, primero de manera colateral y minoritaria, y después con un interés creciente. En la actualidad la prevención ocupa un lugar prioritario en la estrategia de lucha contra las drogodependencias.

El fenómeno de las drogodependencias ha sufrido una permanente evolución que se ha dejado sentir en cambios en cuanto a las sustancias de consumo (del alcohol y la heroína se ha pasado a un amplio abanico que abarca, además de esas sustancias, la cocaína, el hachís, las llamadas drogas de síntesis, etc.); las formas de consumo (del consumo marginador y excluyente a la cultura recreativa en torno a las drogas); de las vías de administración (disminución de la vía parenteral frente a otras); de la edad de los usuarios de drogas (de un colectivo que se podía situar entre los 20 y los 26 años a otra más amplia que incluye a personas de 10 y 64 años), de los recursos existentes (de los programas libres de drogas de alta exigencia como comunidades terapéuticas, a los programas de reducción de daños y riesgos); o de la percepción social de fenómeno de las drogodependencias (del rechazo casi absoluto a su identificación como un enfermo).

Una parte de la evolución ha estado relacionada con el paulatino descenso en la edad de consumo de drogas. Todos los datos disponibles en los últimos años, así como las series históricas de estadísticas y recopilación de datos, coinciden en señalar que la edad en que se produce el primer contacto con las drogas se produce cada vez a una edad más temprana, así como que el porcentaje de menores que tienen contacto con las drogas no deja de crecer.

La Unión Española de Asociaciones y Entidades de Atención al Drogodependiente (UNAD), que agrupa a 300 entidades sin ánimo de lucro de todo el Estado (40 de ellas en la Comunidad Autónoma de Madrid), y el Defensor del Menor de la Comunidad Autónoma de Madrid, están preocupadas por este último apartado del fenómeno de las drogodependencias

Hay que reconocer el enorme esfuerzo y el gran avance que se ha realizado en el tema de la prevención en los últimos años. De una prevención nacida del voluntarismo y destinada a la comunidad en su conjunto, se ha llegado a una prevención específica basada en criterios científicos, realizada de manera planificada y evaluable.

Pero esa gran mejora no debe ser incompatible con la permanente autocrítica y autoevaluación. Tan evidente como destacar las mejoras en los programas de prevención es que un importante número de menores, y de cada vez menor edad, continúa iniciándose en el consumo de drogas. Eso quiere decir que es posible seguir avanzando, que es posible hacer las cosas, es decir, la prevención, mejor o de manera más efectiva.

El presente documento hay que enmarcarlo en ese contexto, en la evaluación sobre lo que se está haciendo en la Comunidad Autónoma de Madrid en prevención orientada a menores de edad.

Para realizar esta recopilación y evaluación de se han visitado los centros administrativos que intervienen en el tema: Delegación del Gobierno para Plan Nacional Sobre Drogas. Agencia Antidroga de Madrid, Plan Municipal de Drogas del Ayuntamiento de Madrid. También se han recorrido algunas en-

---

<sup>1</sup> Gonzalo Robles Orozco: Bases para una política nacional de prevención. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

tidades no ligadas a la administración como IDEA Prevención, La Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), el Colegio Oficial de Psicólogos, o la sede central de UNAD. También se recurrió a visitar las numerosas páginas web existentes relacionadas con el tema de las drogodependencias en general y la prevención en particular.

De manera paralela se procedió a realizar unas amplias encuestas a menores, a profesores y a padres y madres.

Con ser necesaria esta evaluación o análisis, consideramos que no es suficiente, por lo que los autores de la investigación han elaborado una serie de conclusiones y de recomendaciones de cara al futuro con el objetivo de mejorar la eficacia de las acciones puestas en marcha para realizar prevención en el consumo de drogas.

## **EL PROBLEMA**

### **Cuestiones previas: la prevención**

En España, el fenómeno de las drogodependencias pasa a convertirse en preocupación para una gran parte de los ciudadanos a finales de la década de los 70. La inseguridad ciudadana, la elevada mortalidad y morbilidad de los heroinómanos, y la carencia casi absoluta de recursos, están en el origen de esa preocupación social, y los primeros esfuerzos se dirigen a estos elementos.

Es posible afirmar que a primeros de los años 80 ya existen algunas actividades orientadas a la prevención, pero se trata de iniciativas casi personales, y en cualquier caso aisladas, y eso a pesar de que un informe elaborado por el Ministerio de Gobernación en 1974 ya ofrecía algunas recomendaciones sobre prevención.

En realidad, el primer intento serio por elaborar una política común y coordinada de prevención no se produce hasta 1984, gracias a una iniciativa del Senado, que creó una comisión específica sobre el tema que aprobó una iniciativa para elaborar un plan de prevención contra la droga. Así mismo puede decirse que ese es el origen del propio Plan Nacional Sobre Drogas <sup>2</sup>.

El Plan Nacional Sobre Drogas de 1985 considera que la prevención debe guiarse por tres principios básicos: su adecuación a la realidad sobre la que pretende incidir; su integración en un plan conjunto; y la coherencia en su desarrollo.

El plan reconoce que existen diferentes patrones de consumo de drogas, y reconoce que deben existir por tanto respuestas diversificadas, y esto tanto en la asistencia como en la prevención, pero por el contrario no establece metas a las que se debe llegar.

La prevención dibujada en ese plan debe enmarcarse en una política integral de educación para la salud, reconociendo la existencia de una serie de factores de riesgo asociados al consumo de drogas. La prevención tiene dos grandes objetivos, la reducción de la demanda y la reducción de la oferta. La segunda corresponde a las fuerzas y cuerpos de seguridad del Estado, en tanto que la primera se dirige a

---

<sup>2</sup> GID: Revisión histórica de los programas de prevención de las drogodependencias en España. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

la población en general y a los grupos de riesgo en convertirse en drogodependientes. También existe una prevención específica de daños para la población con problemas de drogodependencias.

En el área que nos ocupa, el plan señala que las actividades prioritarias a desarrollar se centrarán en la promoción del bienestar en la población juvenil y la participación de los agentes sociales, dentro de un marco de coordinación entre los servicios escolares, juveniles, sociales y de salud.

En la década de los 80 se puede señalar que la prevención en el ámbito escolar se caracteriza por una abundancia de iniciativas esporádicas, la inmensa mayoría responden al esquema de prevención primaria, son informativas, se centran casi exclusivamente en las drogas ilegales, se destinan muchos esfuerzos a sensibilizar a los profesores y a los padres y madres, no existe coordinación entre las iniciativas y los promotores de las mismas, y no existe una evaluación de lo realizado<sup>3</sup>. En aquellos años seguía siendo prioritaria la asistencia frente a la prevención.

El delegado del Gobierno para el Plan Nacional Sobre Drogas, D. Gonzalo Robles, señala que «es pues necesario, sin desatender los aspectos relacionados con la reducción de la oferta, acudir a la raíz del problema y establecer una adecuada política de prevención que impida el surgimiento de nuevos consumidores, y en la medida de lo posible, disuada a los que están en una fase inicial de experimentación. La prevención representa sin duda la única estrategia capaz de incidir directamente en las causas generadoras de la drogadicción y resulta, a largo plazo, la solución más eficaz para afrontar esta grave problemática de nuestro tiempo»<sup>4</sup>.

En este mismo sentido, el subdirector general del Plan nacional Sobre Drogas, Emiliano Martín González, ha señalado que «resulta evidente que existen indiscutibles logros en diferentes ámbitos de intervención -normativa legal, prevención escolar, materiales didácticos...-. Pero también resulta evidente que, sin obviar algunas honrosas excepciones, hemos de partir del reconocimiento de una estrategia en estado embrionario tanto en su implantación como en su desarrollo metodológico; por lo tanto, se impone avanzar con las necesarias cautelas y respondiendo a un cierto procedimiento. El exceso de voluntarismo y la precipitación de los últimos años han conducido a una proliferación de acciones puntuales -actos públicos, edición de materiales varios, cursos de formación sin solución de continuidad, campañas descontextualizadas, etc.- que, sin negar su importancia testimonial y práctica, soportan difícilmente un análisis riguroso de eficacia y eficiencia, y, lo que es más decisivo, han respondido a una diversidad de planteamientos sobre los que no parece factible sustentar una acción prolongada en el medio y largo plazo»<sup>5</sup>.

En la década siguiente, gracias a la iniciativa de muchas entidades sin ánimo de lucro, y el cambio de estrategia del Plan Nacional Sobre Drogas, se incluyeron algunas mejoras significativas: las iniciativas son menos esporádicas y tienen más continuidad, se abandona los aspectos informativos al tiempo que se incrementan los formativos, se incorporan las evaluaciones, se adoptan la visión integral del problema de las drogodependencias, mejora la coordinación, se incrementa la disponibilidad de materiales, y se incrementa la atención sobre las llamadas drogas institucionalizadas o legales. Hay que añadir que la

<sup>3</sup> GID: Revisión histórica de los programas de prevención de las drogodependencias en España. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

<sup>4</sup> Gonzalo Robles Orozco: Bases para una política nacional de prevención. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

<sup>5</sup> Emiliano Martín González: La prevención en España hoy: propuestas de consenso institucional, técnico y social. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

puesta en marcha de la LOGSE implicó una indudable mejora en la prevención escolar, aunque aun esta por desarrollar todo su potencial <sup>6</sup>.

Esta evolución nos ha llevado de una situación de inexistencia de prevención a otra de abundancia de actividades preventivas destinadas a menores, este proceso ha permitido crear una estructura estable de entidades dedicadas a la prevención, también se ha creado una colección de normativas legales de distinto rango que favorecen y fomentan las actividades preventivas, integrar la prevención en el currículum escolar, se ha creado un amplio colectivo de profesionales y voluntarios implicados en la prevención, se ha mejorado en la eficiencia de las iniciativas, y se ha incrementado considerablemente el número de documentos, estudios y materiales sobre el tema.

Gonzalo Robles ha señalado que «desde mi nombramiento como Delegado del Gobierno para el Plan nacional Sobre drogas he reiterado en incontables ocasiones el mensaje de la prevención y he podido constatar que desde todas las instancias de la administración, de la participación ciudadana y de la sociedad en su conjunto, la prevención se empieza a vivir no sólo como una prioridad de primer orden sin como una necesidad incuestionable -más del 92% de los españoles la identifican como la medida prioritaria-» <sup>7</sup>.

Esta evidente mejora no debe llevarnos a la autosatisfacción. Son numerosos los estudios que siguen señalando las deficiencias del modelo preventivo. Algunos de los elementos de esta carencia son: la escasez de recursos, la inestabilidad de los técnicos, la discontinuidad de las iniciativas, el excesivo peso del voluntarismo, la deficiente planificación, la inadecuada coordinación, la falta de aplicación de la potencialidad de la LOGSE, la falta de registros de la totalidad de las iniciativas, la existencia de iniciativas de dudosa eficacia, la dificultad de medir la eficacia de las actuaciones. El objetivo sigue siendo doble: incrementar la prevención y mejorar la eficacia de la misma.

La prevención no es un tema que deba dejarse en manos de buenas intenciones, deseos loables y voluntarismo, sino que debe tratarse como un tema de la máxima importancia que necesita criterios científicos y profesionales. La prevención no es un hecho aislado, sino que debe inscribirse en una estrategia general de promoción de la salud y el bienestar.

La Comisión Mixta Congreso - Senado para el Estudio del Problema de la Droga aprobó, en diciembre de 1995, un informe en el que se señala que «la prevención frente al consumo indebido de drogas debe ser el objetivo prioritario de la intervención pública y ha de ser una tarea del conjunto de la sociedad, de los poderes públicos, de las ONGs, de la comunidad escolar, de la familia y de los medios de comunicación».

La prevención debe perseguir dos objetivos básicos:

- Sensibilizar y movilizar a la sociedad para generar una cultura de rechazo a las drogas fomentando los valores propios.
- Informar y educar a los ciudadanos, especialmente a los menores y adolescentes, para fomentar los estilos de vida saludable y la autonomía personal.

---

<sup>6</sup> GID: Revisión histórica de los programas de prevención de las drogodependencias en España. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

<sup>7</sup> Gonzalo Robles Orozco: Bases para una política nacional de prevención. En Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

La prevención debe estar basada en la educación, ya que la educación es lo único que permitirá a los menores y a los jóvenes enfrentarse con éxito al fenómeno de las drogas con una autonomía suficiente para adoptar las posiciones más favorables a su propia libertad.

En cualquier caso no debe olvidarse que los menores y los jóvenes viven su vida de una manera integral, y que el ámbito escolar, familiar o de ocio no son lugares estancos sin conexión entre sí. La prevención basada en la educación debe tener en cuenta esa realidad pluridimensional de los niños y adolescentes.

Es cierto que la Comisión Mixta Congreso - Senado para el Estudio del Problema de la Droga señaló, en el ya citado informe, que «el espacio más idóneo para articular los programas de prevención» es el ámbito educativo, pero no es menos cierto que la adquisición de valores y de educación en los menores se produce tanto en el ámbito escolar, como en el familiar y el comunitario, por lo que deben articularse fórmulas para interconectar y coordinar las actuaciones en esos ámbitos, aun teniendo en cuenta que la escuela constituye un agente primario de socialización y en ella confluyen alumnos, profesores y padres/madres, pero sin olvidar eso que los sociólogos denominan entorno social.

Un elemento que hay que tener en cuenta es que la prevención será tanto más eficaz cuanto mayor sea el consenso sobre la misma. Y cuando hablamos de consenso hablamos de compartir conocimientos, fines, objetivos, participación, criterios, actividades, o coordinación.

Una de las necesidades de la política preventiva debe ser el reparto de funciones y competencias. Como ha señalado el subdirector general del Plan Nacional Sobre Drogas, Emiliano Martín: «Ni todos pueden hacer de todo ni a todos les corresponden las mismas tareas»<sup>8</sup>.

De cara al futuro, la Delegación del Gobierno para el Plan Nacional Sobre Drogas se ha planteado varios retos: desde la perspectiva institucional convertir el Plan Nacional Sobre Drogas en el organismo impulsor de la expansión y mejora de los programas de prevención, a la vez que en el motor de la coordinación entre las distintas administraciones y entidades; desde la perspectiva científica y técnica el reto es establecer unos criterios mínimos de calidad para autorizar, avalar o financiar las iniciativas de prevención; desde la perspectiva de la concienciación social el reto es fomentar la concienciación y la participación del conjunto de la sociedad civil, y más concretamente de los mediadores sociales, es decir, aquellas personas que, por su formación profesional, o por su ascendencia social, poseen una mayor capacidad de influencia sobre amplios sectores de opinión.

En una de las últimas publicaciones del Plan Nacional Sobre Drogas<sup>9</sup> se señala que «estimular los factores de protección y reducir los factores de riesgo constituye el objetivo preventivo que cualquier joven puede plantearse si desea una vida más saludable, así como los padres y madres, los educadores y, en general, los adultos creíbles para los jóvenes. Una tarea que deberá alejarse del miedo, de la inútil amenaza, para situarse en el plano de la comunicación».

Los factores de riesgo citados, que enumera la citada publicación, son: curiosidad, presión del grupo de iguales, búsqueda de placer, control familiar inconsciente y disponibilidad de drogas. No son los únicos factores de riesgo que aumentan la probabilidad de consumir drogas, «pero son algunos de los más relevantes, y, sobre todo, son los factores sobre los que se puede actuar preventivamente». Frente a estos

<sup>8</sup> Emiliano Martín González: La prevención en España hoy: propuestas de consenso institucional, técnico y social. En prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.

<sup>9</sup> Plan Nacional Sobre Drogas: Drogas: + información - riesgos. Tu guía. Plan Nacional Sobre Drogas. 2001.

factores de riesgo existen también factores de protección, entre los que la citada guía destaca: canalizar positivamente la curiosidad, promover la educación en valores y actitudes, estimular la autoestima, desarrollar habilidades sociales, promover una vivencia rica y diversa del tiempo libre, favorecer un ejercicio razonable de la autoridad paterna, o reducir la presencia de las drogas.

La prevención se configura como el eje fundamental sobre el cual se articula la Estrategia Nacional Sobre Drogas 2000-2008 <sup>10</sup>. Los principios de actuación en prevención recogidos en la citada estrategia son 4:

1. Los programas preventivos deberán abordarse de forma que se posibilite la sinergia de actuaciones en los ámbitos policial, sanitario, educativo, laboral, social, etc. Este componente de intersectorialidad abarca también la actuación de los diferentes niveles de las Administraciones y el movimiento social.
2. La corresponsabilidad social y la participación activa de los ciudadanos se consideran principios básicos sobre los que debe de asentarse cualquier intervención en este campo.
3. Otro pilar fundamental de cualquier estrategia preventiva será la promoción de la educación para la salud. Así, la educación sanitaria de la población general y la educación para la salud en la escuela se convierten en estrategias básicas a partir de las cuales se deberán diseñar programas y actuaciones.
4. En la actualidad no puede concebirse un área de prevención del consumo de drogas que, a su vez, no contenga medidas destinadas a la profilaxis y reducción de las enfermedades y trastornos infecciosos asociados.

En la Estrategia también se recogen los ámbitos prioritarios de intervención preventiva:

- **Ámbito escolar.**- Las actuaciones en este ámbito deben de implicar a la comunidad escolar en su conjunto, esto es, a los profesores, los alumnos y los padres. Las actividades que se desarrollen con los alumnos estarán dirigidas por su profesorado. Es importante que los profesores cuenten con el apoyo de profesionales de la prevención de las drogodependencias. Es necesaria la existencia de buenos materiales preventivos.
- **Ámbito familiar.** Las actuaciones sobre las familias deberán tener el objetivo de prevenir la aparición de los problemas derivados del consumo de drogas, así como del propio consumo. Las intervenciones tenderán a fomentar las habilidades educativas. Es necesario mejorar el acceso a las familias y lograr incrementar su participación en los programas que se desarrollan.
- **Ámbito laboral.** Las actuaciones preventivas se centrarán especialmente en las llamadas sustancias institucionalizadas.
- **Ámbito comunitario.** Se deben reforzar los mensajes y normas de la comunidad en contra del abuso de drogas y a favor de la salud.
- **Ámbito de la comunicación social.** Las actuaciones en este ámbito son importantes por su valor estratégico de accesibilidad.
- **Ámbito de la salud.** Intervenciones enfocadas a la educación para la salud.

---

<sup>10</sup> Estrategia Nacional Sobre Drogas 2000 - 2008. Plan Nacional Sobre Drogas. 2000.

- Otros ámbitos. Las actuaciones preventivas deben tener en cuenta la existencia de otros ámbitos de actuación como los centros que reúnan población joven, los centros penitenciarios, o los centros de protección y reforma de menores.

Además de marcar los objetivos generales y la filosofía de actuaciones frente al fenómeno de las drogodependencias, la Estrategia Nacional Sobre Drogas 2000 - 2008 se plantea una serie de metas a conseguir, entre las que podemos destacar:

- En el año 2003, la percepción del riesgo para la salud del consumo de drogas, habrá aumentado en una media del 10%.
- En el año 2008, todas las escuelas de formación del profesorado habrán incluido la educación para la salud (EPS) en su currículum formativo.
- En el año 2003 se hará ofertado formación al 60% del profesorado en prevención de las drogodependencias, incorporándose en los programas de la educación para la salud. Esta formación habrá llegado al 100% de los profesores en el 2008.
- En el año 2003, al menos el 80% del profesorado de Educación Secundaria formado en EPS habrá abordado el tema del consumo de drogas en sus clases. A su vez el 50% lo abordarán de forma sistemática.
- En el año 2003, el 60% de los jóvenes escolarizados habrán recibido información objetiva suficiente, en el marco de la EPS, en relación con el consumo de drogas, por parte de la comunidad educativa. Este porcentaje habrá alcanzado el 100% en el 2008.
- En el año 2003, el 20% de los escolares de centros integrados en zonas de actuación preferente habrán participado en programas de prevención escolar que incluyan actividades formativas y alternativas sobre el uso adecuado del ocio y el tiempo libre.
- En el año 2003, el 15% de los centros educativos integrados en zonas de actuación preferente dispondrán de sistemas de diagnóstico precoz sobre el consumo de drogas.
- En el año 2003, las edades medias de inicio del consumo de alcohol y tabaco en la población juvenil se habrán retrasado al menos en 6 meses. Este retraso llegará a ser de un año en el 2008.
- En el año 2003, el porcentaje de consumidores jóvenes diarios de tabaco se habrá reducido en un 5%, porcentaje que llegará al 10% en el 2008. Se incidirá de modo muy especial para frenar la tendencia expansiva entre las adolescentes.
- En el año 2003, se habrá reducido en un 20% el porcentaje de los jóvenes bebedores excesivos y de alto riesgo.
- En el año 2003, el consumo de bebidas alcohólicas entre los jóvenes durante los fines de semana habrá disminuido en un 10%. Se incidirá de modo muy especial para frenar la tendencia expansiva entre las adolescentes.
- En el año 2003, el 50% de los programas de prevención aplicados en el aula, estarán autorizados. Este porcentaje alcanzará el 100% en el 2008.

- En el año 2003, el 50% de los programas de prevención escolar deberán incluir estrategias dirigidas específicamente a la familia. Estas estrategias se generalizarán al 100% de los programas en el año 2008.

Se puede concluir que las drogodependencias son un fenómeno complejo con muchas vertientes: personal, familiar, social, biológica, cultural, psicológica, etc... Esta complejidad dificulta el estudio y la posibilidad de obtener conclusiones que permitan generar actuaciones con la idea de modificarlo en sus aspectos más perniciosos. Pero una cosa parece clara, esta pluricausalidad aconseja una gestión multidisciplinaria del tema.

Algunas características que se pueden apreciar al observar de forma continuada el consumo de drogas son: la paulatina disminución en la edad de inicio en el consumo de drogas; los cambios rápidos que se producen tanto en el patrón de consumo (mezcla de sustancias), como en las vías de administración; en las modas que estimulan el uso de unas u otras. Esta modificación permanente de la realidad obliga a una constante adecuación de los programas de prevención e intervención, al tiempo que un permanente reciclado de los profesionales que participan en los mismos si queremos la eficacia como aliada en nuestras actuaciones.

Por otra parte, es preciso reconocer que la predicción científica, en lo referente a la prevención de las drogodependencias, es, hoy por hoy, una entelequia. Se da una incertidumbre constante respecto de lo que pasará en un futuro a corto y medio plazo; a largo plazo no merece la pena ni proponérselo, con los conocimientos y medios actuales. Esto nos lleva en buena lógica, a la conclusión de que es necesario cuestionar permanentemente lo que se está haciendo ya que es precisa la experimentación social.

La Estrategia Nacional Sobre Drogas 2000-2008, aprobada por el Consejo de Ministros celebrado el 17 de diciembre de 1999, señala en el apartado de metas y objetivos, y más concretamente en la meta número 3, lo siguiente: «Priorizar la prevención como la estrategia más importante para enfrentarse a este problema teniendo en cuenta los consumos emergentes de carácter recreativo, el alcohol y el tabaco. Pero se trata, fundamentalmente, de una prevención basada en la educación y dirigida de forma destacada a los niños y jóvenes para fomentar su maduración emocional y social, orientada al fomento de su capacidad crítica, su autonomía como personas y la clarificación y fortalecimiento de sus valores. Una educación, en suma, que les haga libres y capaces de adoptar decisiones más adecuadas para sus proyectos de vida y para su integración en una sociedad cada vez más tolerante y solidaria. La prevención de las drogodependencias se interesará por evitar tanto el uso y abuso de drogas como otros problemas sociales y sanitarios asociados al consumo. Para ello resulta necesario incluir actividades de detección y tratamiento de las patologías orgánicas y psicológicas asociadas al consumo».

La coincidencia con los objetivos de los programas de prevención diseñados por la Comunidad Autónoma de Madrid también es total. Entre estos objetivos está la incorporación en las actitudes de la comunidad educativa, hábitos y comportamientos favorables a la salud, así como la incorporación de la prevención de las drogodependencias como tarea propia y normalizada en los centros educativos y la zona territorial en la que se ubiquen.

En el caso de los menores lo primero que hay que hacer es dejar constancia de un hecho, la edad de inicio en el consumo de drogas continúa disminuyendo. En los últimos años se han realizado numerosas encuestas y estudios tanto en el ámbito nacional como autonómico, es decir, en Madrid, que coinciden en poner de manifiesto este hecho.



El abordaje de los programas de prevención dirigidos a menores se ha realizado en varios ámbitos: en primer lugar el escolar, pero también el familiar, y en menor medida el comunitario. Desde los primeros tiempos, cuando se realizaban actividades esporádicas y descoordinadas a la actualidad se ha avanzado mucho, y debemos felicitarlos por ello, pero no debemos caer en la autosatisfacción. La progresiva disminución en la edad de inicio en el consumo de drogas, que según algunos datos comienza a estar controlada, y el aumento del porcentaje de menores con problemas de drogodependencias nos indican claramente que las cosas se pueden hacer mejor.

Es necesario por ello analizar en primer lugar lo que se está haciendo, y no se trata sólo de detallar y analizar los programas de intervención que se han ejecutado o que se están ejecutando dirigidos a menores de la Comunidad Madrid, sino que es necesario analizar la coordinación entre los mismos, así como la de las personas que los desarrollan. Es una obviedad, pero parece necesario reiterar que los menores deben recibir mensajes sobre las consecuencias del consumo de drogas no contradictorios en la escuela, en el ámbito familiar o mientras juegan en la calle.

Una fase previa sería aclarar que entendemos por prevención. Una definición posible sería la del conjunto de iniciativas que se ponen en marcha para reducir la probabilidad de que en el seno de una comunidad aparezcan problemas relacionados con el consumo y abuso de sustancias psicoactivas. Algunos estudiosos <sup>11</sup> han señalado que «en abstracto, y al margen de los distintos significados que el término ha ido adoptando, según distintas épocas y contextos culturales, la palabra 'prevención' remite a un concepto de anticipación».

Estas mismas autoras señalan que, aplicado al ámbito de las drogodependencias, el modelo de salud pública identifica tres factores clave: las personas, las drogas y los entornos.

En el primer factor, el individual, actúan diversas variables con relación al consumo de drogas como son: genéticas, psicopatológicas, ambiente familiar, características del grupo de identificación, ambiente escolar, lazos afectivos, conocimientos, o actitudes respecto a las sustancias. En el caso de las sustancias psicoactivas, los factores que intervienen son: la composición real de las drogas, el envoltorio, o el precio. Por último, y respecto al entorno, los elementos clave que influyen en el consumo de drogas son: la disponibilidad de las sustancias, el contexto en el que se realiza la comercialización de las drogas, el marco legal, el marketing de las sustancias, y el contexto sociocultural e incluso político.

La prevención, para ser efectiva, debe incidir sobre todos estas variables sin olvidar que los factores de riesgo no se deben entender de forma aislada, sino que deben tenerse en cuenta como elementos que interactúan de forma recíproca y permanente. Pero no se debe olvidar que la prevención no es una ciencia exacta, y que aún queda mucho por descubrir y por describir. En una reciente publicación <sup>12</sup>, Domingo Comas y Javier Arza han señalado que «la puesta en práctica de programas de prevención de las drogodependencias no responde a técnicas o metodologías precisas o cerradas de alcance universal con resultados conocidos o esperables, todo lo contrario, necesitamos entender la prevención como un programa de investigación, en el seno del cual aparecen diferentes opciones, que deberemos conocer para elegir y combinar en los diferentes lugares y contextos sociales».

---

<sup>11</sup> Teresa S. Llivina, Isabel M<sup>a</sup> Martínez: Marcos teóricos y su desarrollo en el ámbito preventivo. En Contextos, sujetos y drogas: un manual sobre drogodependencias del grupo Igia. FAD. 2000.

<sup>12</sup> Domingo Comas, Javier Arza: Niveles, ámbitos y modalidades para la prevención del uso problemático de drogas. En Contextos, sujetos y drogas: un manual sobre drogodependencias del grupo Igia. FAD. 2000.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es el criterio de la Organización Mundial de la Salud que ha definido tres niveles de prevención de drogodependencias:

- **Prevención primaria:** El objetivo es evitar que se produzca el consumo de drogas en la población, o bien retrasar ese consumo. Las iniciativas se dirigen a la población en general o grandes grupos sociales.
- **Prevención secundaria:** Se centra en la población que ya ha tenido contactos, esporádicos, con las drogas. El objetivo es frenar esos contactos y evitar que se conviertan en usos adictivos.
- **Prevención terciaria:** Es la dirigida a población que ya tiene un uso abusivo o problemático de drogas. Su objetivo es evitar o reducir los riesgos inherentes al uso de drogas.

Esta definición clásica, está siendo sustituida en los últimos años por otra más actual y ya aceptada por el NIDA (National Institute on Drug Abuse). Esta nueva clasificación es la siguiente:

- **Prevención Universal:** dirigida a todos los ciudadanos, a todos los adolescentes.
- **Prevención Selectiva:** Dirigida a subgrupos de riesgo, es decir, a colectivos que, por diversas circunstancias, tienen mayor riesgo de consumir drogas.
- **Prevención Indicada:** Dirigida a un subgrupo concreto que ya consume drogas o que tiene problemas de comportamiento.

## Los datos

Lo primero que hay que señalar es que existe una importante carencia de datos y estadísticas relacionadas con el consumo de drogas en menores. La inmensa mayoría de los estudios e investigaciones se han centrado en escolares a partir de los 14 años, edad en la que, en muchos casos, según veremos más adelante, el problema ya está planteado, por lo que se hace necesario analizar lo que ocurre a edades más tempranas.

La Encuesta Sobre Drogas a Población Escolar 2000<sup>13</sup> realizada por la Delegación del Gobierno Para el Plan Nacional Sobre Drogas entre 20.450 estudiantes de 14 a 18 años de 596 centros públicos y privados, recoge los siguientes datos de interés:

- Se ha quebrado la expansión de los consumos de alcohol entre los escolares españoles, que venía produciéndose desde la década de los ochenta. Se ha registrado una importante reducción de los consumos de bebidas alcohólicas, como lo acredita el descenso en un 12% de los bebedores habituales y el incremento en un 10% de los escolares abstemios en el período 1998-2000.
- El consumo de psicoestimulantes se ha estabilizado en su conjunto. Observándose desplazamientos internos en el uso de este tipo de sustancias. En el período 1998-2000 se han reducido los consumidores habituales de cocaína (del 2,4% en 1998 al 2,2% en el 2000), anfetaminas (del 2,3% en 1998 al 1,8% en el 2000), y alucinógenos (del 2,2% en 1998 al 1,9% en el 2000), mientras que aumentaron los de éxtasis (del 1,6% en 1998 al 2,5% en el 2000).

---

<sup>13</sup> Los resultados de la encuesta, en el momento de elaborar este documento, están únicamente disponibles en la página web del Plan Nacional Sobre Drogas: [www.mir.es/pnd/](http://www.mir.es/pnd/)

- Continúa creciendo el consumo de cánnabis entre los escolares. En el período 1998-2000 se han incrementado en un 9% los escolares que han consumido alguna vez esta sustancia.
- Tras años de continuados descensos, en el 2000 se han estabilizado las edades de inicio al consumo de tabaco (13,1 años en 1998 y 13,2 años en el 2000), alcohol (14,4 años tanto en 1998 como en el 2000), y cánnabis (14,8 años tanto para 1998 como para el 2000), elevándose para el resto de sustancias: éxtasis (14,8 años en 1998 y 15,6 años en el 2000), alucinógenos (15,1 años en 1998 y 15,4 años en el 2000), anfetaminas/speed (15,2 años en 1998 y 15,5 años en el 2000), y cocaína (15,4 años en 1998 y 15,7 años en el 2000).
- Una parte importante de los escolares consumidores de drogas reconoce haber sufrido problemas derivados de los consumos, desmintiendo la supuesta inocuidad de los usos recreativos de drogas como el alcohol, el cánnabis (pérdida de memoria, tristeza, apatía, depresión, o dificultad para estudiar, por poner algunos ejemplos), el éxtasis o la cocaína.
- Se constata una intensa asociación entre los consumos de alcohol, tabaco y cánnabis, de modo que el uso de cualquiera de estas sustancias implica una alta probabilidad de consumo de las restantes.
- Aunque una amplia mayoría de los escolares se considera suficientemente informado sobre las drogas y sus efectos, el riesgo percibido asociado al consumo de sustancias como el alcohol o el cánnabis es bajo.
- El contacto de los escolares con las diferentes drogas se produce en edades tempranas. El tabaco es la sustancia con la que los escolares tienen un contacto más temprano, situándose la edad media de inicio al consumo en los 13,2 años, seguido del alcohol (13,6 años), los tranquilizantes (14,5 años) y el cánnabis (14,8 años). La cocaína es la droga cuyo consumo da comienzo en edades más avanzadas (15,7 años).
- No existen diferencias significativas por sexos en las edades de inicio al consumo de las distintas drogas.
- El patrón de consumo de drogas dominante entre los escolares continúa siendo experimental u ocasional, vinculado a contextos lúdicos.
- El alcohol y el tabaco son las sustancias más consumidas por los escolares: un 76% ha tomado bebidas alcohólicas en alguna ocasión y un 34,4% ha probado el tabaco. Por su parte, el 31,2% de los escolares de 14 a 18 años ha consumido cánnabis alguna vez a lo largo de su vida.
- Los consumos de psicoestimulantes (pastillas, éxtasis o cocaína) tienen una presencia minoritaria entre los escolares: 1 de cada 20 ha experimentado con estas sustancias.
- Los consumos habituales de drogas (últimos 30 días) entre los escolares son significativos en el caso del alcohol (58%), el tabaco (30,5%) y el cánnabis (19,4%), situándose por debajo del 2,5% para los psicoestimulantes.
- Un porcentaje elevado de escolares son policonsumidores de drogas, observándose una asociación bastante estrecha entre los consumos de alcohol, tabaco y cánnabis: quienes han experimentado con el tabaco son en un 95% de los casos consumidores ocasionales de alcohol y en un 58% de cánnabis; los bebedores ocasionales son en el 42% de los casos fumadores ocasionales y

en un 35% consumidores de cánnabis; entre los consumidores ocasionales de cánnabis un 74% consume tabaco, un 98% alcohol, un 19% éxtasis y un 18% cocaína.

- Los mayores incrementos en los consumos de tabaco y alcohol se producen entre los 14 y 15 años, lo que hace de esta una edad crítica en la expansión de los mismos.
- El sexo establece algunas diferencias en el consumo de las distintas drogas. La proporción de consumidores es superior en los chicos para todas las drogas ilegales. Por el contrario, las chicas consumen con mayor frecuencia tabaco (con diferencias muy significativas), tranquilizantes y alcohol (en este último caso con diferencias mínimas). Aunque las chicas beben y fuman en mayor proporción que los chicos, éstos consumen mayores cantidades de alcohol y tabaco.
- Aunque el consumo de alcohol está muy generalizado, se concentra básicamente en el fin de semana. El 42,9% de los escolares que consumió alcohol en el último mes restringió el mismo exclusivamente al fin de semana, en tanto que un 14,7% bebió en días laborables y en el fin de semana.
- El 39,7% de los escolares afirma haberse emborrachado alguna vez, pese a lo cual tan sólo un 7,4% de los escolares percibe que bebe mucho o bastante.
- El consumo de cánnabis tiene una importante presencia entre los escolares: uno de cada cinco lo consume habitualmente. Las motivaciones esgrimidas para justificar su consumo con mayoritariamente de carácter lúdico o relacionadas con la curiosidad, si bien un 18% lo consume para sentirse bien y olvidarse de los problemas. Una proporción significativa de los escolares consumidores de cánnabis afirma haber sufrido problemas asociados al consumo.

El Informe nº 4 del Observatorio Español Sobre Drogas <sup>14</sup>, editado en marzo del año 2001 aporta, entre otros, los siguientes datos referidos a jóvenes de 14 a 18 años (datos procedentes de la encuesta domiciliaria sobre consumo de drogas de 1999):

- El 87,1% ha probado alguna vez el alcohol (frente al 89,9% de dos años antes)
- El 65,1% ha probado alguna vez el tabaco (frente al 68,3% de dos años antes)
- El 19,5% ha probado alguna vez el cannabis (frente al 21,7% de dos años antes)
- El 1,9% ha probado alguna vez los alucinógenos (frente al 2,6% de dos años antes)
- El 3,1% ha probado alguna vez la cocaína (frente al 3,2% de dos años antes)
- El 2,4% ha probado alguna vez el éxtasis (frente al 2,5% de dos años antes)
- El 2,2% ha probado alguna vez las anfetaminas/speed (frente al 2,5% de dos años antes)
- El 0,4% ha probado alguna vez la heroína (frente al 0,5% de dos años antes)

Estos elevados porcentajes, referidos a la población juvenil entre 14 y 18 años, ponen de manifiesto que, aunque es necesario seguir mejorando la prevención en la adolescencia, es necesario acometer actuaciones preventivas antes de esa edad. La ligera mejora en algunos porcentajes respecto a la encuesta anterior, no debe llevarnos a la autosatisfacción y al conformismo.

---

<sup>14</sup> Informe nº 4 Observatorio Español Sobre Drogas. Plan Nacional Sobre Drogas. Marzo 2001.

En cuanto a la edad de inicio en el consumo de algunas drogas, los datos aportados por el Informe nº 4 del Observatorio Español Sobre Drogas son complejos y con tendencias diferentes para distintas sustancias.

- La edad de inicio en el consumo de tabaco se sitúa en los 16,7 años (frente a los 16,6 de dos años antes).
- La edad de inicio en el consumo de alcohol se sitúa en los 16,9 años (frente a los 16,8 de dos años antes).
- La edad de inicio en el consumo de cannabis se sitúa en los 19,2 años (frente a los 19,1 de dos años antes).
- La edad de inicio en el consumo de éxtasis se sitúa en los 20,7 años (frente a los 19,9 de dos años antes).
- La edad de inicio en el consumo de cocaína se sitúa en los 21,6 años (frente a los 21,3 de dos años antes).
- La edad de inicio en el consumo de heroína se sitúa en los 18,9 años (frente a los 20,4 de dos años antes).

Es decir, para algunas sustancias la edad de consumo ha sufrido un ligerísimo retraso, mientras para otras se detecta un cierto adelanto.

El Informe Nº 4 del Observatorio Español Sobre Drogas es el más optimista de los publicados hasta el momento. En el mismo se asegura que «los resultados de la Encuesta Domiciliaria sobre Consumo de Drogas 1999 indican que se ha roto la tendencia expansiva de los consumos de drogas que se venía registrando en los últimos años en España, si bien las prevalencias de uso de sustancias como el alcohol, el tabaco o el cannabis siguen siendo muy elevadas».

El propio informe achaca esta mejora al control de una serie de fenómenos que durante años favorecieron la expansión del consumo de drogas:

- La estabilización de las edades de inicio al consumo de las distintas sustancias.
- La reducción de los niveles de experimentación.
- La desaceleración del ritmo de incorporación de la población femenina al consumo de drogas y la positiva evolución de los hábitos de consumo de los varones.

UNAD realiza anualmente un perfil de los usuarios de los programas de atención al drogodependiente que desarrolla. Desde hace años se ha detectado una disminución en la edad de inicio en el consumo de drogas. En el último perfil, correspondiente a 1999, y basado en 35.000 drogodependientes, podemos destacar los siguientes datos:

- Un 4,57% se inició en el consumo de drogas antes de cumplir los 12 años
- Un 28,69% se inició en el consumo de drogas entre los 12 y los 14 años
- Es decir, un 33,26% comenzó a consumir drogas antes de cumplir los 15 años

- Un 0,84% de menores de menos de 12 años ya había tomado contacto con lo que es su droga principal.
- Un 7,09% ha probado la droga principal entre los 12 y los 14 años.

Los datos más destacados de UNAD referentes a la Comunidad de Madrid (donde la entidad cuenta con 40 asociaciones), son:

- La edad de inicio de consumo de drogas refleja una tendencia al adelanto de dicho inicio. El porcentaje de los que se han iniciado antes de los 12 años alcanza el 4,66%. Este porcentaje aumenta hasta el 30,08% si elevamos la edad hasta los 14 años. Si fijamos la frontera en los 17 años el porcentaje sube hasta el 68,49%.
- En lo referente a la edad de inicio de la droga principal se sitúa entre los 18 y los 29 años para la inmensa mayoría de los casos, pero un 1,75% se inició antes de cumplir los 12 años y un 7,41% antes de cumplir los 15. Si aumentamos la edad hasta los 17 años, el porcentaje sube hasta el 34,72%.
- Las drogodependencias en la Comunidad de Madrid siguen siendo un problema fundamentalmente masculino, más del 78% de las personas que UNAD atendió eran varones.

En cuanto a la Comunidad Autónoma de Madrid, algunos de los datos recogidos en el Informe Nº 4 del Observatorio Español Sobre Drogas son:

- La prevalencia de consumo de alcohol en los últimos 30 días para el grupo de edad de 15 a 19 años se sitúa en el 79,4% para los varones y en el 54,6% para las mujeres (frente a 46,2% dos años antes).

En la memoria del año 2000 de la Agencia Antidroga de Madrid <sup>15</sup> se recoge algún dato de interés:

- El 2% de las personas que iniciaron algún tipo de tratamiento en la red asistencial de la Comunidad Autónoma de Madrid en el año 2000 tenía menos de 18 años de edad.
- El 6% de los fallecidos por reacción aguda al consumo de opiáceos o cocaína en el año 2000 en la Comunidad Autónoma de Madrid en el año 2000 tenía entre 18 y 25 años. El total de fallecidos por esta causa en la región fue de 172, de los que 10 tenían menos de 25 años.
- El 10% de las urgencias hospitalarias relacionadas directamente con el consumo de sustancias psicoactivas en la región en el año 2000 se realizó con personas de menos de 19 años.

El Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid recoge en su memoria anual correspondiente al año 2000 <sup>16</sup> las siguientes conclusiones respecto a la situación general de los consumos de drogas:

- Globalmente, se puede considerar que tras el ciclo expansivo experimentado durante la década anterior, el consumo de sustancias adictivas parece estar estabilizando en la actualidad.
- La edad de inicio de consumo de las diferentes sustancias muestra una evolución favorable, ya que se eleva en todas ellas, excepto en el caso de la heroína, que permanece en niveles estables.

---

<sup>15</sup> Agencia Antidroga. Memoria 2000. Comunidad Autónoma de Madrid, Consejería de Sanidad. 2001.

<sup>16</sup> Plan Municipal Contra las Drogas. Memoria 2000. Ayuntamiento de Madrid, Área de Servicios Sociales. 2001.

- La distribución del consumo por sexos muestra que las prevalencias en las mujeres son más altas en grupos de edad más jóvenes que en los varones.
- En los patrones de consumo de tabaco y alcohol se constata un cambio generacional, ya que entre los más jóvenes se han borrado las diferencias por sexos en la edad de inicio características de los adultos.

Existen así mismo otros datos de interés. Una reciente encuesta realizada entre 3.000 jóvenes de 14 a 19 años por la Agencia Antidroga de Madrid y por el Instituto de Salud Carlos III, señalaba que un 14% de los adolescentes madrileños había probado ya éxtasis, speed y otras drogas de síntesis.

## COMUNIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

### Escolares en la CAM

Hay que tener en cuenta que en la Comunidad de Madrid existen actualmente 563.991 alumnos en los centros públicos y privados de educación de primaria y secundaria. La distribución de esos alumnos es la siguiente:

	Primaria		Secundaria		Totales
	C. Públicos	C. Privados	C. Públicos	C. Privados	
Nº Alumnos	167.886	143.334	143.105	109.666	563.991

En cuanto al número de centros escolares, la Comunidad autónoma cuenta con 2.186 de primaria y secundaria con la siguiente distribución:

	Primaria		Secundaria		Totales
	C. Públicos	C. Privados	C. Públicos	C. Privados	
Nº Centros	675	490	547	474	2.186

### Agencia Antidroga de Madrid

La Agencia Antidroga de Madrid se creó por Ley el 19 de diciembre del año 1996. Se trata de un organismo autónomo adscrito a la Consejería de Sanidad de la Comunidad Autónoma de Madrid.

Entre los objetivos de este organismo se encuentra:

- Dar respuesta al problema de las drogas en la comunidad de Madrid, a través de iniciativas que ofrezcan mayor rapidez y eficacia de respuesta, mayor participación y mejores posibilidades de programar horizontalmente la política autonómica de drogodependencias.

- Prevenir el consumo de drogas, complementando el trabajo realizado en el medio municipal en los diferentes sectores sociales: laboral, educativo, familiar, iniciativa social, militar, etc. Mediante Programas y Actividades que logren la implicación y participación en este campo.
- Atender las demandas asistenciales de aquellas personas que manifiestan su deseo de abandonar el consumo de sustancias de abuso, a través de la mejora y mantenimiento de la red de dispositivos.
- Facilitar la normalización social y laboral del drogodependiente, con especial incidencia en la promoción de alternativas laborales y la diversificación de la oferta de formación profesional ocupacional.

Entre las actividades que tiene encomendado desarrollar la Agencia Antidroga de Madrid está la planificación, coordinación y financiación de los recursos y programas de prevención, asistencia y reinserción.

El objetivo del servicio de Prevención de la Agencia Antidroga de la Comunidad de Madrid es desarrollar, coordinar e impulsar actuaciones de prevención primaria y secundaria, a través de programas dirigidos a los distintos sectores de población de la Comunidad.

Mediante convenios de colaboración con 22 ayuntamientos de la comunidad y otras instituciones públicas, la Agencia Antidroga aporta recursos económicos y técnicos que permitan la implantación de intervenciones preventivas para la reducción de la demanda de drogas y de los riesgos y daños asociados a su consumo.

Así mismo, se realizan convocatorias de subvenciones, con carácter anual, dirigidas a la iniciativa social y a entres locales que cuenten con servicios y proyectos de prevención en materia de drogodependencias.

Los programas de prevención orientados a niños y jóvenes han sido los siguientes:

- *En la huerta con mis amigos.* Este programa, dirigido a niños de 5 a 10, años tiene como finalidad la Educación Preventiva Inespecífica adaptada a dichas edades. El objetivo del programa es contribuir a la maduración psico-afectiva, la adquisición de hábitos básicos de salud y al inicio de una intervención preventiva sobre el abuso de drogas en niños pequeños. Se apoya en unidades didácticas dirigidas al profesorado y a los alumnos para realizar el programa en el aula. Se ha realizado en las etapas de Educación Infantil (último curso) y Enseñanza Primaria (hasta 4º curso) de los centros escolares pertenecientes a 26 ayuntamientos de la Comunidad de Madrid desde que comenzó a desarrollarse en la región. Se basa en dos premisas: a) los niños que aprenden a pensar por sí mismos y actuar de manera independiente, tienen más probabilidades, en la adolescencia, de resistir la presión de grupo; y b) los niños que aprenden a conocerse, estimarse, y a tener buenas relaciones sociales, tienen menos probabilidades al crecer de convertirse en drogodependientes. En el año 2000 han utilizado este programa 150 centros escolares de 22 municipios, 557 profesores, y 12.758 alumnos de los siguientes municipios: Alcalá de Henares, Alcobendas, Alcorcón, Aranjuez, Arganda del Rey, Colmenar Viejo, Collado Villalba, Coslada, Fuenlabrada, Getafe, Leganés, Majadahonda, Mejorada-Velilla, Móstoles, Parla, Mancomunidad de los Pinares, San Lorenzo de El Escorial, San Fernando de Henares, San Sebastián de los Reyes, Torrejón de Ardoz, Tres Cantos y Valdemoro.



- *Prevenir en colección.* Es un programa de prevención primaria comunitaria dirigido a escolares de la enseñanza primaria obligatoria de edades comprendidas entre 8 y 11 años, enmarcado en el ámbito de la Educación para la Salud y cuya finalidad última es prevenir el consumo y abuso de drogas. El programa emplea como soporte un material lúdico y educativo consistente en un álbum y una colección de cromos en los que se tratan contenidos preventivos. Favorece el conocimiento, la participación y el encuentro con los recursos sociales y culturales del entorno comunitario. Su objetivo es fomentar la adquisición de actitudes y hábitos de vida saludables en los menores, potenciar los factores de protección frente al consumo y abuso de drogas, y potenciar el conocimiento de los recursos comunitarios. Se comenzó su aplicación en el año 1996 y se ha mantenido desde entonces su implantación en 24 municipios de la Comunidad de Madrid como fruto de los excelentes resultados aportados por la evaluación de las sucesivas ediciones. En el año 2000 han utilizado este programa 139 centros escolares de 18 municipios, 326 profesores, y 7.733 alumnos de los siguientes municipios: Alcalá de Henares, Alcobendas, Alcorcón, Aranjuez, Arganda del Rey, Colmenar Viejo, Collado Villalba, Fuenlabrada, Getafe, Leganés, Móstoles, Parla, Mancomunidad de los Pinares, San Lorenzo de El Escorial, San Sebastián de los Reyes, Torrejón de Ardoz, Tres Cantos y Valdemoro.
- *El cine en la enseñanza.* Desarrollado por la Agencia Antidroga en colaboración con 21 municipios de la Comunidad de Madrid desde hace tres años, este Programa de Prevención Inespecífica de las Drogodependencias consiste en la visión y utilización del cine de ficción como estrategia de intervención con población adolescente en el marco de la Prevención Primaria y la Educación para la Salud y la Educación en Valores. A lo largo del curso escolar se proyectan cinco películas en salas de cine de los municipios participantes, a las que acuden los adolescentes integrados en el programa acompañados de sus respectivos profesores. Está destinado a alumnos de 4º curso de ESO y Educación Secundaria post-obligatoria de centros escolares. Cada película dispone de materiales didácticos dirigidos a los profesores y alumnos que se trabajan en el aula dentro del espacio de Tutorías y Ética, en los que se abordan los contenidos preventivos tratados en las películas. Se emplean metodologías diversas de índole participativa para favorecer la incorporación de los contenidos y el cambio de actitudes y comportamientos por parte de la población destinataria. El objetivo es aprovechar la temática y contenidos de las películas para formar a los alumnos en valores, actitudes y habilidades sociales, como factores de protección frente al consumo de drogas; promover la afición por el cine como positiva utilización del tiempo libre y como medio de formación; y favorecer el desarrollo de la responsabilidad, y las relaciones interpersonales y familiares adecuadas, así como los estilos de vida saludables. En el año 2000 han utilizado este programa 98 centros escolares de 20 municipios, 444 profesores, y 11.094 alumnos de los siguientes municipios: Alcalá de Henares, Alcobendas, Alcorcón, Aranjuez, Colmenar Viejo, Coslada, El Álamo, Fuenlabrada, Getafe, Los Pinares, Mejorada-Velilla, Móstoles, Navalcarnero, Parla, San Lorenzo de El Escorial, San Fernando de Henares, San Sebastián de los Reyes, Torrejón de Ardoz, Tres Cantos y Valdemoro.
- *Programa de Prevención de Drogodependencias en centros educativos de la Comunidad de Madrid (P.P.D.).* El Programa Interinstitucional de Prevención de las Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid (P.P.D.), está puesto en marcha desde noviembre de 1988, mediante Convenio suscrito entre el Ministerio de Educación, la Comunidad de Madrid y el Ayuntamiento de Madrid. Los objetivos son: a) generalizar la prevención de las drogodependencias a todos los Centros educativos de la Comunidad de Madrid y a los agentes sociales que

están en torno a ellos, para que se desarrollen proyectos de prevención en el marco de la Educación para la Salud; b) Incorporar la Prevención de las drogodependencias como tarea propia y normalizada en los Centros Educativos y la zona territorial en la que se ubiquen; c) Incorporar en las actitudes de la Comunidad educativa, hábitos y comportamientos favorables a la salud; d) Involucrar gradualmente a los Ayuntamientos en el desarrollo de la dimensión comunitaria de la Prevención en drogodependencias. Entre las actividades que incluye el programa está la edición de folletos, la publicación de una guía de prevención y del boletín Escuela y Salud, así como la formación de profesores, de padres y madres, y de mediadores sociales. Durante el curso académico 98-99, último del que se tienen todos los datos, participaron en el programa 65 centros escolares (35 eran nuevos en la experiencia en tanto que los otros 30 repetían) de 54 ayuntamientos (3 nuevos: El Boalo, Moralarzal, y San Agustín de Guadalix), y 22 Centros de Profesores y Recursos (CPR).

- *Programa Discóbolo.* Programa iniciado en el año 1996, cuyo objetivo es ofertar a los jóvenes una alternativa saludable a los estilos de vida asociados al consumo de drogas. Pretende inculcar hábitos y valores deportivos en la población destinataria. Consiste en la creación de escuelas deportivas en diversos municipios, en las que participan niños y jóvenes de 9 a 16 años. Los deportes practicados son: fútbol - sala, baloncesto, voleibol, balonmano, y mountain - bike. Han participado en este programa 83 escuelas deportivas y 1.757 menores.
- *Programa URBAN de alternativas saludables.* Este programa es una iniciativa de la Unión Europea que incide en barrios o zonas que, por sus características requieren una acción global desde el punto de vista urbanístico y social. Se está desarrollando en Madrid en los barrios de Sol y Justicia del distrito Centro. Consta de tres proyectos iniciados en el año 1999, cuyo objetivo común es fomentar estilos de vida saludables alternativos a los del abuso de drogas:
  - 1) Programa de Escuelas Deportivas. Incluye actividades de formación de monitores jóvenes que imparten actividades deportivas y de tiempo libre con niños y jóvenes de los correspondientes barrios o zonas.
  - 2) Programa de Mediadores Juveniles. El objetivo del programa es formar a jóvenes que posteriormente realicen intervenciones preventivas con otros jóvenes para evitar el abuso de drogas y crear estructuras estables de mediación juvenil asociables a otros programas de prevención de drogodependencias. Se realiza un trabajo educativo dirigido a tres sectores de población infanto-juvenil, interconectados entre sí: a) Grupo de menores (de 12 a 14 años); b) Grupo de pre-monitores (de 14 a 17 años); c) Grupo de monitores (de 17 a 24 años). La población destinataria recibe formación especializada con reconocimiento oficial y participa en actividades de ocio y tiempo libre, así como en talleres culturales y artísticos.
  - 3) Programa de Prevención Familiar. Se desarrolla mediante la oferta de cursos de formación a padres y madres en los que se les aporta instrumentos y estrategias para abordar situaciones relacionadas con el consumo de drogas por parte de sus hijos. Los cursos se imparten en centros escolares y en otras instituciones y organismos de los barrios y/o zonas.
- *Escuela de Monitores de tiempo libre especializados en prevención de drogodependencias.* Este proyecto tiene como objetivo dar una formación reglada a jóvenes voluntarios, para dotarles de técnicas y recursos en prevención de drogodependencias, que les permitan intervenir con población infanto-juvenil en el marco del tiempo libre. La formación comprende tres etapas interrela-

cionadas en las que se entrena a los jóvenes participantes en el desarrollo de actividades de: a) Tiempo libre; b) Formación en prevención de drogodependencias; y c) Realización de prácticas en los CAID de la red de municipios de la Comunidad de Madrid. Los objetivos del programa son: crear un espacio de formación de jóvenes en comportamientos, actitudes y valores preventivos para que extiendan estos aspectos entre otros jóvenes; preparar a los monitores de tiempo libre para que intervengan en programas de prevención; y fomentar el asociacionismo juvenil para potenciar los factores de protección frente al consumo y abuso de drogas. Durante el primer año han participado en el proyecto 32 jóvenes.

- *Programa de formación dirigido a jóvenes en situación de riesgo.* Los objetivos de este programa son: Los objetivos del programa son: dotar de información a la población destinataria sobre drogas y riesgos derivados de su uso y abuso; describir tipos de consumo; describir factores de riesgo; aplicar estrategias de resistencia a la oferta de drogas y a la presión del grupo; aplicar estrategias de resolución de problemas y toma de decisiones adecuadas; desarrollar conductas sociales; planificar el tiempo libre; y describir recursos de prevención y asistencia ante las drogodependencias. El trabajo consiste en impartir cursos de formación basados en una metodología participativa y dirigida a adolescentes y jóvenes de centros educativos y otras entidades formativas de los municipios de la Comunidad de Madrid. Han participado 2.034 jóvenes en 40 cursos que se han desarrollado en los siguientes municipios: Alcobendas, Alcorcón, Aranjuez, Colmenar Viejo, Coslada, Fuenlabrada, Getafe, Mejorada-Velilla, Móstoles, Parla, Paracueyos del Jarama, San Lorenzo de El Escorial, San Fernando de Henares, San Martín de Valdeiglesias, San Sebastián de los Reyes, Torrejón de Ardoz, Tres Cantos y Valdemoro.
- *Centro de día de prevención para jóvenes en situación de alto riesgo.* Dirigido a jóvenes de 14 a 18 años que por sus características psico-sociales se encuentran en situación de alto riesgo. El centro desarrolla actividades de: a) Formación socio-laboral (talleres de carpintería, mecánica, electricidad, peluquería, cuero y marquería y de técnicas de búsqueda de empleo); b) Formación escolar (clases de alfabetización, apoyo escolar y clases de pregraduado); y c) Formación cultural (habilidades sociales, formación en tiempo libre, visitas culturales, y campamentos de verano).

La propia Agencia Antidroga de la Comunidad de Madrid reconoce <sup>17</sup> que su política de prevención ha dirigido sus esfuerzos el último año hacia: a) un modelo organizativo eficaz; b) un banco de programas; y c) una prevención de calidad.

En cuanto al modelo organizativo, el Servicio de Prevención impulsa y mantiene en la Comunidad de Madrid una Red de Prevención en dos niveles que permite atender al 80,4% de la población de la comunidad autónoma (excluyendo el Ayuntamiento de Madrid):

- 1) Mediante convenios con 22 ayuntamientos de la región, los de mayor población (con un total de 1.684.016 habitantes), a través de la estructura de coordinación técnica estable, continuada, coordinación de programas, apoyo técnico y evaluación. El equipo técnico de la estructura, participa consensuadamente del mismo marco conceptual, metodológico y organizativo. En este marco se desarrollan programas de prevención comunes seleccionados e impulsados desde la Agencia Antidroga (los descritos más arriba).

<sup>17</sup> Agencia Antidroga. Memoria 2000. Comunidad de Madrid, Consejería de Sanidad. 2001.

- 2) Mediante convocatoria de subvenciones, para ayuntamientos de escasa población (la suma total es de 92.908 habitantes). Estas ayudas tienen como finalidad impulsar la prevención adecuada a las características específicas.

En cuanto al Banco de Programas, el objetivo es poner a disposición de los técnicos y de la población una serie de programas contrastados científicamente, específicos para cada una de las etapas evolutivas, a partir de los 4 años y hasta edades adultas. Además de seleccionar e impulsar estos programas, la estructura de coordinación técnica de la Agencia Antidroga ha enriquecido algunos de ellos con materiales complementarios, guías, o sistemas de evaluación.

En el apartado de prevención de calidad, la Agencia Antidroga reconoce que debe ser un elemento distintivo de su quehacer preventivo. El objetivo es unificar criterios teóricos, metodológicos y de planificación de todos los técnicos de prevención. Para desarrollar este desafío la administración regional cuenta con varios proyectos:

- Los Catálogos de Programas.- Permiten poner en manos de los profesionales las mejores referencias de programas preventivos americanos y europeos.
- El Mapa de Riesgos.- Un sistema de información que detecta y sistematiza las necesidades de prevención en la Comunidad de Madrid. Este sistema permite la planificación del trabajo a desarrollar y es la base para dibujar la política de prevención.
- El Premio de Investigación en Prevención de Drogodependencias.- Tiene por objetivo incentivar el esfuerzo investigador en esta materia.

En los últimos años los principales ayuntamientos de la Comunidad Autónoma han ido elaborando planes municipales de drogodependencias. En estos planes se intenta diseñar una estrategia integral del fenómeno de las drogodependencias, incluyendo desde la prevención a la incorporación socio-laboral, pasando por las distintas posibilidades asistenciales.

En la actualidad, y al margen del ayuntamiento de Madrid, disponen de planes municipales las siguientes corporaciones locales: Alcalá de Henares, Alcobendas, Alcorcón, Arganda del Rey, Coslada, Leganés, Parla, y San Fernando de Henares. Al margen de los planes municipales muchos ayuntamientos cuentan con concejalías que incluyen entre sus competencias la lucha contra las drogodependencias (asuntos sociales, bienestar social, juventud y drogas, etc.).

### **Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid**

En caso del Ayuntamiento de Madrid es especial, ya que se trata del municipio más importante de la región. Para comprobar la importancia de este plan basta conocer un dato: el Plan Municipal contra las Drogas<sup>18</sup> contó, en el año 2000, con un presupuesto de 2.390.940.000 pesetas, 76 millones más que el año anterior (un 3'3% de incremento).

En materia de prevención, el propio plan destaca como logro del año 2000 «la coordinación entre el Área de Servicios Sociales, el Área de Cultura, Educación, Juventud y Deportes, el Instituto Municipal de Deportes y la Asociación de Deportistas Deporte y Vida, ha permitido impulsar una nueva estrategia

---

<sup>18</sup> Plan Municipal contra las Drogas. Memoria anual 2000. Ayuntamiento de Madrid, Área de Servicios Sociales. 2001.

de prevención de drogodependencias mediante la oferta de actividades culturales y deportivas en las noches de los fines de semana que han constituido una alternativa saludable a los consumos de drogas para los adolescentes. y jóvenes de nuestra ciudad».

La prevención en el ámbito familiar ha constituido también una prioridad durante el año 2000. «La evidencia del papel de la institución familiar como agente preventivo de primer orden ha llevado al Plan Municipal Contra las Drogas a convertirse en un espacio preferente desde el cual promover factores de protección frente a los riesgos de consumo».

El Programa de Prevención del Plan Municipal Contra las Drogas de Madrid se ha constituido como marco de coordinación para las diferentes actuaciones preventivas, haciendo especial incidencia en aquellas líneas de intervención dirigidas a potenciar la participación social. El Plan considera que la sociedad desempeña un papel cada vez más activo como agente preventivo, demandando una mayor formación sobre como prevenir o actuar ante un problema de consumo de drogas y una mejor información sobre los recursos existentes.

El Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid, destaca en su última memoria las siguientes iniciativas desarrolladas en el año 2000:

- El Programa de generación de alternativas de ocio saludable durante el fin de semana: La Noche Joven. Tiene por objetivo impulsar entre los jóvenes de 16 a 24 años, estrategias de ocio que resulten incompatibles con el uso de drogas y aprovechar esos contextos para fortalecer las habilidades de resistencia frente a la oferta de drogas, las habilidades sociales y fomentar determinados valores sociales como solidaridad, tolerancia, respeto, etc.
- El Servicio de Apoyo a la Prevención (SAP). Se trata de un recurso básico que proporciona una cobertura técnica adecuada a los programas y proyectos de prevención de las drogodependencias que se desarrollan en Madrid. Ofrece apoyo técnico a los profesionales y a la población interesada en las drogodependencias. Permite el acceso a un fondo documental especializado en prevención. La labor de difusión realizada por los equipos técnicos del Plan ha permitido que se multipliquen las demandas de información. Se ha tenido acceso a universitarios de 1º, 2º y 3º cursos, profesores, profesionales, y otros miembros del tejido asociativo y por tanto potenciales agentes preventivos. Este servicio también da atención directa a familias en coordinación con los Centros de Atención a Drogodependientes (CAD).

La Memoria destaca estos recursos, pero hay otros importantes entre los que nosotros destacaríamos:

- El Servicio de Información Telefónica sobre Drogodependencias (SITADE). Servicio de 24 horas que ofrece orientación e información telefónica sobre problemas relacionados con las drogodependencias, así como de los recursos existentes.
- Centro de Prevención del Alcoholismo y el Tabaquismo. Contribuye a elaborar programas de prevención de estas sustancias. Apoya la creación y funcionamiento de grupos de autoayuda.
- Programa de Intervención en Menores en Centros de Atención a Drogodependientes (CAD). Su objetivo es la detección de problemas de consumos de drogas en menores. Participa en la dispensación de un tratamiento adecuado a menores y familiares. Permite actividades de apoyo y seguimiento a menores y familias.

El principal órgano de coordinación con que cuenta el Ayuntamiento de Madrid en el tema de drogas es la Comisión Antidroga (constituida el 31 de julio de 1987). El alcalde preside esta comisión, que está integrada por una representación proporcional de los diferentes grupos políticos presentes en el ayuntamiento, y por representantes de las Organizaciones No Gubernamentales que trabajan en el campo de las drogodependencias. En la actualidad la O.N.G. presentes son: la Unión Española de Asociaciones y Entidades de Atención al Drogodependiente (U.N.A.D.), la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción (F.A.D.), la Fundación Centro Español de Solidaridad Proyecto Hombre, Cruz Roja Española, y Cáritas Madrid. La Comisión Antidroga actúa como un espacio de información y discusión de las diferentes propuestas formuladas en el marco del Plan Municipal contra las Drogas.

Además de la Comisión Antidroga, existen otros órganos de representación y participación entre los que destacan:

- Comisión Técnica Interáreas, órgano encargado de la preparación de asuntos técnicos e integrada por representantes de diferentes áreas municipales.
- Comisión de Seguimiento del Programa de Ocio Saludable en el fin de semana, integrada por representantes del Área de Servicios Sociales, representantes del Área de Cultura, Educación, Juventud y deportes, representantes del instituto Municipal de Deportes, representantes de ONGs.

En definitiva se puede señalar que el Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid desarrolla una amplia línea de actuaciones en el campo de la prevención de los consumos de drogas. El objetivo básico es favorecer una disminución de la demanda de drogas, para lo que se plantea una estrategia integral de actuación basada en las directrices marcadas por la Estrategia 2000-2008 del Plan Nacional Sobre Drogas.

El Ayuntamiento de Madrid reconoce un especial esfuerzo en la definición, de forma clara y precisa, de las líneas de coordinación entre la Sección de Prevención, los Equipos de los CAD, y todas las entidades que, a través de los diferentes modelos de relación con el Plan, trabajan en la prevención de las drogodependencias.

En este sentido los Programas Escolares de Prevención de las Drogodependencias han diversificado su oferta. Las intervenciones en contextos educativos constituyen un ámbito de trabajo prioritario en la gran mayoría de los Programas Preventivos, ya que la población diana de las acciones se encuentra escolarizada.

Desde el año 1992 existe un programa, que se desarrolla desde los CAD, de intervención con adolescentes en riesgo, que aunque inicialmente solo pretendía una detección precoz de los menores consumidores de drogas, ha ampliado sus objetivos preventivos.

Durante el año 2000 el Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid ha desarrollado su actividad en Centros Educativos a través del Programa de Prevención de Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid (PPD), del Programa Integral de Prevención Escolar (PI-PES) y de las actividades llevadas a cabo directamente por los equipos de prevención de los CAD. El propio ayuntamiento cifra la participación, en el año 2000, en 16.719 alumnos (3.135 en actuaciones desde los CAD y 13.584 en actividades extraescolares), 1.274 profesores 441 en actuaciones desde los CAD, y 330 en actividades extraescolares, y 347 centros educativos (54 en actividades desde los CAD, y 215 en actividades extraescolares), todos ellos del municipio de Madrid.

En cuanto al trabajo preventivo en familias, se trata de uno de los programas que más han crecido el último año. En el 2000 se llegó a 2.932 familias en alguna de las actividades desarrolladas: atención directa, servicio de apoyo, contestador abierto en programa radiofónico (TeleMadrid Radio) o distribución de materiales específicos.

En el ámbito comunitario, el ayuntamiento reconoce que también se ha hecho un importante esfuerzo, participando en el año 2000 un total de 728 agentes preventivos, además de darse respuesta personalizada e individual a 443 demandas de información y asesoramiento sobre intervenciones de prevención. En cuanto al novedoso programa La Noche más Joven, que funcionó de marzo a julio del año 2000, los datos del ayuntamiento cifran en 21.387 jóvenes los participantes. Otras actividades englobadas en este apartado son: programa de mediación comunitaria (en colaboración con la Unión Española de Asociaciones y Entidades de Atención al Drogodependiente -U.N.A.D.-); formación de mediadores sociales; formación de monitores de tiempo libre; curso de formación a la policía municipal del Ayuntamiento de Madrid; actuaciones para la limitación de la oferta en la prevención del alcoholismo juvenil; o apoyo al movimiento asociativo para proyectos municipales en materia de drogodependencias.

Otras actuaciones desarrolladas en el ámbito educativo en colaboración con distintas entidades han sido:

- Programa de Cine y Educación en Valores. Proyección, en salas comerciales, de películas seleccionadas. La proyección se acompaña de una guía de actividades complementarias. El objetivo es aprovechar la temática de la película para formar a los alumnos en valores, actitudes y habilidades sociales, que favorezcan la protección frente al consumo de drogas; informar a los alumnos sobre el efecto y los riesgos del consumo y abuso de drogas; y favorecer el gusto por el cine como fórmula de utilización del tiempo libre. Han participado en el programa 7.216 alumnos y 287 profesores de 30 centros escolares en 12 proyecciones cinematográficas. Este programa se desarrolla en colaboración con la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Programa de Talleres de Teatro Interactivo para la Prevención. Dirigido a niños de 7 a 11 años. Pretende mostrar a los menores escenas de la vida cotidiana en las que aparezcan temas relacionados con la salud, a la vez que pretenden fomentar que los niños participen ensayando comportamientos alternativos a los aparecidos en las escenas representadas. Han participado en el programa 497 alumnos y 20 profesores de 7 centros escolares en 7 representaciones teatrales. Este programa se desarrolla en colaboración con el Grupo Interdisciplinar de Drogodependencias.
- Programa El Valor de un Cuento. Dirigido a niños de 8 a 14 años. Es una herramienta de los profesores para fomentar valores y actitudes positivas hacia la salud, incentivar el interés por la lectura en el tiempo libre y apoyar el aprendizaje de habilidades sociales que permitan a los menores afrontar mejor las vicisitudes de la vida. Se han distribuido 500 carpetas en distintos centros escolares. Este programa se ha desarrollado en colaboración en la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Programa Aulas Deportivas. Dirigida a menores de 10 a 14 años. El objetivo es promover y facilitar la realización de actividades deportivas como forma de educación para el ocio. En el año 2000 se han desarrollado 103 aulas deportivas en las que han participado 4.600 jóvenes. Este programa se desarrolla gracias a la colaboración de Instituto Municipal de Deportes y la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.

- Escuelas Deportivas y Grupos Deportivos de C.A.D. Destinado a menores de 8 a 16 años. Se trata de realizar actividades deportivas en grupo par promover y facilitar la realización de actividades deportivas durante el tiempo de ocio que, impartidas por monitores especializados en prevención, permitan potenciar las capacidades de los adolescentes y jóvenes para enfrentarse a la oferta de drogas. Han participado en el año 2000 un total de 683 alumnos en 33 escuelas deportivas y otros 88 alumnos en 7 grupos deportivos.

Otras actuaciones desarrolladas en el ámbito familiar en colaboración con distintas entidades han sido:

- Actuaciones preventivas con familias realizadas a través del Programa de Prevención de Drogodependencias en Centros Educativos de la Comunidad de Madrid (P.P.D.). Parte de la base de considerar a la familia como parte importante de la comunidad escolar. En el año 2000 han participado en actividades formativas 1.400 familias.
- Actuaciones preventivas con familias realizadas en colaboración con la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. Formación de animadores/formadores de familias y actividades en escuelas de padres. Durante el año 2000 han participado 800 familias en 40 escuelas de padres.
- Actuaciones preventivas con familias realizadas en colaboración con el Grupo Interdisciplinar de Drogodependencias. Se trata de implicar a los padres en actividades extraescolares formativas en los centros en los que se ha desarrollado el Teatro Interactivo descrito más arriba. En el año 2000 han participado 168 familias en 7 escuelas de padres.

Especial atención merece el Programa de Intervención en Menores del Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid. Este programa tiene dos objetivos:

1. Detectar de forma precoz a los menores que se inician en el consumo de las drogas y desarrollar estrategias para evitar la consolidación de la drogodependencia mediante análisis y la intervención en diferentes situaciones de riesgo.
2. Ofertar un tratamiento integral a los menores drogodependientes y a sus familias, teniendo en cuenta el momento evolutivo y las características especiales de este sector de población.

Estos objetivos se trabajan a través de cuatro niveles de intervención, cada uno de ellos incidiendo sobre una población destinataria concreta y buscando unos objetivos específicos. El siguiente cuadro recoge un resumen de los cuatro niveles y de los objetivos de cada uno de ellos.

Niveles	Objetivos
<b>Nivel 1</b> Coordinación con entidades y recursos de la zona	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dar a conocer el programa a las entidades y recursos sociosanitarios que trabajan con menores en el mismo sector geográfico del CAD, favoreciendo la captación de menores en situación de riesgo para el consumo de drogas o con conductas adictivas ya consolidadas.</li> <li>• Coordinar todos los recursos disponibles en el sector para dar una respuesta eficaz e integral a los menores consumidores de drogas evitando el solapamiento de actividades y rentabilizando los recursos.</li> </ul>
<b>Nivel 2</b> Intervención con menores en situación de riesgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detectar precozmente menores en situación de riesgo de desarrollar una drogodependencia y menores consumidores de drogas, para evitar la consolidación de estas conductas.</li> </ul>



Niveles	Objetivos
<b>Nivel 2</b> Intervención con Menores en situación de riesgo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fomentar el desarrollo de actividades socioeducativas con lo menores, que supongan una alternativa a las conductas de consumo.</li> <li>Motivar a menores drogodependientes que no acuden al C.A.D. por propia iniciativa, para que inicien tratamiento en el mismo.</li> </ul>
<b>Nivel 3</b> Orientación y Asesoramiento a familias y otros mediadores	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ofrecer a las familias de menores consumidores de drogas, profesores y otros mediadores sociales un asesoramiento especializado que les permita abordar esta problemática en el ámbito de la familia, los centros educativos y en el medio social próximo al menor.</li> </ul>
<b>Nivel 4</b> Tratamiento en el CAD de menores drogodependientes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ofrecer a los menores drogodependientes una atención integral y especializada adecuada a las peculiaridades de su momento evolutivo.</li> <li>Incorporar a la familia del menor al tratamiento, favoreciendo el proceso de cambio.</li> <li>Coordinación con otros recursos para la intervención conjunta o derivación del menor tras el tratamiento en el CAD.</li> </ul>

El Programa de Intervención con Menores del Ayuntamiento de Madrid se ha desarrollado a través de los 7 CAD municipales en colaboración, en el año 2000, de 403 entidades y recursos comunitarios. Durante el año 2000 se ha trabajado con 3.369 menores, y se ha realizado un seguimiento individualizado con 273. Además se han realizado actividades de orientación y asesoramiento con 461 familias en grupos, 143 familias de manera individualizada, y con 612 mediadores sociales. Por último, y siempre según la memoria anual del propio Plan Municipal Contra las Drogas del Ayuntamiento de Madrid, se ha trabajado en el tratamiento de 147 menores drogodependientes.

En cuanto al perfil de los menores atendidos por el Ayuntamiento de Madrid, se puede señalar que la edad media se sitúa en los 16'5 años (en las personas atendidas en los CAD no se dio ningún caso de menores de 15 años, en tanto que los comprendidos entre 15 y 19 años supusieron el 3% del total), en un 69% son varones, o que sólo el 1% viven solos. En cuanto a la edad de inicio en el consumo de la droga principal, el 19% se iniciaron antes de los 15 años.

En la intervención con menores en situación de riesgo para el abuso de drogas, la población de diana son los menores en los que se han detectado factores de riesgo para el abuso de drogas. Los objetivos son modificar las creencias erróneas y los estereotipos sociales, y culturales sobre el consumo de drogas; facilitar la toma de decisiones responsables y autónomas respecto al consumo de drogas, disminuir el uso problemático de drogas ilegales y legales; desarrollar las capacidades personales que les ayuden a enfrentarse con mayor eficacia a los problemas y situaciones cotidianas; canalizar el efecto de la presión de grupo y el gusto por el riesgo de los adolescentes hacia fines constructivos; y facilitar y promover alternativas de ocio y tiempo libre saludables.

En el caso del seguimiento individual de menores en situaciones de alto riesgo, la población diana son los menores en los que se ha detectado la presencia de factores de riesgo que les hacen altamente vulnerables para la dependencia a las drogas. Los objetivos de este programa son: facilitar un entorno afectivo que permita a los adolescentes adquirir una confianza básica con el educador y los profesionales del programa de menores; facilitar el crecimiento y maduración personal; estimular el desarrollo de intereses en relación a su capacitación laboral; facilitar el desarrollo de la autonomía para conseguir que se desvincule de grupos desadaptativos; frenar la escalada en el consumo de drogas evitando que se consolide una drogodependencia; facilitar y estimular la utilización de recursos formativos-ocupacionales; mejorar las relaciones familiares; y favorecer el empleo del tiempo libre en actividades constructivas.

En el tratamiento en los CADs de menores drogodependientes, la población diana son los menores con problemas de abuso o dependencia de drogas. Los objetivos son: facilitar la toma de conciencia de la situación actual respecto al consumo de drogas; conseguir la abstinencia a las drogas; implicar en el tratamiento a la familia, trabajando con ella para mejorar la comunicación y dinámica familiar; facilitar el crecimiento y la maduración personal; facilitar el desarrollo de una vida productiva y libre de drogas; y favorecer el empleo del tiempo libre en actividades constructivas.

### **Otros ayuntamientos**

Al margen del Ayuntamiento de Madrid, queremos destacar en este documento una iniciativa que desarrolla desde hace años el Ayuntamiento de Alcorcón, y más concretamente la Concejalía de Bienestar Social: las Jornadas sobre Prevención Municipal de la Drogodependencia.

Las citadas jornadas, que tiene carácter anual, reúnen a buena parte de los mejores especialistas en el tema que presentan sus trabajos y sus investigaciones a la vez que participan en animados debates públicos sobre las nuevas y las viejas ideas de prevención, los materiales existentes, los distintos y diversos modelos, las experiencias que se han llevado a cabo, etc.

Encuentros de este tipo permiten una permanente actualización de los especialistas, a la vez que fomentan la socialización y la difusión de las nuevas propuestas y de los nuevos materiales.

### **Las ONG**

Además de los programas e iniciativas puestas en marcha por las instituciones, aunque muchas de ellas se desarrollan con la colaboración e incluso con materiales de las Organizaciones No Gubernamentales, también existen algunas actividades preventivas desarrolladas por estas entidades sin ánimo de lucro. Iniciativas que van desde las campañas publicitarias a través de los medios de comunicación (y aquí conviene destacar especialmente a la Fundación de Ayuda contra la Drogadicción), a las charlas en los centros escolares (la mayoría de la ONG, y desde luego todas las integradas en UNAD, han realizado alguna actividad de este tipo), actividades deportivas que directa o indirectamente se plantean como actividades preventivas respecto al consumo de drogas (algunos ejemplos son los de Deporte y Vida o Deportistas Contra la Droga), o iniciativas de diversa índole en determinados barrios con especiales factores de riesgo (la mayoría de las asociaciones integradas en UNAD).

Mención especial hay que hacer del sistema de información sobre prevención Idea-Prevención, puesto en marcha y gestionado por el Centro de Estudios sobre Promoción de la Salud. Este sistema permite una transferencia de metodología contrastada y una difusión de las mejores prácticas de prevención, además de permitir una promoción de las estrategias más aceptadas por los organismos internacionales para desarrollar las iniciativas de prevención de drogodependencias. Este sistema ha servido de base para el desarrollo del Sistema Europeo sobre Reducción de la Demanda de Drogas (ED-DRA) impulsado desde el Observatorio Europeo de la Droga y las Toxicomanías (OEDT).

### **Bibliografía**

Existe una amplísima bibliografía sobre prevención tanto en inglés como en castellano, la que sigue es una selección de la misma que incluye exclusivamente los textos que pueden encontrarse en castella-

no, a la vez que excluye los numerosísimos artículos y ponencias que existen y que están recopilados en algunas bibliotecas:

- Arbex, C. Guía para mediadores en el trabajo con jóvenes gitanos. Si te preocupas de los jóvenes y te preocupan las drogas, esta guía te puede interesar. Secretariado General Gitano. 1995.
- Arias J.A. Factores de riesgo y protectivos para el abuso y dependencia de drogas en niños adolescentes. Fundación prevención Escolar. 1997.
- Bas E. Prevención de drogodependencias en secundaria: Integración en las áreas curriculares. Narcea de ediciones. 2000.
- Becoña Iglesias E. Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas. Plan Nacional Sobre Drogas. 1999.
- Calafat A. Hacia una prevención institucionalizada y científica. Adicciones 1998.
- Comas D. Las drogas: guía para mediadores juveniles. INJUVE. 1992.
- Escamez J. Prevención de la drogadicción. Nau llibres. 1997.
- Eusebio Mejías. Los valores de la sociedad española y su relación con las drogas. Fundación La Caixa. 2000.
- Fernández R. Evaluación de programas. Editorial Síntesis. 1995.
- Fernández-Rios L. Manual de Psicología Preventiva, teoría y práctica. Siglo XXI. 1994.
- Funes J. Nosotros, los adolescentes y las drogas. Ministerio de Sanidad y Consumo/Plan Nacional Sobre Drogas. 1990.
- García-Rodríguez J. López C. Editores. Nuevas aportaciones a la prevención de las drogodependencias. Síntesis. 1998.
- García-Rodríguez J. Mi hijo, las drogas y yo. EDAF. 2000.
- GID. Fundamentos teóricos en prevención. Fundamentos/GID. 1992.
- GID. Reducción de la demanda de drogas. Prevención del abuso de drogas en España. Plan Nacional Sobre Drogas. 1996.
- Grup Igia. Contextos, sujetos y drogas: un manual sobre drogodependencias. FAD. 2000.
- Herrero N. Intervención con menores en situación de riesgo para el abuso de drogas. 1997.
- Melero J.C., Pérez J.A. Drogas: + información - riesgos: tu guía. Plan Nacional Sobre Drogas. 2001.
- Mendoza E, Sagrera R, Batista J.M. Conductas de los escolares españoles relacionadas con la salud 1986-1990. Consejo Superior de Investigaciones Científicas. 1994.
- Moradillo F. Adolescentes, drogas y valores: materiales educativos para la escuela y el tiempo libre. Editorial CCS. 2001.

- Mowbray, R. Los programas comunitarios de prevención de las drogodependencias. CREFAT. 1994.
- Mozas J.C. Como prevenir el consumo de tabaco y alcohol: guía didáctica para profesores. Escuela Española. 1998.
- NIDA. Estudios sobre intervenciones en prevención del abuso de drogas: aspectos metodológicos. Centro de Estudios sobre Promoción de la Salud. 1995.
- NIDA. Meta-análisis de programas de prevención del abuso de drogas. FAD. 1999.
- NIDA. Métodos científicos para la investigación de intervenciones preventivas. FAD. 1997.
- NIDA. Prevención del consumo de drogas entre niños, niñas y adolescentes. Observatorio Vasco de drogodependencias. 1998.
- Nieto Plaza J.J. Prevención del alcoholismo en el medio escolar y el ámbito social: guía para padres y profesores. 1998.
- Otero J.M. Droga y delincuencia: Un acercamiento a la realidad. Pirámide. 1997.
- Plan Nacional Sobre Drogas. Estrategia Nacional Sobre Drogas 2000-2008. Plan Nacional Sobre Drogas. 2000.
- Recio J.M. El papel de la familia, los compañeros y la escuela en el abuso adolescente de drogas. Cruz Roja Española. 1991.
- VVAA. 10 pasos que ayudarán a su hijo preadolescente a decir no a las drogas. Edex Kolektiboa. 1998.
- VVAA. Congreso Europeo Sobre Prevención de las Drogodependencias. III Semana Europea de Prevención de las drogodependencias. Plan Nacional Sobre Drogas. 2000.
- VVAA. Drogas: cambios sociales y legales ante el tercer milenio. Instituto Internacional de Sociología Jurídica de Oñati. 2000.
- VVAA. Intervención con menores consumidores de drogas. Colegio oficial de Psicólogos. 1998.
- VVAA. La prevención de las drogodependencias en la comunidad escolar. Actuar es posible. Plan Nacional Sobre Drogas. 1996.
- VVAA. La prevención de las drogodependencias en la familia. Actuar es posible. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.
- VVAA. La prevención del consumo de drogas y la conducta antisocial en la escuela: análisis y evaluación de un programa. Universidad de Santiago de Compostela. 1999.
- VVAA. Los padres y madres ante el consumo de alcohol de los jóvenes. CEAPA. 1998.
- VVAA. Manual de prevención. Prevención del consumo de drogas en el ámbito familiar. Ayuntamiento de Madrid/FAD. 2000.

- VVAA. Material de prevención del consumo de drogas para la educación primaria. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. 1997.
- VVAA. Material de prevención del consumo de drogas para la educación infantil. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. 2000.
- VVAA. Material de prevención del consumo de drogas para la Educación Secundaria obligatoria. Fundación de Ayuda contra la Drogadicción. 1996.
- VVAA. Materiales de formación en prevención de drogodependencias: módulo profesorado.: programa de prevención de drogodependencias en la comunidad de Madrid. PPD. 1995.
- VVAA. Nuevos consumos juveniles de drogas. Aportaciones desde el papel de intermediación social de las APMAs. CEAPA. 1997.
- VVAA. Plan Integral de Prevención Escolar (PIPES). Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción. 1994.
- VVAA. Políticas de prevención de las drogodependencias en el medio escolar. CREFAT. 1994.
- VVAA. Prevención de las drogodependencias: análisis y propuestas de actuación. Plan Nacional Sobre Drogas. 1997.
- VVAA. Programa de prevención de drogodependencias (tabaco y alcohol) al finalizar la educación primaria. Junta de Andalucía. 1996.
- VVAA. Salir de marcha y consumo de drogas. Plan Nacional Sobre Drogas. 2000.
- Yaria J.A. Drogas, postmodernidad y redes sociales. Lumen. 1999.

### **Análisis crítico de la prevención en la CAM**

El pedagogo y especialista en drogodependencias Amando Vega<sup>19</sup> ha señalado que «aunque se reconozca que la prevención no es una cuestión fácil y que mucho ha sido el avance en la tarea preventiva ante el fenómeno de las drogas, se puede sostener que la prevención no acaba de asumir el protagonismo que le corresponde».

El mismo autor ha reflejado que «a poco que se profundice en el tema de la prevención, se puede comprobar que la aceptación de las ideas ha ido más lejos que las prácticas congruentes con ellas. Lo que significa que la cultura de la prevención no acaba de enraizar en la respuesta al fenómeno de las drogas».

Lo que sigue es un análisis crítico sobre las estructuras administrativas, las políticas, las actividades y los materiales que hemos presentado hasta el momento sobre la prevención de drogas en la Comunidad Autónoma de Madrid.

---

<sup>19</sup> Vega, Amando. Introducción al módulo de prevención. En Drogas Cambios sociales y legales ante el tercer milenio. Instituto Internacional de Sociología Jurídica de Oñati. 2000.

En primer lugar destaca que el diseño de la estructura y el reparto de papeles son perfectamente válidos. La distribución de funciones entre el Plan Nacional, los planes autonómicos y municipales, las ONG, o la comunidad escolar que se ha dibujado en la estrategia nacional sobre el fenómeno de las drogodependencias es completamente válida. Este sistema se ve complementado con la existencia de frecuentes y eficaces estudios epidemiológicos y encuestas, que permiten recoger informaciones que son evaluadas por los observatorios existentes. Pero esta estructura perfectamente diseñada y en funcionamiento choca con la realidad: el fenómeno de las drogodependencias, en permanente evolución, no disminuye en intensidad. Reconociendo éxitos concretos no debemos dejar de reconocer que no se están consiguiendo todos los resultados previstos, por lo que es necesario realizar una autocrítica basada en una evaluación realista. No se trata tanto de señalar culpables o errores como de conocer los puntos débiles para subsanarlos y mejorar en los próximos años.

Comencemos por analizar la estructura. La Delegación del Gobierno para el Plan Nacional Sobre Drogas es el máximo órgano estatal, se encarga de definir la política preventiva global elaborada en consenso y dar estabilidad a los programas de prevención, así como la investigación y evaluación. La Comunidad Autónoma de Madrid, en colaboración con los ayuntamientos de la región, planifica y ejecuta las políticas de prevención, a la vez que aporta buena parte del soporte financiero y técnico. La firma de convenios entre las administraciones estatal, regional y locales, con las organizaciones no gubernamentales, ofrece el dibujo completo de esta estrategia conjunta de prevención.

Pero la realidad indica que, a pesar de la existencia de numerosas estructuras de coordinación (estatales, autonómicas e incluso municipales), unas administraciones apenas tienen información de los programas e iniciativas que están desarrollando otras. Lo que da lugar en ocasiones a duplicidad de actuaciones, carencias, descoordinación e incluso, en algún caso, contradicciones.

El detallado análisis de las memorias de algunas de las administraciones encargadas de los asuntos de drogodependencias permite descubrir que en muchos casos se han elaborado por adicción, es decir, sumando todas las iniciativas que se han realizado gracias a sus fondos, cuando lo ideal sería recoger una estrategia determinada, la colaboración con el resto de administraciones y con otros agentes sociales, y que, como resultado de esa estrategia y de una dotación presupuestaria determinada, se han realizado una serie de programas y de actuaciones. Las memorias son, en muchos casos, una mera enumeración descriptiva de actividades y entrega de materiales. La existencia de memorias de distintas estructuras administrativas, así como el contacto directo con, por ejemplo colegios, permite descubrir algunas duplicidades de actuaciones en un mismo centro mientras que otros han quedado fuera del circuito de actividades.

Algo similar se puede decir respecto a la realización de encuestas y estudios, que se hacen sin tener en cuenta otros similares por desconocimiento, provocando un cierto despilfarro de fondos, en muchas ocasiones públicos.

Podríamos señalar la necesidad de coordinar a los coordinadores de las entidades de drogodependencias. El papel lo resiste todo, y a veces magníficos diseños de estructuras no resisten una comparación con la realidad, en otras ocasiones los problemas se centran en ineficacia o falta de compromiso por parte de los responsables. A este respecto también hay que añadir que, aunque sobre el papel está clara la división de funciones y competencias de cada administración (estatal, autonómica y local), lo cierto es que en el día a día muchos responsables de estas administraciones tienden a elaborar proyectos y apro-

bar programas sin tener en cuenta si son de su competencia administrativa o no. La coordinación de las administraciones sigue siendo un reto al que dar una respuesta adecuada.

Una carencia muy extendida es la ausencia de evaluaciones de las actividades, programas y planes desarrollados. En los últimos años, y gracias a la iniciativa del Plan Nacional Sobre Drogas, se está intentando imponer la obligatoriedad de efectuar evaluaciones completas y objetivas de cada uno de los programas, pero hoy por hoy estas evaluaciones son más teóricas que prácticas. En los escasos casos en los que se realizan evaluaciones, tienden a centrarse más en el análisis del propio programa que en su efectividad en el contexto en el que se ha aplicado, de esa manera se pueden tener resultados de un programa que se ha ejecutado de manera perfecta y que es considerado un éxito, pero que tal vez otro tipo de evaluación rebelaría que era totalmente innecesario realizar.

Otra de las deficiencias que se pueden señalar a este respecto es que las instituciones públicas que se ocupan de las drogodependencias pertenecen a una estructura política, y siempre existe la tentación de financiar y poner en marcha programas e iniciativas con una finalidad política más que preventiva. Sin olvidar que en alguna ocasión se ha financiado actuaciones más pensando en los adultos que en los menores (podemos citar que se puede ver algún anuncio perteneciente a una campaña de publicidad de prevención dirigida a menores en las páginas de economía de periódicos de información general).

También, respecto a las administraciones, especialmente los ayuntamientos, se debe destacar una contradicción. En ocasiones coinciden en el tiempo campañas de prevención respecto al abuso de drogas (legales o ilegales) con otras campañas de empresas privadas promocionando bebidas alcohólicas. Lo curioso de esta coincidencia es que utilizan como soporte medios públicos, es decir, que mientras algunos ayuntamientos gastan fondos públicos en campañas de prevención, a su vez, obtienen beneficios alquilando sus soportes publicitarios a empresas de bebidas alcohólicas o tabacaleras. Además de reflejar esta contradicción debemos reflexionar sobre la imagen que reciben los menores respecto al asunto.

En este mismo sentido se debe destacar que en los últimos años se han puesto en marcha numerosas iniciativas tendentes a desarrollar actividades deportivas como alternativa al consumo de drogas. Estas iniciativas han partido tanto de las administraciones como de ONG y se basan en el fomento de la educación en salud. Lo curioso es que buena parte de los deportes profesionales están ligados a marcas de alcohol y tabaco. Es frecuente que los adolescentes interesados en el deporte se encuentren con anuncios sobre estas sustancias en los recintos deportivos, o en toda la parafernalia que acompaña a los grandes equipos (gorras, camisetas, bufandas, etc.).

Por último, debemos señalar que en la formación reglada no existe una formación específica de experto en drogodependencias y de especialista en prevención. Esa carencia implica que el título de especialista o técnico en drogodependencias de las administraciones, tiene una procedencia muy diversa: desde master de un año de duración para licenciados universitarios, hasta cursillos de 20 horas, y esa disparidad formativa de las personas que deben coordinar, diseñar o aprobar programas de prevención en drogodependencias, tiene implicaciones muy negativas.

En lo referente a otras instituciones también se pueden hacer algunas reflexiones. Buena parte de las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que intervienen en este sector nacieron para dar respuesta a problemas concretos, y se centraron más en la asistencia que en la prevención. Con el tiempo han ido asumiendo tareas preventivas, e incluso han nacido algunas asociaciones sin ánimo de lucro que tienen como principal objetivo realizar actividades preventivas. Lo cierto es que existe poca, por no decir nula, coordinación entre ONG que actúan en el mismo ámbito. Las ONG diseñan actividades y programas de

manera individual para las que luego buscan financiación, a veces en el sector privado, y en la mayoría de las ocasiones subvenciones de las administraciones. Se podría decir que en muchas ocasiones las ONG parecen competir entre ellas por presentar los programas e iniciativas ante las administraciones, lo que implica un cierto despilfarro de talento, conocimientos y experiencias. En ocasiones el objetivo parece no ser tanto realizar una eficaz intervención preventiva como que sea una determinada entidad quien la realice. Podríamos decir que las entidades sin ánimo de lucro que intervienen en el tema de las drogodependencias son muy solidarias con los sectores más desfavorecidos de la sociedad, pero son poco solidarias entre ellas.

En cuanto a otras instituciones, de carácter privado, lo cierto es que cuando desarrollan algún tipo de actividades preventivas tienen como objetivo, a medio y largo plazo, intereses totalmente alejados del mundo de las drogodependencias, por eso lo mejor que se puede decir de sus iniciativas es que son aisladas, puntuales, inevaluables, y, en muchos casos completamente ineficaces.

En lo referente a materiales, hay que reconocer que en los últimos años se ha hecho un gran esfuerzo y hoy existe un amplio catálogo de materiales específicos para realizar prevención. Tal vez cabría demandar más y mejores materiales específicos para menores con edades comprendidas entre los 5 y los 12 años, además los materiales deben hacer hincapié en la prevención integral, no centrada sólo en el ámbito escolar. En lo que sí se puede mejorar es en la distribución de esos materiales, hoy siguen existiendo centros escolares en la comunidad en los que no se realiza ninguna actividad preventiva con materiales, en tanto que en otros se desarrollan más de una.

En el tema de los materiales, no se debe dejar de señalar que en muchos casos los programas exigen una coordinación entre padres/madres, profesores, y otros mediadores sociales. Esta coordinación, que en ocasiones debería ir acompañada por una formación básica, está aun lejos de realizarse de manera efectiva.

Por último, debe dejarse constancia que la prevención, señalada por todos los sectores como una de las piezas fundamentales de lucha contra los problemas de drogodependencias, aun está lejos de contar con la dotación presupuestaria adecuada. Es cierto que en los últimos años las administraciones (estatal, autonómica y local) han realizado un gran esfuerzo en este terreno, y que además se han incorporado fondos procedentes de las incautaciones a los narcotraficantes (la conocida Ley del Fondo), pero aún es necesario mejorar este apartado. La filosofía debe ser que el dinero destinado a prevención no es un gasto sino una inversión (ya que el dinero que permitirá ahorrar posteriormente en asistencia es muy sustancial).



## ESTUDIO SOBRE PREVENCIÓN DE DROGODEPENDENCIAS EN MENORES -INFORME-

INTRODUCCIÓN.—OBJETIVO—CONTENIDOS.—METODOLOGÍA.—RESULTADOS. *Alumnos primaria. Alumnos secundaria. Padres. Profesores.*—CONCLUSIONES.—ANEXOS: *Tablas de resultados. Muestra. Cuestionarios*

### INTRODUCCION

El fenómeno de las drogas, su expansión mundial, las graves consecuencias del tráfico y consumo, son ampliamente conocidas, constituyendo uno de los problemas de la sociedad actual.

En nuestro país las drogodependencias siguen siendo una de las preocupaciones de la población, según reflejan numerosos estudios de opinión.

Frente al problema del uso y abuso de drogas se han desarrollado diversas líneas de actuación, siendo la prevención una de ellas.

Partiendo de la idea de que la lucha contra el uso y abuso de drogas es una tarea amplia, que abarca acciones en distintos niveles y campos, la prevención es considerada una de las estrategias más importantes para abordar el problema de las drogodependencias.

La prevención, que ha de ir dirigida a todos los sectores de la sociedad, se hace de vital importancia entre la población juvenil. Este grupo es especialmente vulnerable frente al consumo de drogas.

Así mismo, la prevención de drogas en el ámbito escolar es una de las intervenciones privilegiadas, porque desde este campo de actuación que es el centro educativo, se puede acceder a varios grupos de población que son objetivo directo de prevención: los jóvenes, sus familiares y los profesores, que se constituyen así tanto en objetivos de prevención como en importantes agentes de salud.

Por otro lado, se observa como la prevención realizada en materia de drogas ha ido evolucionando en los últimos años, de acuerdo a la propia evolución de los consumos.

Así, se ha pasado de una prevención esporádica, sin continuidad, coordinación ni seguimiento, que estaba centrada en la información y las drogas ilegales, a una prevención basada en iniciativas continuadas, con un mayor seguimiento y coordinación interinstitucional, enmarcada dentro de programas de prevención de la salud y abarcadora también de las drogas legales.

La prevención de drogodependencias en el ámbito escolar se ha visto ampliada con la introducción de prevención para la salud en el *currículum* escolar en la enseñanza primaria y secundaria, la mayor implicación del M.E.C., una mayor coordinación, así como con la elaboración de materiales didácticos específicos, entre otras acciones.

Sin embargo, a pesar de estos avances, nos encontramos con que las acciones preventivas son todavía insuficientes.

Por un lado, se observa que las directrices establecidas en materia de prevención de drogodependencias no llegan a cumplirse de un modo amplio.

Por ejemplo los programas de prevención escolar se apoyan, entre otros, en los siguientes criterios: formación del profesorado, participación y formación de los padres de alumnos, aplicación de proyectos educativos en los centros y actuación preferente con los sectores de población más deficitarios y vulnerables.

Se observa que estos criterios se están aplicando cada vez en mayor medida, pero todavía de un modo esporádica e insuficiente.

Concretamente en nuestra Comunidad, son pocos los colegios que desarrollan programas de prevención escolar, la formación específica del profesorado es escasa o nula, al igual que la participación de los padres en programas de prevención escolar.

Por otro lado, las encuestas recientes del PNSD, reflejan que la edad de inicio de consumo está anticipándose, siendo cada vez mayor el número de menores que inician el consumo de drogas.

Por tanto, parece necesario un esfuerzo por mejorar las acciones de prevención de drogodependencias.

Si los consumos se están anticipando, será preciso también anticipar los programas preventivos a edades más tempranas, adecuar las estrategias educativas a cada momento evolutivo, definir estrategias diferentes para los diferentes sectores implicados, implementar las actuaciones de modo que se cumplan los criterios establecidos en prevención.

Y para ello es necesario conocer la realidad, como paso previo para incidir precisamente en las cuestiones más relevantes o de la forma más adecuada.

Este conocimiento es imprescindible a la hora de establecer líneas de actuación preventiva.

El presente estudio tiene como objetivo conocer algunos de los aspectos relacionados con la prevención de drogodependencias en la Comunidad de Madrid.

Para ello se han realizado una serie de encuestas en el medio escolar, cuyos resultados se han analizado posteriormente.

## **OBJETIVO**

El objetivo general de este estudio es obtener información acerca del conocimiento y opiniones de los jóvenes, sus padres y profesores, en la Comunidad de Madrid, sobre diversos aspectos relacionados con las drogas, su uso y abuso.

## CONTENIDOS

Esta investigación se enmarca dentro de un estudio más amplio, realizado por la UNAD.

En ella se pretende obtener una información que sirva de base para el establecimiento de futuras líneas de actuación en el desarrollo de programas específicos de prevención del uso y abuso de drogas en menores.

El presente estudio ha consistido en la realización de encuestas, en el medio escolar, a menores, padres y profesores.

Previamente a la ejecución de las encuestas se ha realizado un estudio de la distribución de los menores, por edades, sexo, y nivel escolar, así como el número, características (público, privado) y localización de los diversos centros educativos existentes en la Comunidad de Madrid.

La elección del ámbito escolar para la realización de la investigación, ha sido tomada considerando las siguientes cuestiones:

- La importancia de este medio para los jóvenes, ya que en él se forman y educan, se socializan y pasan una gran parte de su tiempo.
- La fácil accesibilidad, ya que en un solo ámbito se reúnen gran cantidad de sujetos objeto de la investigación.
- La implicación de distintos colectivos: alumnos, sus padres y educadores

La población objeto de la investigación la constituyen, por tanto:

- Por una parte, el colectivo de alumnos de enseñanza primaria y secundaria obligatoria. La población base del estudio son alumnos que cursan estudios desde tercer curso de primaria a tercer curso de secundaria, con edades comprendidas entre los 8 y 17 años.
- Por otro lado, el colectivo de educadores, que se constituyen como informadores directos del menor en su relación con aspectos sobre las drogas.
- Por último, el grupo de padres de los menores, que afrontan la problemática de las drogas directamente a través de la preocupación por sus hijos.

De este modo, la presente investigación, de forma imbricada, nos ofrece información diferenciada y comparativa de distintos colectivos en relación al tema tratado.

La información recogida en las encuestas incluye, además de los datos generales de filiación de los encuestados, los siguientes aspectos:

- Información sobre drogas: tipo de información recibida, de quién, a través de qué medios, valoración de esa información.
- Deseos o necesidad de ampliar información sobre drogas: tipo de información, a través de qué medios.
- Información que se da a los menores por parte de padres y profesores: quién la da, en qué circunstancias.

- Percepción de las distintas drogas: cuáles se consideran drogas y cuáles no, accesibilidad de la droga, valoración de distintos aspectos y consecuencias del consumo.
- Conocimiento directo de consumo y valoración del mismo.
- Actitudes ante el consumo de drogas.
- Conocimiento de campañas de prevención.
- Participación en actividades de prevención y valoración de las mismas.
- Opinión sobre actuaciones y estrategias de prevención.

Los resultados de la investigación tienen también en cuenta las opiniones recogidas en el capítulo de observaciones, incluido al final de los cuestionarios.

## **METODOLOGIA EMPLEADA**

Para la realización del estudio se han seguido los siguientes pasos metodológicos:

1. Recogida de información para la elaboración de la muestra:
  - Estadísticas existentes sobre población escolar de la Comunidad de Madrid.
  - Listados de todos los colegios, públicos y privados, de la Comunidad de Madrid.
2. Recogida de información para la elaboración de los cuestionarios.
  - Bibliografía existente sobre prevención de drogodependencias.
  - Estudios similares o relacionados realizados.
  - Instrumentos de medida existentes
3. Una vez recogida la información necesaria, se procedió a la elaboración de la muestra correspondiente y representativa del universo de la población escolar existente en la Comunidad de Madrid.

La selección de unidades muestrales se realizó de forma proporcional a los datos poblacionales.

4. De acuerdo a la distribución de los colegios, se procedió a la selección de los mismos y a la concertación de las citas, para la realización de las encuestas

Se seleccionaron 7 centros educativos, que recogen distintos escenarios, de acuerdo a diversas zonas sociogeográficas de la Comunidad de Madrid.

5. Paralelamente, se elaboraron los cuestionarios a aplicar, a partir de una guía temática.

Se elaboraron cuatro tipos de cuestionarios: dos para alumnos, de enseñanza primaria y secundaria, uno para padres y otro para profesores.

Los cuestionarios, diseñados para obtener información específica de cada colectivo, a pesar de ser diferentes, poseen un cuerpo común que permite la comparación de los distintos resultados obtenidos.

6. Se aplicaron los cuestionarios en los colegios seleccionados, siendo las unidades muestrales primarias el centro educativo y el aula.

Los cuestionarios fueron suministrados a los alumnos en las instalaciones de los colegios correspondientes.

La aplicación de los cuestionarios a los alumnos fue grupal, administrándose en pequeños grupos.

Los cuestionarios fueron aplicados por dos encuestadores en cada grupo.

Los alumnos de enseñanza primaria recibieron instrucciones de los encuestadores para la respuesta de cada una de las preguntas, mientras que los cuestionarios de alumnos de enseñanza secundaria fueron autoadministrados, con la supervisión de los encuestadores.

Los cuestionarios de padres y profesores fueron distribuidos entre los mismos en los colegios. Fueron aplicados individualmente y recogidos una vez cumplimentados.

Se aplicaron un total de 501 cuestionarios a alumnos y 90 a padres y a profesores.

7. Una vez cumplimentados y recogidos todos los cuestionarios, se procedió a la revisión de los mismos, depuración y codificación de los datos.
8. Se realizó un análisis estadístico de los datos, mediante programa informático, elaborando las tablas de resultados y gráficos correspondientes.
9. Por último, se elaboró el informe de resultados.

## RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos tras la codificación, programación y elaboración de tablas de los datos recogidos en las encuestas.

Estos resultados se muestran en forma de tablas de porcentajes, que se presentan en el anexo, y en forma de gráficos, que nos permiten una visión rápida y completa de los resultados, en cada una de las variables estudiadas.

Se realiza un análisis de los resultados para cada uno de los colectivos encuestados:

- Alumnos de enseñanza primaria
- Alumnos de enseñanza secundaria
- Padres
- Profesores

Los resultados se han agrupado en los siguientes epígrafes:

- Distribución por sexo, edad, curso escolar, número y edades de los hijos

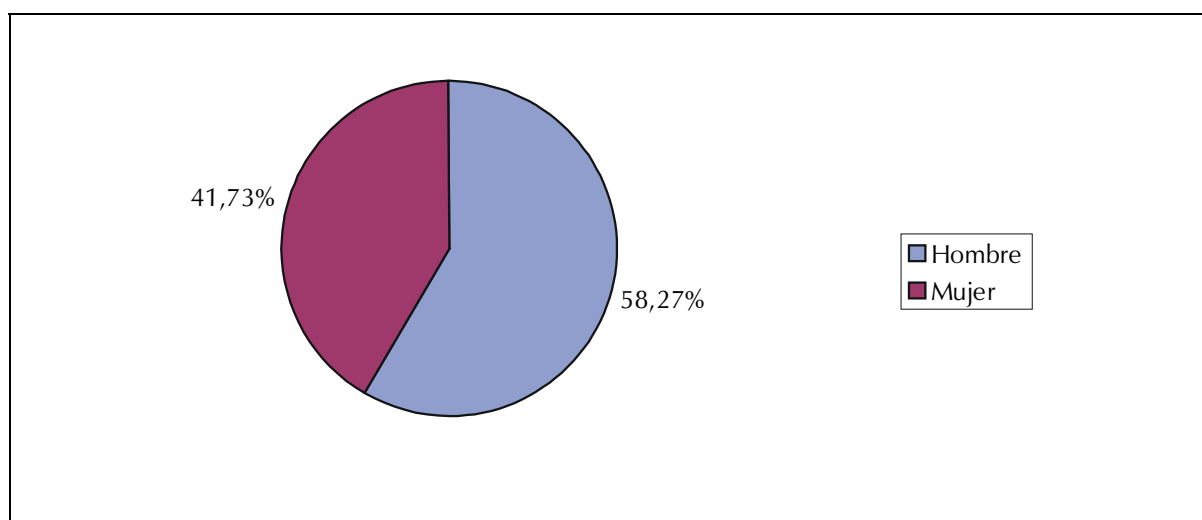
- Conocimiento de drogas
- Información recibida sobre drogas
- Información dada sobre drogas y valoración de resultados
- Valoración de la información que tiene sobre drogas
- Deseo de recibir más información
- Valoración de distintas sustancias
  - Valoración como drogas o no
  - Evaluación de facilidad o dificultad de acceso
  - Percepción de efectos producidos
- Conocimiento de personas consumidoras de drogas y valoración
- Opiniones y actitudes ante el consumo de drogas
- Conocimiento de campañas de prevención
- Participación de campañas de prevención y valoración de las mismas
- Participación en actividades formativas
- Valoración de actuaciones de prevención

Finalmente se han comparado los resultados más significativos entre los distintos grupos.

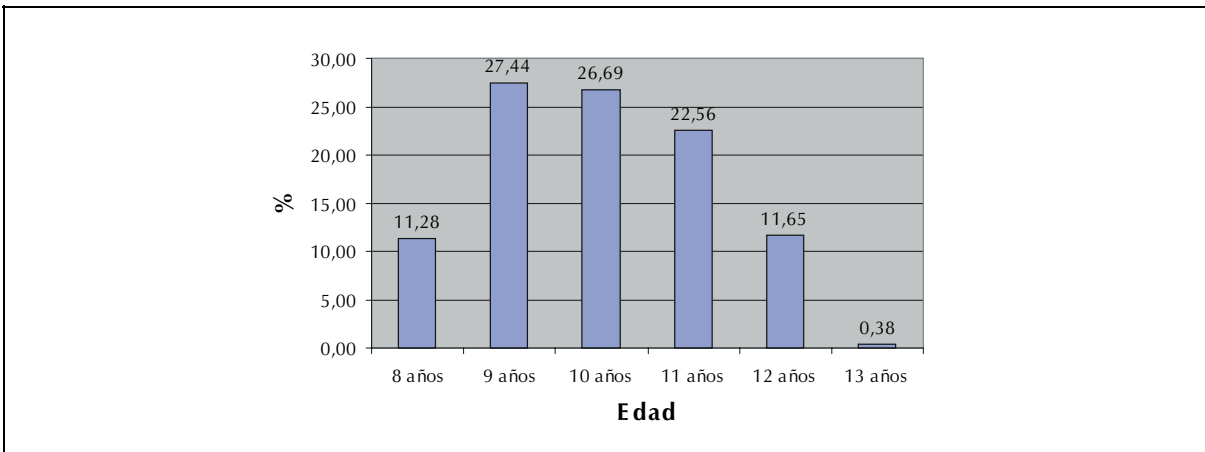
## RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS DE PRIMARIA

Se encuestó a un total de 266 alumnos, cuya **distribución por sexo, edad y curso escolar** es la siguiente:

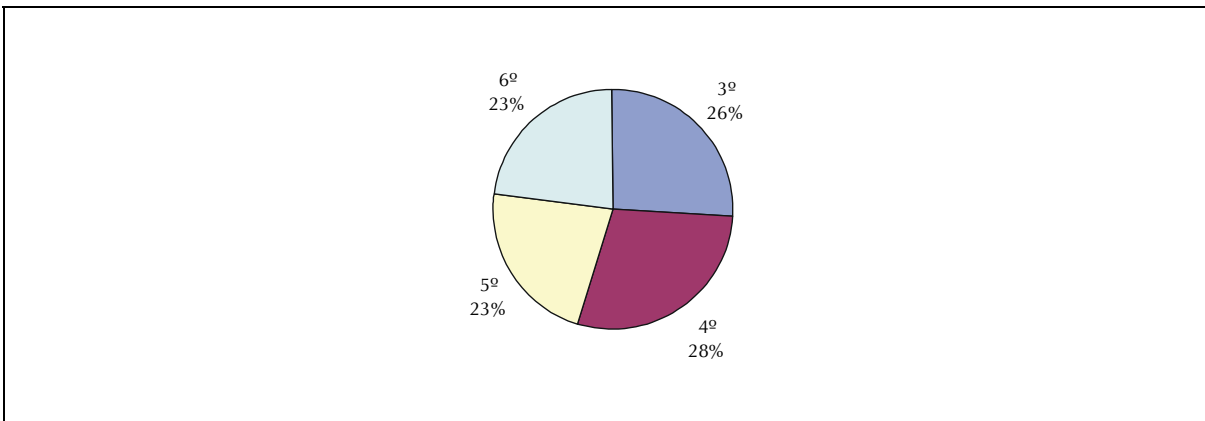
**Distribución por sexo de estudiantes de primaria encuestados**



**Distribución por edad de alumnos de enseñanza primaria encuestados**

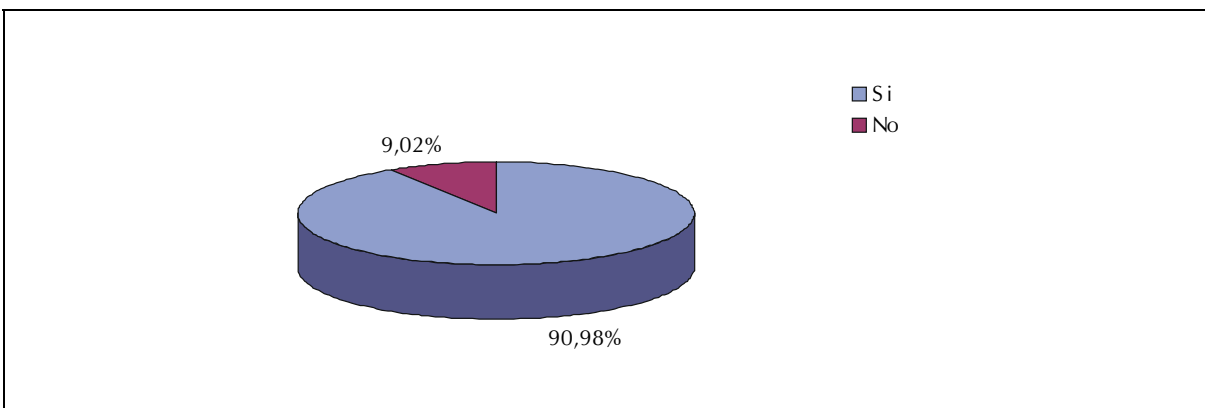


**Distribución por curso escolar de alumnos de primaria encuestados**



Respecto al **conocimiento de drogas**, estos alumnos, al ser preguntados si saben lo que son las drogas, responden de acuerdo al siguiente gráfico:

**¿Sabes lo que son las drogas?**

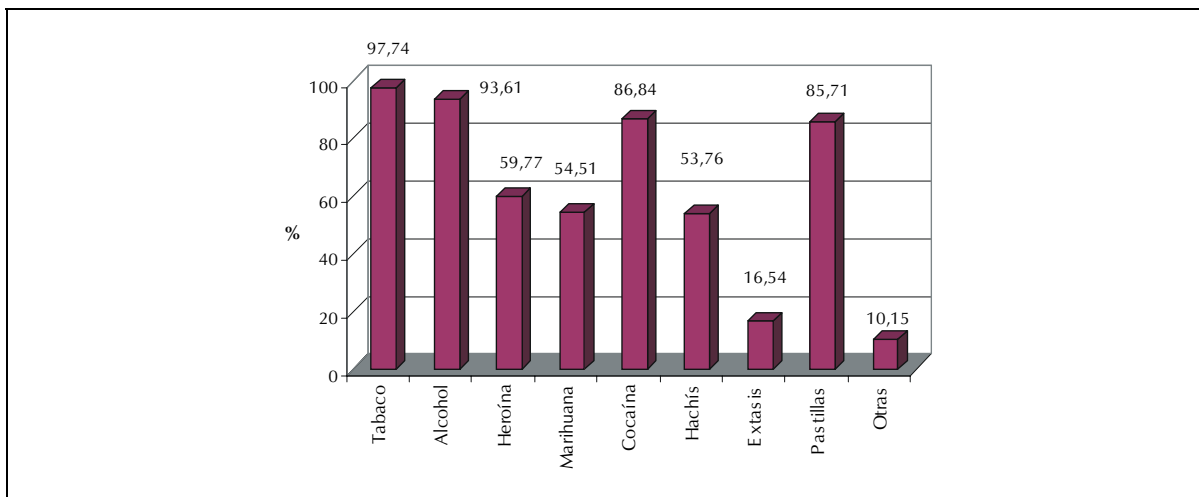


Sin embargo, a pesar de que un 9,02% dice no saber lo que son las drogas, todos los alumnos de primaria encuestados conocen o reconocen algún tipo de drogas.

Para evaluar el conocimiento de drogas se hicieron dos tipos de preguntas, una busca la mención espontánea de drogas, mientras que otra indaga sobre el reconocimiento de distintas sustancias que a las que se hace referencia.

Así cuando les se pregunta qué drogas conocen, los menores responden espontáneamente lo que refleja el siguiente gráfico:

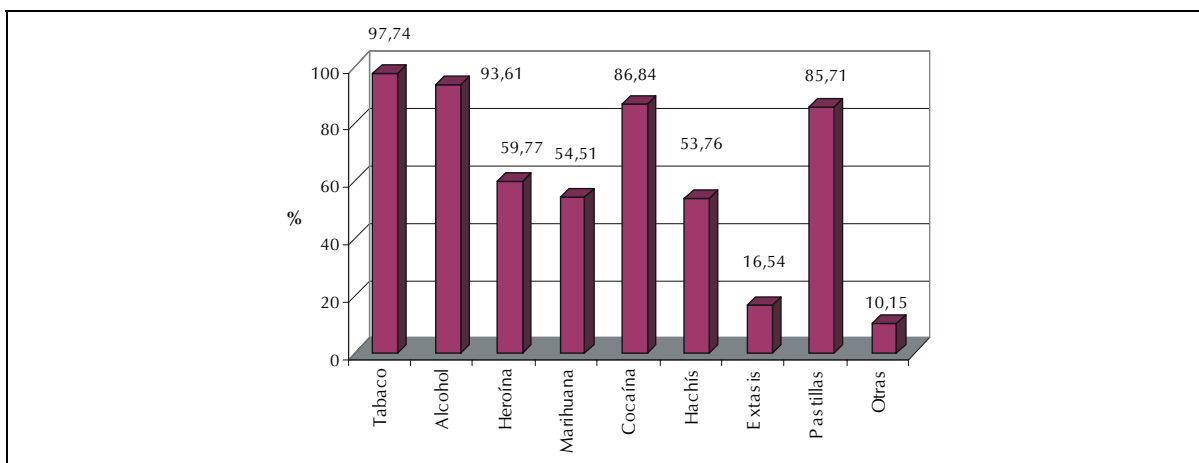
**¿Que drogas conoces?**



Destaca el dato de que la droga que mencionan espontáneamente mayor porcentaje de menores es la cocaína.

Cuando se les presenta una lista de sustancias y se les pregunta si han oído hablar de ellas, el reconocimiento de éstas es muy alto, como refleja el siguiente gráfico:

**Porcentaje de encuestados que han oído hablar de distintas sustancias**





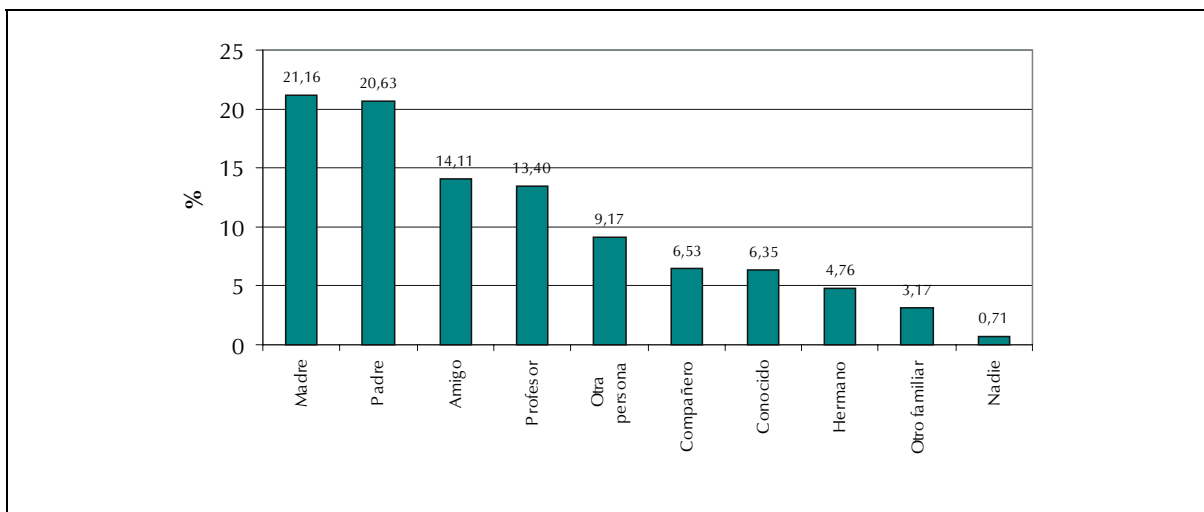
Respecto a la **información recibida sobre drogas**, se preguntó a los encuestados a través de qué medios y personas obtienen dicha información y si la información obtenida lo ha sido a iniciativa propia o de los demás.

Para saber de a través de qué medios los menores han obtenido la información que tienen sobre drogas se les presentó la siguiente lista de respuestas:

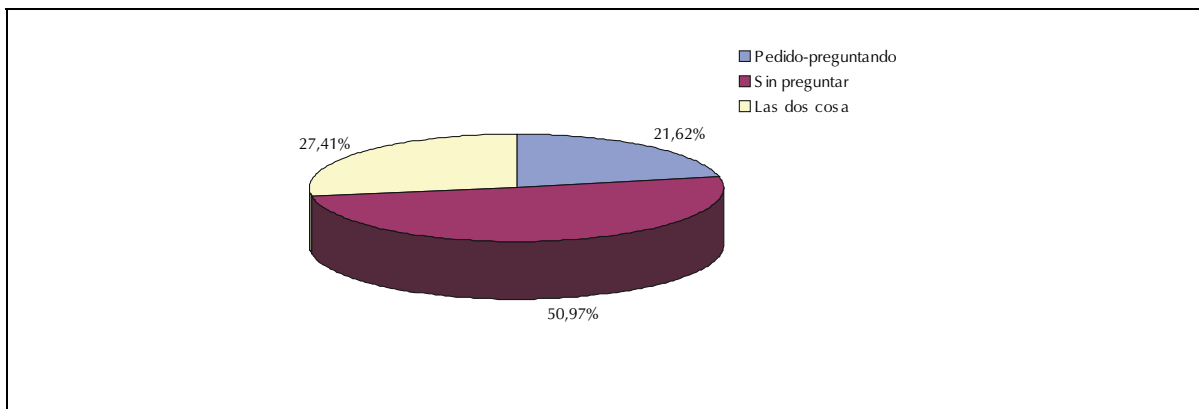
- Has visto a gente consumirlas en la calle
- Algún conocido tuyo consume drogas
- Alguien te habló de drogas
- Alguien te ofreció drogas
- Viste un folleto
- Leíste un libro o revista
- Viste un programa de TV
- Asististe a una charla
- Participaste en alguna actividad contra las drogas
- A través de Internet
- Mediante carteles
- De otro modo (Especificar cual)

Los resultados de las respuestas dadas se reflejan en los siguientes gráficos

### Porcentaje de encuestados que han oído hablar de distintas sustancias



### ¿Cómo has recibido la información?

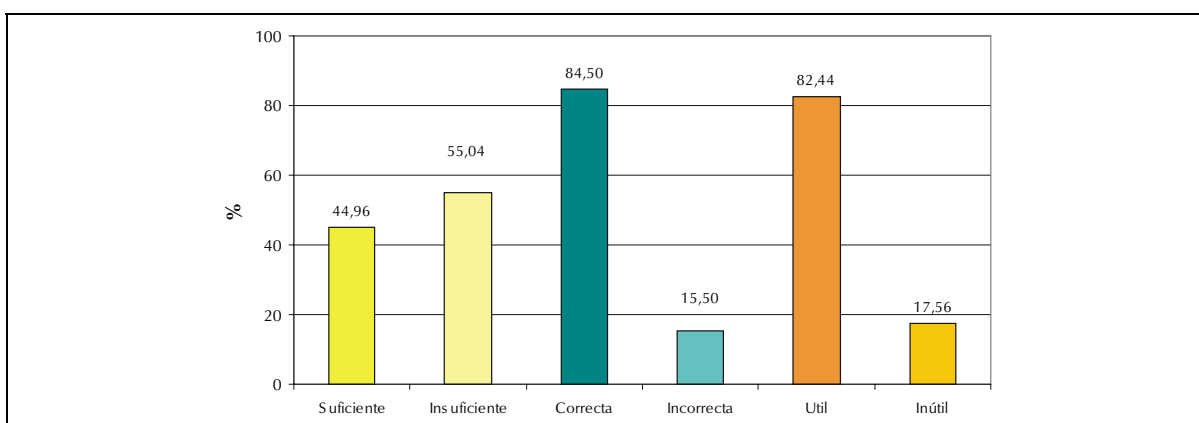


De estos resultados, se destacan los siguientes datos:

- La TV ocupa el primer lugar entre los medios a través de los cuales los jóvenes obtienen información sobre drogas.  
Este resultado nos plantea la cuestión de si la TV da más información sobre drogas que otros medios o si es el medio más accesible para los menores.  
En cualquier caso, es un dato a tener en cuenta a la hora de establecer líneas de actuación preventiva.
- El siguiente modo a través del cual los encuestados reciben información sobre drogas lo constituye la información que reciben de otros: alguien les ha hablado de drogas o han visto a gente consumirlas.
- La madre y el padre ocupan un lugar privilegiado entre las personas que informan a los menores de drogas, seguidos de los amigos y, en cuarto lugar, de los profesores. Esto parece indicar que es en la familia, más que en la escuela, donde los menores reciben información sobre drogas.
- Esta información que reciben, sin embargo, se les da mayoritariamente sin que ellos la pidan.

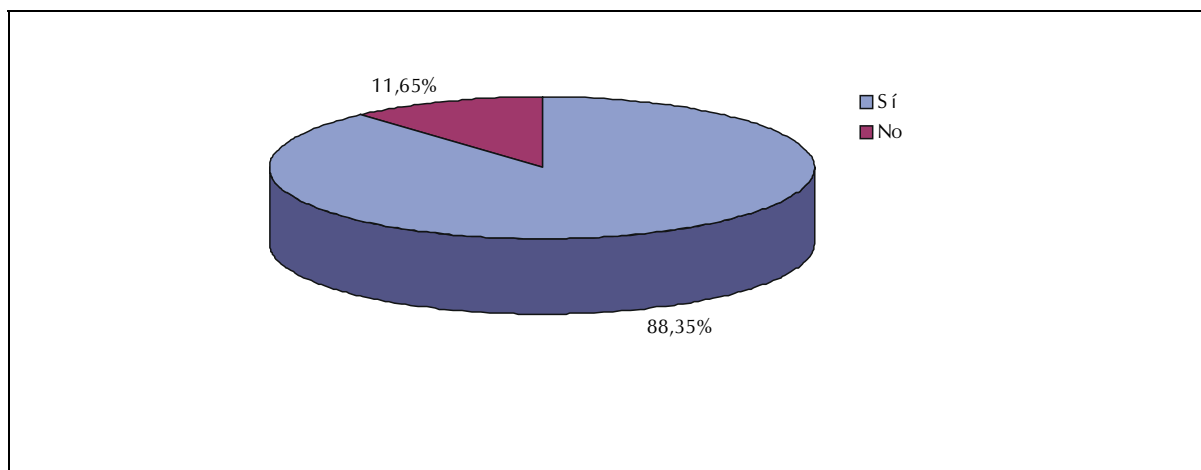
Los menores encuestados hacen la siguiente **valoración de la información que tienen sobre drogas**:

### Valoración de la información recibida



Es decir, aunque la información que tienen es valorada como útil y correcta, la mayoría estima que es insuficiente, y esto concuerda con el deseo de recibir más información sobre drogas, que se manifiesta de la siguiente manera:

### ¿Te gustaría recibir más información?



En resumen, a pesar de que la mayoría de los menores no pide información sobre drogas espontáneamente y la valoración que hacen sobre la información que tienen es positiva, una amplia mayoría desearía recibir más información sobre drogas.

Este dato es importante, sobre todo cuando nos preguntamos si los menores no estarán saturados de información y si la información sobre drogas puede ser contraproducente para los jóvenes.

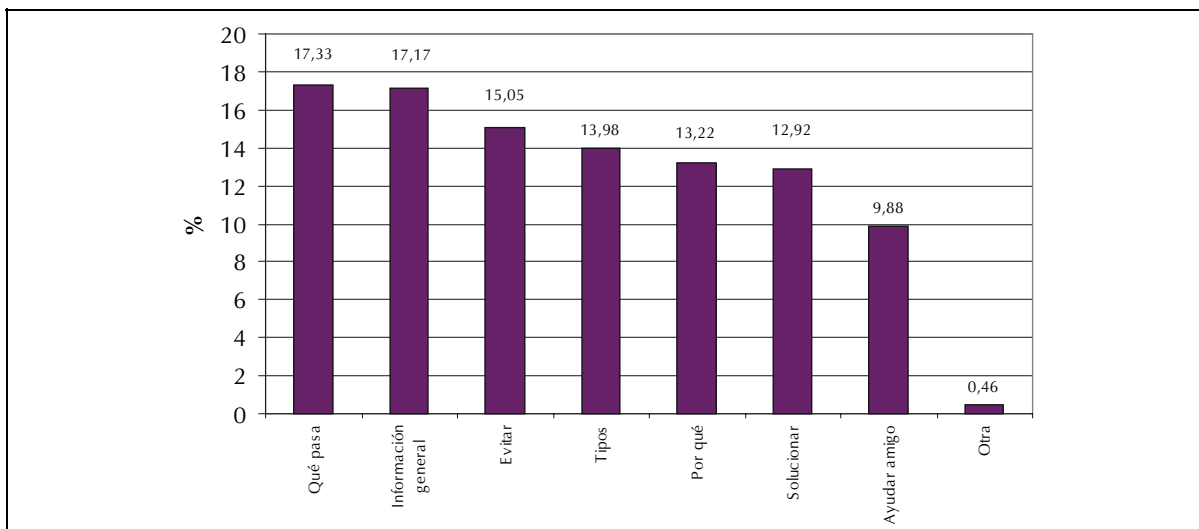
Los datos obtenidos no parecen apoyar estas ideas. Los encuestados valoran positivamente la información y reclaman más.

Respecto al tipo de información que les gustaría recibir, se les presentó el siguiente listado:

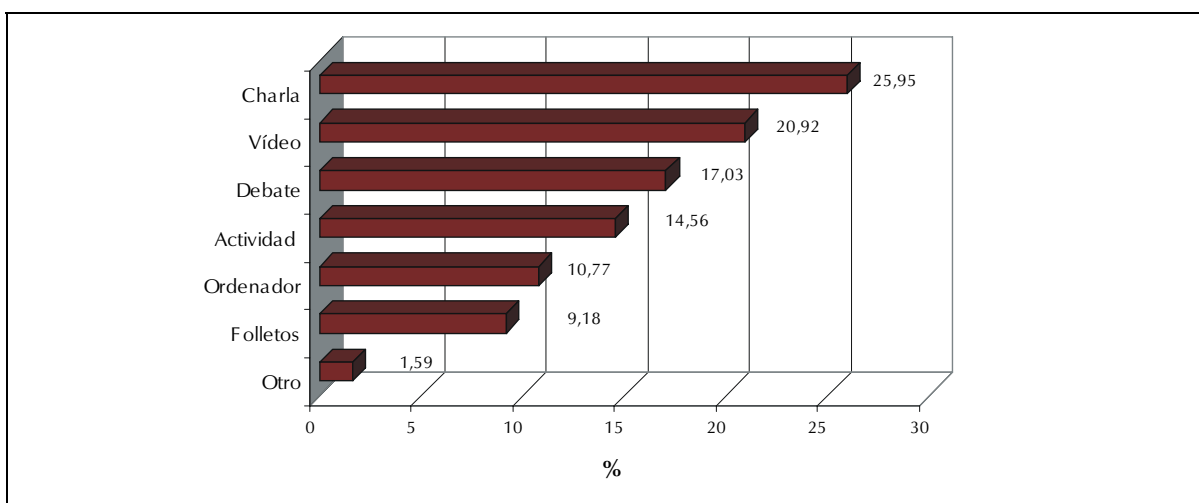
- Lo que son las drogas en general
- Los distintos tipos de drogas que hay
- Qué puede pasar si consumes drogas
- Por qué se toman drogas
- Qué hacer para evitar las drogas
- Cómo ayudar a un amigo que consume drogas
- Cómo se solucionan los problemas de las drogas
- Otro

El tipo de información, los medios y las personas a través de los que desearían recibir más información son los siguientes:

### ¿Qué tipo de información te gustaría recibir?



### ¿Cómo te gustaría recibir esa información?



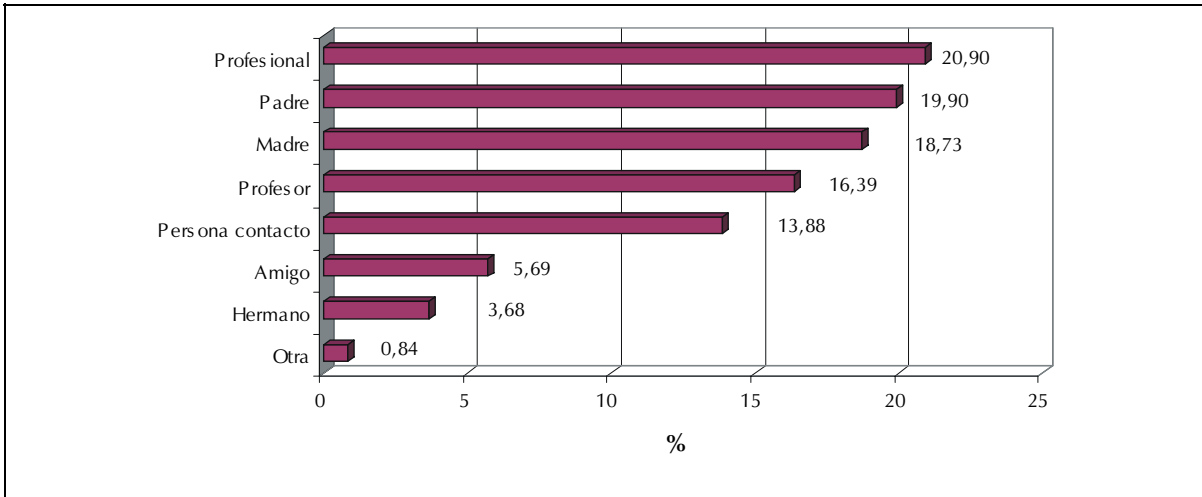
De estos datos es de destacar que los menores encuestados están interesados en recibir información sobre los efectos de las drogas, lo que son las drogas en general, los modos de evitarlas y los distintos tipos de drogas que hay.

Esta información preferirían recibirla en forma de charla, mediante vídeo o en un debate con otros chicos de su edad y suministrada por un profesional, el padre, la madre o un profesor.

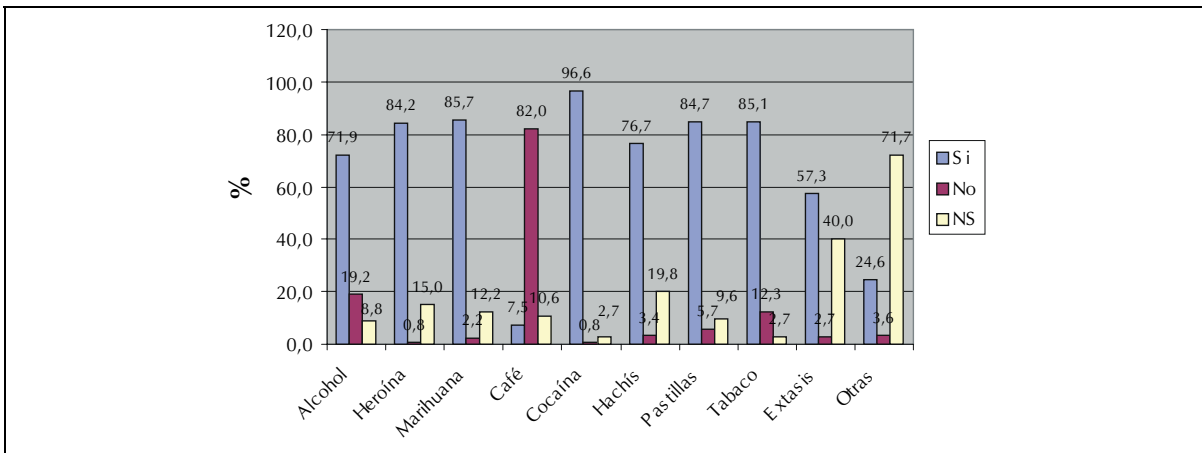
En cuanto a la **valoración de distintas sustancias** hecha por los menores encuestados, tendremos en cuenta los siguientes aspectos:

- Evaluación como drogas de distintas sustancias
- Percepción de la facilidad o dificultad para conseguir distintas sustancias
- Percepción de diversos efectos producidos por distintas sustancias

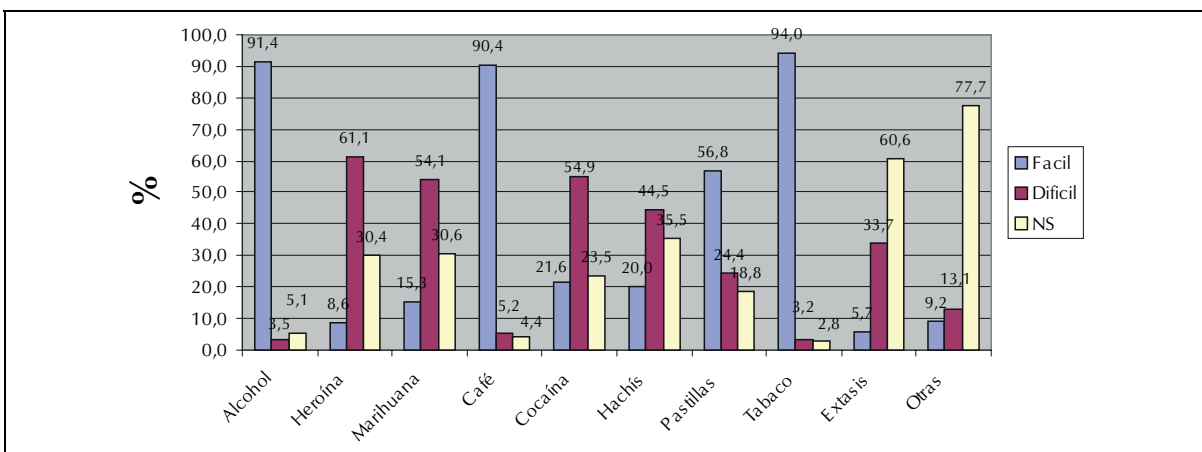
### ¿De quién quieres recibir información?



### Porcentaje de encuestados que consideran o no drogas distintas sustancias



### Percepción de la facilidad o dificultad de conseguir distintas sustancias



En la evaluación de las distintas sustancias que reflejan los gráficos anteriores, vemos como la cocaína es considerada droga en un mayor porcentaje, seguida de la marihuana, el tabaco, las pastillas y la heroína. El resto de sustancias, salvo el café que no es considerado droga por la mayoría, son consideradas también como drogas, aunque en menor medida.

Destaca el hecho de que la heroína sea considerada droga en menor medida que la marihuana, el tabaco o las pastillas, y que el tabaco sea también considerado droga, por encima de las pastillas, la heroína, el hachís o el alcohol.

Esta valoración obedece probablemente a que los menores hablan más de lo que conocen, y mientras que la cocaína es la droga que se menciona espontáneamente por más encuestados, como vimos en el epígrafe conocimiento de drogas, y las drogas más conocidas son el tabaco, alcohol, cocaína y pastillas, el éxtasis, hachís, marihuana y heroína son menos conocidas.

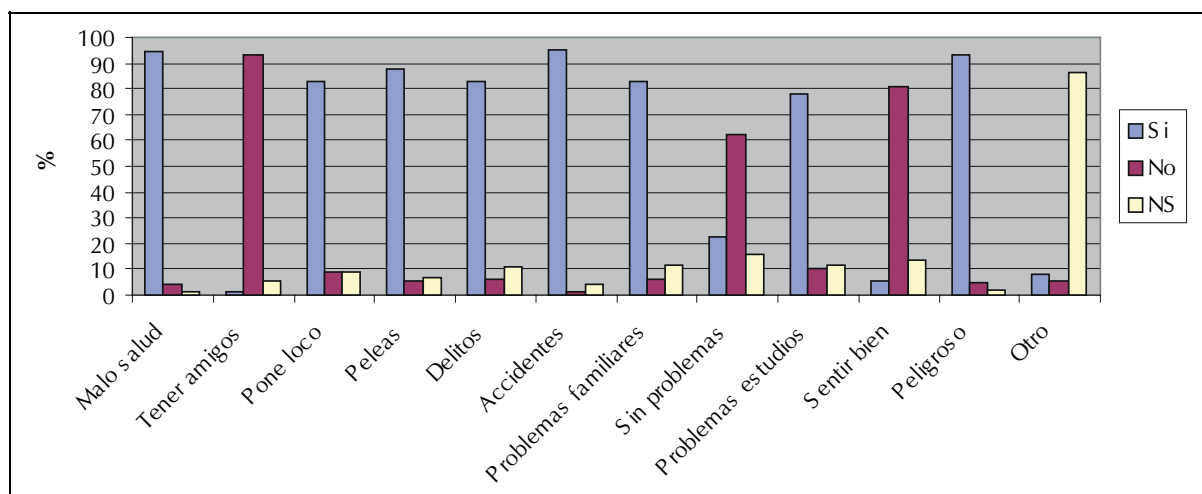
El éxtasis parece ser la droga menos conocida, un alto porcentaje de menores no sabe cómo evaluarla.

En cuanto a la percepción de la facilidad para conseguir las distintas sustancias mencionadas, es de señalar un alto porcentaje de encuestados que valoran como fácil la obtención de pastillas, teniendo en cuenta que no es una droga de uso legal. Advertimos que los menores fueron informados que las pastillas a las que se hace referencia no son medicamentos recetados por el médico.

A continuación veremos la evaluación que hacen los alumnos encuestados sobre distintos efectos producidos por el uso de las distintas drogas o sustancias. Los efectos valorados corresponden a la siguiente lista:

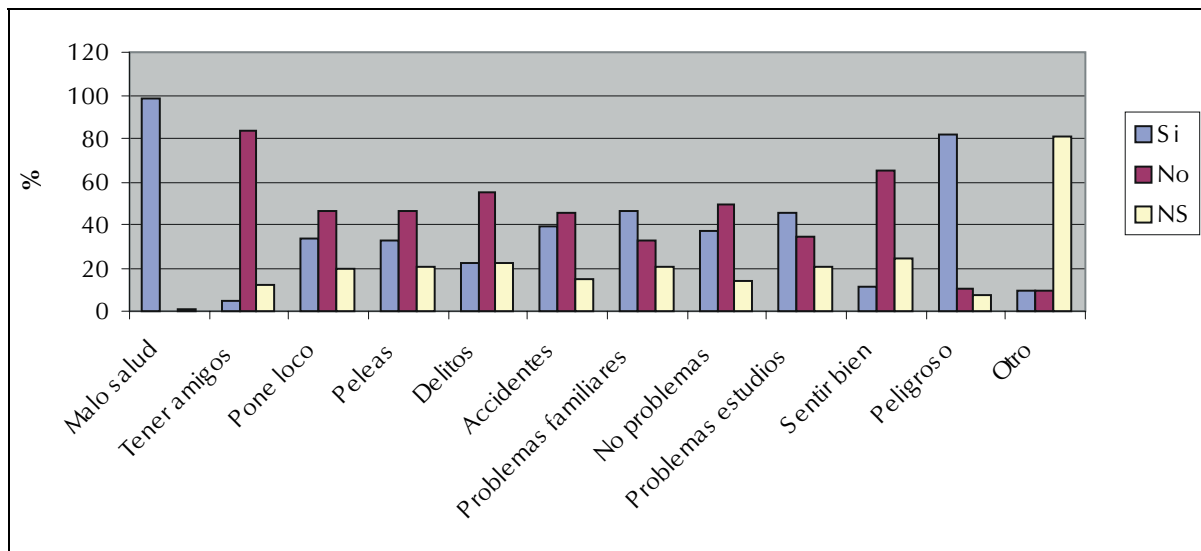
- Es malo para la salud
- Ayuda a tener amigos
- Pone como loco
- Da problemas de peleas
- Lleva a cometer delitos

### Percepción de los efectos producidos por el consumo de alcohol

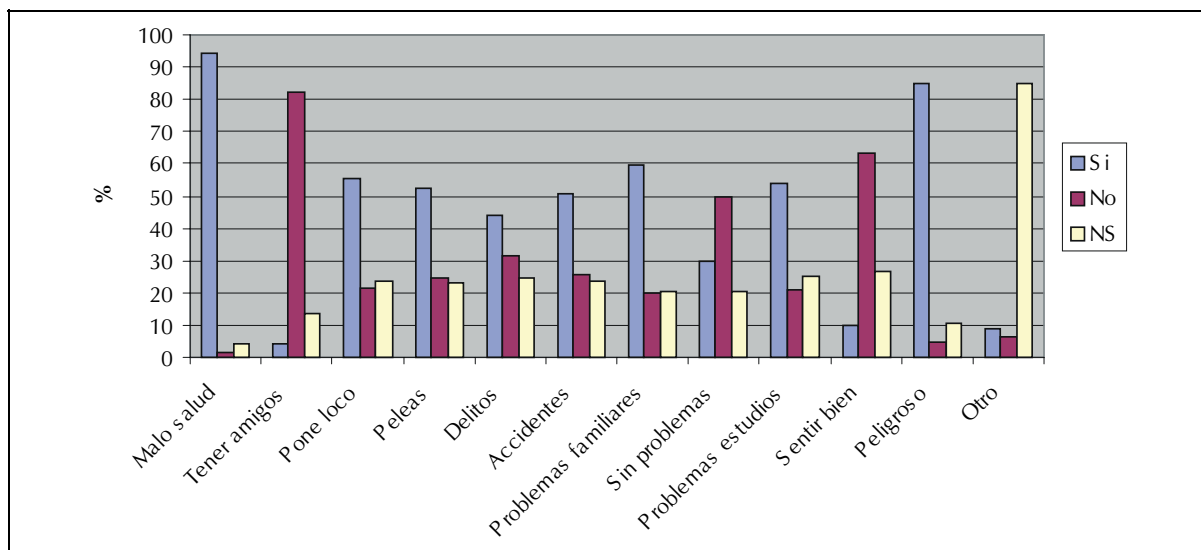


- Produce accidentes
- Da problemas familiares
- Se puede consumir sin problemas
- Hace sentir bien
- Es peligroso
- Otro

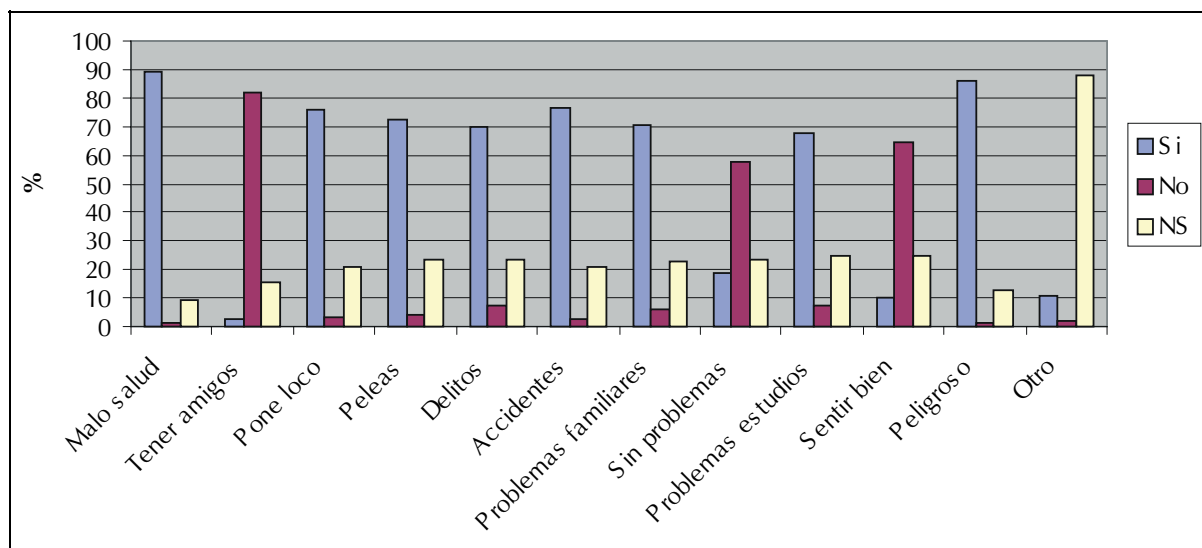
**Percepción de los efectos producidos por el consumo de tabaco**



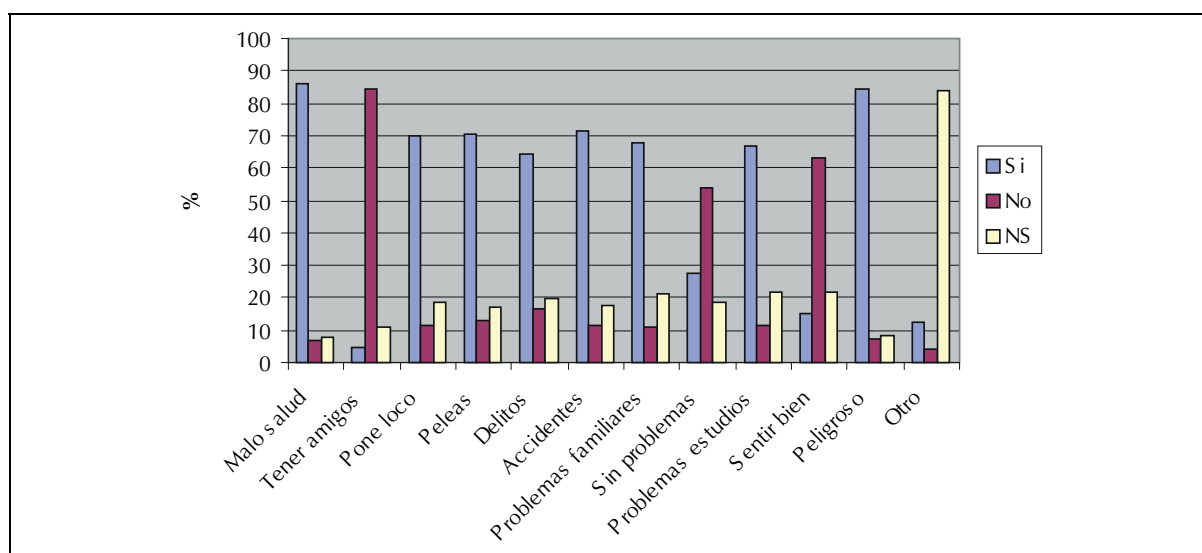
**Percepción de los efectos del consumo de porros**



### Percepción de los efectos producidos por el consumo de heroína



### Percepción de los efectos del consumo de pastillas



Todas las sustancias son valoradas como malas para la salud y peligrosas.

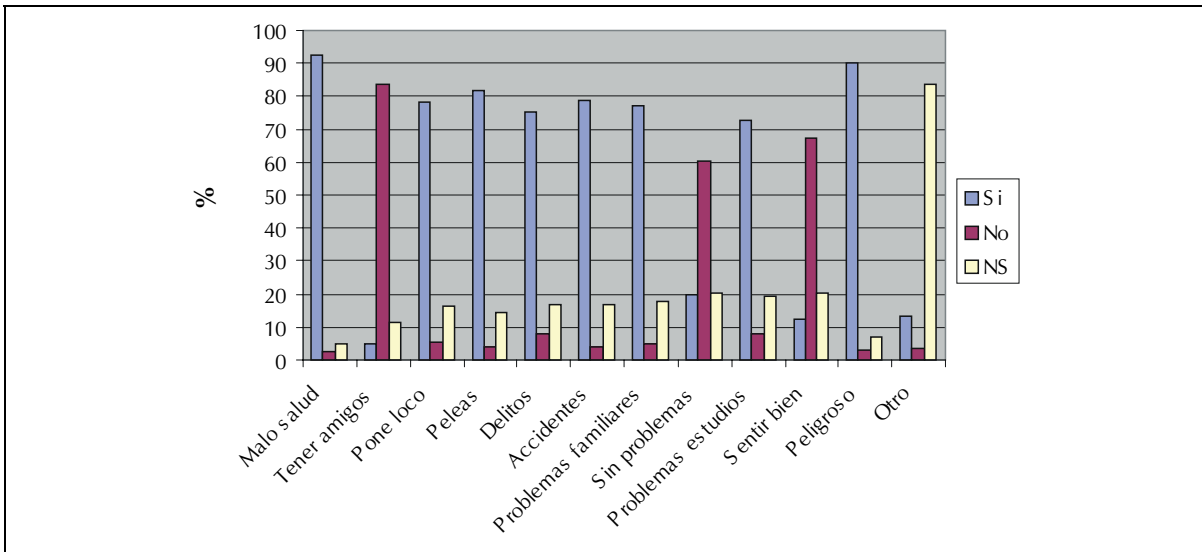
La valoración de los efectos negativos del alcohol es muy alta, por encima de la evaluación de los efectos negativos de drogas como la heroína, cocaína o las pastillas.

El tabaco se valora como la sustancia de menos efectos negativos, aunque es la que se considera en el más alto porcentaje como mala para la salud.

El consumo de porros es percibido, después del de tabaco, como productor de menos efectos negativos que otras drogas.

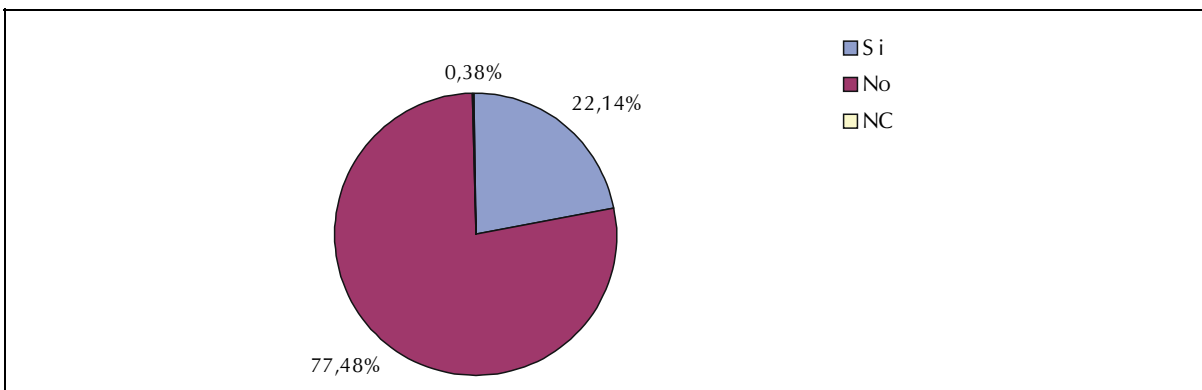


### Pecepción de los efectos producidos por el consumo de cocaína

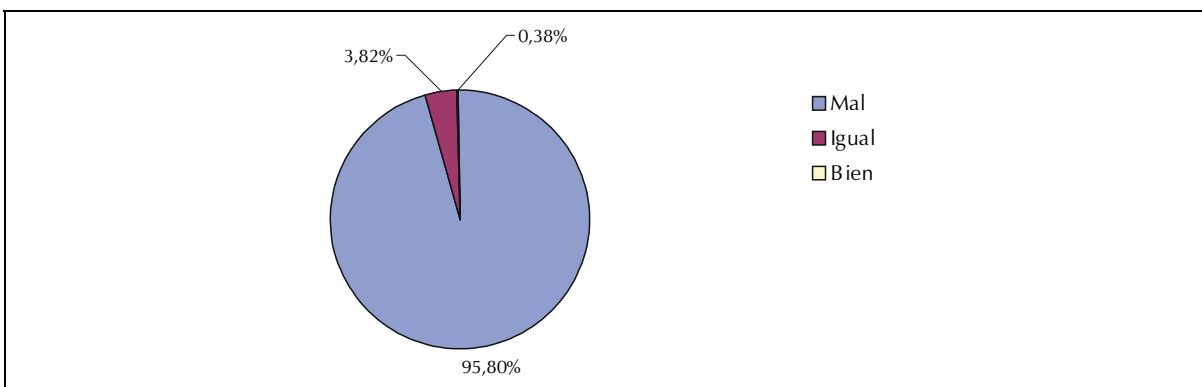


El conocimiento de personas consumidoras de drogas y la valoración de dicho consumo que hacen los encuestados se refleja en los dos gráficos siguientes:

#### ¿Algún amigo o conocido consume/ha consumido drogas?

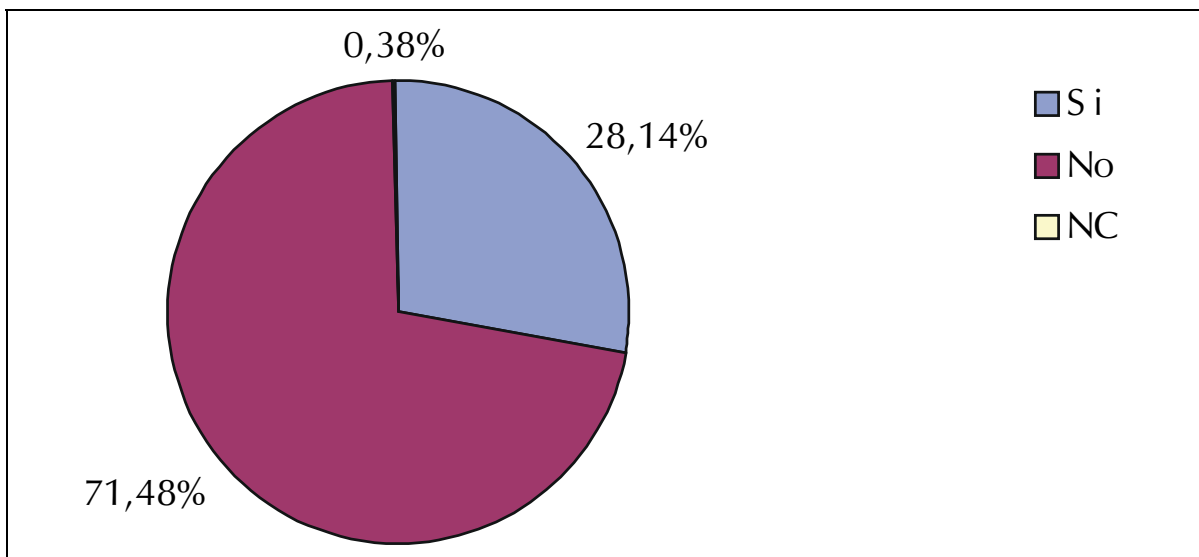


#### ¿Qué opinión merece el consumo de drogas por terceros?

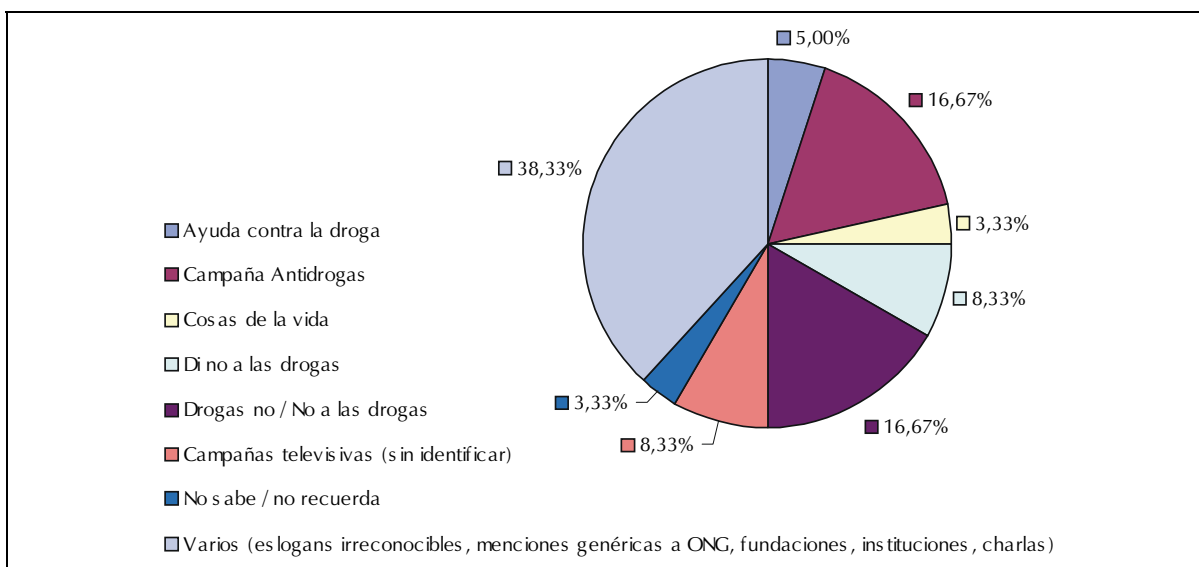


El conocimiento de campañas de prevención es escaso, y el recuerdo de las campañas vago. Los resultados se muestran en los gráficos siguientes:

**¿Conoce campañas de prevención?**

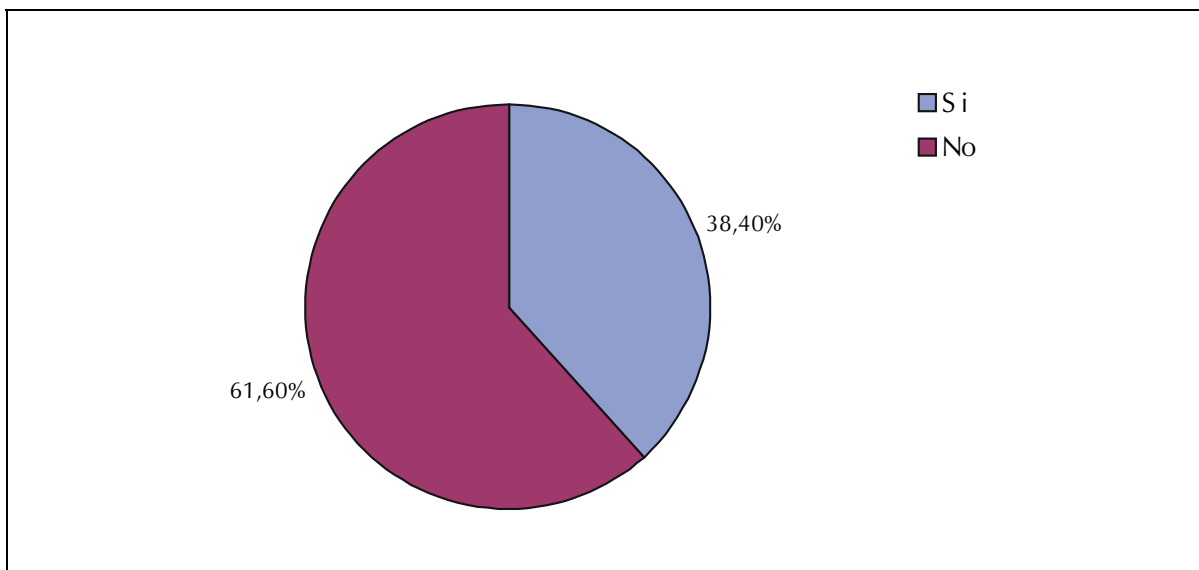


**Campañas contra la droga que el entrevistado recuerda**



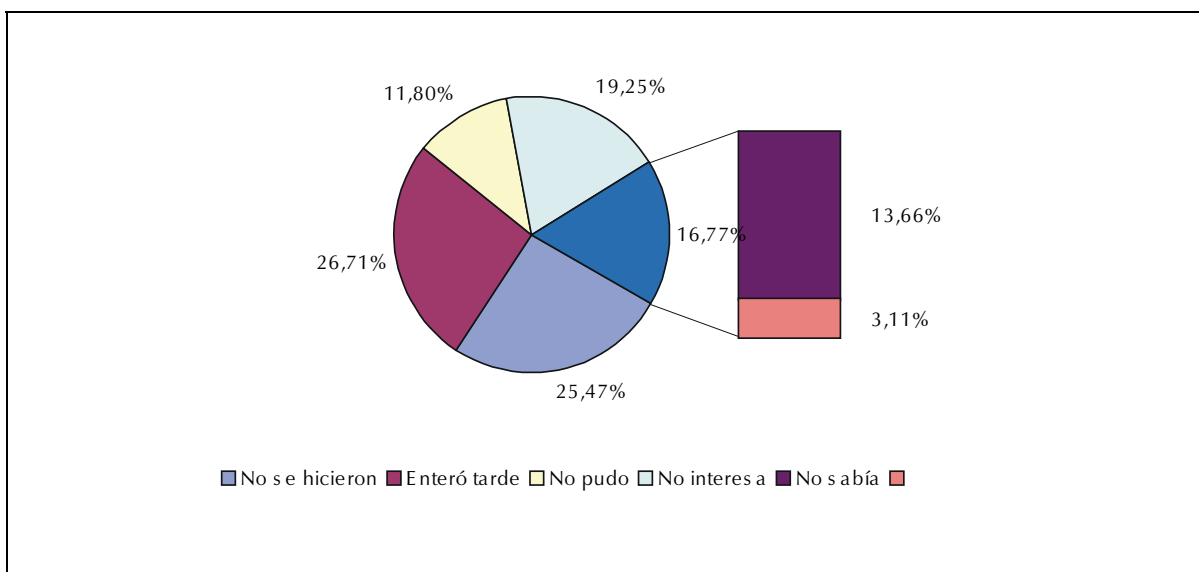
La participación en actividades de prevención también es escasa: menos de la mitad de los encuestados no han participado en ninguna.

### ¿Has participado en alguna actividad de prevención o información?



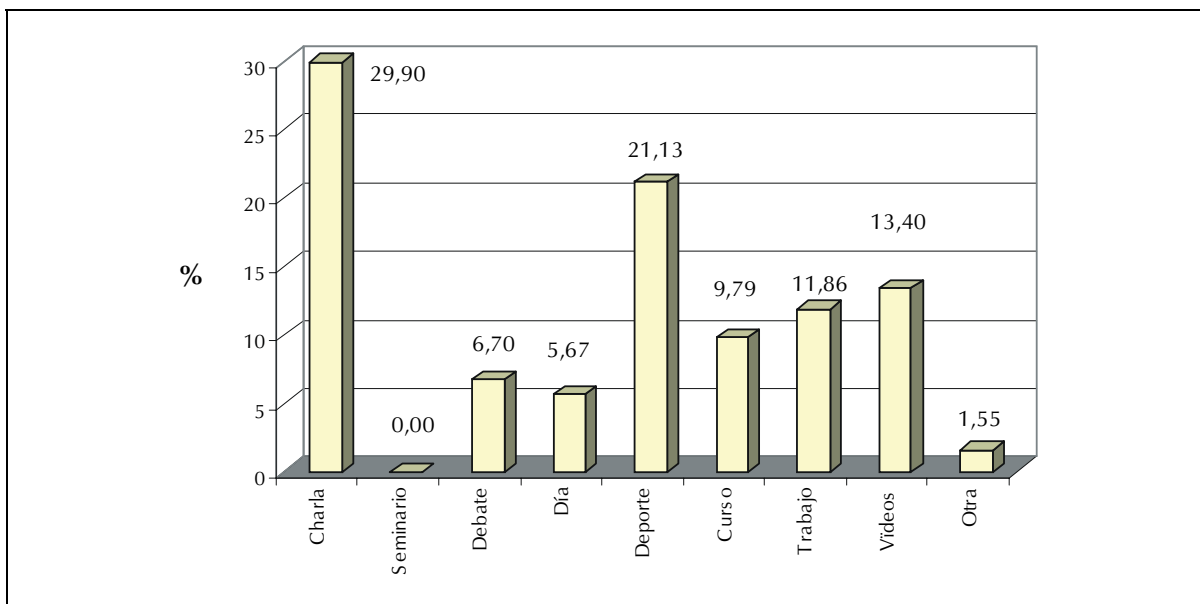
Los motivos alegados a esta falta de participación son, mayoritariamente, el desconocimiento o la falta de actividades, mientras que una minoría manifiesta que no le interesa o no quiere realizarlas.

### ¿Por qué no has participado?



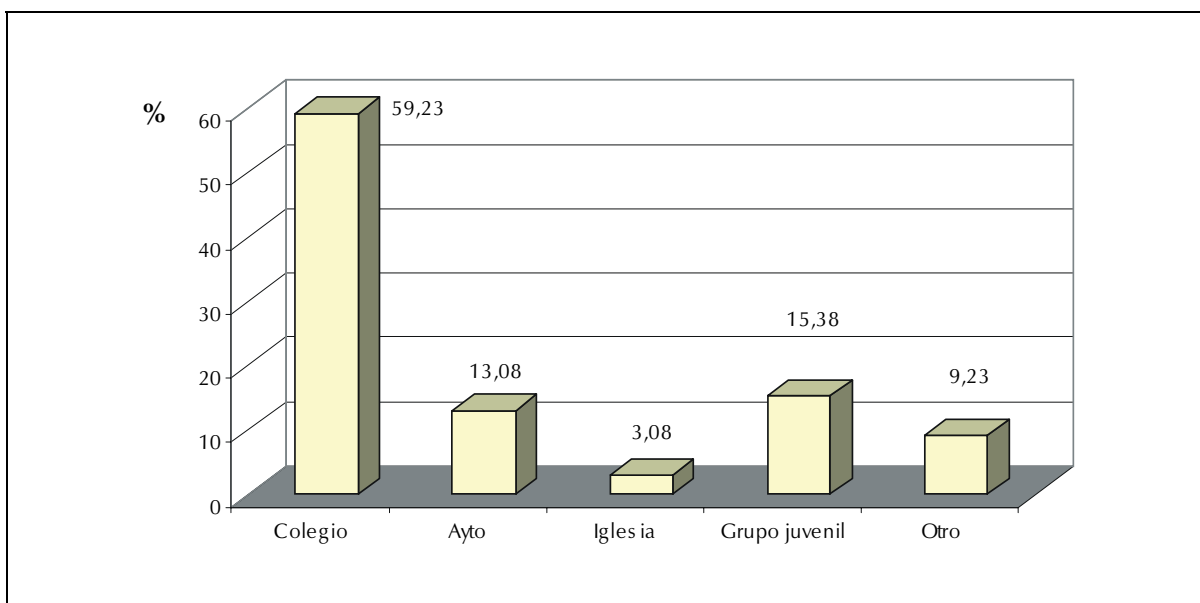
Las actividades de prevención en que los alumnos encuestados han participado en mayor medida son charlas sobre drogas, actividades deportivas en contra de las drogas, visión de videos y trabajo con materiales didácticos. La distribución de las actividades es la siguiente:

### ¿En qué actividades has participado?



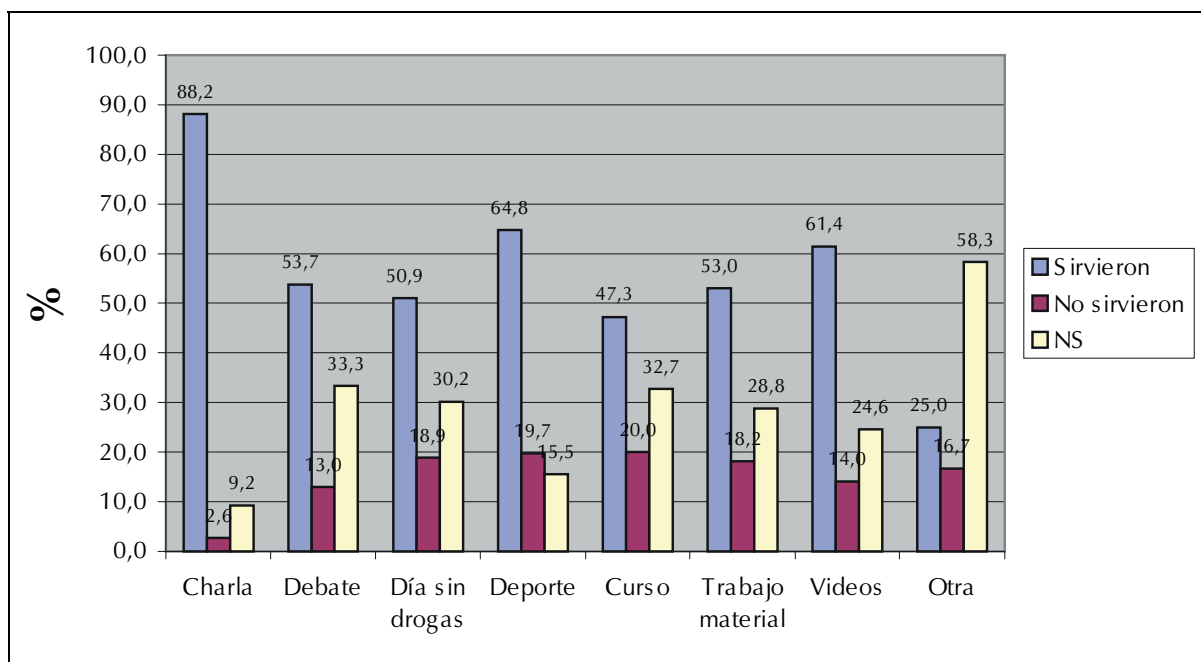
En cuanto al lugar dónde se han realizado estas actividades, se ve en el siguiente gráfico:

### ¿Dónde se realizaron las actividades?



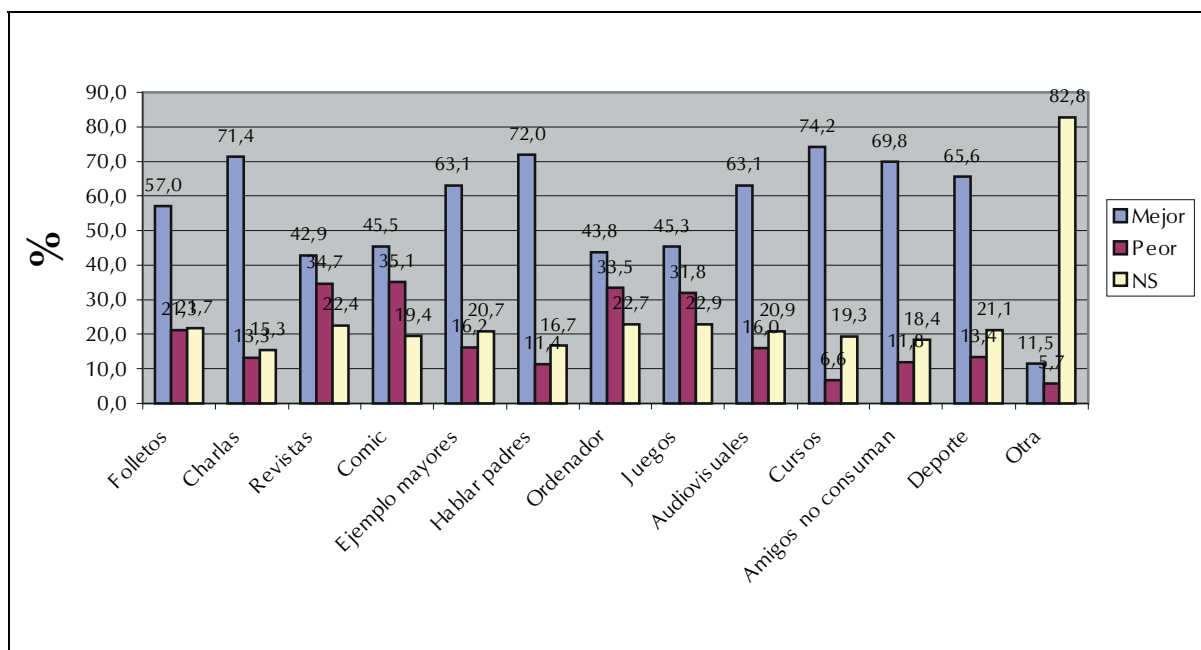
Las actividades de prevención realizadas se valoran, en función de su utilidad, de la siguiente forma:

### Actividades de prevención realizadas

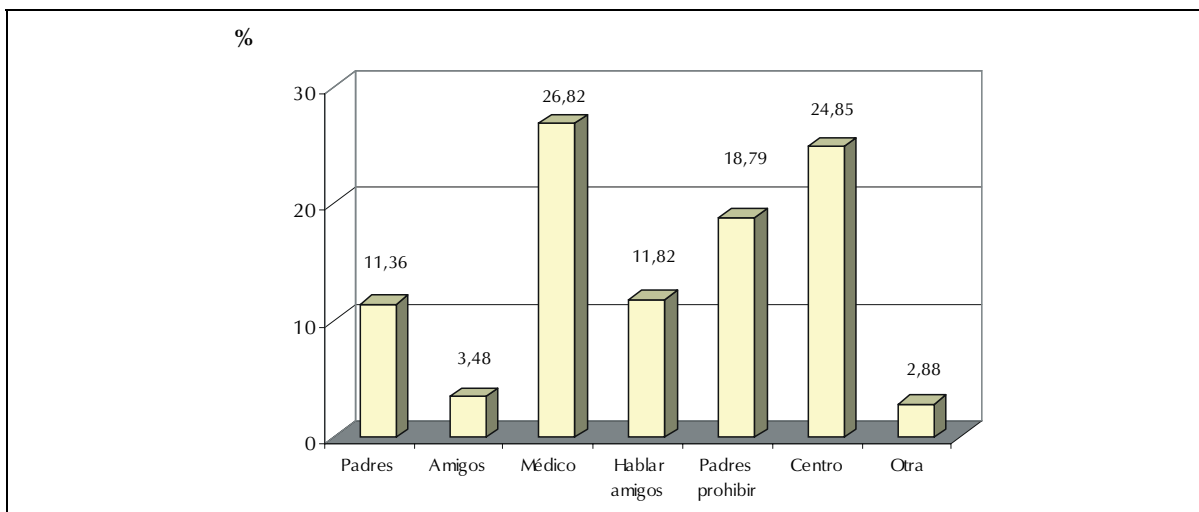


La valoración de diversas actuaciones de prevención realizada por los alumnos encuestados se refleja en los siguientes gráficos:

### Valoración de posibles actividades de prevención



### ¿Qué crees que ayudaría más a dejar las drogas?



Los menores encuestados piensan que las mejores actividades de prevención son, por este orden, los cursos, hablar con los padres, recibir información en forma de charlas, formar grupos de amigos que no consuman drogas, hacer deporte y recibir ejemplo de los mayores.

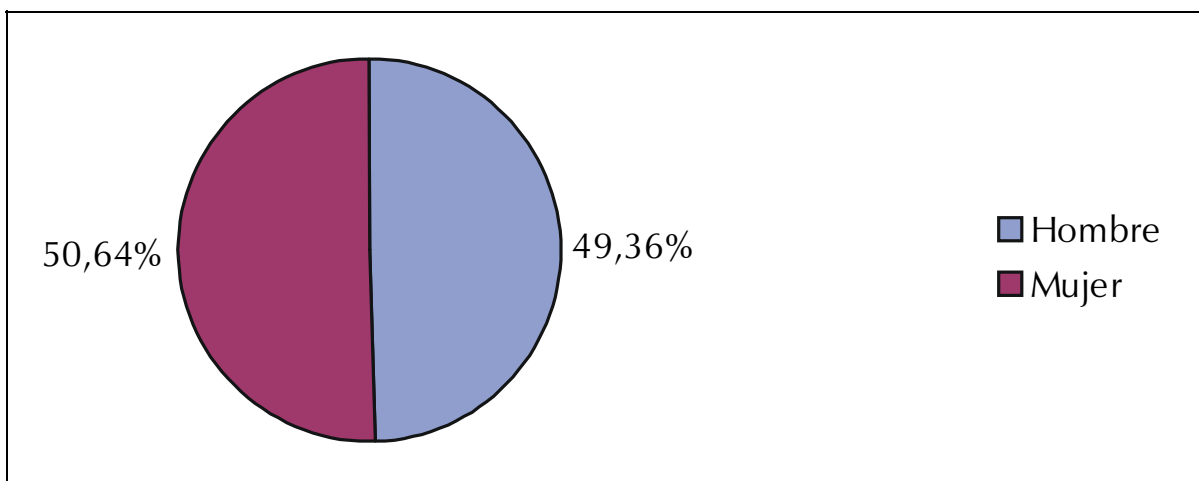
Las posibles actividades de prevención peor valoradas son los juegos, recibir información a través de ordenador, las revistas y los cómics.

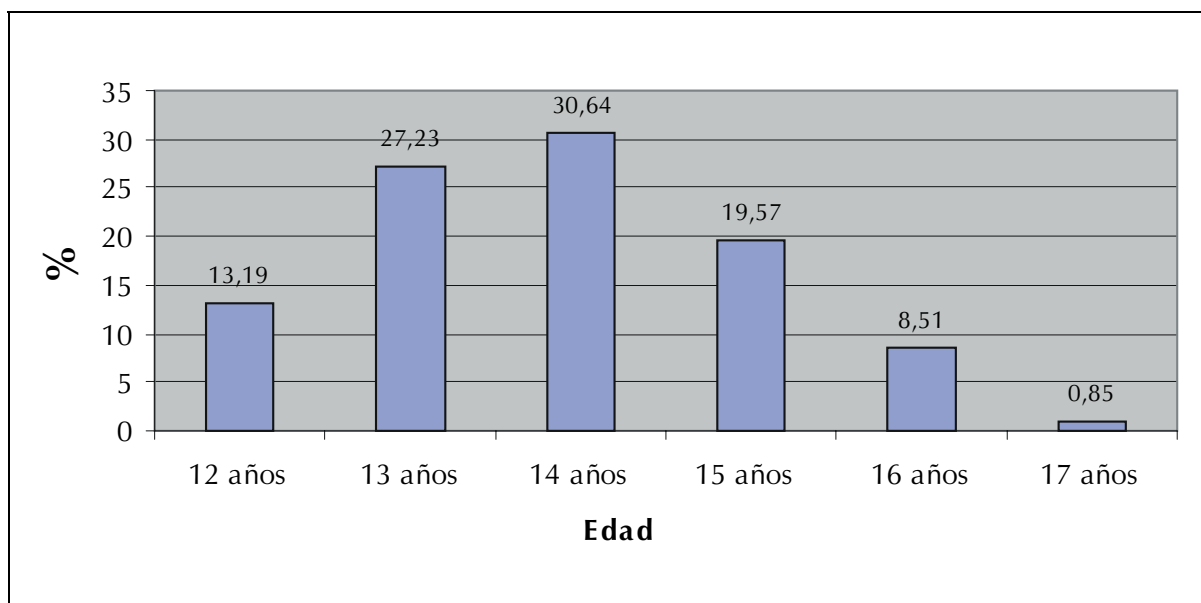
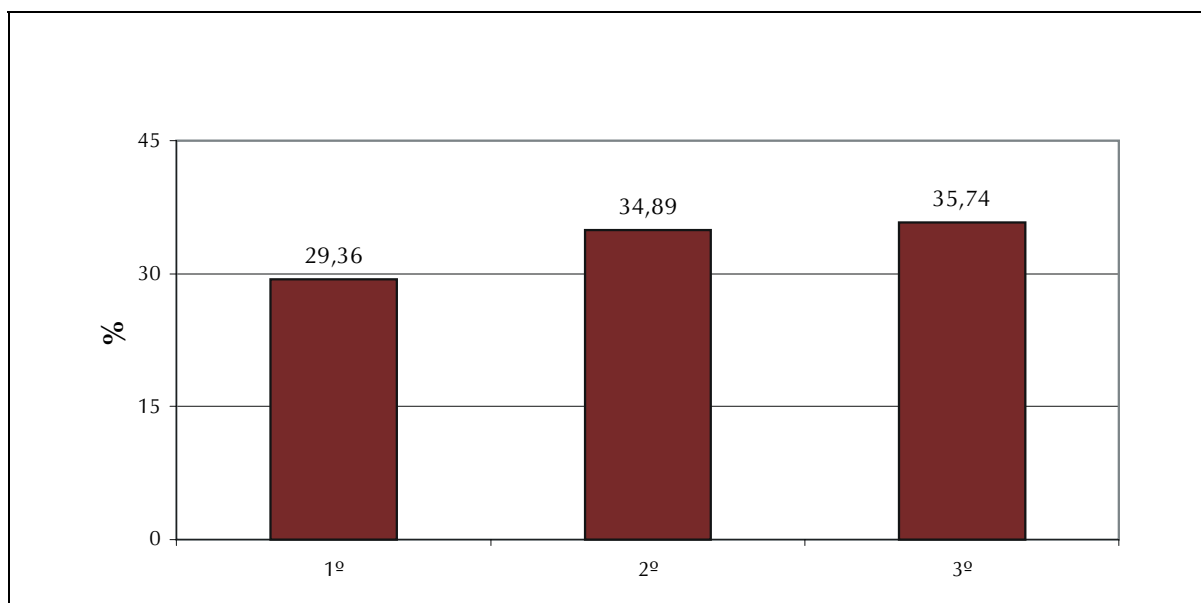
Por otro lado, creen que lo mejor para ayudar a un amigo que consumiera drogas sería ir al médico, llevarlo a un centro y que sus padres le prohibieran consumir drogas.

### RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA

Se encuestó a un total de 235 alumnos de secundaria, cuya **distribución por sexo, edad y curso escolar** se representa en los tres gráficos siguientes:

#### Proporción de hombre/mujer entre estudiantes de secundaria



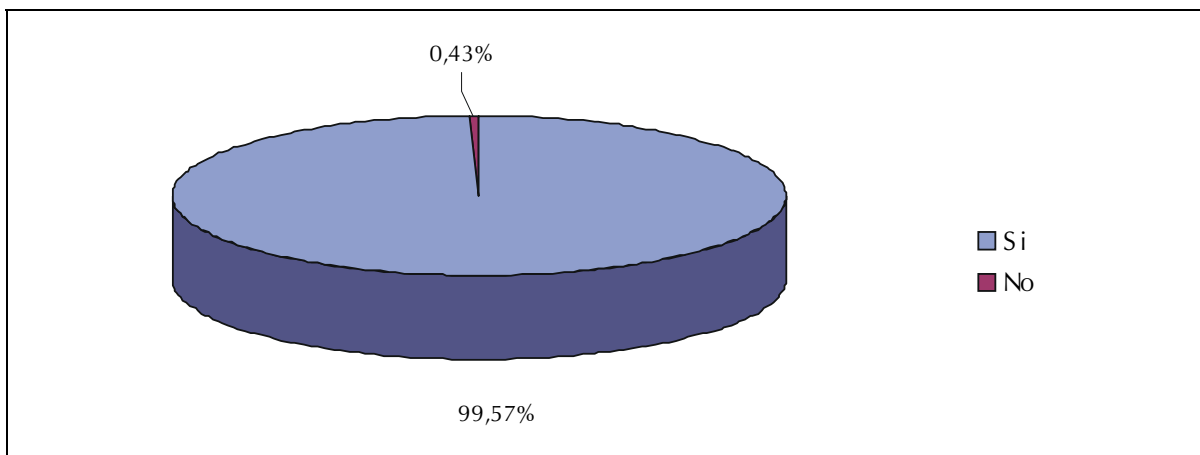
**Distribución por edad de los alumnos de secundaria****Distribución por curso escolar de los encuestados de enseñanza secundaria**

**El conocimiento de drogas** en estos alumnos es, prácticamente absoluto.

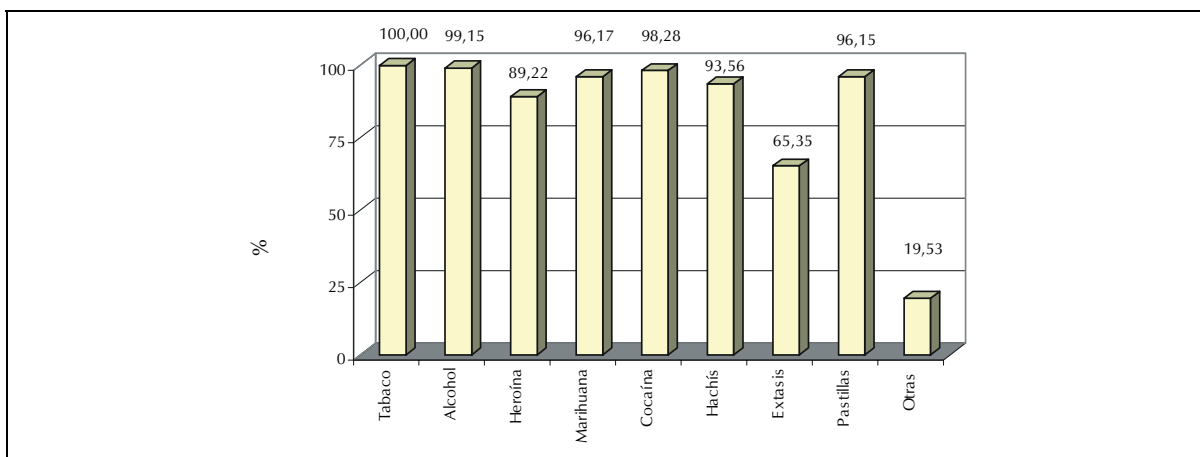
Destaca el hecho de que las drogas que más reconocen son la marihuana y el hachís. El éxtasis es la droga menos mencionada. Aparece la referencia espontánea a los "tripis" en drogas conocidas.

Lo vemos en los siguientes gráficos:

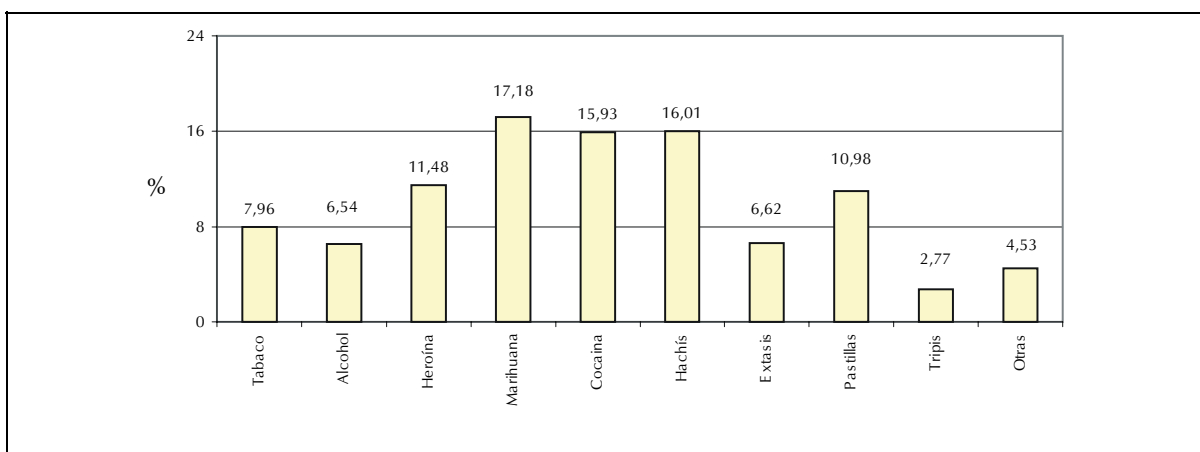
**Porcentaje de alumnos de secundaria concedores de drogas**



**Porcentaje de encuestados que han oido hablar de distintas sustancias**



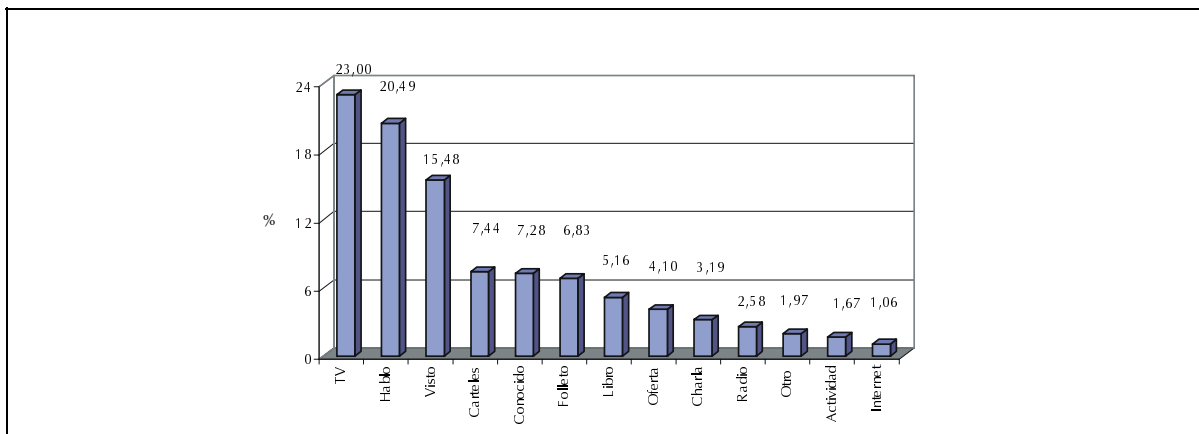
**¿Qué drogas conoces?**



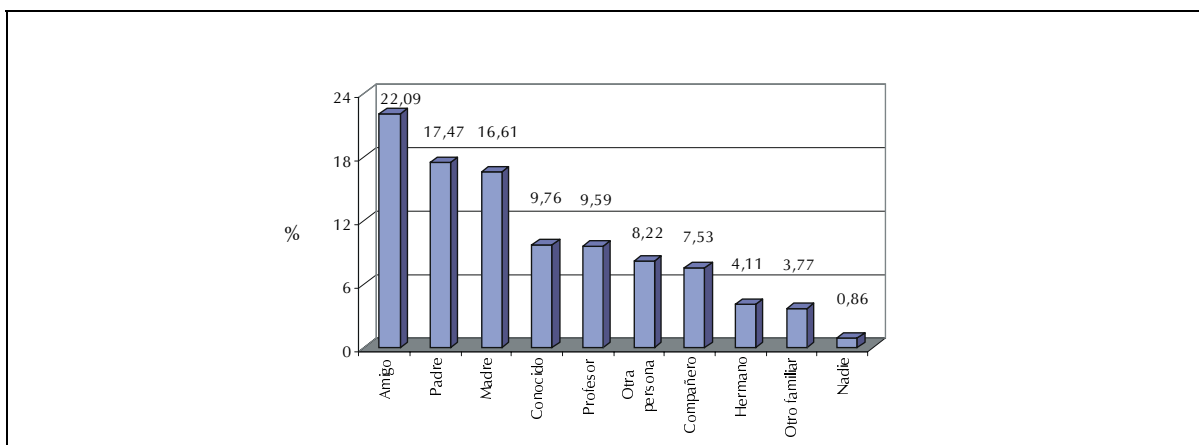


La información recibida sobre drogas lo ha sido a través de los siguientes medios y personas:

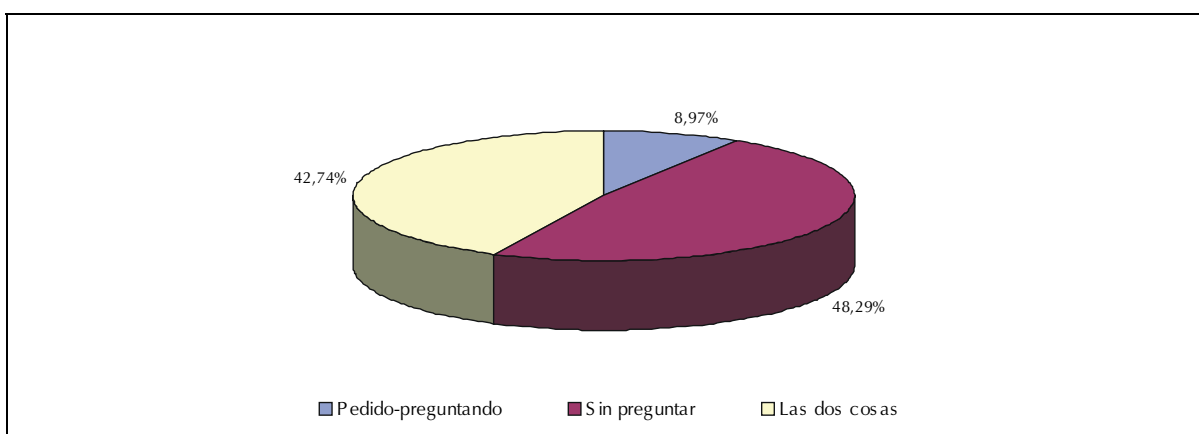
**¿Cómo te has enterado que existen drogas?**



**¿Qué persona te ha informado?**



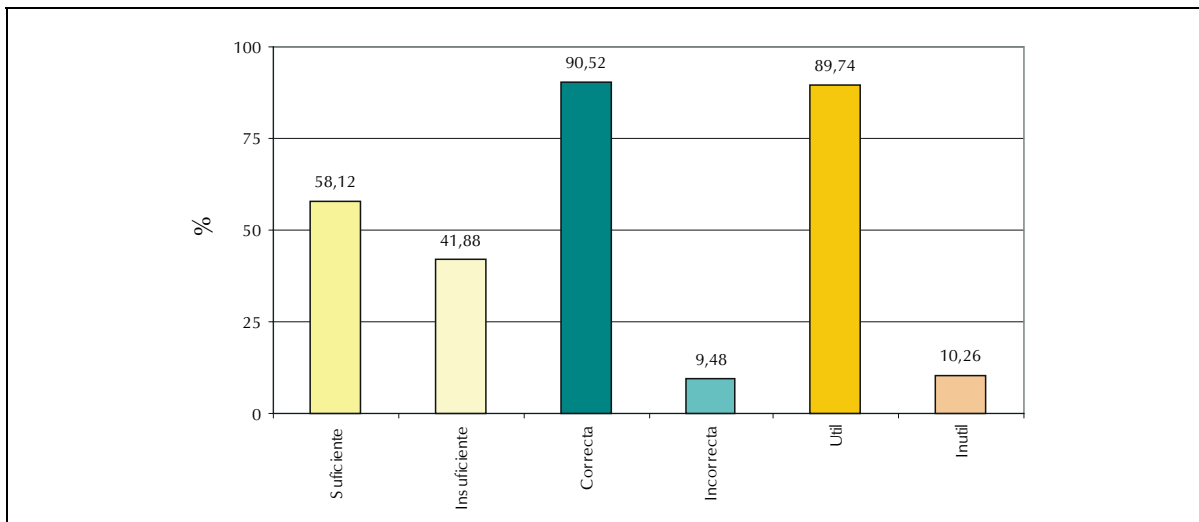
**¿Cómo has recibido la información?**



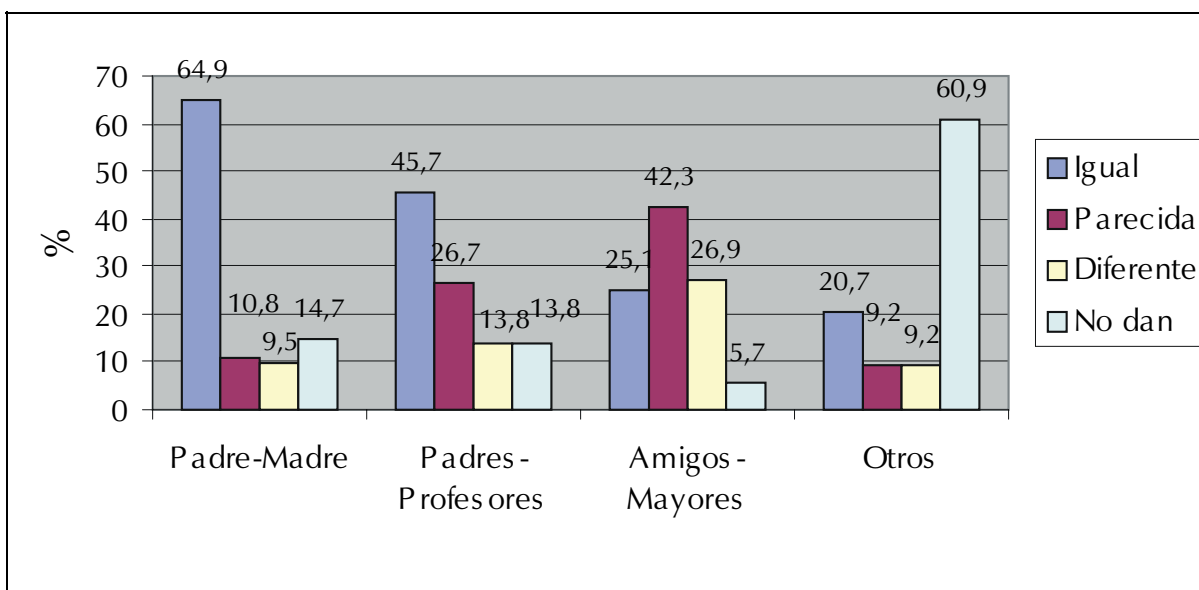
De estos datos destaca que el informante que tienen estos alumnos sobre drogas, en mayor porcentaje, es un amigo, seguido del padre y la madre, que en conjunto, como padres, son las personas que en mayor medida proporcionan información a los jóvenes

**La información recibida sobre drogas es valorada positivamente**, como indica el gráfico siguiente:

**Valoración de la información recibida**



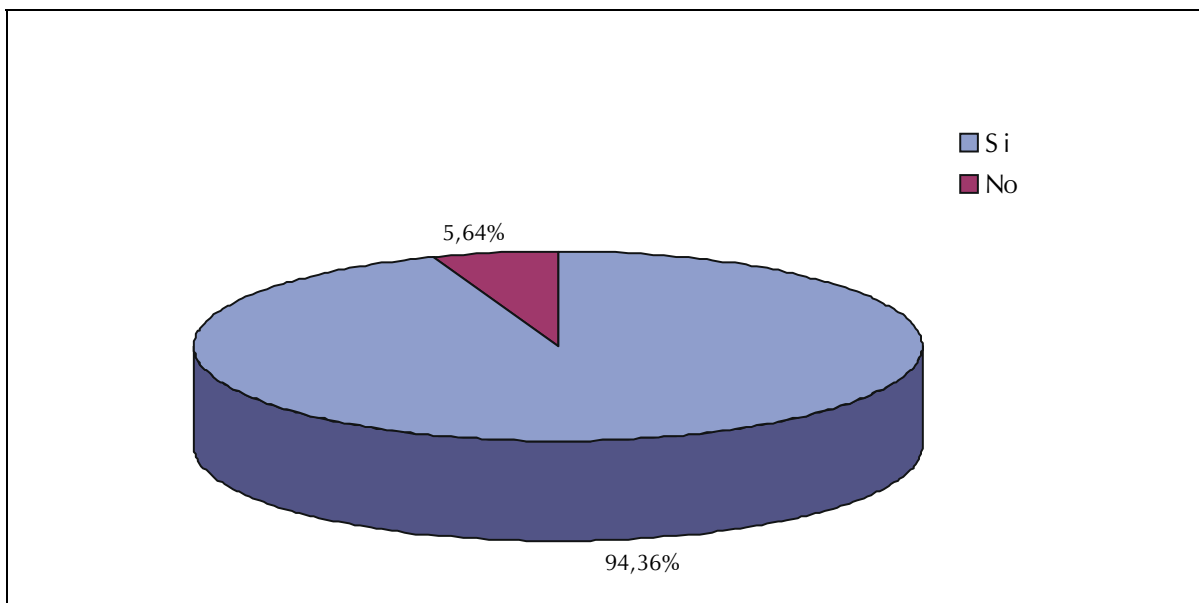
**Valoración de la información recibida de distintos sectores**



Respecto a la valoración que hacen los menores de la información que reciben, es de destacar que la información más coherente es la que reciben del padre y de la madre, mientras que la información recibida de amigos y mayores es sólo parecida.

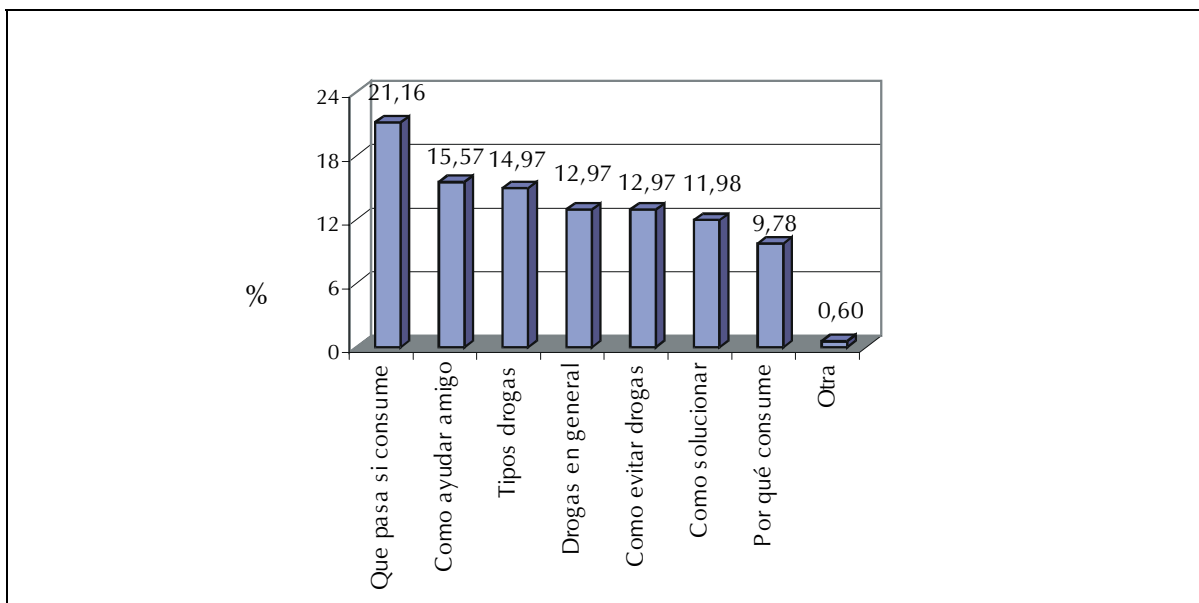
En relación al **deseo de recibir más información sobre drogas**, es llamativo que es muy alto, a pesar de que la mayoría consideraban que la información que tienen es suficiente.

**¿Te gustaría recibir más información?**

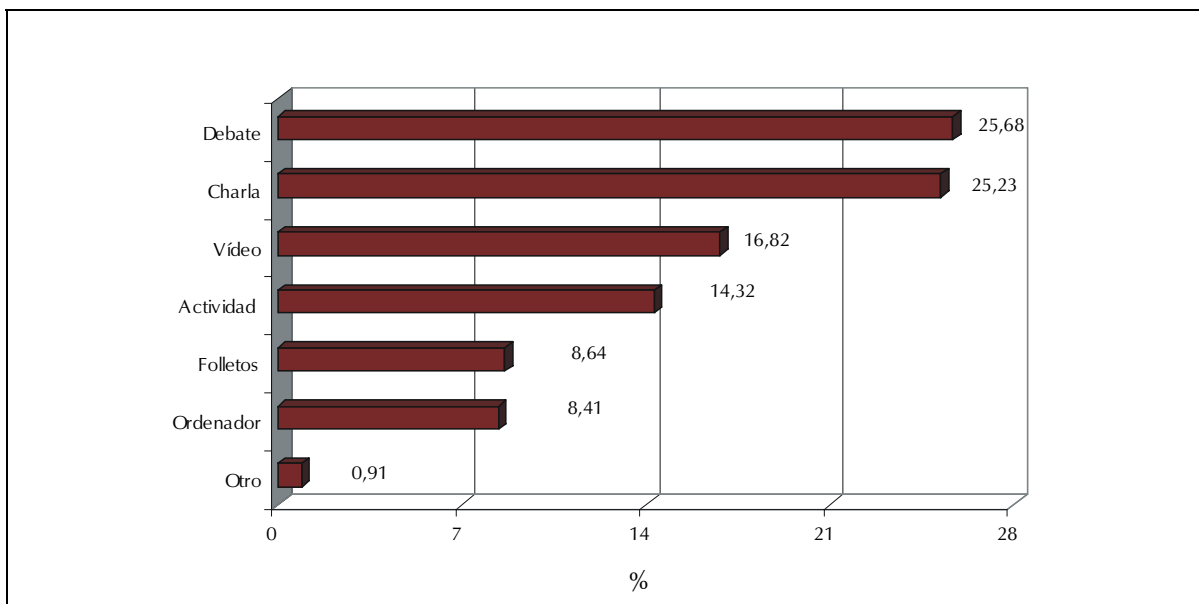


El tipo de información, los medios y personas a través de los cuales los jóvenes desearían recibir más información se muestra en los tres gráficos siguientes:

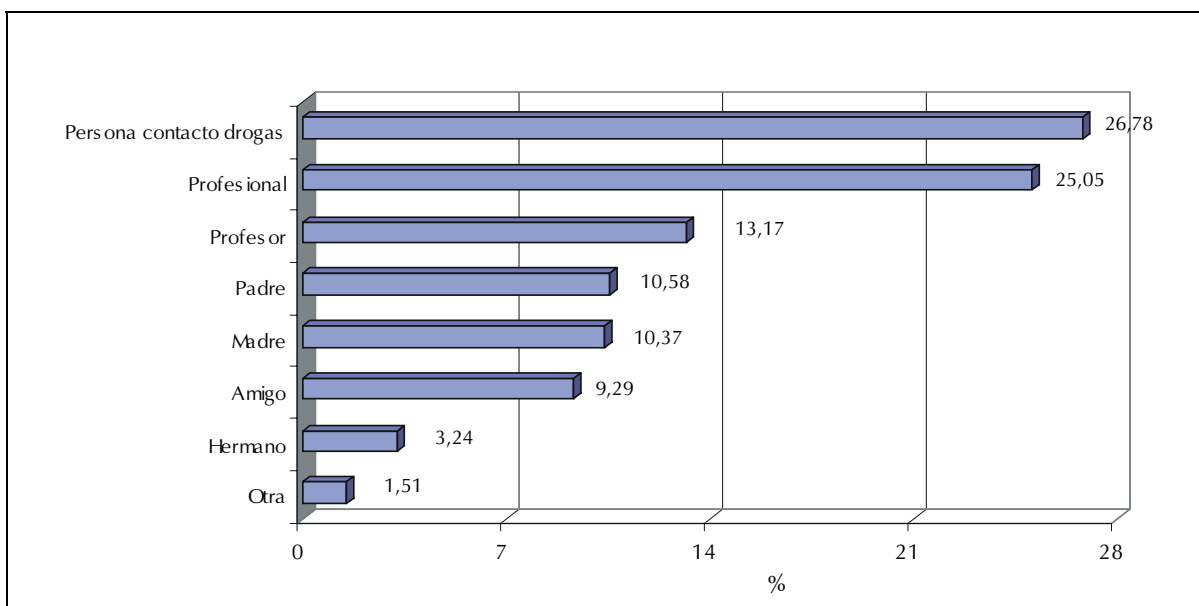
**¿Qué tipo de información deseas?**



### ¿Cómo te gustaría recibir esa información?



### ¿De quién quieres recibir información?



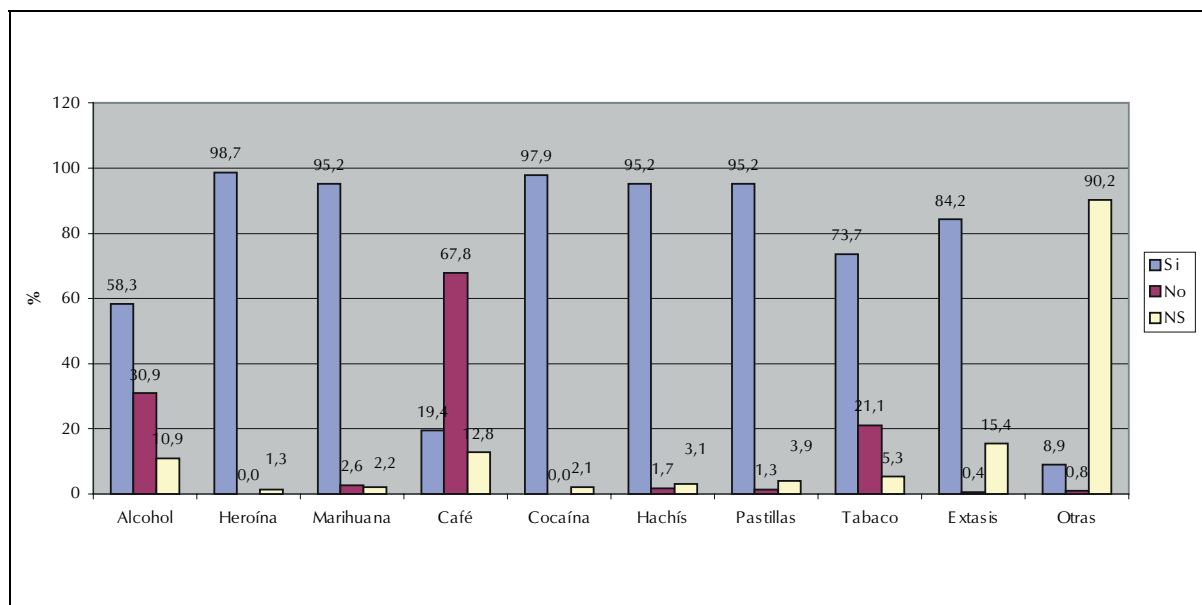
Los alumnos de secundaria manifiestan más interés por recibir información sobre los efectos del consumo de drogas, cómo ayudar a un amigo con problemas de drogas y sobre los distintos tipos de drogas.

Esta información prefieren recibirla en forma de debate y charla, y en menor medida a través de vídeo o mediante la participación en alguna actividad.

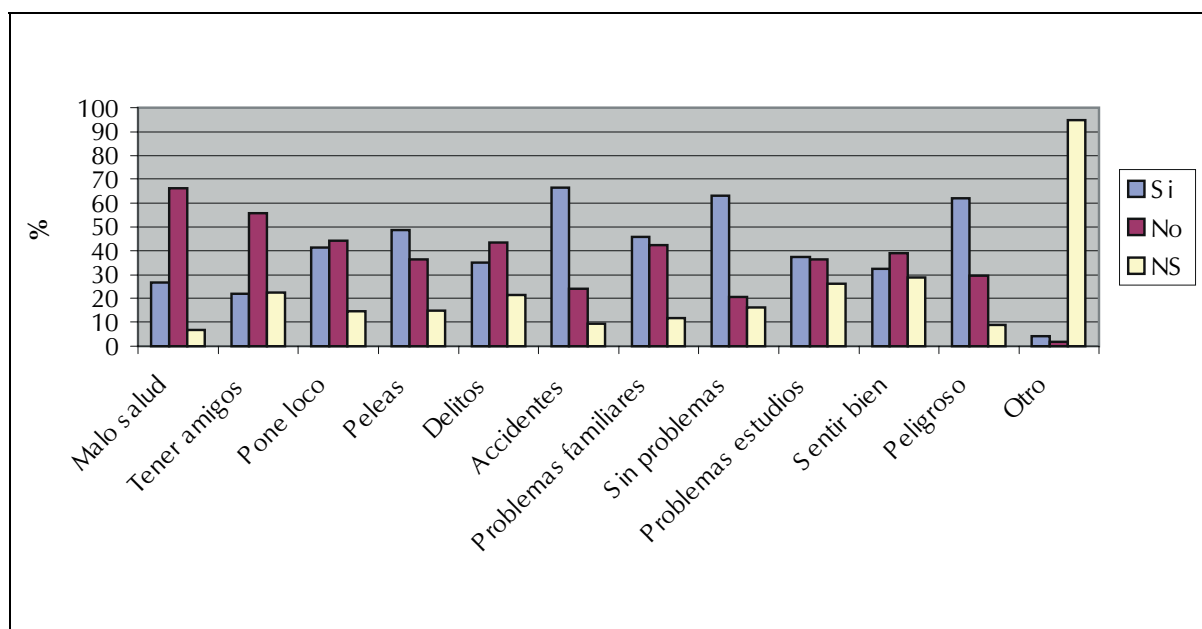
Las personas que los menores elegirían para que les proporcionaran información sobre drogas son personas que hayan estado en contacto con las drogas o profesionales.

A continuación se presenta la **valoración de distintas sustancias**, teniendo en cuenta que en el caso de los alumnos de secundaria se ha introducido una distinción entre consumo habitual (todos los días) y consumo esporádico (de vez en cuando).

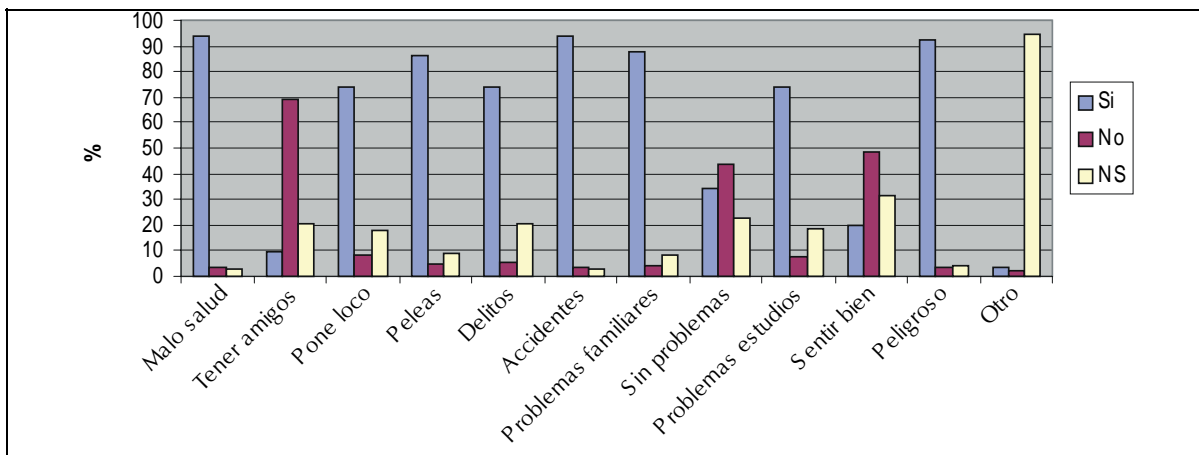
### Porcentaje de encuestados que consideran o no drogas distintas sustancias



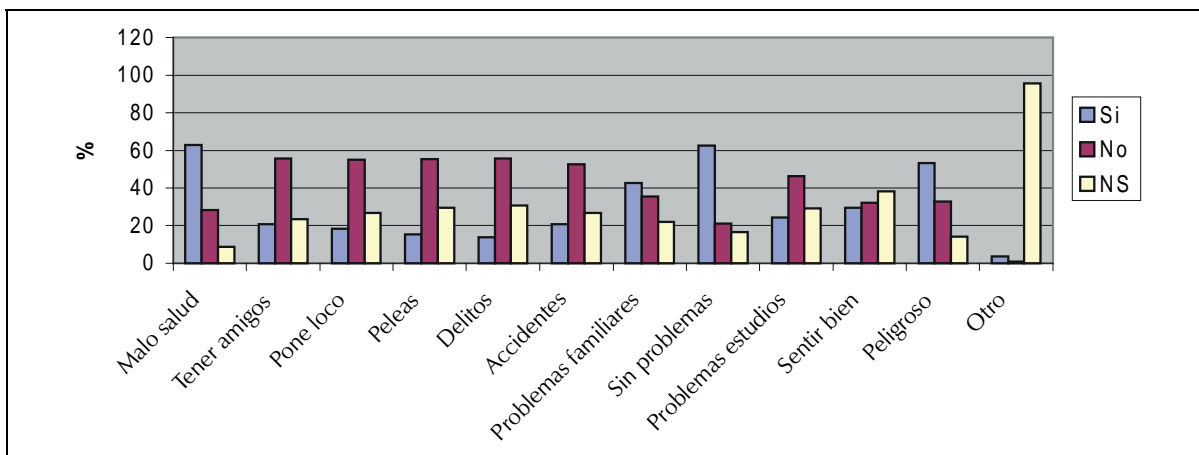
### Percepción de los efectos del consumo esporádico de alcohol



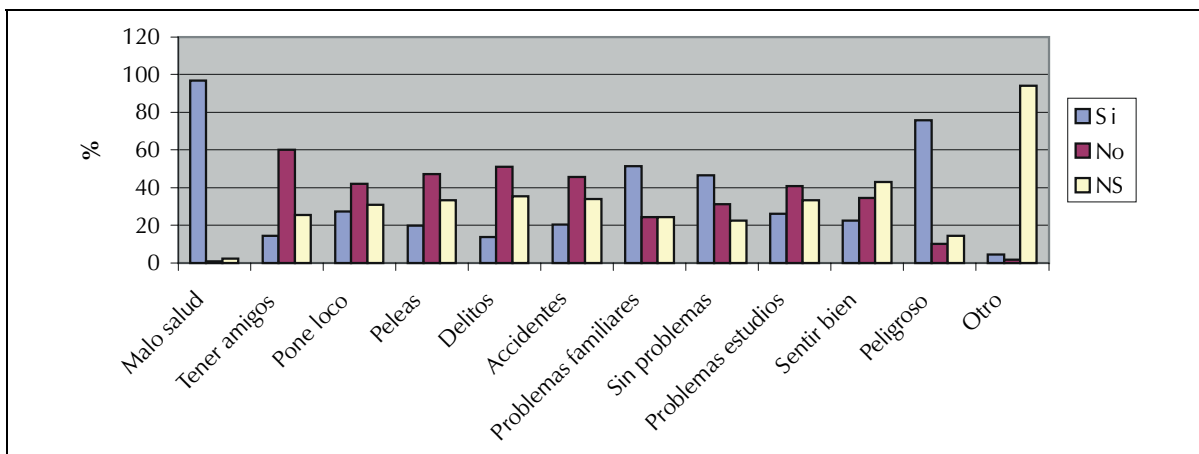
### Percepción de los efectos del consumo habitual de alcohol



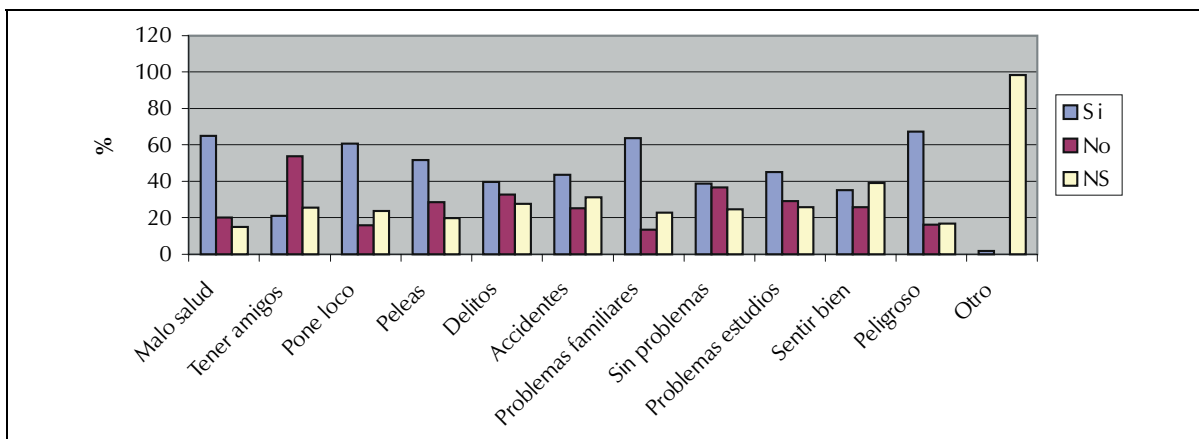
### Percepción de los efectos del consumo esporádico de tabaco



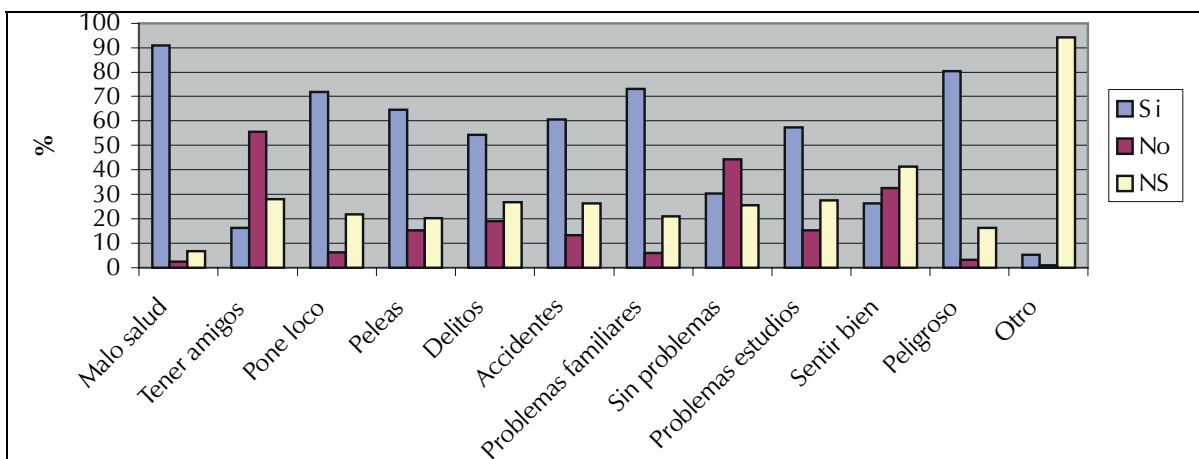
### Percepción de los efectos del consumo habitual de tabaco



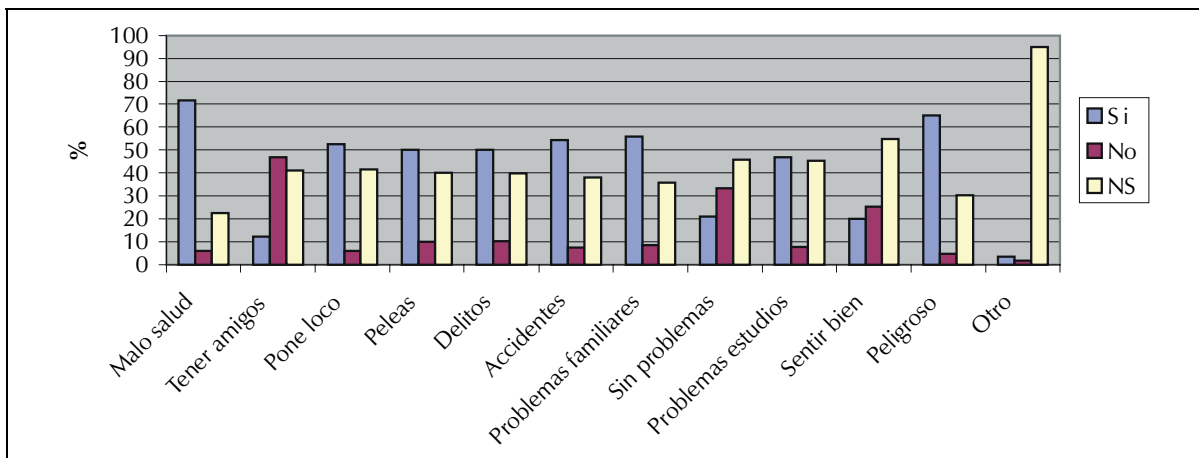
### Percepción de los efectos del consumo esporádico de porros



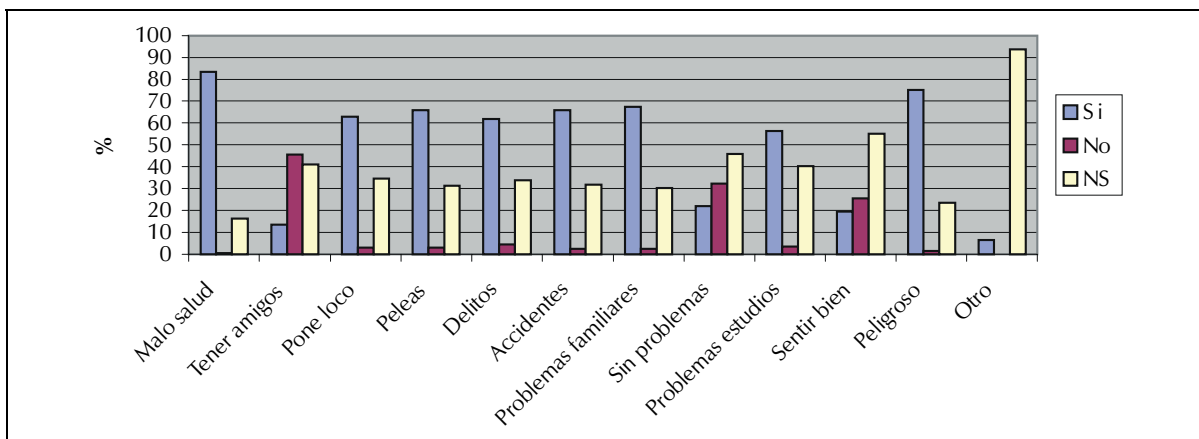
### Percepción de los efectos del consumo habitual de porros



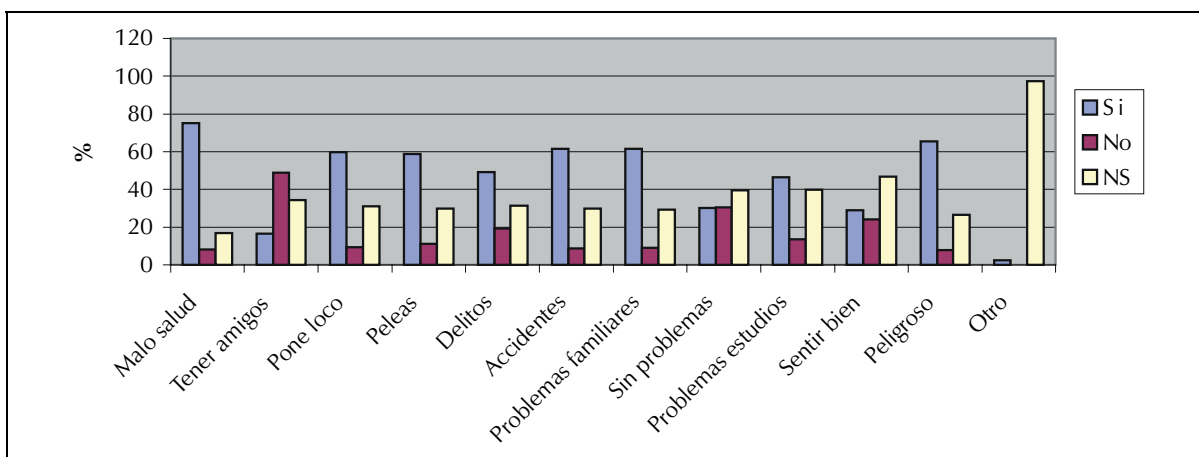
### Percepción de los efectos del consumo esporádico de heroína



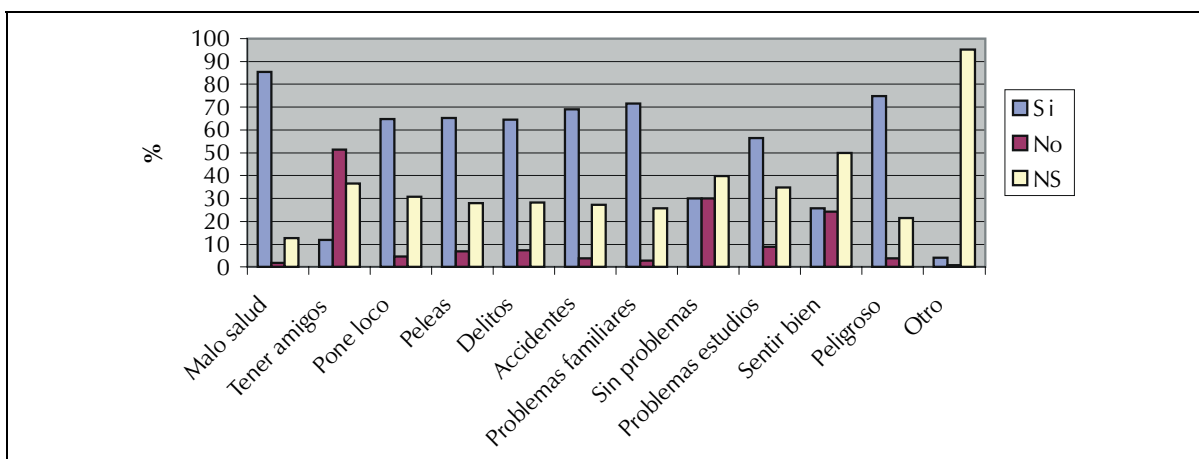
### Percepción de los efectos del consumo habitual de heroína



### Percepción de los efectos del consumo esporádico de pastillas

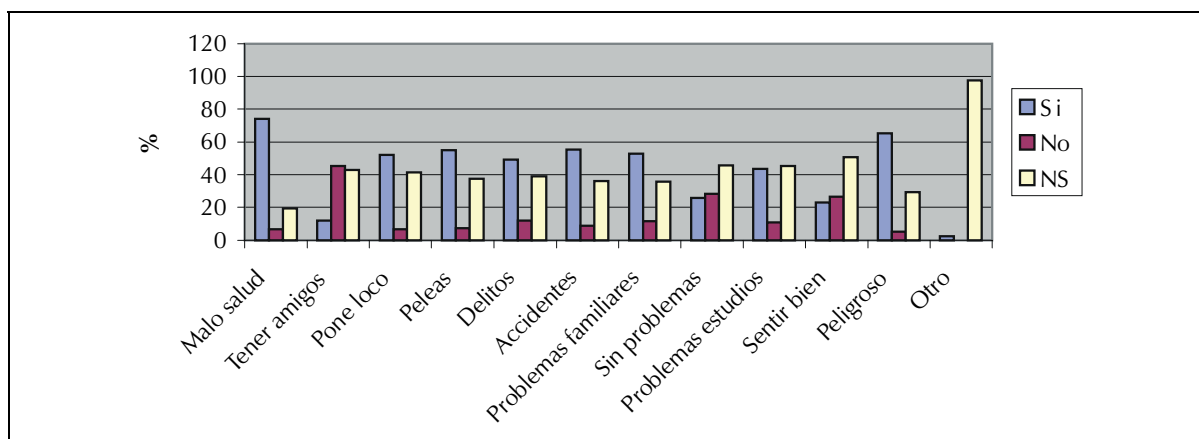


### Percepción de los efectos del consumo habitual de pastillas

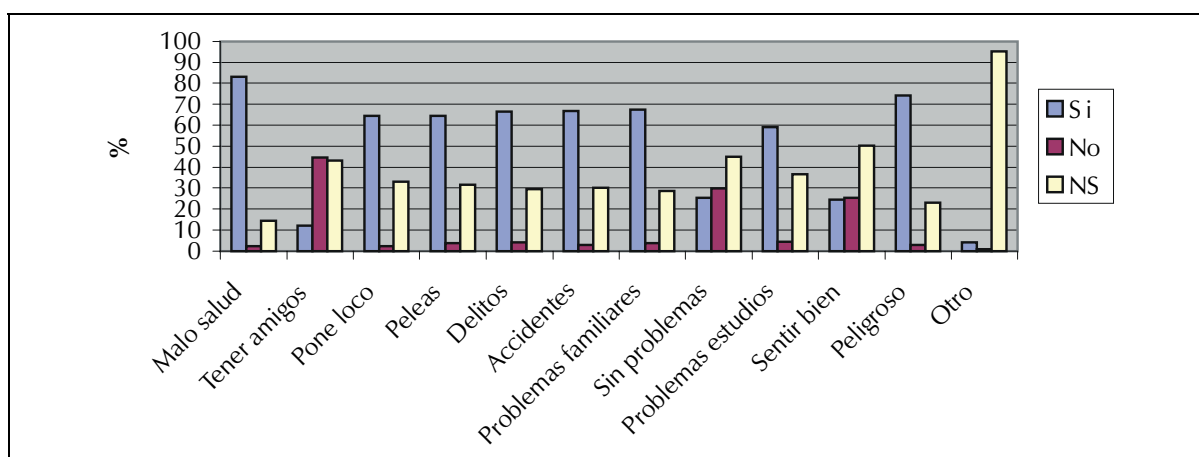




### Percepción de los efectos del consumo esporádico de cocaína



### Percepción de los efectos del consumo habitual de cocaína



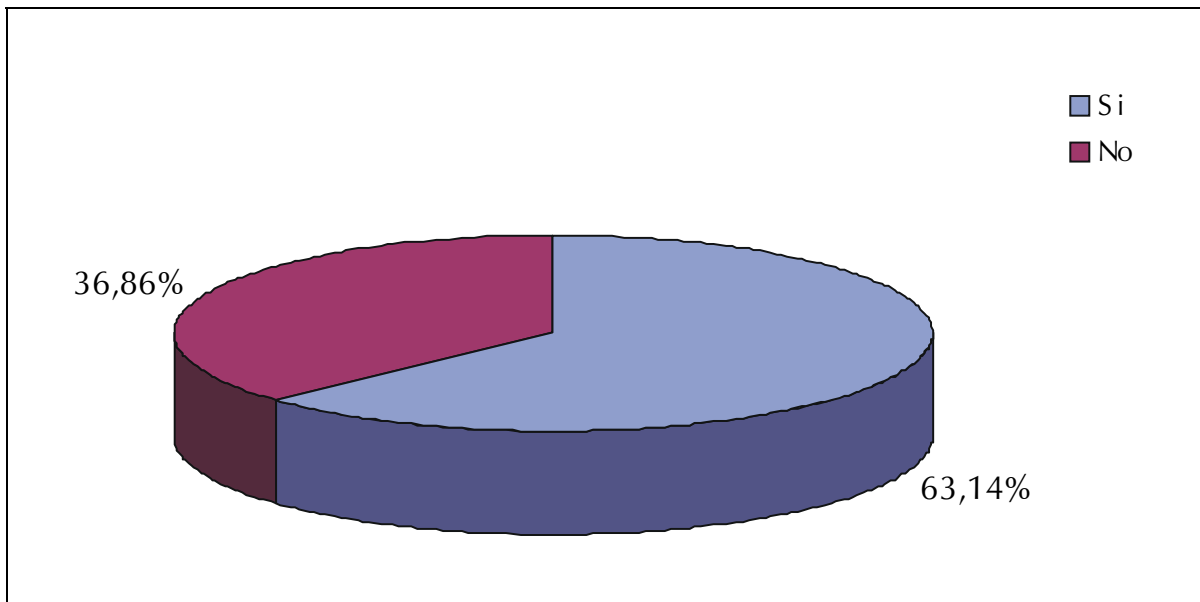
De la valoración de distintas sustancias y sus efectos, que hacen los alumnos de secundaria y que reflejan los gráficos anteriores podemos destacar lo siguiente:

- La heroína, cocaína, marihuana y hachís, son consideradas drogas en el mismo porcentaje, que es muy alto para todas ellas.
- El alcohol es considerado droga por un porcentaje menor de entrevistados, por debajo incluso de los que consideran como una droga el tabaco.
- Sobre la diferencia entre consumo esporádico y habitual, nos encontramos con que en la mayoría de las sustancias no hay grandes diferencias entre la valoración de un tipo de consumo y otro.
- Destaca el caso del alcohol, en el que sí se valoran de un modo muy diferente los efectos del consumo habitual y esporádico.
- Es curioso que a pesar de que el alcohol es considerado una droga en mucha menor medida que otras sustancias, si se valora de un modo negativo su uso habitual, destacándolo como malo para

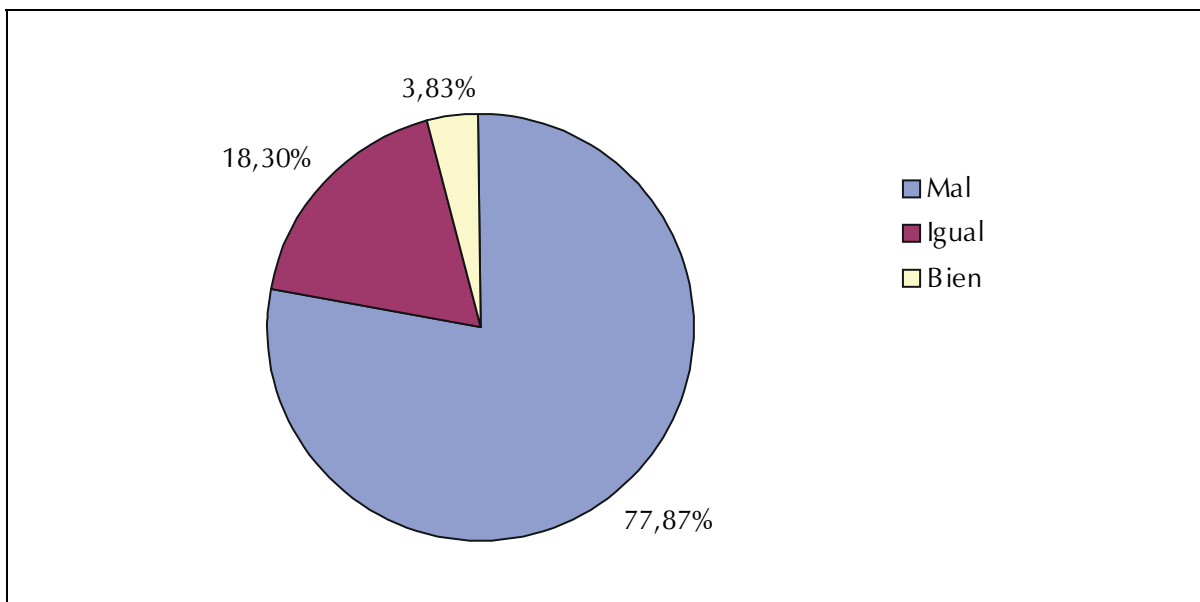
la salud, productor de accidentes, peleas, problemas y peligroso. Y esta valoración negativa del alcohol es porcentualmente superior a la que los entrevistados hacen de otras drogas ilegales.

En cuanto al **conocimiento de personas consumidoras de drogas y la opinión que merece este consumo**, los encuestados responden de acuerdo a lo indicado en los dos gráficos siguientes:

**¿Algún amigo o conocido consume/ha consumido drogas?**



**¿Qué opinión merece el consumo de drogas por terceros?**



Destaca, aunque pequeño, el porcentaje de encuestados que responden que les parece o parecería bien que un amigo consuma o consumiera drogas.

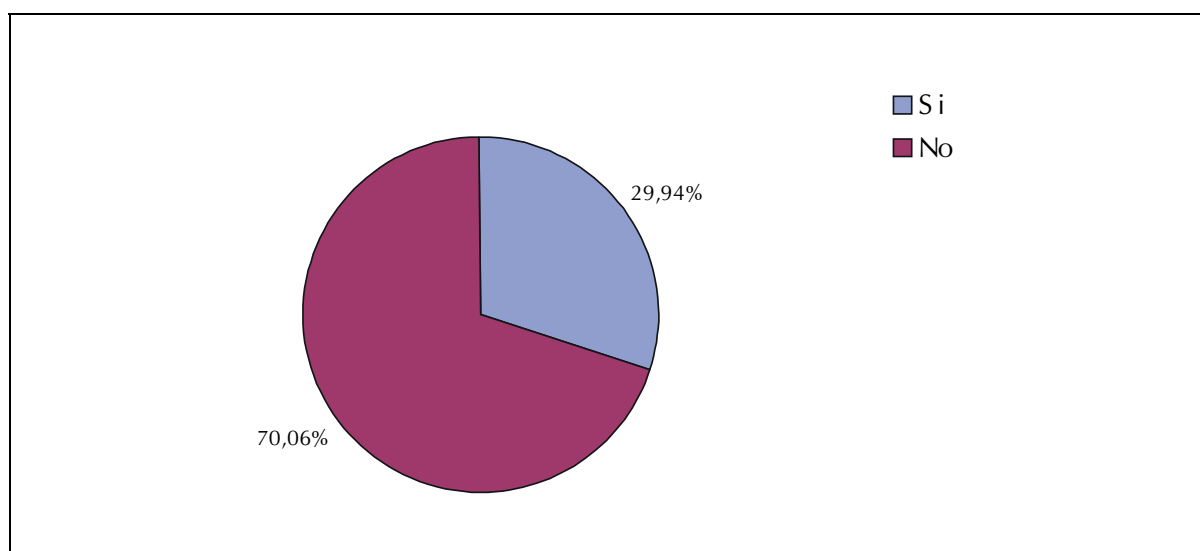
Estos, unido a los que manifiestan que les da igual, constituyen un pequeño sector, aunque significativo, que valoran de un modo positivo y permisivo el consumo de drogas en general.

En cuanto al **conocimiento de campañas de prevención** podemos decir que es limitado, ya que sólo un 30% conoce alguna campaña.

Los que afirman conocer campañas de prevención, al ser preguntados por cuales, mezclan los eslógans de las campañas con siglas o asociaciones de lucha contra la droga. En todo caso se hace referencia a campañas y organismos precisos, siendo las más conocidas «no a las drogas» y la FAD.

Los siguiente gráficos reflejan esta información.

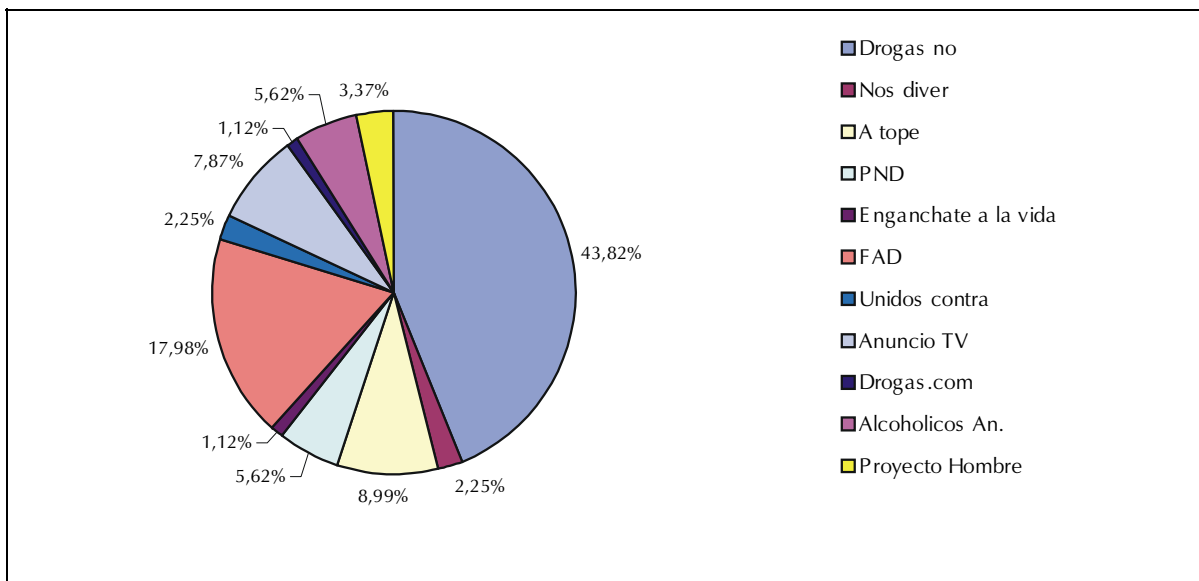
### ¿conoces alguna campaña acerca de las drogas?



Las campañas mencionadas son:

- Drogas no
- Nos divertimos sin drogas
- A tope
- PND
- Engánchate a la vida
- FAD
- Unidos contra la droga
- Anuncio de televisión
- Drogas.com

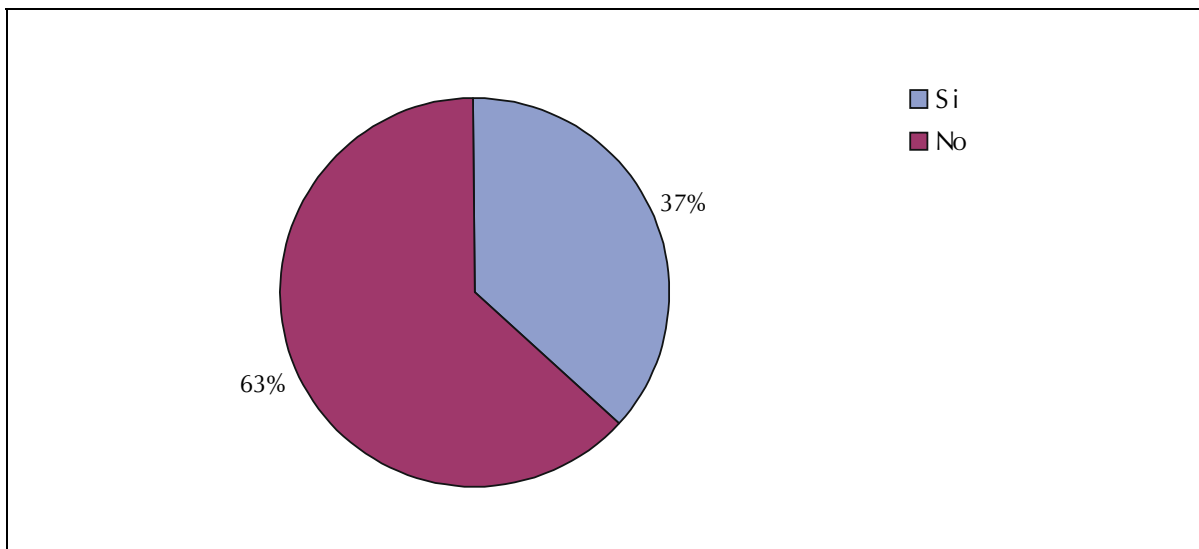
### Campaññas sobre las drogas que el entrevistado recuerda



- Alcohólicos Anónimos
- Proyecto Hombre

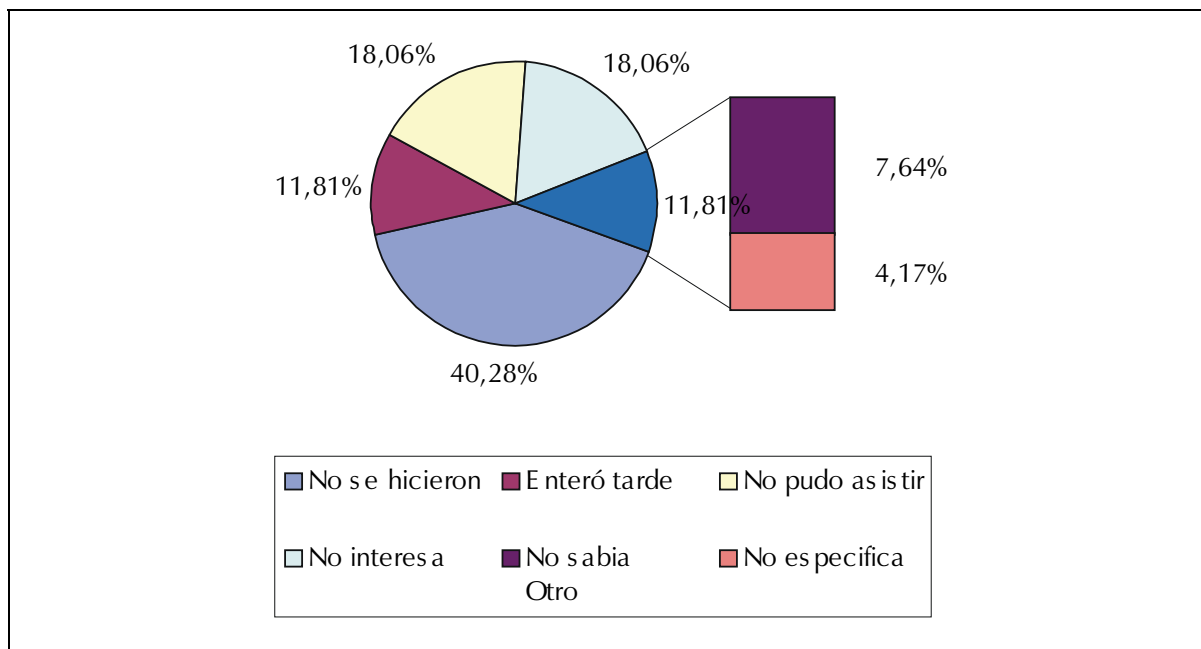
La participación en actividades de prevención de los alumnos de secundaria, es más bien escasa, como vemos en el siguiente gráfico

### ¿Has participado en alguna actividad de prevención o información?



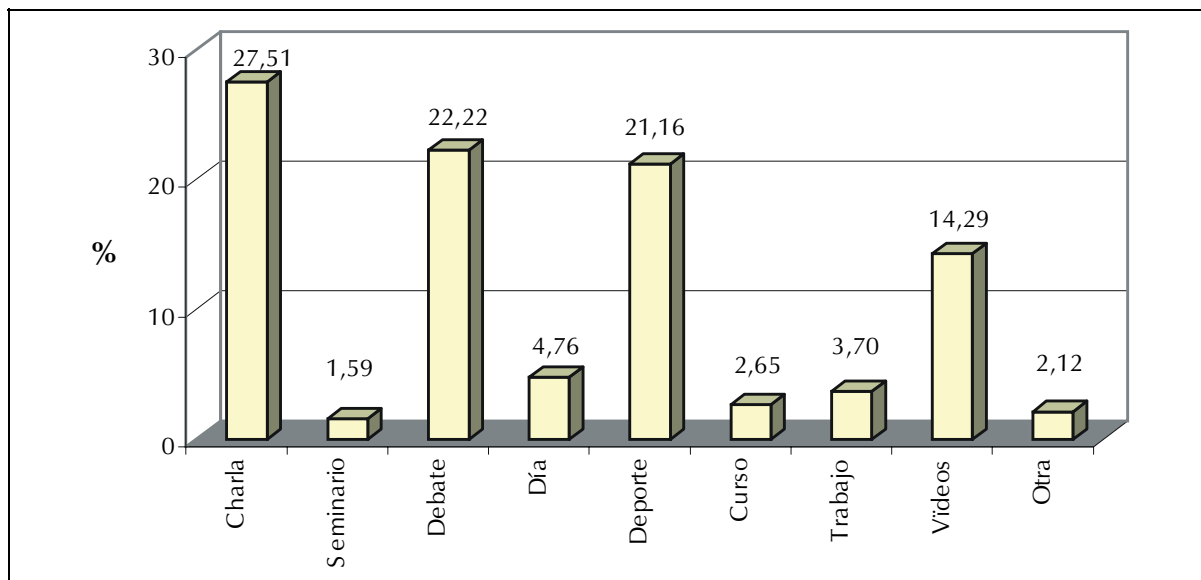
Los motivos de no haber participado en actividades de prevención se muestran a continuación.

### ¿Por qué no has participado?

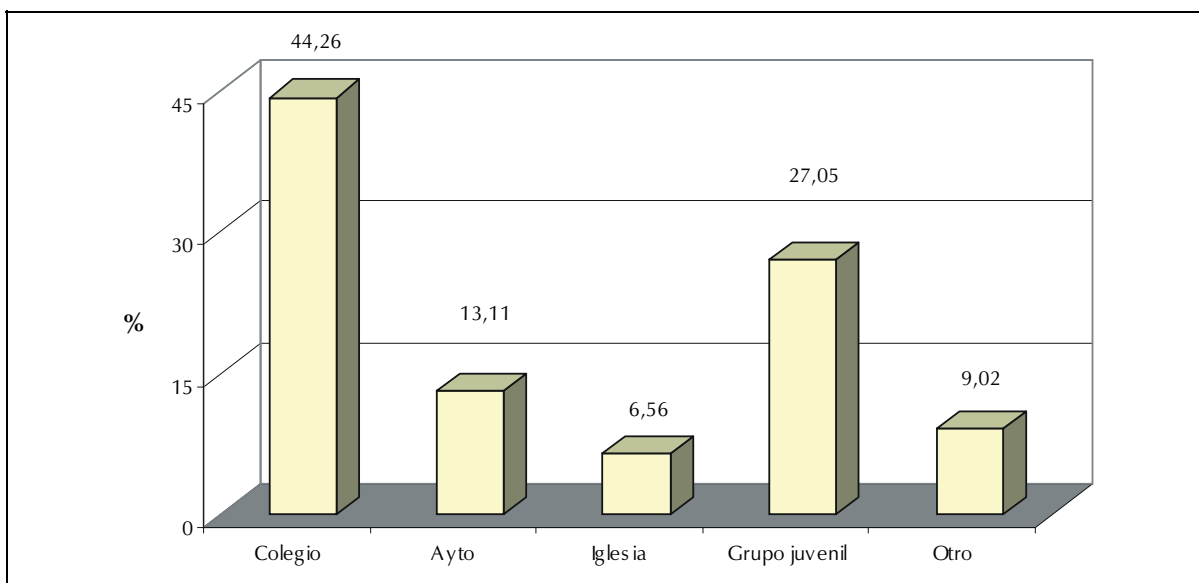


Las actividades de prevención realizadas y el lugar donde se hicieron se muestran a continuación.

### ¿En qué actividades has participado?

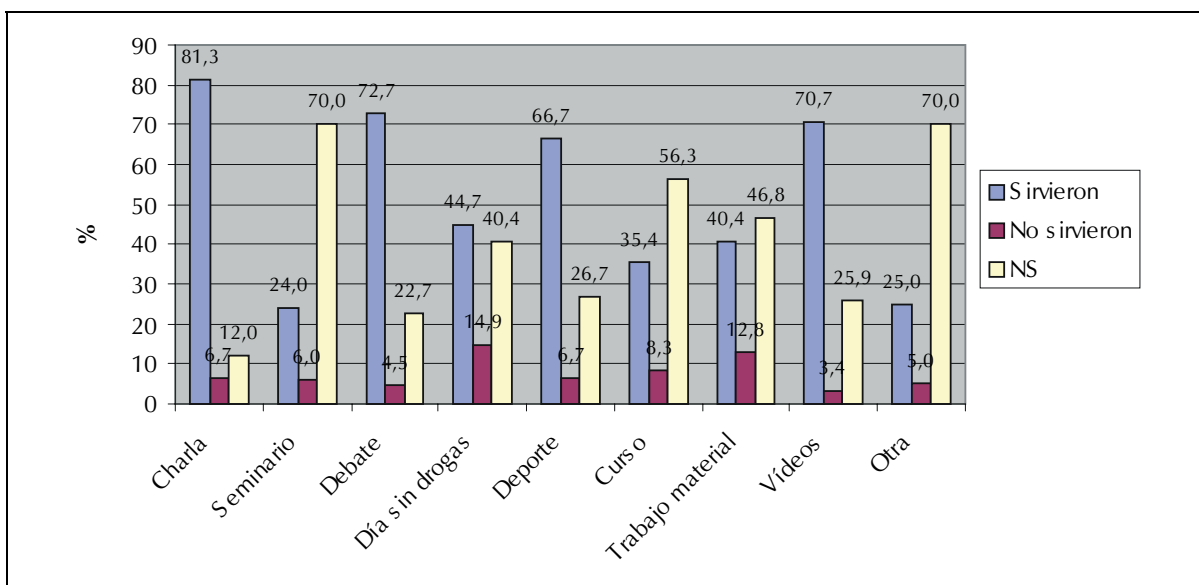


### ¿Dónde se realizaron las actividades?



Los alumnos que han realizado actividades de prevención, evalúan cada una de ellas del siguiente modo:

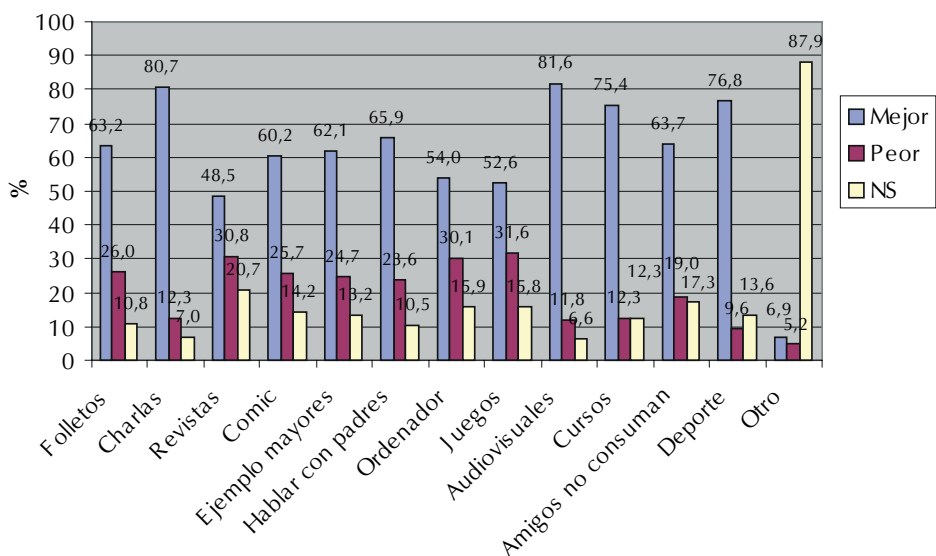
### Valoración de las actividades de prevención realizadas



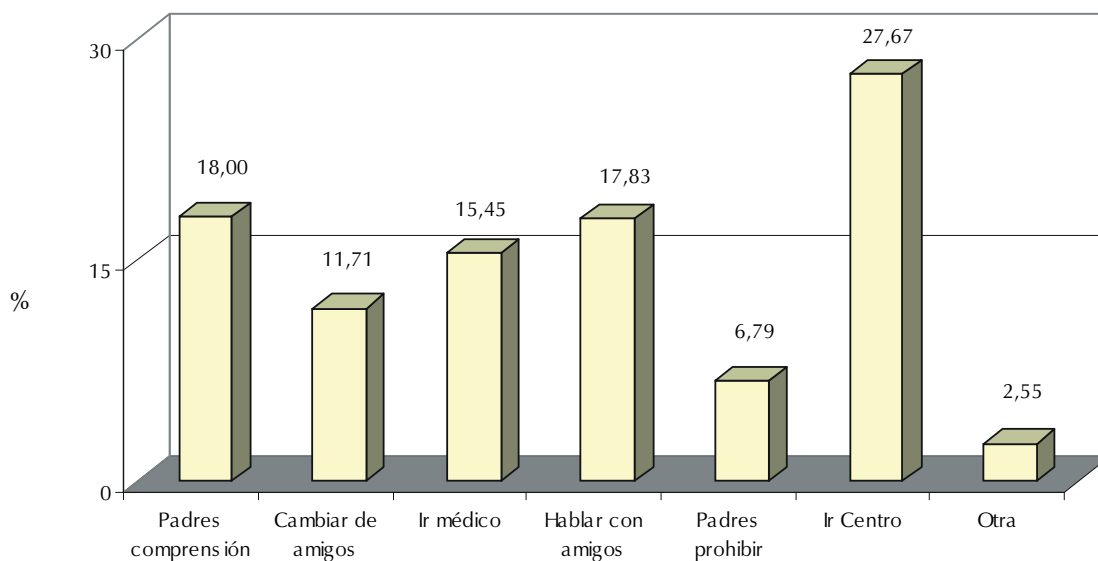
Las posibles acciones de prevención son valoradas de acuerdo a los datos aparecidos en el gráfico siguiente.

En cuanto a la pregunta de qué ayudaría más a dejar las drogas, los encuestados responden que ir a un centro, en primer lugar, seguido con iguales porcentajes de la comprensión de los padres y hablar con amigos.

### Valoración de posibles actividades de prevención



### ¿Qué crees que ayudaría más a dejar las drogas?

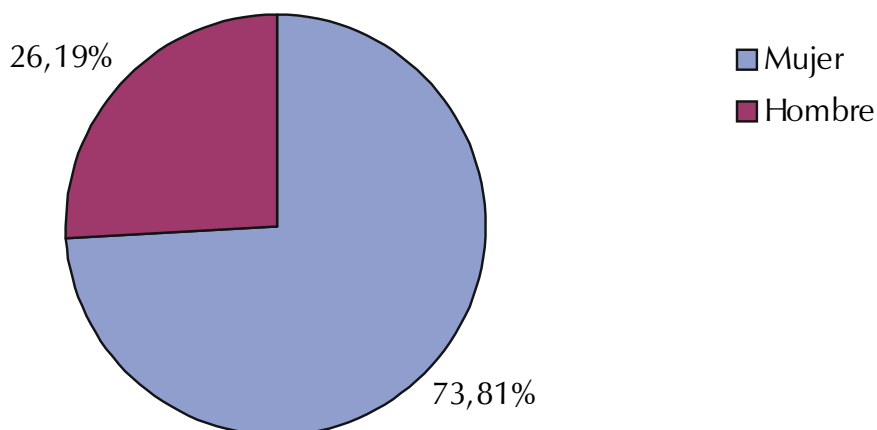


### RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PADRES

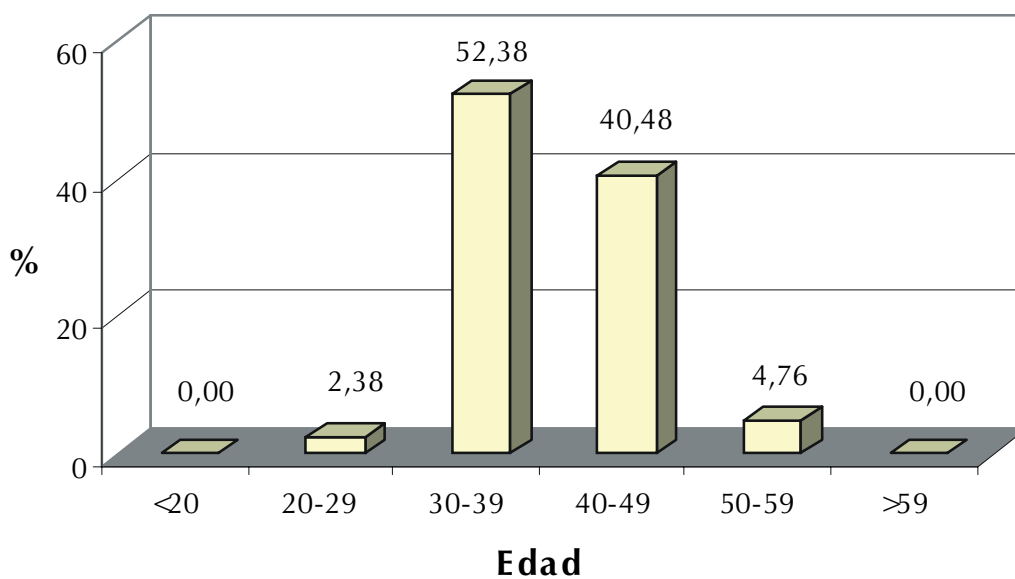
Las encuestas se suministraron a padres de alumnos de los mismos colegios de enseñanza primaria y secundaria en los que se habían realizado las encuestas a menores.

Los padres fueron elegidos al azar y su **distribución por sexo y edad** es la siguiente:

**Porcentaje de varones y mujeres entre los padres encuestados**



**Distribución de padres encuestados según edad**

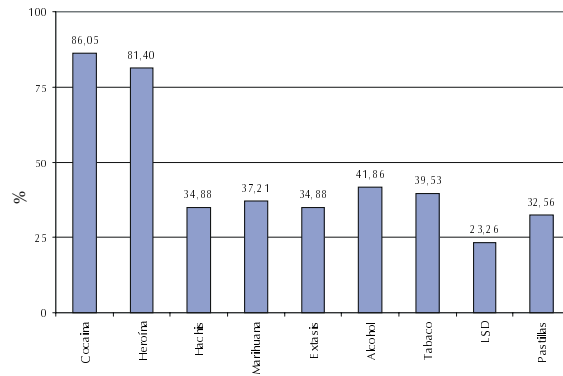


Los padres encuestados tienen entre 1 y 3 hijos, de edades comprendidas entre los 20 y 2 años de edad, siendo el número medio de hijos de los padres encuestados de 1,84.

**El conocimiento de drogas** que tienen los padres, es evaluado mediante la pregunta ¿qué drogas conoce?, a la que los encuestados responden espontáneamente identificando como drogas las siguientes sustancias:



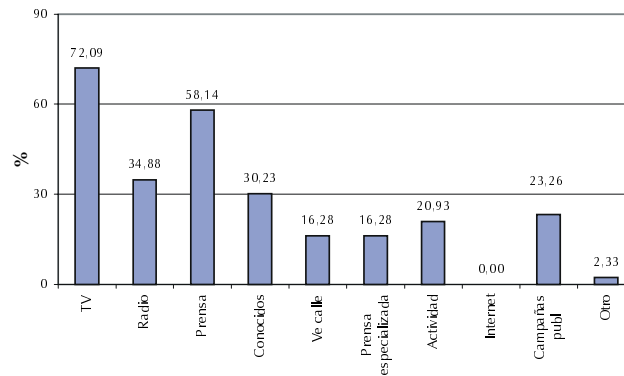
### ¿Qué drogas conoce?



Destaca la mención al LSD, que como tal no aparece en las respuestas de los menores a la misma pregunta.

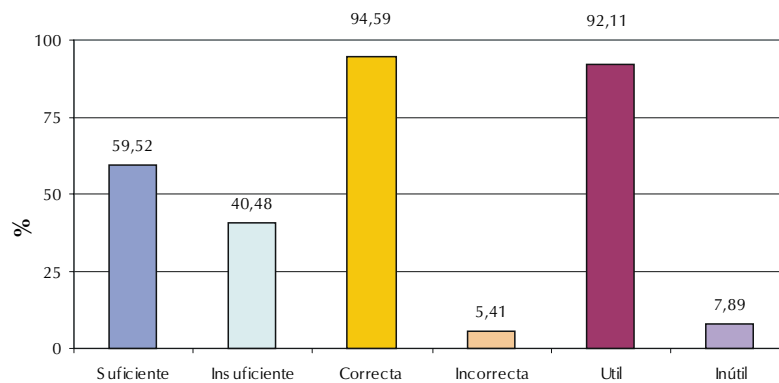
La información sobre drogas **es recibida por los padres a través de los siguientes medios:**

### Medios de acceso a información sobre drogas



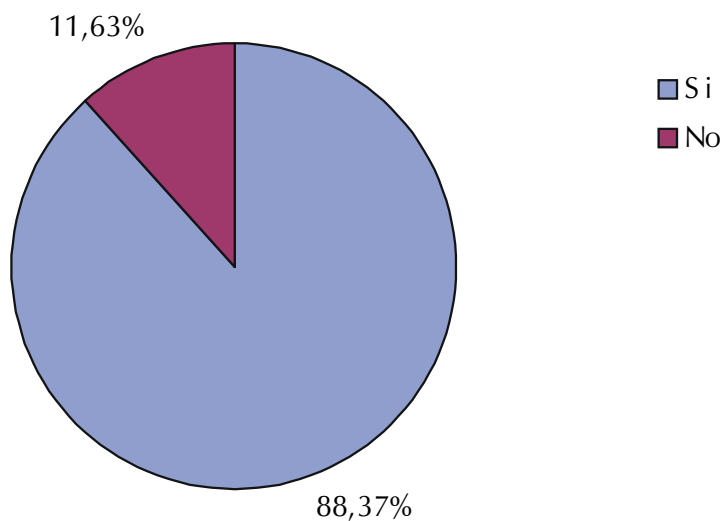
La valoración que hacen de la información que tienen sobre drogas se muestra en el siguiente gráfico:

### Valoración de la información recibida

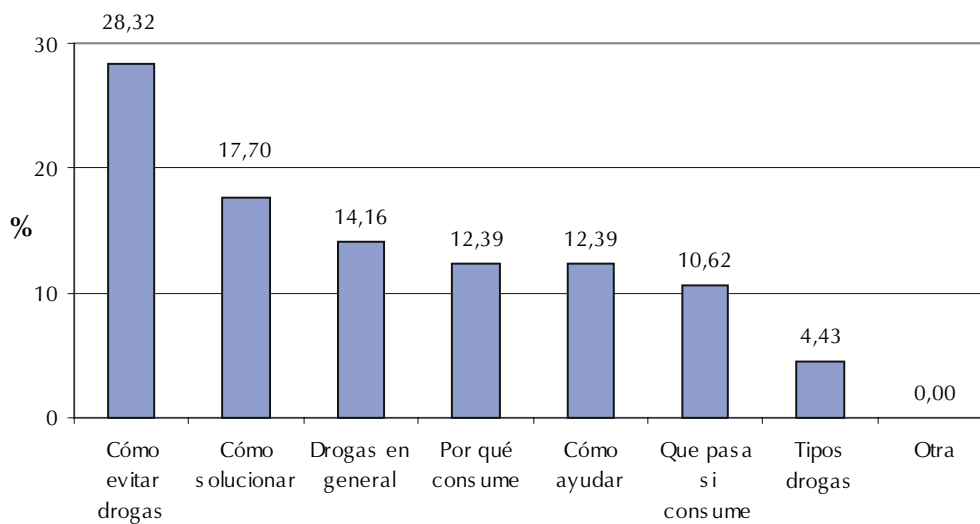


Sobre el **deseo de recibir más información**, los padres encuestados manifiestan lo siguiente:

**¿Deseas más información sobre drogas?**

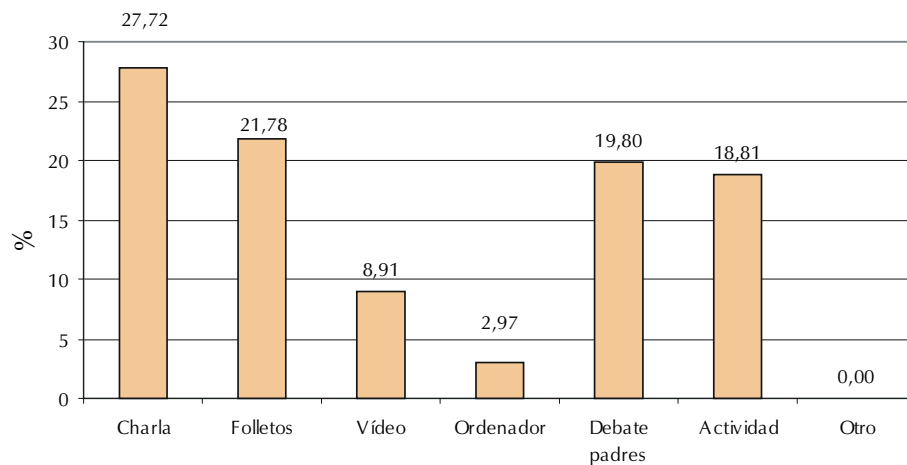


**¿Qué tipo de información desearías?**

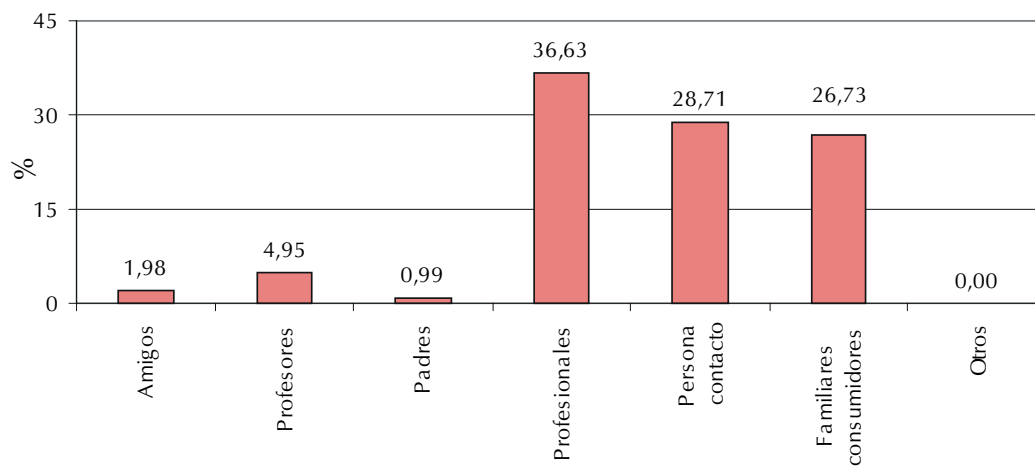


Los medios y personas a través de los que preferirían los padres recibir esa información son:

### ¿Cómo le gustaría recibir esa información?

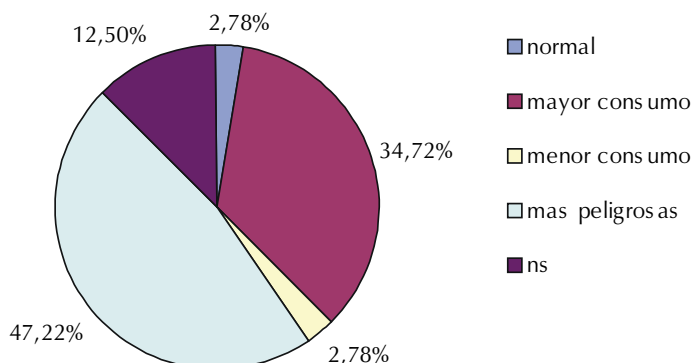


### ¿De quién quiere recibir esa información?

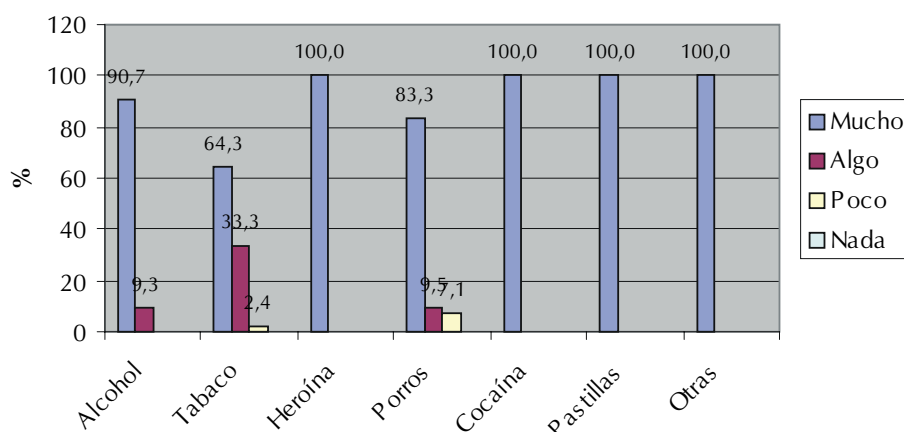


La opinión de los padres sobre el consumo actual de drogas es la siguiente:

**Valoración respecto del consumo de drogas en la sociedad actual**



**Grado de preocupación por el consumo de drogas en menores**

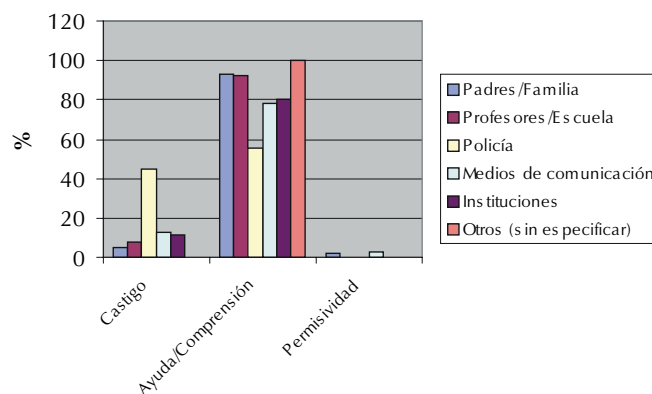


Estos datos parecen indicar una cierta alarma en los padres, que valoran que el consumo actual de drogas está en aumento y las drogas consumidas por los jóvenes se perciben como más peligrosas.

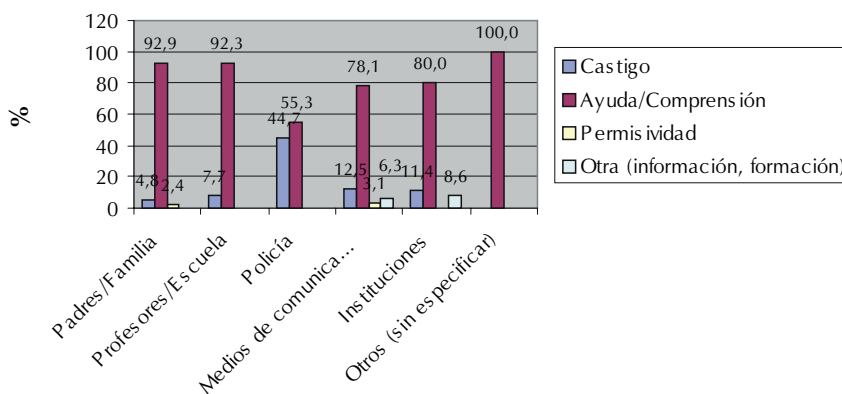
El grado de preocupación manifestado, por el consumo de cualquiera de las drogas mencionadas, es muy alto, salvo en el caso de la preocupación por el consumo de tabaco que, aunque también es importante, es menor.

Respecto a la **actitud** que los padres creen que deben mantener distintos sectores o grupos sociales frente al consumo de drogas, lo vemos reflejado en dos gráficos distintos que recogen la misma información.

### ¿Cuál cree que debería ser la actitud de distintos sectores ante el consumo de drogas en los menores?

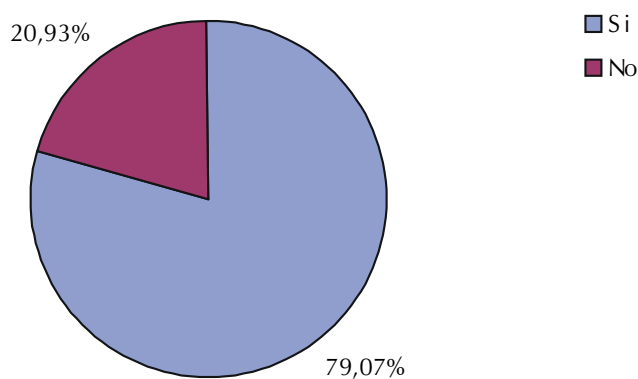


### ¿Cuál debería ser la actitud de distintos sectores ante el consumo de drogas jóvenes?



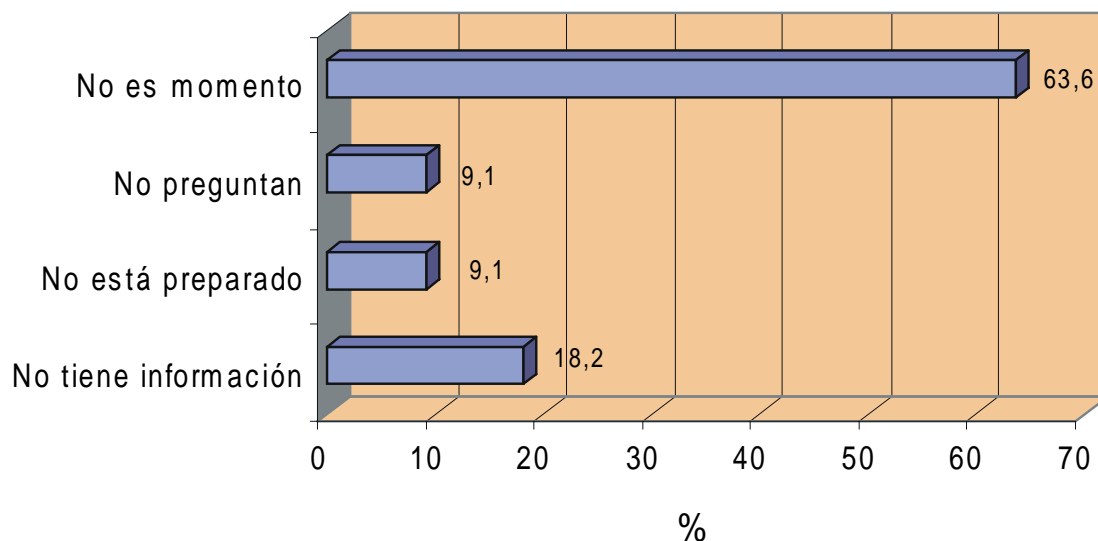
En cuanto a **la información sobre drogas dada a los hijos**, los padres nos dicen que sí hablan con sus hijos de drogas.

### ¿Habla con sus hijos de drogas?



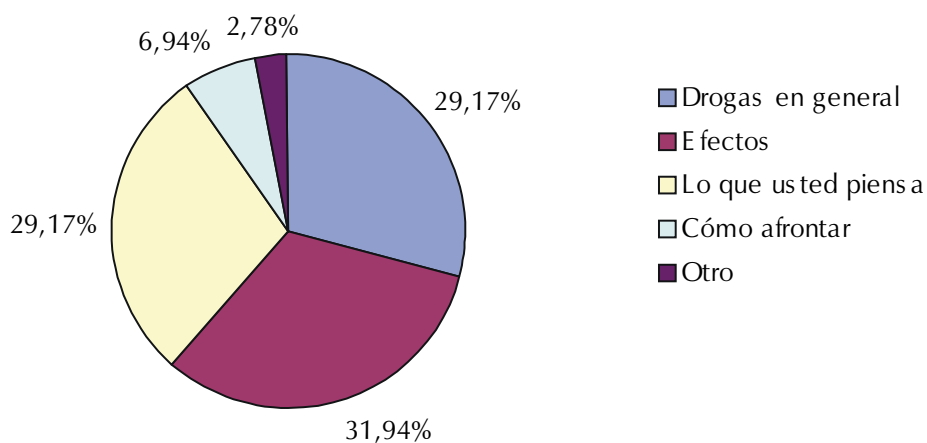
La mayoría de los padres habla con sus hijos de drogas y los que no lo hacen, alegan para ello los motivos que se exponen en el gráfico siguiente:

**No habla con sus hijos de drogas porque**

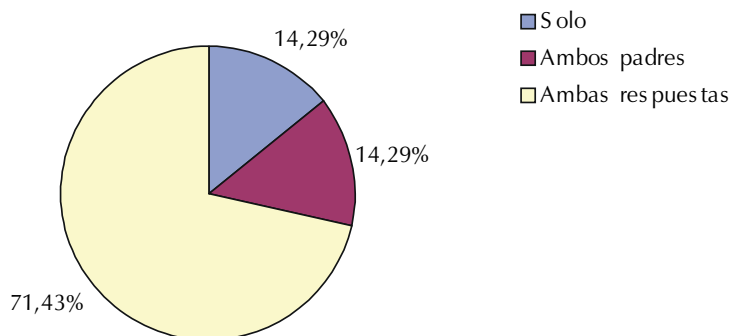


El tipo de información sobre drogas dada a los hijos por parte de los padres y las circunstancias en que se da esta información, lo vemos en los gráficos que se presenten a continuación:

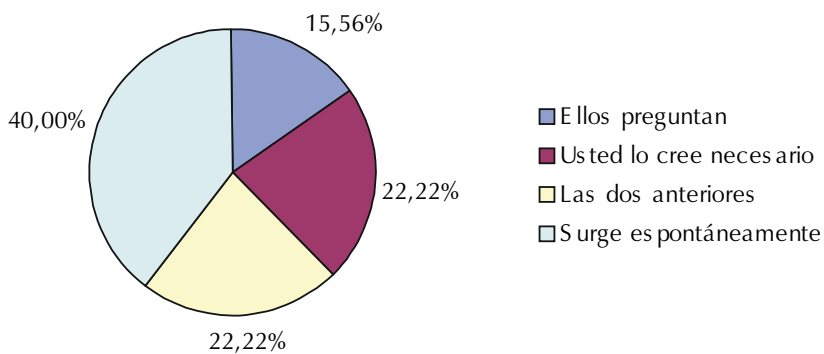
**¿De que habla con sus hijos en relación a las drogas?**



### Cuando ha hablado con sus hijos lo ha hecho...

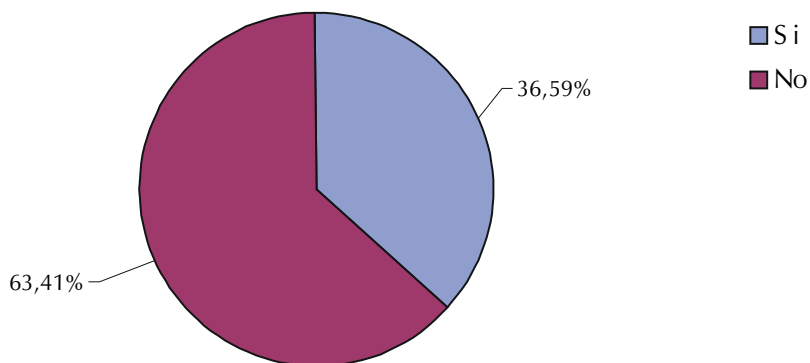


### ¿Por qué ha hablado con sus hijos sobre drogas?



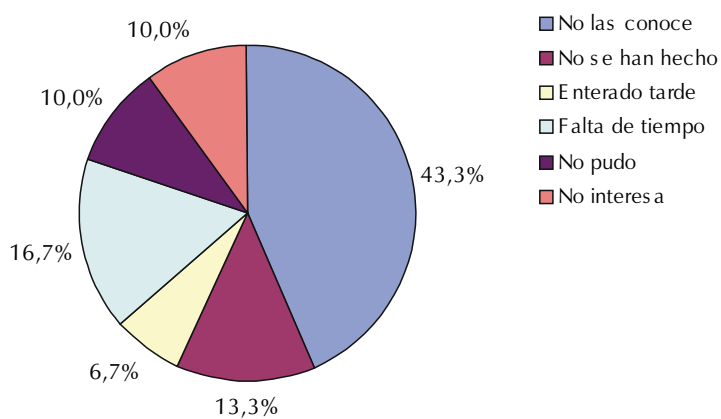
En cuanto a la **participación en actividades de prevención de drogodependencias**, el gráfico nos muestra los porcentajes de participación.

### ¿Ha participado en actividades informativas o preventivas?



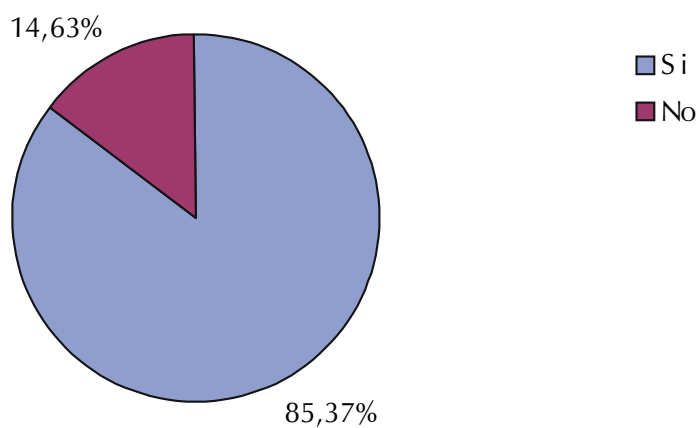
Los padres que no han participado en actividades de prevención, un 61,43%, no lo han hecho por alguno de los motivos que se relacionan a continuación:

**Razón por la que no ha participado en actividades informativas**



El deseo de participar en actividades de prevención se manifiesta de la siguiente manera:

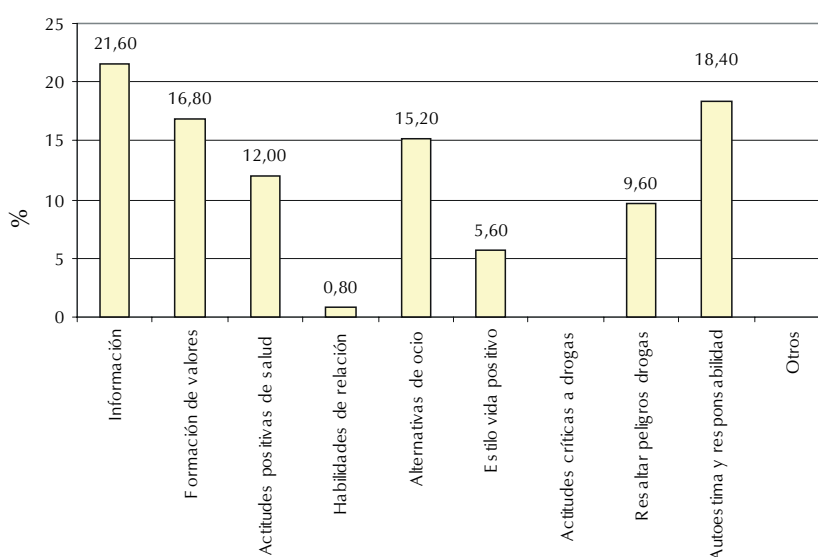
**¿Le gustaría participar en actividades de prevención?**



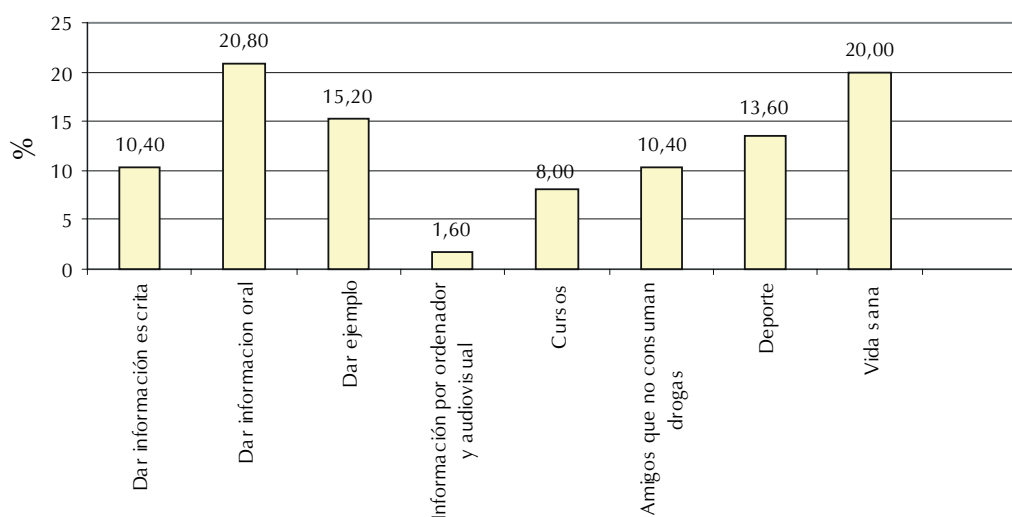
La valoración de distintas acciones de prevención que hacen los padres se refleja del siguiente modo:



### ¿Qué estrategia considera más adecuada?



### Grado de utilidad de las actividades de prevención

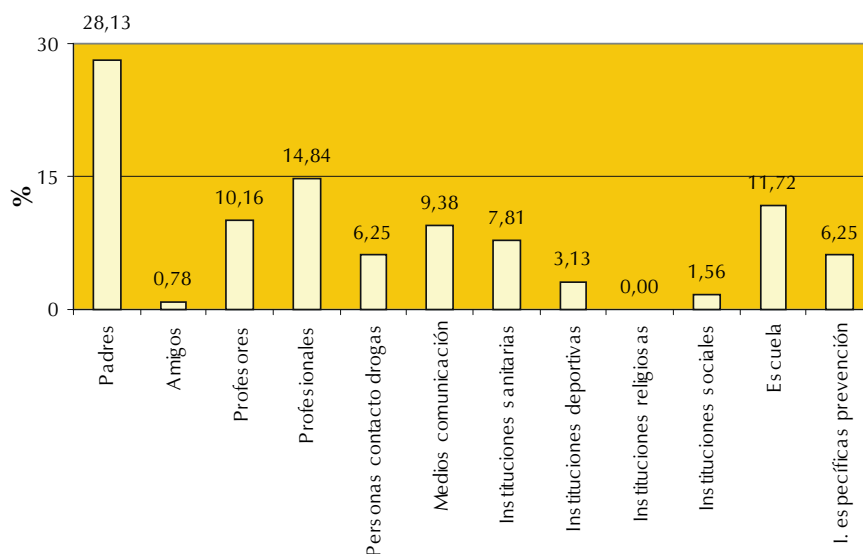


Las estrategias consideradas más adecuadas por porcentajes mayores de padres son Dar información sobre drogas y sus efectos, Favorecer la autoestima y responsabilidad de los menores, Favorecer la formación en valores y desarrollar alternativas de ocio y tiempo libre.

Las actividades preventivas valoradas como más útiles son el suministro de información oral y el fomento de la vida sana.

En cuanto a la responsabilidad de realizar las tareas de prevención de uso de drogas entre los menores, los padres creen que son ellos los que en mayor medida deben realizar esta tarea, como se ve en el siguiente cuadro:

### Responsabilidad asignada en las tareas de prevención

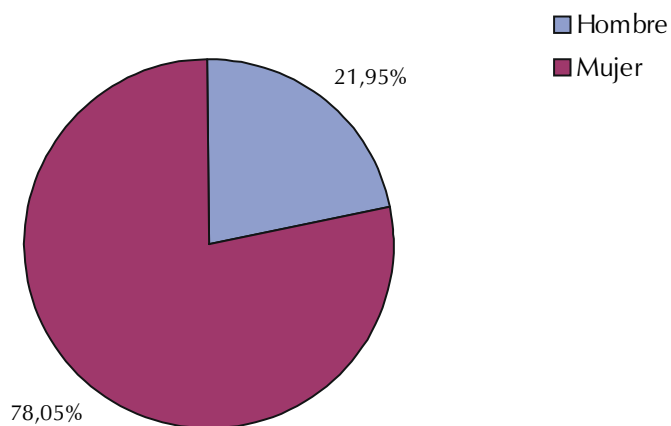


### RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES

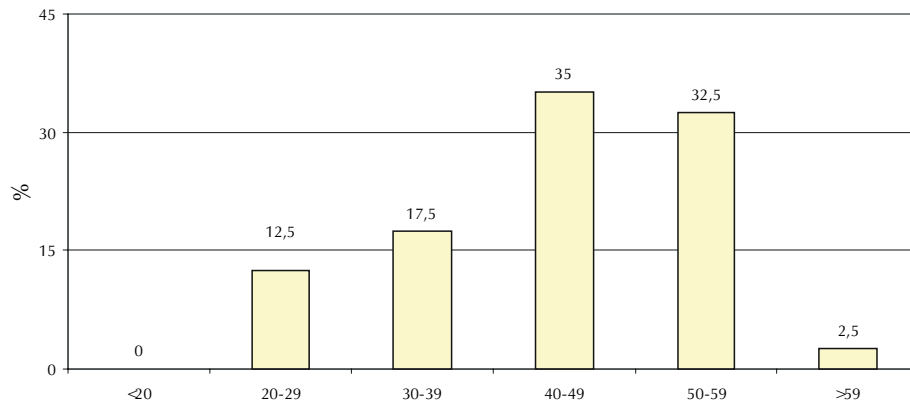
Los cuestionarios se suministraron a los profesores de los mismos colegios en los que se realizaron las encuestas a alumnos de enseñanza primaria y secundaria.

La distribución por sexo, edad y grado lectivo es la siguiente:

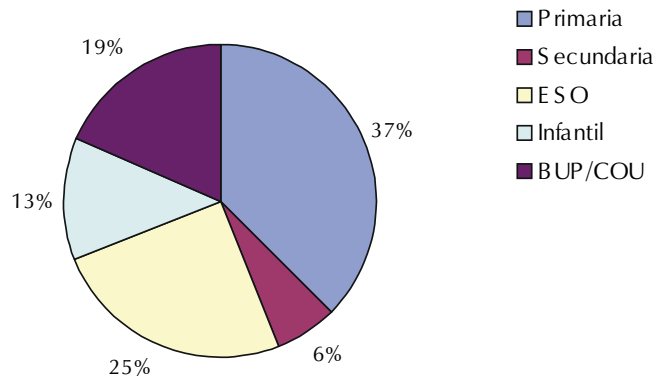
#### Distribución por sexo entre los profesores encuestados



### Distribución de profesores encuestados por edad

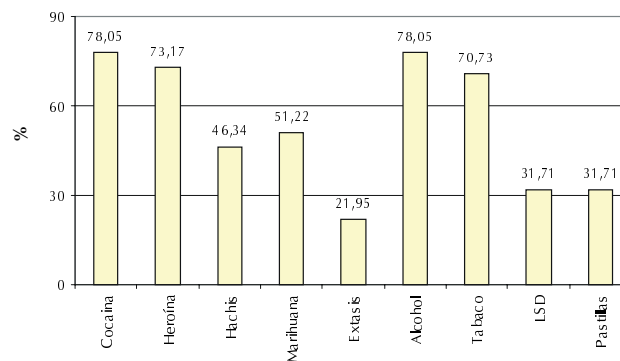


### Distribución de profesores encuestados por grado lectivo



El conocimiento de drogas que tienen los profesores encuestados es el siguiente:

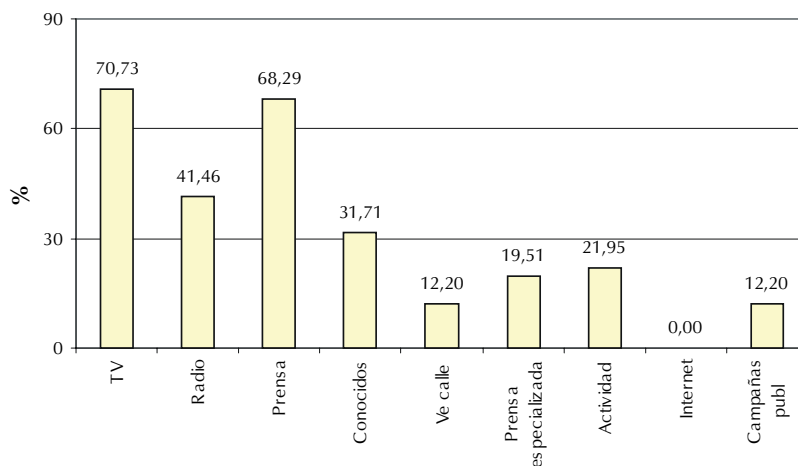
### ¿Qué drogas conoce?



Las cuatro drogas a las que se refieren un mayor porcentaje de encuestados son la heroína, cocaína, tabaco y alcohol. También se menciona el LSD.

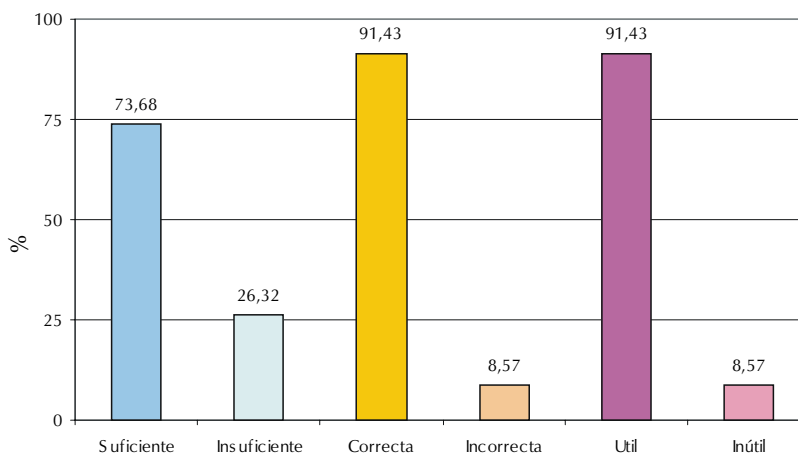
En cuanto a los medios a través de los cuales reciben la **información sobre drogas** que tienen, son los siguientes:

**Medios de acceso a la información sobre drogas**



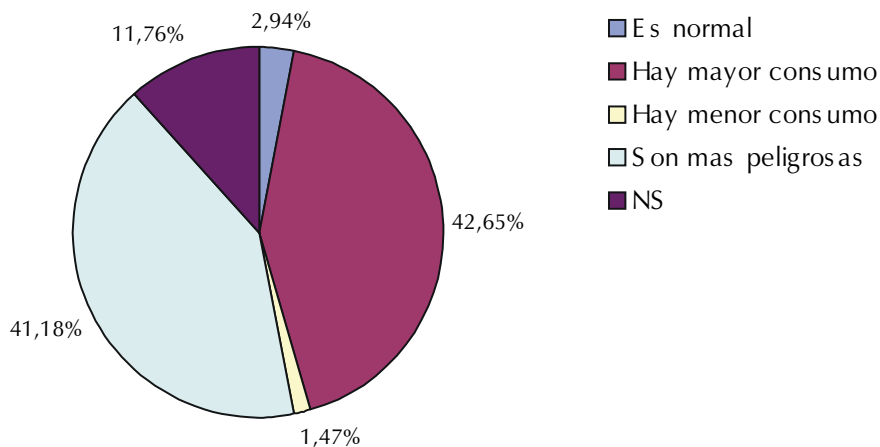
La valoración de la propia información sobre drogas que hacen los maestros se muestra en la gráfica siguiente:

**¿Cómo valora la información que tiene sobre drogas?**



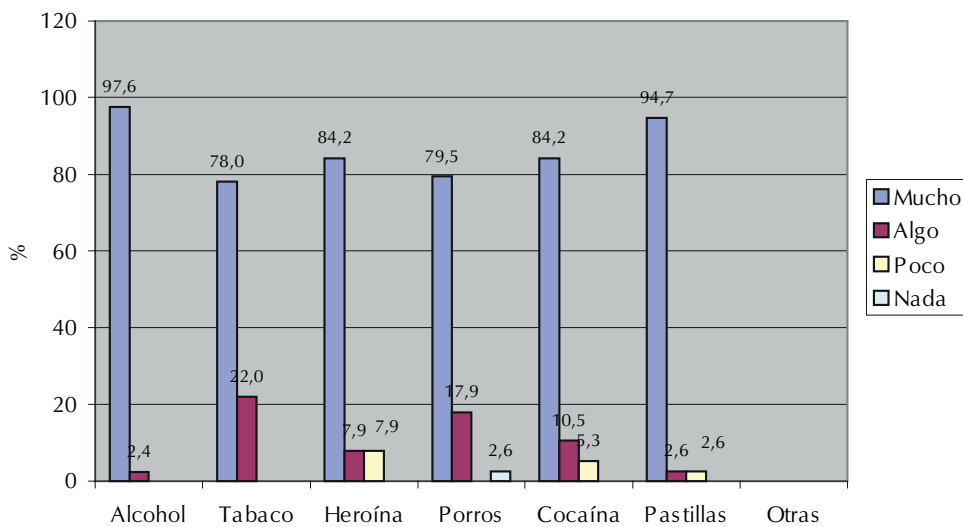
Respecto a la **opinión que les merece el consumo actual de drogas en los jóvenes** los maestros dicen lo siguiente:

### Valoración del consumo de drogas en la sociedad actual



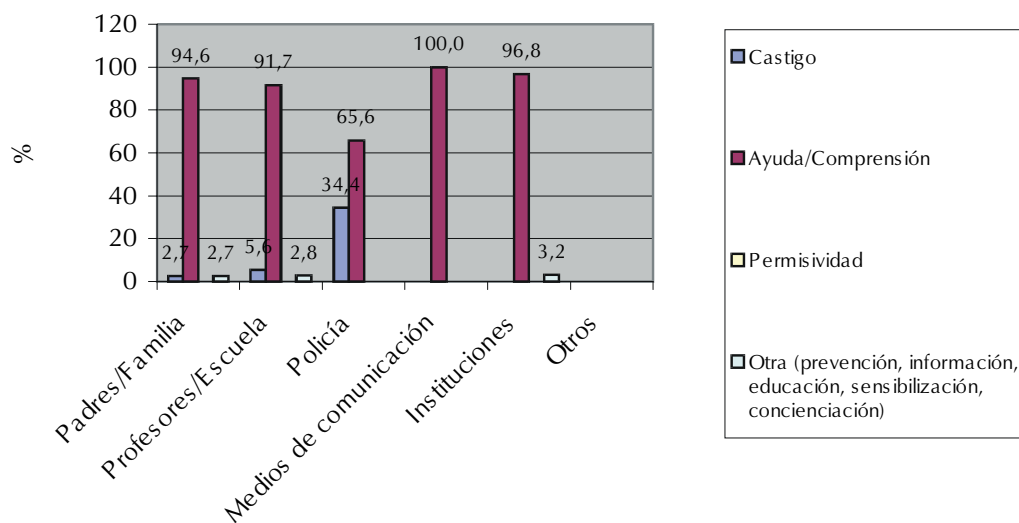
El **grado de preocupación** reflejado por los maestros en relación al uso de distintas drogas, se manifiesta como sigue:

### Grado de preocupación por el consumo de drogas en menores

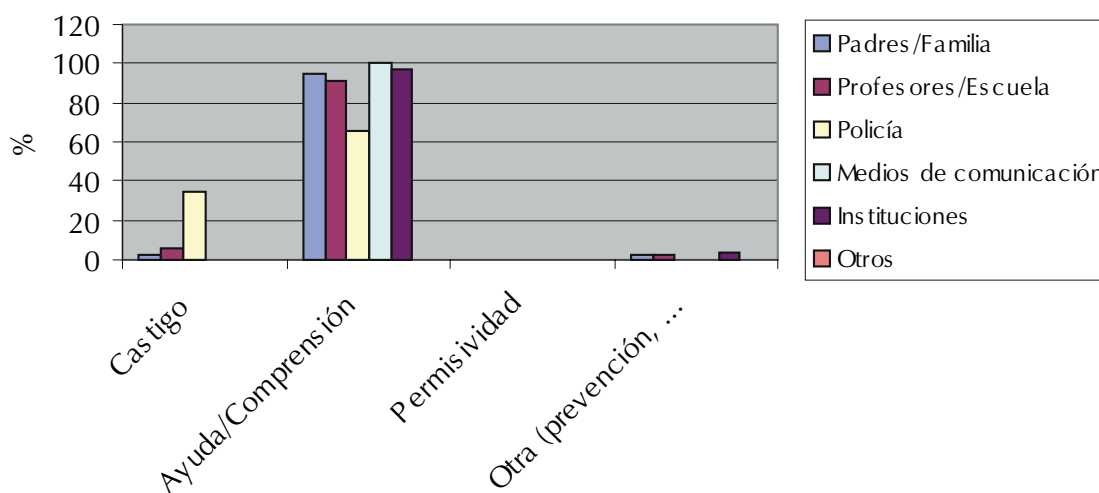


En cuanto a la **valoración de actitudes** que consideran más apropiadas para cada sector, ante el consumo de drogas por parte de los menores, nos la muestran los dos gráficos siguientes:

**¿Cual cree que debería ser la actitud de los distintos sectores ante el consumo de drogas en los menores?**

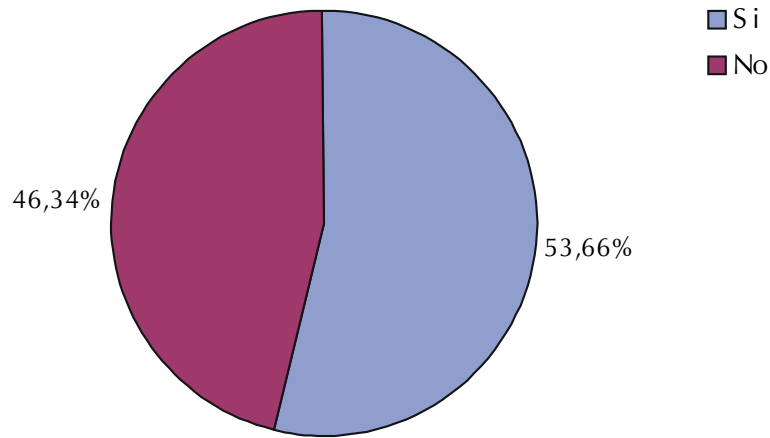


**¿Cual cree que debería ser la actitud de distintos sectores ante el consumo de drogas en los menores**



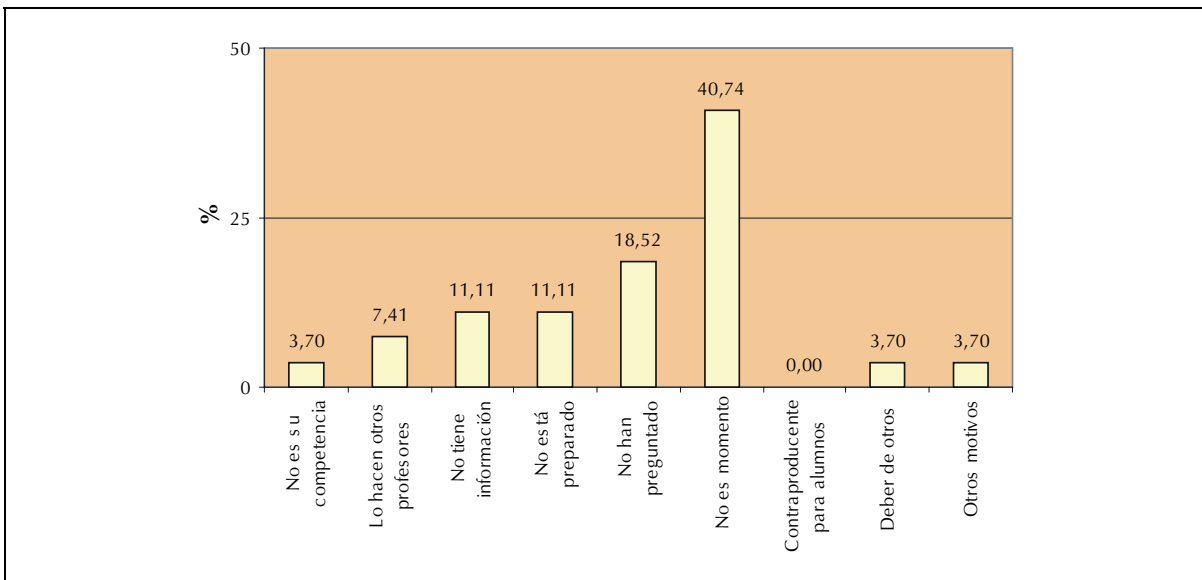
En relación a la **información sobre drogas dada por los profesores** a los menores, algo más de la mitad de los profesores ha tratado con sus alumnos temas relacionados con las drogas.

### ¿Habla de drogas con sus alumnos?



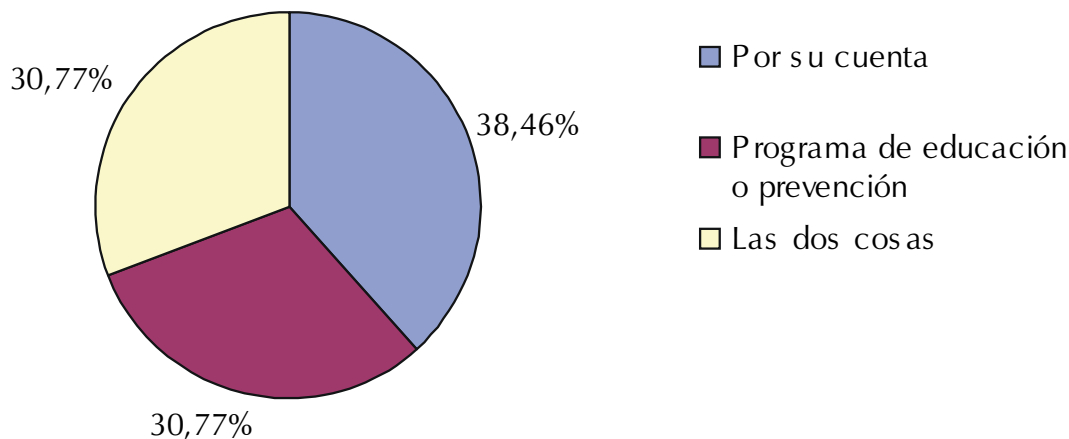
Los maestros que no han hablado con sus alumnos de drogas, no lo han hecho por alguno de los siguientes motivos:

### No habla de drogas con sus alumnos porque

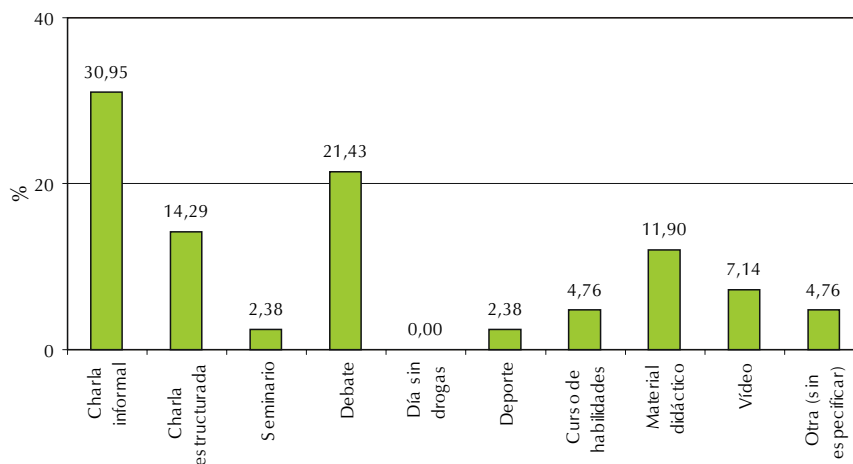


Los profesores que sí han tratado temas de drogas con sus alumnos lo han hecho en las siguientes circunstancias:

**En que marco ha hablado con sus alumnos sobre drogas**



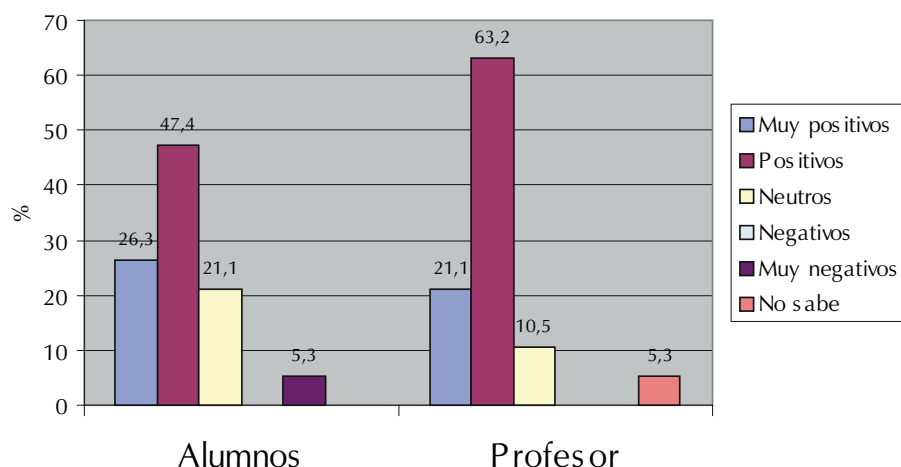
**¿En qué forma ha tratado con sus alumnos temas relacionados con drogas?**



El formato elegido mayoritariamente para hablar con los alumnos de drogas es la charla y el debate. La valoración de los resultados obtenidos en estas intervenciones se refleja en el siguiente gráfico:



### Valoración de los resultados de las actividades de información sobre drogas

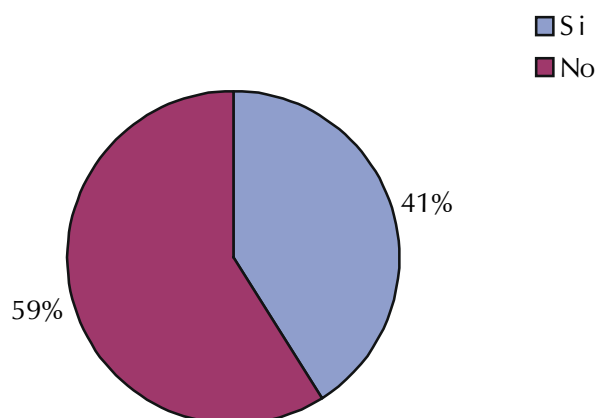


Los profesores valoran que de las actividades informativas realizadas en materia de drogas, son ellos, más que los alumnos, los que han obtenido los resultados más positivos.

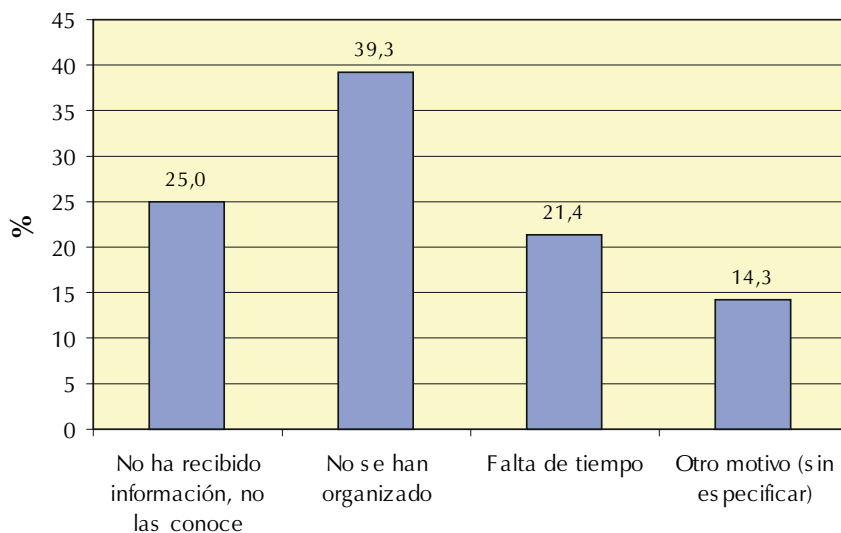
Estiman que los alumnos obtienen de estas intervenciones resultados positivos, pero también hay un pequeño porcentaje de profesores que cree que los resultados fueron muy negativos para los alumnos.

En cuanto a la **participación en actividades formativas**, para profesores, sobre prevención del consumo de alcohol y otras drogas, el 41% sí lo ha hecho, y el resto no ha participado por los motivos indicados en el gráfico correspondiente:

### ¿Ha participado en actividades formativas para profesores sobre drogas?

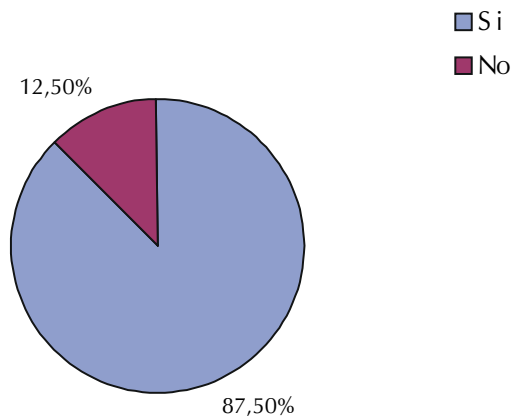


**No ha participado en actividades formativas porque**



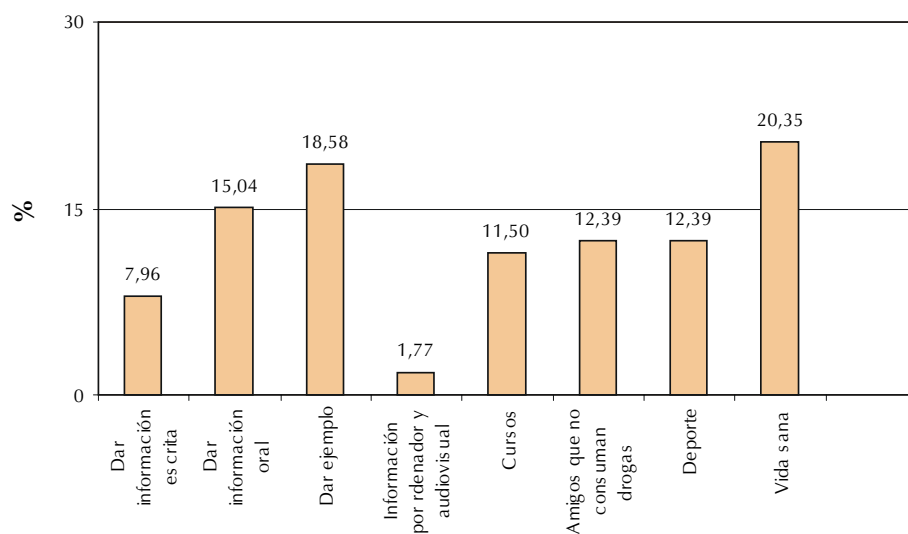
El deseo de participar en actividades de formación en prevención de drogodependencias, se manifiesta de un modo positivo

**¿Le gustaría participar en actividades formativas?**

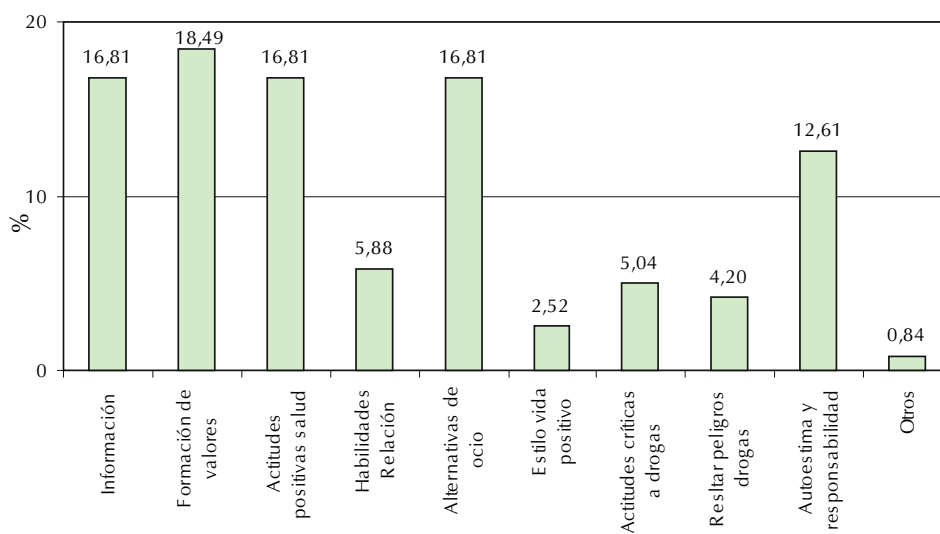


En relación a la **valoración de estrategias y actividades de prevención**, los profesores encuestados hacen las siguientes evaluaciones:

## Grado de utilidad de las actividades

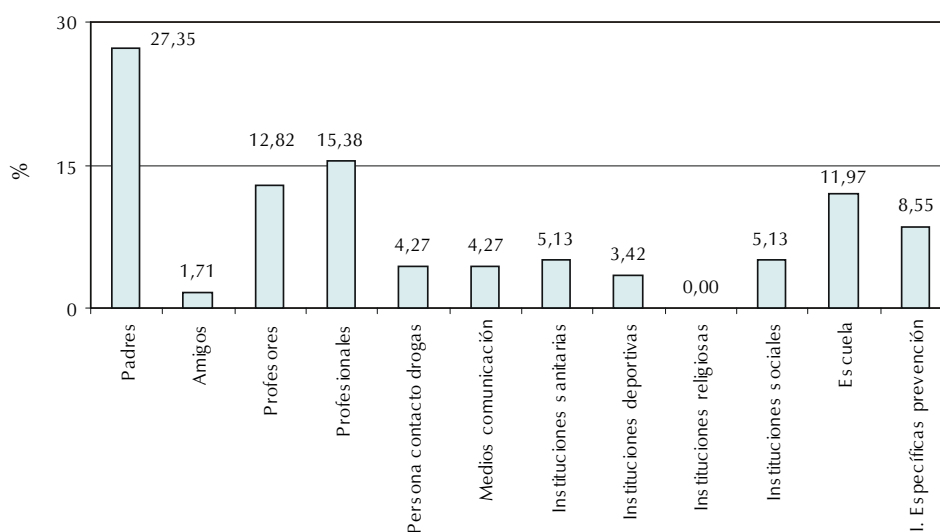


## ¿Qué estrategia preventiva considera más oportuna?



Por último, la **valoración de la responsabilidad en las tareas de prevención de drogodependencias** que hacen los profesores es la siguiente:

## Responsabilidad asignada en las tareas de prevención



## CONCLUSIONES

A continuación se revisan las distintas categorías de respuestas analizadas en los resultados, destacando los aspectos más relevantes y comparando las respuestas de cada uno de los grupos encuestados.

### Conocimiento de drogas

El conocimiento que tienen los menores sobre la existencia de drogas es muy alto.

Esto contrasta con opiniones recogidas en entrevistas informales con algunos maestros, los cuales manifestaban su preocupación por las dificultades de comprensión del fenómeno de las drogodependencias que podían tener los alumnos más pequeños, al considerar que niños de 8 y 9 años probablemente no sabrían nada de drogas.

Los resultados indican todo lo contrario: todos los menores encuestados saben, mejor o peor, directa o indirectamente, lo que son las drogas.

Este conocimiento es mayor entre los alumnos de secundaria que entre los de primaria, como es lógico por la edad.

Aunque un pequeño porcentaje responde no saber lo que son las drogas, todos los encuestados, mencionan distintos tipos de sustancias o drogas, o bien reconocen las que se les presentan en un listado, opinando también sobre los diversos aspectos relacionados con las mismas.

Las drogas más conocidas, que mencionan espontáneamente cuando se les pregunta que drogas conocen, son, para los alumnos de primaria, por este orden, la cocaína, el tabaco y la marihuana y para los de secundaria en primer lugar la marihuana, seguida del hachís y la cocaína.

La droga menos conocida es el éxtasis y, curiosamente, la heroína es de las que menos se mencionan y recuerdan.

Entre los adultos, las drogas más conocidas son cocaína y heroína, en el caso de los padres y cocaína, alcohol, heroína y tabaco, por este orden, en el caso de los maestros. En ambos grupos se menciona el LSD, que no es conocido por los menores.

### **Información recibida sobre drogas**

Los menores reciben la información sobre drogas prácticamente por los mismos medios, en porcentajes similares en los alumnos de primaria y secundaria, salvo en el caso de la radio, que sí es un medio de información, aunque minoritario, para los más pequeños pero prácticamente nulo en los alumnos de secundaria.

La televisión es el medio privilegiado, e Internet el menos frecuente.

Sin embargo, las personas a través de las que han recibido la información varían: mientras que en el caso de los alumnos de primaria los informantes que tienen mayores porcentajes son la madre y el padre, en los de secundaria el primer lugar lo ocupa un amigo.

En los adultos, tanto padres como profesores, la televisión también es el medio por el que mayor porcentaje recibe información sobre drogas e Internet no es usado en ningún caso. El segundo medio de acceso a la información sobre drogas, en ambos grupos de adultos, es la prensa.

### **VALORACION DE LA INFORMACION QUE TIENEN SOBRE DROGAS**

Todos los grupos hacen una valoración similar de la información que tienen: es correcta y útil.

Respecto a si es suficiente, todos salvo el grupo de alumnos de primaria, estiman que sí.

En cuanto a la información que reciben de distintas personas, los alumnos de secundaria valoran como la información más coherente la que reciben del padre y de la madre, y coherente también, aunque en menor medida, la que reciben de padres y profesores. La información que reciben de sus amigos y de los mayores presenta más diferencias.

### **Información dada sobre drogas**

En cuanto a la información que los padres y profesores dicen dar a sus hijos y alumnos, respectivamente, nos encontramos con que los padres hablan más con sus hijos de drogas que los profesores con sus alumnos, y esto es coherente con lo que dicen los alumnos: reciben la información más de sus padres y en menor medida de los profesores.

Los motivos por los que padres y profesores no hablan de drogas con los menores se distribuyen en los dos grupos con similares porcentajes. El motivo principal es porque consideran que no es el momento de hacerlo.

## **Deseo de recibir más información**

A pesar de que las valoraciones de todos los encuestados sobre la información que tienen sobre drogas son positivas, la gran mayoría de ellos desea recibir más información, siendo el grupo que mayores porcentajes alcanza el de los alumnos de primaria.

En cuanto al tipo de información que desean recibir, los menores se orientan a una información más general, centrada en los efectos y tipos de drogas, mientras que los adultos prefieren una información más práctica, centrada en cómo evitar las drogas o solucionar los problemas de drogas.

Respecto a la modalidad seleccionada a la hora de recibir más información sobre drogas, los menores coinciden: charlas, debates y videos. Los adultos se inclinan por charlas, folletos, debates y participación en actividades.

Las personas elegidas como informantes varían en función de los grupos:

Los alumnos de primaria prefieren recibir información de un profesional, el padre y la madre. Los alumnos de secundaria prefieren la información de una persona que haya estado en contacto con las drogas, de un profesional o de un profesor. Los adultos hacen una elección similar a los alumnos de secundaria: una persona que haya estado en contacto con las drogas y familiares de consumidores o un profesional.

## **Percepción de distintas sustancias**

La valoración general de drogas que hacen los alumnos de secundaria parece ser más precisa y ajustada a la realidad que la que hacen los alumnos de primaria, lo cual se corresponde con el mayor nivel cognitivo debido a la edad.

En cuanto a la percepción de qué sustancias son drogas o no y la facilidad para conseguirlas, los dos grupos de menores hacen evaluaciones similares, con pequeñas variaciones en los porcentajes.

Destaca el hecho de que el alcohol es considerado droga en menor medida que el tabaco. Y esta percepción es mayor en los alumnos de secundaria.

En los alumnos de secundaria se introdujo una diferenciación en cuanto al uso de distintas drogas: uso ocasional y uso habitual, que no se utilizó en el caso de los alumnos de primaria, para que el cuestionario no les resultara demasiado largo y fuera de más fácil comprensión.

La evaluación que hacen los alumnos de primaria de los efectos de las distintas drogas se aproxima mucho a la que hacen los alumnos de secundaria para el uso habitual de las sustancias.

Todas las drogas son percibidas, en mayores porcentajes que otros efectos, como malas para la salud y peligrosas.

El tabaco se valora como la sustancia que menos efectos negativos tiene, aunque se percibe como muy mala para la salud.

No existen grandes diferencias en la valoración de las sustancias en cuanto a su uso ocasional o habitual, salvo en el caso del alcohol, en el que sí se valoran de modo muy diferente los efectos de un consumo ocasional o habitual.

Mientras que el consumo esporádico de alcohol se considera que no es malo para la salud, ni produce problemas, el consumo habitual es considerado nocivo, por encima del consumo habitual de otras drogas ilegales.

## **VALORACION DEL CONSUMO**

El consumo de drogas es valorado de un modo más negativo por los alumnos de primaria que por los de secundaria, aunque éstos también lo valoran negativamente.

La opinión de los adultos, padres y profesores, sobre el consumo de drogas por parte de menores en la actualidad es prácticamente similar en los dos grupos: el consumo es mayor que en épocas anteriores y se consumen sustancias más peligrosas.

En cuanto a los consumos que más preocupan a los padres: por igual y en el porcentaje más alto el consumo de heroína, cocaína y pastillas y en menor medida el de alcohol y en último lugar el de tabaco.

A los profesores, sin embargo, el que más les preocupa es el consumo de alcohol, seguido del de pastillas, heroína y cocaína. El consumo de tabaco es el que menos preocupa, aunque el porcentaje de preocupados por este consumo es mayor que el de los padres.

### **Conocimiento de campañas de prevención**

El porcentaje de menores que conocen campañas de prevención es de alrededor del 29%.

Los alumnos de secundaria tienen un recuerdo más claro y preciso de los nombres o eslóganes de las campañas.

### **Participación en actividades de prevención**

Los porcentajes de participación en este tipo de actividades son similares en todos los grupos encuestados, tanto menores como adultos: algo menos del 40% ha participado en actividades de prevención.

El 41% de los maestros ha participado en actividades de formación en prevención de drogodependencias.

Las actividades de prevención en que han participado más alumnos son, para educación primaria, y por este orden: charlas, actividades deportivas, visión de videos y trabajo con materiales didácticos.

Los alumnos de secundaria han participado más en charlas, debates, deportes y visión de vídeos.

Estas actividades se han realizado, en un porcentaje mayor, en el colegio, y en menor medida, por este orden, en un grupo juvenil, un centro del ayuntamiento, en otro lugar y por último en la Iglesia.

Las actividades de prevención realizadas mejor valoradas son las charlas, deportes, debates y videos.

### **Valoración de posibles acciones de prevención**

Los alumnos de primaria creen que las mejores actividades de prevención son los cursos, hablar con los padres, las charlas y tener amigos que no consuman drogas, mientras que las que evalúan peor, en la

medida en que obtienen menos porcentajes en la valoración «mejor» y más en la valoración «peor» son la información en revistas, a través de ordenador, los juegos y la información en forma de cómic.

Para los alumnos de secundaria las actividades elegidas como mejores en mayores porcentajes son la información a través de medios audiovisuales, las charlas, cursos y actividades deportivas.

Coinciden con los alumnos de secundaria en las actividades que evalúan peor: revistas, información por ordenador y juegos.

Los alumnos de primaria creen que las acciones que más ayudarían a alguien a dejar las drogas son ir al médico e ir a un centro, seguido de la prohibición de los padres de consumir drogas.

Los alumnos de secundaria se inclinan por ir a un centro, seguido de tener la comprensión de los padres y hablar con los amigos.

Los padres y profesores, por su parte, coinciden en las actividades de prevención que consideran serían más útiles: vida sana, dar información oral y dar ejemplo.

En cuanto a las estrategias de prevención también coinciden en que lo más adecuado es dar información, la formación de valores en los jóvenes, la creación de alternativas de ocio y el desarrollo de la autoestima y responsabilidad de los menores.

En cuanto a quien asignan los padres y profesores la responsabilidad de las tareas de prevención, también hay coincidencia: a los padres.

## ANEXOS

INDICE: TABLAS DE RESULTADOS. Alumnos primaria. Alumnos secundaria. Padres. Profesores.—MUESTRA.—CUESTIONARIOS.

## TABLAS DE RESULTADOS

### Tablas porcentuales de resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los alumnos de primaria

#### Distribución por sexo

Sexo	Varón	Mujer
%	58,271	41,729

#### Distribución por edad

Edad	8	9	10	11	12	13
%	11,278	27,444	26,692	22,556	11,654	0,376



**Distribución por curso**

Curso	3º	4º	5º	6º
%	26,038	28,302	22,642	23,019

**Conoce lo que son las drogas**

	%
Conoce	90,98
No conoce	9,02

**Que drogas conoce**

	Tabaco	Alcohol	Heroína	Marihuana	Cocaína	Hachís	Éxtasis	Pastillas	Tripis	Otras
%	15,825	11,448	11,784	15,152	22,11	10,55	2,806	10,101	0,224	0

**De que sustancias ha oído hablar**

	Tabaco	Alcohol	Heroína	Marihuana	Cocaína	Hachís	Éxtasis	Pastillas	Otras
%	97,744	93,609	59,774	54,511	86,842	53,759	16,541	85,714	10,150

**Cómo se ha enterado que existen drogas**

	%
Programa de TV	26,560
Alguien hablo de drogas	17,271
Visto gente consumirlas	14,804
Mediante carteles	9,434
Programa de radio	7,983
Folleto	5,080
Libro o revista	4,644
Participación en actividad contra las drogas	3,919
Conocido consume	3,774
Asistencia a una charla	3,048
Internet	1,597
Alguien ofreció drogas	1,306
Otro modo	0,581

**A través de qué personas ha tenido información sobre drogas**

	%
Madre	21,16
Padre	20,63
Amigo	14,11
Profesor	13,4
Otra persona	9,171
Compañero	6,526
Conocido	6,349
Hermano	4,762
Otro familiar	3,175
Nadie	0,705

**De qué modo ha recibido información sobre drogas**

	Pedido-preguntando	Sin preguntar	Las dos cosas
%	21,62	50,97	27,41

**Valoración de la información que tiene sobre drogas**

	Suficiente	Insuficiente	Correcta	Incorrecta	Útil	Inútil
%	44,961	55,039	84,496	15,504	82,443	17,557

**Desea más información sobre drogas**

	%
SI	88,35
NO	11,65

**Tipo de información deseada**

	%
Qué pasa si consume	7,325
Información general sobre drogas	17,173
Cómo evitar las drogas	15,046
Tipos de drogas	13,982
Por qué se consumen	13,222
Cómo solucionar problemas de drogas	12,918
Cómo ayudar amigo consumidor	9,878
Otra	0,456

**Cómo desearía recibir información**

	%
Charla	25,95
Vídeo	20,92
Debate	17,03
Actividad	14,56
Ordenador	10,77
Folletos	9,179
Otro	1,589

**A través de quién desearía recibir información sobre drogas**

	%
Profesional	20,9
Padre	19,9
Madre	18,73
Profesor	16,39
Persona que haya estado en contacto con drogas	13,88
Amigo	5,686
Hermano	3,679
Otra	0,836

**Cuáles considera drogas**

		%
Alcohol	Sí	71,923
	No	19,231
	NS	8,846
Heroína	Sí	84,231
	No	0,769
	NS	15
Marihuana	Sí	85,65
	No	2,174
	NS	12,174
Café	Sí	7,451
	No	81,961
	NS	10,588
Cocaína	Sí	96,578
	No	0,760
	NS	2,661
Hachís	Sí	76,717
	No	3,435
	NS	19,847

		%
Pastillas	Sí	84,674
	No	5,747
	NS	9,578
Tabaco	Sí	85,057
	No	12,260
	NS	2,682
Extasis	Sí	57,308
	No	2,692
	NS	40
Otra	Sí	24,638
	No	3,623
	NS	71,739

### Cuáles considera fáciles de conseguir

		%
Alcohol	Fácil	91,440
	Difícil	3,502
	NS	5,058
Heroína	Fácil	8,560
	Difícil	61,089
	NS	30,350
Marihuana	Fácil	15,315
	Difícil	54,054
	NS	30,631
Café	Fácil	90,4
	Difícil	5,2
	NS	4,4
Cocaína	Fácil	21,569
	Difícil	54,902
	NS	23,529
Hachís	Fácil	20
	Difícil	44,490
	NS	35,510
Pastillas	Fácil	56,8
	Difícil	24,4
	NS	18,8
Tabaco	Fácil	94,048
	Difícil	3,175
	NS	2,778
Extasis	Fácil	5,691
	Difícil	33,740
	NS	60,569
Otra	Fácil	9,231
	Difícil	13,077
	NS	77,692

## Cree que beber alcohol

		%
Es malo para salud	Sí	94,594
	No	3,861
	NS	1,544
Ayuda tener amigos	Sí	1,569
	No	92,941
	NS	5,490
Pone loco	Sí	82,812
	No	8,594
	NS	8,594
Produce peleas	Sí	87,549
	No	5,447
	NS	7,004
Produce delitos	Sí	83,071
	No	5,905
	NS	11,024
Produce accidentes	Sí	94,961
	No	1,163
	NS	3,876
Da problemas familiares	Sí	82,745
	No	5,882
	NS	11,372
Se puede consumir si problemas	Sí	22,4
	No	62
	NS	15,6
Da problemas en estudios	Sí	77,953
	No	10,236
	NS	11,811
Hace sentir bien	Sí	5,533
	No	81,028
	NS	13,439
Es peligroso	Sí	92,996
	No	4,669
	NS	2,334
Otros	Sí	8,257
	No	5,504
	NS	86,239

## Cree que fumar tabaco

		%
Es malo para salud	Sí	98,467
	No	0,383
	NS	1,149
Ayuda tener amigos	Sí	4,297
	No	83,594
	NS	12,109
Pone loco	Sí	33,594
	No	46,484
	NS	19,922
Produce peleas	Sí	32,812
	No	46,484
	NS	20,703
Produce delitos	Sí	22,656
	No	55,078
	NS	22,265
Produce accidentes	Sí	39,062
	No	45,703
	NS	15,234
Da problemas familiares	Sí	46,850
	No	32,677
	NS	20,472
Se puede consumir si problemas	Sí	37,008
	No	49,212
	NS	13,779
Da problemas en estudios	Sí	45,238
	No	34,127
	NS	20,635
Hace sentir bien	Sí	11,067
	No	64,822
	NS	24,110
Es peligroso	Sí	81,641
	No	10,547
	NS	7,812
Otros	Sí	8,943
	No	9,756
	NS	81,301

## Cree que fumar porros

		%
Es malo para salud	Sí	94,309
	No	1,626
	NS	4,065
Ayuda tener amigos	Sí	4,202
	No	82,353
	NS	13,445
Pone loco	Sí	55,417
	No	21,25
	NS	23,333
Produce peleas	Sí	52,282
	No	24,481
	NS	23,236
Produce delitos	Sí	43,983
	No	31,535
	NS	24,481
Produce accidentes	Sí	50,633
	No	25,738
	NS	23,628
Da problemas familiares	Sí	59,916
	No	19,831
	NS	20,253
Se puede consumir si problemas	Sí	29,832
	No	50
	NS	20,168
Da problemas en estudios	Sí	53,975
	No	20,921
	NS	25,104
Hace sentir bien	Sí	9,959
	No	63,485
	NS	26,556
Es peligroso	Sí	85,062
	No	4,564
	NS	10,373
Otros	Sí	8,929
	No	6,25
	NS	84,821

## Cree que consumir heroína

		%
Es malo para salud	Sí	88,987
	No	1,322
	NS	9,692
Ayuda tener amigos	Sí	2,667
	No	81,778
	NS	15,556
Pone loco	Sí	75,771
	No	3,524
	NS	20,705
Produce peleas	Sí	72,398
	No	4,072
	NS	23,529
Produce delitos	Sí	69,643
	No	7,143
	NS	23,214
Produce accidentes	Sí	76,471
	No	2,715
	NS	20,814
Da problemas familiares	Sí	70,588
	No	6,335
	NS	23,077
Se puede consumir si problemas	Sí	19,005
	No	57,466
	NS	23,529
Da problemas en estudios	Sí	67,727
	No	7,273
	NS	25
Hace sentir bien	Sí	10,268
	No	64,732
	NS	25
Es peligroso	Sí	86,161
	No	1,339
	NS	12,500
Otros	Sí	10,526
	No	1,754
	NS	87,719



## Cree que tomar pastillas

		%
Es malo para salud	Sí	85,830
	No	6,478
	NS	7,692
Ayuda tener amigos	Sí	4,453
	No	84,615
	NS	10,931
Pone loco	Sí	70,040
	No	11,336
	NS	18,623
Produce peleas	Sí	70,370
	No	12,757
	NS	16,872
Produce delitos	Sí	64,082
	No	16,327
	NS	19,592
Produce accidentes	Sí	71,255
	No	11,336
	NS	17,409
Da problemas familiares	Sí	67,886
	No	10,976
	NS	21,138
Se puede consumir si problemas	Sí	27,347
	No	53,878
	NS	18,776
Da problemas en estudios	Sí	67,073
	No	11,382
	NS	21,545
Hace sentir bien	Sí	15,226
	No	62,963
	NS	21,811
Es peligroso	Sí	84,553
	No	7,317
	NS	8,130
Otros	Sí	12,195
	No	4,065
	NS	83,740

## Cree que tomar cocaína

		%
Es malo para salud	Sí	92,653
	No	2,449
	NS	4,898
Ayuda tener amigos	Sí	4,979
	No	83,817
	NS	11,203
Pone loco	Sí	78,423
	No	5,394
	NS	16,183
Produce peleas	Sí	81,667
	No	4,167
	NS	14,167
Produce delitos	Sí	75,314
	No	7,950
	NS	16,736
Produce accidentes	Sí	78,926
	No	4,132
	NS	16,942
Da problemas familiares	Sí	76,987
	No	5,021
	NS	17,992
Se puede consumir si problemas	Sí	19,665
	No	60,251
	NS	20,084
Da problemas en estudios	Sí	72,689
	No	7,983
	NS	19,328
Hace sentir bien	Sí	12,500
	No	67,083
	NS	20,417
Es peligroso	Sí	90
	No	2,917
	NS	7,083
Otros	Sí	13,223
	No	3,306
	NS	83,471

**Amigo o conocido consume/ ha consumido drogas**

	%
Sí	22,137
No	77,481
NC	0,382

**Que le parece/parecería que amigo consuma/consumiera**

	Mal	Igual	Bien
%	95,802	3,817	0,382

**Conoce campañas prevención**

	%
Sí	28,137
No	71,483
NC	0,380

**Que campañas conoce**

	%
Varios (eslóganes irreconocibles, menciones genéricas a ONG, fundaciones, instituciones, charlas)	38,33
Campaña Antidrogas	16,77
Drogas no / No a las drogas	16,67
Di no a las drogas	8,33
Campañas televisivas (sin identificar)	8,33
Ayuda contra la droga	5,00
Cosas de la vida	3,33
No sabe / no recuerda	3,33

**Participación en actividades de prevención**

	%
Sí	38,403
No	61,597

**Por qué no participó**

	No se hicieron	Enteró tarde	No pudo	No interesa	Otro No sabía	No quiere
%	25,466	26,708	11,801	19,255	13,665	3,106

**Donde se realizaron actividades prevención**

	Colegio	Ayuntamiento	Iglesia	Grupo juvenil	Otro
%	59,231	13,077	3,077	15,385	9,231

**En que tipo de actividades de prevención ha participado**

	%
Charla	29,897
Seminario	0
Debate	6,701
Día sin drogas	5,670
Deporte	21,134
Curso	9,794
Trabajo	11,856
Videos	13,402
Otra	1,546

**Las actividades de prevención en que ha participado le sirvieron**

		%
Charla	Sí	88,158
	No	2,632
	NS	9,211
Debate	Sí	53,704
	No	12,963
	NS	33,333
Día sin drogas	Sí	50,943
	No	18,868
	NS	30,189
Deporte	Sí	64,789
	No	19,718
	NS	15,493
Curso	Sí	47,273
	No	20
	NS	32,727
Trabajo	Sí	53,030
	No	18,182
	NS	28,788
Videos	Sí	61,404
	No	14,035
	NS	24,561
Otra	Sí	25
	No	16,667
	NS	58,333

**Que actividades de prevención considera mejores o peores**

Folletos	Mejor	57,028
	Peor	21,285
	NS	21,687
Charlas	Mejor	71,371
	Peor	13,306
	NS	15,323
Revistas	Mejor	42,857
	Peor	34,694
	NS	22,449
Comics	Mejor	45,455
	Peor	35,124
	NS	19,421
Ejemplo de mayores	Mejor	63,071
	Peor	16,183
	NS	20,747
Hablar con los padres	Mejor	71,951
	Peor	11,382
	NS	16,667
Ordenador	Mejor	43,802
	Peor	33,471
	NS	22,727
Juegos	Mejor	45,306
	Peor	31,837
	NS	22,857
Audiovisuales	Mejor	63,115
	Peor	15,984
	NS	20,902
Cursos	Mejor	74,180
	Peor	6,557
	NS	19,262
Amigos que no consuman	Mejor	69,796
	Peor	11,837
	NS	18,367
Deporte	Mejor	65,587
	Peor	13,360
	NS	21,053
Otro	Mejor	11,475
	Peor	5,738
	NS	82,787

**Que ayudaría más a un amigo consumidor**

	%
Padres comprendieran	11,364
Cambiar de amigos	3,485
Ir al médico	26,818
Hablar con amigos	11,818
Padres prohibir drogas	18,788
Ir a un Centro	24,848
Otra	2,879

## TABLAS PORCENTUALES DE RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A LOS ALUMNOS DE SECUNDARIA

### Distribución por sexo

	%
Hombre	49,362
Mujer	50,638

### Distribución por edad

Edad	12	13	14	15	16	17
%	13,191	27,234	30,638	19,574	8,511	0,851

### Distribución por curso

	1º	2º	3º
%	29,362	34,894	35,745

### Conoce lo que son las drogas

	%
Sí	99,574
No	0,426

### Que drogas que conoce

	%
Tabaco	7,963
Alcohol	6,538
Heroína	11,484
Marihuana	17,184
Cocaína	15,926
Hachís	16,010
Éxtasis	6,622
Pastillas	10,981
Tripis	2,766
Otras	4,526

**De que sustancias ha oído hablar**

	%
Tabaco	100
Alcohol	99,149
Heroína	89,224
Marihuana	96,170
Cocaína	98,283
Hachís	93,562
Éxtasis	65,351
Pastillas	96,154
Otras	19,527

**Como se ha enterado que existen drogas**

	%
Visto gente consumirlas	15,478
Conocido consume	7,284
Alguien hablo de drogas	20,486
Alguien ofreció drogas	4,097
Folleto	6,829
Libro o revista	5,159
Programa de radio	2,580
Programa de TV	22,762
Asistencia a una charla	3,187
Participación en actividad contra las drogas	1,669
Internet	1,062
Mediante carteles	7,436
Otro modo	1,973

**A través de qué personas ha tenido información sobre drogas**

	%
Amigo	22,089
Conocido	9,760
Padre	17,466
Madre	16,610
Hermano	4,110
Otro familiar	3,767
Profesor	9,589
Compañero	7,534
Otra persona	8,219
Nadie	0,856

**De qué modo ha recibido información sobre drogas**

	Pedido-preguntando	Sin preguntar	Las dos cosas
%	8,974	48,291	42,735

**Valoración de la información que tiene sobre drogas**

	Suficiente	Insuficiente	Correcta	Incorrecta	Util	Inútil
%	58,120	41,880	90,517	9,483	89,744	10,256

**Valoración de la información recibida de distintas personas**

		%
Padre-Madre	Igual	64,935
	Parecida	10,823
	Diferente	9,524
	No dan	14,719
Padres-Profesores	Igual	45,690
	Parecida	26,724
	Diferente	13,793
	No dan	13,793
Amigos-Mayores	Igual	25,110
	Parecida	42,291
	Diferente	26,872
	No dan	5,727
Otros	Igual	20,690
	Parecida	9,195
	Diferente	9,195
	No dan	60,920

**Desea más información sobre drogas**

	%
Si	94,359
No	5,641

**Tipo de información deseada**

	%
Información general sobre drogas	12,974
Tipos de drogas	14,970
Qué pasa si consume	21,158
Por qué se consumen	9,780
Cómo evitar drogas	12,974
Cómo ayudar amigo consumidor	15,569
Cómo solucionar problemas de drogas	11,976
Otra	0,599



**Como desearía recibir información**

	%
Charla	25,227
Folletos	8,636
Vídeo	16,818
Ordenador	8,409
Debate	25,682
Actividad	14,318
Otro	0,909

**De quién desearía recibir información sobre drogas**

	%
Amigo	9,287
Profesor	13,175
Padre	10,583
Madre	10,367
Hermano	3,240
Profesional	25,054
Persona que haya estado en contacto con drogas	26,782
Otra	1,512

**Cuales considera drogas**

		%
Alcohol	Sí	58,261
	No	30,870
	NS	10,870
Heroína	Sí	98,707
	No	0
	NS	1,293
Marihuana	Sí	95,197
	No	2,620
	NS	2,183
Café	Sí	19,383
	No	67,841
	NS	12,775
Cocaína	Sí	97,854
	No	0
	NS	2,146
Hachís	Sí	95,197
	No	1,747
	NS	3,057

Pastillas	Sí	95,175
	No	1,316
	NS	3,947
Tabaco	Sí	73,684
	No	21,053
	NS	5,263
Extasis	Sí	84,211
	No	0,439
	NS	15,351
Otra	Sí	8,943
	No	0,813
	NS	90,244

### Cuáles considera fáciles o difíciles de conseguir

		%
Alcohol	Fácil	95,339
	Difícil	1,271
	NS	3,390
Heroína	Fácil	7,296
	Difícil	58,798
	NS	33,906
Marihuana	Fácil	39,056
	Difícil	33,476
	NS	27,468
Café	Fácil	94,068
	Difícil	1,695
	NS	4,237
Cocaína	Fácil	19,397
	Difícil	51,293
	NS	29,310
Hachís	Fácil	23,868
	Difícil	45,267
	NS	30,864
Pastillas	Fácil	66,809
	Difícil	12,340
	NS	20,851
Tabaco	Fácil	96,596
	Difícil	1,277
	NS	2,128
Extasis	Fácil	16,883
	Difícil	35,498
	NS	47,619
Otra	Fácil	1,802
	Difícil	2,703
	NS	95,495

**Cree que beber alcohol**

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	47	26,705	46	21,596
	No	117	66,477	115	53,991
	NS	12	6,818	12	5,634
Ayuda tener amigos	Sí	47	21,963	19	25,521
	No	119	55,607	118	61,458
	NS	48	22,430	47	24,479
Pone loco	Sí	76	41,304	75	37,129
	No	81	44,022	79	39,109
	NS	27	14,674	28	13,861
Produce peleas	Sí	92	48,677	93	46,734
	No	69	36,508	69	34,673
	NS	28	14,815	26	13,065
Produce delitos	Sí	70	35	71	36,788
	No	87	43,500	85	44,041
	NS	43	21,500	43	22,280
Produce accidentes	Sí	122	66,667	122	60,396
	No	44	24,044	42	20,792
	NS	17	9,290	17	8,416
Da problemas familiares	Sí	82	45,810	82	39,614
	No	76	42,458	74	35,749
	NS	21	11,732	22	10,628
Se puede consumir sin problemas	Sí	137	63,134	139	77,654
	No	45	20,737	42	23,464
	NS	35	16,129	35	19,553
Da problemas de estudios	Sí	73	37,436	74	36,634
	No	71	36,410	68	33,663
	NS	51	26,154	52	25,743
Hace sentir bien	Sí	68	32,227	68	36,364
	No	82	38,863	80	42,781
	NS	61	28,910	63	33,690
Es peligroso	Sí	109	61,932	108	52,174
	No	52	29,545	50	24,155
	NS	15	8,523	15	7,246
Otros	Sí	4	3,540	4	3,509
	No	2	1,770	2	1,754
	NS	107	94,690	104	91,228

## Cree que fumar tabaco

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	109	63,006	107	49,537
	No	49	28,324	48	22,222
	NS	15	8,671	15	6,944
Ayuda tener amigos	Sí	45	20,737	46	23,469
	No	121	55,760	119	60,714
	NS	51	23,502	52	26,531
Pone loco	Sí	38	18,182	38	19,192
	No	115	55,024	113	57,071
	NS	56	26,794	58	29,293
Produce peleas	Sí	33	15,349	33	16,337
	No	119	55,349	117	57,921
	NS	63	29,302	65	32,178
Produce delitos	Sí	30	13,761	30	14,706
	No	121	55,505	118	57,843
	NS	67	30,734	70	34,314
Produce accidentes	Sí	45	20,737	46	23,350
	No	114	52,535	112	56,853
	NS	58	26,728	59	29,949
Da problemas familiares	Sí	89	42,584	88	45,596
	No	74	35,407	73	37,824
	NS	46	22,010	47	24,352
Se puede consumir sin problemas	Sí	134	62,617	136	74,317
	No	45	21,028	42	22,951
	NS	35	16,355	36	19,672
Da problemas de estudios	Sí	51	24,402	50	25,126
	No	97	46,411	96	48,241
	NS	61	29,187	63	31,658
Hace sentir bien	Sí	64	29,493	62	31
	No	70	32,258	70	35
	NS	83	38,249	84	42
Es peligroso	Sí	99	53,226	99	47,368
	No	61	32,796	58	27,751
	NS	26	13,978	26	12,440
Otros	Sí	4	3,571	5	4,310
	No	1	0,893	1	0,862
	NS	107	95,536	104	89,655

**Cree que fumar porros**

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	116	64,804	115	54,762
	No	36	20,112	35	16,667
	NS	27	15,084	27	12,857
Ayuda tener amigos	Sí	43	20,976	44	22,449
	No	110	53,659	107	54,592
	NS	52	25,366	53	27,041
Pone loco	Sí	108	60,674	105	50,725
	No	28	15,730	28	13,527
	NS	42	23,596	43	20,773
Produce peleas	Sí	94	51,648	92	45,320
	No	52	28,571	51	25,123
	NS	36	19,780	37	18,227
Produce delitos	Sí	76	39,583	75	37,313
	No	63	32,813	62	30,846
	NS	53	27,604	54	26,866
Produce accidentes	Sí	83	43,684	82	39,806
	No	48	25,263	47	22,816
	NS	59	31,053	60	29,126
Da problemas familiares	Sí	118	63,784	116	56,863
	No	25	13,514	25	12,255
	NS	42	22,703	43	21,078
Se puede consumir sin problemas	Sí	77	38,693	77	40,104
	No	73	36,683	70	36,458
	NS	49	24,623	52	27,083
Da problemas de estudios	Sí	88	45,128	85	43,147
	No	57	29,231	57	28,934
	NS	50	25,641	52	26,396
Hace sentir bien	Sí	71	35,149	68	35,052
	No	52	25,743	52	26,804
	NS	79	39,109	81	41,753
Es peligroso	Sí	117	67,241	116	53,953
	No	28	16,092	27	12,558
	NS	29	16,667	29	13,488
Otros	Sí	2	1,739	2	1,695
	No	0	0	0	0
	NS	113	98,261	110	93,220

## Cree que consumir heroína

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	121	71,598	175	83,333
	No	10	5,917	1	0,476
	NS	38	22,485	34	16,190
Ayuda tener amigos	Sí	24	12,183	27	13,366
	No	92	46,701	92	45,545
	NS	81	41,117	83	41,089
Pone loco	Sí	90	52,632	133	62,736
	No	10	5,848	6	2,830
	NS	71	41,520	73	34,434
Produce peleas	Sí	86	50	139	65,877
	No	17	9,884	6	2,844
	NS	69	40,116	66	31,280
Produce delitos	Sí	88	50	127	61,951
	No	18	10,227	9	4,390
	NS	70	39,773	69	33,659
Produce accidentes	Sí	94	54,335	139	65,877
	No	13	7,514	5	2,370
	NS	66	38,150	67	31,754
Da problemas familiares	Sí	94	55,952	142	67,299
	No	14	8,333	5	2,370
	NS	60	35,714	64	30,332
Se puede consumir sin problemas	Sí	41	20,918	44	21,891
	No	65	33,163	65	32,338
	NS	90	45,918	92	45,771
Da problemas de estudios	Sí	84	46,927	116	56,311
	No	14	7,821	7	3,398
	NS	81	45,251	83	40,291
Hace sentir bien	Sí	40	20,101	39	19,500
	No	50	25,126	51	25,500
	NS	109	54,774	110	55
Es peligroso	Sí	110	65,089	160	75,117
	No	8	4,734	3	1,408
	NS	51	30,178	50	23,474
Otros	Sí	4	3,333	8	6,400
	No	2	1,667	0	0
	NS	114	95	117	93,600

**Cree que tomar pastillas**

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	129	75	181	85,377
	No	14	8,140	4	1,887
	NS	29	16,860	27	12,736
Ayuda tener amigos	Sí	35	16,746	24	11,881
	No	102	48,804	104	51,485
	NS	72	34,450	74	36,634
Pone loco	Sí	109	59,563	137	64,623
	No	17	9,290	10	4,717
	NS	57	31,148	65	30,660
Produce peleas	Sí	110	58,824	135	65,217
	No	21	11,230	14	6,763
	NS	56	29,947	58	28,019
Produce delitos	Sí	91	49,189	130	64,356
	No	36	19,459	15	7,426
	NS	58	31,351	57	28,218
Produce accidentes	Sí	113	61,413	144	68,900
	No	16	8,696	8	3,828
	NS	55	29,891	57	27,273
Da problemas familiares	Sí	109	61,582	153	71,495
	No	16	9,040	6	2,804
	NS	52	29,379	55	25,701
Se puede consumir sin problemas	Sí	61	30,049	61	30,049
	No	62	30,542	61	30,049
	NS	80	39,409	81	39,901
Da problemas de estudios	Sí	88	46,561	115	56,373
	No	26	13,757	18	8,824
	NS	75	39,683	71	34,804
Hace sentir bien	Sí	59	29,064	51	25,758
	No	49	24,138	48	24,242
	NS	95	46,798	99	50
Es peligroso	Sí	116	65,537	160	74,766
	No	14	7,910	8	3,738
	NS	47	26,554	46	21,495
Otros	Sí	3	2,521	5	4,098
	No	0	0	1	0,820
	NS	116	97,479	116	95,082

## Crees que tomar cocaína

		Ocasional		Habitual	
		Nº	%	Nº	%
Es malo para salud	Sí	123	74,096	172	83,092
	No	11	6,627	5	2,415
	NS	32	19,277	30	14,493
Ayuda tener amigos	Sí	24	11,940	24	12,183
	No	91	45,274	88	44,670
	NS	86	42,786	85	43,147
Pone loco	Sí	88	52,071	134	64,423
	No	11	6,509	5	2,404
	NS	70	41,420	69	33,173
Produce peleas	Sí	96	54,857	132	64,390
	No	13	7,429	8	3,902
	NS	66	37,714	65	31,707
Produce delitos	Sí	87	49,153	135	66,502
	No	21	11,864	8	3,941
	NS	69	38,983	60	29,557
Produce accidentes	Sí	96	55,172	137	66,829
	No	15	8,621	6	2,927
	NS	63	36,207	62	30,244
Da problemas familiares	Sí	92	52,874	139	67,476
	No	20	11,494	8	3,883
	NS	62	35,632	59	28,641
Se puede consumir sin problemas	Sí	51	25,888	49	25,258
	No	56	28,426	58	29,897
	NS	90	45,685	87	44,845
Da problemas de estudios	Sí	79	43,646	126	59,155
	No	20	11,050	9	4,225
	NS	82	45,304	78	36,620
Hace sentir bien	Sí	45	22,959	48	24,365
	No	52	26,531	50	25,381
	NS	99	50,510	99	50,254
Es peligroso	Sí	109	65,269	156	74,286
	No	9	5,389	9	2,857
	NS	49	29,341	48	22,857
Otros	Sí	3	2,542	5	4,032
	No	0	0	1	0,806
	NS	115	97,458	118	95,161



**Amigo o conocido consume/ha consumido drogas**

	%
Sí	63,136
No	36,864

**Que le parece/parecería que amigo conuma/consumiera**

	Mal	Igual	Bien
%	77,872	18,298	3,830

**Conoce campañas de prevención**

	%
Sí	29,940
No	70,060

**Qué campañas conoce**

	%
Drogas no	43,820
Nos divertimos sin drogas	2,247
A tope	8,989
PND	5,618
Engánchate a la vida	1,124
FAD	17,978
Unidos contra	2,247
Anuncio TV	7,865
Drogas.com	1,124
Alcohólicos Anónimos	5,618
Proyecto Hombre	3,371

**Participación en actividades de prevención**

	%
Sí	36,596
No	63,404

**Por qué no participó**

No se hicieron	Enteró tarde	No pudo asistir	No interesa	Otro	
				No sabía	No especifica
40,278	11,806	18,056	18,056	7,639	4,167

**En qué tipo de actividades de prevención ha participado**

	%
Charla	27,513
Seminario	1,587
Debate	22,222
Día sin drogas	4,762
Deporte	21,164
Curso	2,646
Trabajo materiales didácticos	3,704
Videos	14,286
Otra	2,116

**Donde se realizaron actividades de prevención**

	Colegio	Ayuntamiento	Iglesia	Grupo juvenil	Otro
%	44,262	13,115	6,557	27,049	9,016

**Las actividades de prevención en que ha participado le sirvieron**

		%
Charla	Sí	81,333
	No	6,667
	NS	12
Seminario	Sí	24
	No	6
	NS	70
Debate	Sí	72,727
	No	4,545
	NS	22,727
Día sin drogas	Sí	44,681
	No	14,894
	NS	40,426

Deporte	Sí	66,667
	No	6,667
	NS	26,667
Curs	Sí	35,417
	No	8,333
	NS	56,250
Trabajo materiales didácticos	Sí	40,426
	No	12,766
	NS	46,809
Vídeos	Sí	70,690
	No	3,448
	NS	25,862
Otra	Sí	25
	No	5
	NS	70

### Que actividades de prevención considera mejores o peores

		%
Folletos	Mejor	63,229
	Peor	26,009
	NS	10,762
Charlas	Mejor	80,702
	Peor	12,281
	NS	7,018
Revistas	Mejor	48,458
	Peor	30,837
	NS	20,705
Comics	Mejor	60,177
	Peor	25,664
	NS	14,159
Ejemplo de los mayores	Mejor	62,115
	Peor	24,670
	NS	13,216
Hablar con los padres	Mejor	65,939
	Peor	23,581
	NS	10,480
Ordenador	Mejor	53,982
	Peor	30,088
	NS	15,929
Juegos	Mejor	52,632
	Peor	31,579
	NS	15,789

Audiovisuales	Mejor	81,579
	Peor	11,842
	NS	6,579
Cursos	Mejor	75,439
	Peor	12,281
	NS	12,281
Amigos que no consuman	Mejor	63,717
	Peor	19,027
	NS	17,257
Deporte	Mejor	76,754
	Peor	9,649
	NS	13,596
Otro	Mejor	6,897
	Peor	5,172
	NS	87,931

### Que ayudaría más a un amigo consumidor

	%
Padres comprendieran	17,997
Cambiar de amigos	11,715
Ir al médico	15,450
Hablar con amigos	17,827
Padres prohibir drogas	6,791
Ir a un centro	27,674
Otra	2,547

### TABLAS PROCENTUALES DE RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PADRES

#### Distribución por sexo

	%
Mujer	73,810
Hombre	26,193

#### Distribución por edad

	<20	20-29	30-39	40-49	50-59	>59
%	0,000	2,381	52,381	40,476	4,762	0,000

**Drogas que conoce**

	%
Cocaína	86,047
Heroína	81,395
Hachis	34,884
Marihuana	37,209
Éxtasis	34,884
Alcohol	41,860
Tabaco	39,535
LSD	23,256
Pastillas	32,558

**A través de que medios obtiene información sobre drogas**

	%
TV	72,093
Radio	34,884
Prensa	58,140
Conocidos	30,233
Ve gente consumir en calle	16,279
Prensa especializada	16,279
Participación en actividad	20,930
Internet	0,000
Campañas publicitarias	23,256
Otro	2,326

**Valoración de la información que tiene sobre drogas**

	Suficiente	Insuficiente	Correcta	Incorrecta	Útil	Inútil
%	59,524	40,476	94,595	5,405	92,105	7,895

**Desea más información sobre drogas**

	Sí	No
%	88,372	11,658

**Tipo de información deseada**

	%
Información general drogas	14,159
Tipos de drogas	4,425
Qué pasa si consume	10,619
Por qué se consumen	12,389
Cómo evitar drogas	28,319
Cómo ayudar alguien consume	12,389
Cómo solucionar problemas drogas	17,699
Otra	0,000

**Como desearía recibir información sobre drogas**

	%
Charla	27,723
Folletos	21,782
Vídeo	8,911
Ordenador	2,970
Debate padres	19,802
Actividad	18,812
Otro	0,000

**De quién desearía recibir información**

	%
Amigos	1,980
Profesores	4,950
Padres	0,990
Profesionales	36,634
Persona que haya estado en contacto con drogas	28,713
Familiares de consumidores	26,733
Otros	0,000

**Valoración nivel de consumo de drogas en la actualidad**

	Normal	Mayor consumo	Menor consumo	Drogas más peligrosas	NS
%	2,778	34,722	2,778	47,222	12,500

**Grado de preocupación por el consumo de drogas en menores**

		%
Alcohol	Mucho	90,698
	Algo	9,302
	Poco	0,000
	Nada	0,000
Tabaco	Mucho	64,286
	Algo	33,333
	Poco	2,381
	Nada	0,000
Heroína	Mucho	100,000
	Algo	0,000
	Poco	0,000
	Nada	0,000
Porros	Mucho	83,333
	Algo	9,524
	Poco	7,143
	Nada	0,000
Cocaína	Mucho	100,000
	Algo	0,000
	Poco	0,000
	Nada	0,000
Pastillas	Mucho	100,000
	Algo	0,000
	Poco	0,000
	Nada	0,000
Otra	Mucho	100,000
	Algo	0,000
	Poco	0,000
	Nada	0,000

**Cual debería ser la actitud ante el consumo de drogas en jóvenes**

SECTORES	ACTITUD	%
Padres/Familiares	Castigo	4,762
	Ayuda/Comprensión	92,857
	Permisividad	2,381
	Otra	0,000
Profesores/Escuela	Castigo	7,692
	Ayuda/Comprensión	92,308
	Permisividad	0,000
	Otra	0,000

Policía	Castigo	44,737
	Ayuda/Comprensión	55,263
	Permisividad	0,000
	Otra	0,000
Medios de comunicación	Castigo	2,500
	Ayuda/Comprensión	78,125
	Permisividad	3,125
	Otra	6,250
Instituciones	Castigo	11,429
	Ayuda/Comprensión	80,000
	Permisividad	0,000
	Otra	8,571
Otras	Castigo	0,000
	Ayuda/Comprensión	100,000
	Permisividad	0,000
	Otra	0,000

### Habla con sus hijos de drogas

	Sí	No
%	79,070	20,930

### No habla con sus hijos de drogas porque

	%
Lo hace el otro cónyuge	0,000
No tiene información	18,182
No se siente preparado	9,091
Los hijos no preguntan	9,091
No es el momento	63,636
No se debe	0,000
Es deber de otras personas	0,000
Otros	0,000

### De qué habla con los hijos en relación a las drogas

	Drogas en general	Efectos de las drogas	Lo que usted piensa	Cómo afrontar las drogas	Otro
%	29,167	31,944	29,167	6,944	2,778



**Ha hablado con hijos de drogas porque**

	Ellos han preguntado	Lo cree necesario	Las dos anteriores	Ha surgido espontáneamente
%	15,556	22,222	22,222	40,000

**Cuando ha hablado con hijos lo ha hecho**

	Solo	Ambos padres	Ambas respuestas
%	14,286	14,286	71,429

**Ha participado en actividades de prevención de drogodependencias**

	Sí	No
%	36,585	63,415

**Por qué no ha participado en actividades de prevención**

	No las conoce	No se han organizado	Enterado tarde	Falta de tiempo	No pudo	No interesa
%	43,333	13,333	6,667	16,667	10,000	10,000

**Le gustaría participar en actividades de prevención**

	Sí	No
%	85,366	14,634

**Estrategias que considera más adecuadas para prevención de drogas**

	%
Información	21,600
Formación de valores	16,800
Actitudes positivas de salud	12,000
Habilidades de relación social	0,800
Alternativas de ocio	15,200
Estilo de vida positivo	5,600
Actitudes críticas a las drogas	0,000
Resaltar peligros de las drogas	9,600
Autoestima y responsabilidad	18,400
Otros	0,000

**Grado de utilidad estimado de las actividades de prevención**

	%
Dar información escrita	10,400
Dar información oral	20,800
Dar ejemplo	15,200
Dar información por ordenador y medios audiovisuales	1,600
Cursos	8,000
Amigos que no consuman drogas	10,400
Deporte	13,600
Vida sana	20,000
Otras	0,000

**Responsabilidad asignada en las tareas de prevención**

	%
Padres	28,125
Amigos	0,781
Profesores	10,156
Profesionales	14,844
Personas que hayan tenido contacto con drogas	6,250
Medios de comunicación	9,375
Instituciones sanitarias	7,813
Instituciones deportivas	3,125
Instituciones religiosas	0,000
Instituciones sociales	1,563
Escuela	11,719
Instituciones específicas de prevención de drogas	6,250

**TABLAS PORCENTUALES DE RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS REALIZADAS A PROFESORES****Distribución por sexo**

	Hombre	Mujer
%	21,951	78,049

**Distribución por edad**

	<20	20-29	30-39	40-49	50-59	>59
%	0	12,500	17,500	35	32,500	2,500

**Distribución por grado lectivo**

	Primaria	Secundaria	ESO	Infantil	BUP/COU	Otro
%	37,500	6,250	25	12,500	18,750	0

**Drogas que conoce**

	%
Cocaína	78,049
Heroína	73,171
Hachis	46,341
Marihuana	51,220
Éxtasis	21,951
Alcohol	78,049
Tabaco	70,732
LSD	31,707
Pastillas	31,707

**A través de qué medios obtiene información sobre drogas**

	%
TV	41
Radio	70,732
Prensa	41,463
Conocidos	68,293
Ve gente consumir en la calle	31,707
Prensa especializada	12,195
Participación en actividad	19,512
Internet	21,951
Campañas publicitarias	0
Otro	12,195

**Valoración de información que tiene sobre drogas**

	Suficiente	Insuficiente	Correcta	Incorrecta	Útil	Inútil
%	73,684	26,316	91,429	8,571	91,429	8,571

**Valoración del nivel de consumo de drogas en la actualidad**

	Normal	Mayor consumo	Menor consumo	Drogas más peligrosas	NS
%	2,941	42,647	1,471	41,176	11,765

**Grado de preocupación por el consumo de drogas en menores**

		%
Alcohol	Mucho	97,561
	Algo	2,439
	Poco	0
	Nada	0
Tabaco	Mucho	78,049
	Algo	21,951
	Poco	0
	Nada	0
Heroína	Mucho	84,211
	Algo	7,895
	Poco	7,895
	Nada	0
Porros	Mucho	79,487
	Algo	17,949
	Poco	0
	Nada	2,564
Cocaína	Mucho	84,211
	Algo	10,526
	Poco	5,263
	Nada	0
Pastillas	Mucho	94,737
	Algo	2,632
	Poco	2,632
	Nada	0
Otra	Mucho	0
	Algo	0
	Poco	0
	Nada	0

**Cual debería ser la actitud ante el consumo de drogas en jóvenes**

SECTORES	ACTITUD	%
Padres/Familiares	Castigo	2,703
	Ayuda/Comprensión	94,595
	Permisividad	0
	Otra	2,703
Profesores/Escuela	Castigo	5,556
	Ayuda/Comprensión	91,667
	Permisividad	0
	Otra	2,778

Policía	Castigo	34,375
	Ayuda/Comprensión	65,625
	Permisividad	0
	Otra	0
Medios de comunicación	Castigo	0
	Ayuda/Comprensión	100
	Permisividad	0
	Otra	0
Instituciones	Castigo	0
	Ayuda/Comprensión	96,774
	Permisividad	0
	Otra	3,226
Otras	Castigo	0
	Ayuda/Comprensión	0
	Permisividad	0
	Otra	0

### Habla con alumnos de drogas

	Si	No
%	53,659	46,341

### No habla con sus alumnos de drogas porque

	%
No es su competencia	3,704
Lo hacen otros profesores	7,407
No tiene información suficiente	11,111
No se siente preparado	11,111
Los alumnos no han preguntado	18,519
No es el momento	40,741
No se debe	0
Es deber de otras personas	3,704
Otros	3,704

### Ha hablado con alumnos de drogas

	Por su cuenta	Dentro de un programa de educación o prevención	Las dos cosas
%	38,462	30,769	30,769

**De qué habla con alumnos en relación a las drogas**

	<b>Drogas en general</b>	<b>Efectos de las drogas</b>	<b>Lo que usted piensa</b>	<b>Cómo afrontar las drogas</b>	<b>Otro</b>
%	36,842	21,053	10,526	21,053	10,526

**De que forma ha tratado con alumnos temas relacionados con drogas**

	<b>%</b>
Charla informal	30,952
Charla estructurada	14,286
Seminario	2,381
Debate	21,429
Día sin drogas	0
Deporte	2,381
Curso de habilidades	4,762
Trabajo con material didáctico	11,905
Vídeo	7,143
Otra	4,762

**Valoración de los resultados de la actividad de información a alumnos sobre drogas**

<b>RESULTADOS</b>	<b>Para alumnos %</b>	<b>Para profesor %</b>
Muy positivos	26,316	21,053
Positivos	47,368	63,158
Neutros	21,053	10,526
Negativos	0	0
Muy negativos	5,263	0
NS	0	5,263

**Ha participado en actividades formativas sobre drogas para profesores**

	<b>Si</b>	<b>No</b>
%	41,026	58,974

**No ha participado en actividades formativas porque**

	<b>No ha recibido información, no las conoce</b>	<b>No se han organizado</b>	<b>Enterado tarde</b>	<b>Falta de tiempo</b>	<b>Otro motivo</b>	<b>No interesa</b>
%	25	39,286	0	21,429	14,286	0

**Le gustaría participar en actividades formativas**

	Sí	No
%	87,500	12,500

**Estrategias que considera más adecuadas para prevención de drogas**

	%
Dar información escrita	16,807
Formación en valores	18,487
Actitudes positivas de salud	16,807
Habilidades de relación social	5,882
Alternativas de ocio	16,807
Estilo de vida positivo	2,521
Actitudes críticas hacia las drogas	5,042
Resaltar los peligros de las drogas	4,202
Autoestima y responsabilidad	12,605
Otros	0,840

**Grado de utilidad estimado de las actividades de prevención**

	%
Dar información escrita	7,965
Dar información oral	15,044
Dar ejemplo	18,584
Dar información por ordenador y medios audiovisuales	1,770
Cursos	11,504
Amigos que no consuman drogas	12,389
Deporte	12,389
Vida sana	20,354
Otras	0

**Responsabilidad asignada en las tareas de prevención**

	%
Padres	27,350
Amigos	1,709
Profesores	12,821
Profesionales	15,385
Personas que hayan tenido contacto con drogas	4,274
Medios de comunicación	4,274
Instituciones sanitarias	5,128
Instituciones deportivas	3,419
Instituciones religiosas	0
Instituciones sociales	5,128
Escuela	11,966
Instituciones específicas de prevención de drogas	8,547

## MUESTRA

## ENSEÑANZA PRIMARIA

			CURSO				TOTAL
			3º	4º	5º	6º	
COLEGIO	PUBLICO	JOAQUIN COSTA	10	10	10	11	41
		GARCIA LORCA		34	20	19	73
		BLAS DE OTERO	30				30
	PRIVADO	ASUNCION DE CUESTA BLANCA	20	21	21	22	84
		ESCUELAS PIAS SAN FERNANDO	9	9	10	10	38
TOTAL			69	74	61	62	266

## ENSEÑANZA SECUNDARIA

			CURSO			TOTAL
			1º	2º	3º	
COLEGIO	PUBLICO	I.E.S. CERVANTES	8	20	16	44
		I.E.S. EL PINAR	27	28	32	87
	PRIVADO	ESCUELAS PIAS SAN FERNANDO	12	11	12	35
		ASUNCION DE CUESTA BLANCA	22	23	24	69
TOTAL			69	82	84	235



## CUESTIONARIOS

CIFAT

C/ Barquillo 15 A, 1ºE, 28004 Madrid, TF 915211707, CIF G80274467

### CUESTIONARIO ALUMNOS PRIMARIA

#### Presentación

Estamos realizando un estudio sobre drogas.

El objetivo de este estudio es obtener información sobre el tema de las drogas y queremos conocer vuestras opiniones.

Este cuestionario es anónimo, no se ponen vuestros nombres, así que las respuestas no se sabe quién las ha dado.

Leed y escuchad las preguntas y contestad sinceramente, sin pensar demasiado en la respuesta.

Muchas gracias por vuestra colaboración.

#### Instrucciones

Vamos a hacer un cuestionario, donde hay preguntas que tenéis que contestar.

Yo voy a ir leyendo las preguntas y aclarando como contestarlas.

Las respuestas son individuales, cada uno tiene que contestar sin fijarse o preocuparse de los que contestan sus compañeros.

Yo os leeré cada pregunta y a continuación cada uno de vosotros anota su respuesta en el cuestionario.

En algunas preguntas tendréis que marcar con un círculo el número que corresponda a la respuesta, en otras podréis marcar varias respuestas y en otras tendréis que escribir la respuesta.

Yo leeré una pregunta y vosotros la contestareis y cuando hayáis terminado pasaremos a la siguiente.

Para hacerlo bien y terminar pronto es importante que estéis en silencio escuchéis mis indicaciones y si tenéis dudas levantéis la mano.

¿Tenéis alguna duda? Entonces vamos a empezar

#### Indica a continuación tu sexo, edad y el curso que estás haciendo

---

Sexo

Hombre ..... 1

Mujer ..... 2

Edad ..... años

Curso escolar .....

---

**1. ¿Sabes lo que son las drogas?**

(Marca una respuesta)

- Sí ..... 1
- No ..... 2

**2. ¿Qué drogas conoces?**

(Escribe el nombre de las drogas que conozcas)

.....

.....

.....

**3. ¿Has oído hablar de alguna de estas sustancias o drogas?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No
<b>Tabaco</b> .....	1	2
<b>Alcohol</b> .....	1	2
<b>Heroína</b> .....	1	2
<b>Marihuana</b> .....	1	2
<b>Cocaína</b> .....	1	2
<b>Hachís</b> .....	1	2
<b>Extasis</b> .....	1	2
Pastillas .....	1	2
Otras(Especificar cuales) .....	1	2

SI HAS CONTESTADO NO A LAS PREGUNTAS 1, 2 Y 3. PASA A LA PREGUNTA 7

**4. ¿Cómo te has enterado que existen drogas?**

(Marca un máximo de tres respuestas)

- Has visto a gente consumirlas en la calle..... 1
- Algún conocido tuyo consume drogas..... 2
- Alguien te habló de drogas ..... 3
- Alguien te ofreció drogas ..... 4
- Viste un folleto**.....
- Leíste un libro o revista ..... 6
- Oíste un programa de radio..... 7
- Viste un programa de TV ..... 8
- Asististe a una charla..... 9
- Participaste en alguna actividad contra las drogas..... 10
- A través de Internet ..... 11
- Mediante carteles ..... 12
- De otro modo (Especificar cual) ..... 13

**5. ¿A través de qué persona/s has tenido información sobre las drogas?**

(Marca máximo tres)

- Amigo ..... 1
- Conocido ..... 2

Conocido.....	2
Padre .....	3
Madre.....	4
Hermano .....	5
Otro familiar (Especificar cual).....	6
Profesor .....	7
Compañero .....	8
Otra persona (Especificar cual) .....	10

### 1. La información que has recibido acerca de las drogas

(Marca una)

#### La has pedido tú, has preguntado sobre el tema 1

Te han informado sin preguntar .....	2
Las dos cosas .....	3

### 2. ¿Te gustaría recibir más información acerca de las drogas?

(Marca una)

Sí.....	1
No.....	2

SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 7, PASA A LA PREGUNTA 8  
SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 7, PASA A LA PREGUNTA 11

### 3. ¿Qué tipo de información sobre drogas te gustaría recibir?

(Marca máximo tres)

#### Sobre lo que son las drogas en general 1

Los distintos tipos de drogas que hay.....	2
Que te puede pasar si consumes drogas .....	3
Por qué se toman drogas.....	4
Qué hacer para evitar las drogas.....	5
Cómo ayudar a un amigo que consume drogas .....	6
Cómo se solucionan los problemas de las drogas .....	7
Otra (Especificar cuál) .....	8

### 4. ¿Cómo te gustaría recibir esa información?

(Marca máximo tres)

#### En forma de charla 1

Mediante folletos .....	2
En vídeo .....	3
A través de ordenador.....	4

- A través de ordenador..... 4
- En un debate, charla o discusión con otros chicos de tu edad ..... 5
- Participando en alguna actividad..... 6
- De otro modo (Especificar cuál) ..... 7

**1. ¿De quien te gustaría recibir esa información?**

(Marca máximo tres)

**De algún amigo o de tus amigos .....**

- De tu profesor o de los profesores..... 2
- De tu padre ..... 3
- De tu madre ..... 4
- De tu hermano o hermanos, si los tienes ..... 5
- De un profesional (médico, psicólogo, etc.) ..... 6
- De una persona que haya estado en contacto con las drogas ..... 7
- De otra persona (Especificar) ..... 8

**2. Crees que la información que tienes sobre drogas es**

(Marca una respuesta en cada columna)

Suficiente.....1 Insuficiente.....2	Correcta.....3 Incorrecta.....4	Util.....5 Inútil.....6
--	------------------------------------	----------------------------

**3. De la siguiente lista de sustancias me puedes decir cual o cuales consideras que son drogas**

(Marca una respuesta en cada fila)

Si es una droga                      No es una droga      No sabes

- Alcohol ..... 1 ..... 2 ..... 0
- Heroína..... 1 ..... 2 ..... 0
- Marihuana..... 1 ..... 2 ..... 0
- Café ..... 1 ..... 2 ..... 0
- Cocaína..... 1 ..... 2 ..... 0
- Hachís..... 1 ..... 2 ..... 0
- Pastillas ..... 1 ..... 2 ..... 0
- Tabaco ..... 1 ..... 2 ..... 0
- Extasis ..... 1 ..... 2 ..... 0
- Otra (Especificar) ..... 1 ..... 2 ..... 0

**4. De la siguiente lista de sustancias ¿me puedes decir cuales crees que son más fáciles o difíciles de conseguir?**

(Marca una respuesta en cada fila)

**1. De la siguiente lista de sustancias ¿me puedes decir cuáles crees que son más fáciles o difíciles de conseguir?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Es fácil conseguir	Es difícil conseguir	No sabes
Alcohol .....	1 .....	2 .....	0
Heroína .....	1 .....	2 .....	0
Marihuana .....	1 .....	2 .....	0
Café.....	1 .....	2 .....	0
Cocaína .....	1 .....	2 .....	0
Hachís .....	1 .....	2 .....	0
Pastillas .....	1 .....	2 .....	0
Tabaco.....	1 .....	2 .....	0
Extasis .....	1 .....	2 .....	0
Otra (Especificar).....	1 .....	2 .....	0

A CONTINUACION ENCONTRARAS UNA SERIE DE PREGUNTAS SOBRE LOS EFECTOS DE DISTINTAS DROGAS.  
SI NO CONOCES LA DROGA A LA QUE SE REFIERE LA PREGUNTA, NO CONTESTES NADA.

**2. ¿Crees que beber alcohol produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
Es malo para la salud.....	1 .....	2 .....	0
Te ayuda a tener amigos .....	1 .....	2 .....	0
Te pone como loco .....	1 .....	2 .....	0
Da problemas de peleas.....	1 .....	2 .....	0
Lleva a cometer delitos.....	1 .....	2 .....	0
Produce accidentes .....	1 .....	2 .....	0
Da problemas familiares.....	1 .....	2 .....	0
Se puede consumir sin problemas .....	1 .....	2 .....	0
Da problemas con los estudios .....	1 .....	2 .....	0
Te hace sentir bien.....	1 .....	2 .....	0
Es peligroso .....	1 .....	2 .....	0
Otro (Especificar) .....	1 .....	2 .....	0

**1. ¿Crees que fumar tabaco produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Te ayuda a tener amigos .....	1	2	0
Te pone como loco .....	1	2	0
<b>Da problemas de peleas.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Lleva a cometer delitos .....	1	2	0
Produce accidentes.....	1	2	0
Da problemas familiares.....	1	2	0
Se puede consumir sin problemas .....	1	2	0
Da problemas con los estudios .....	1	2	0
Te hace sentir bien.....	1	2	0
Es peligroso.....	1	2	0
Otro (Especificar) .....	1	2	0

**2. ¿Crees que fumar porros produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Te ayuda a tener amigos .....	1	2	0
Te pone como loco .....	1	2	0
<b>Da problemas de peleas.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Lleva a cometer delitos .....	1	2	0
Produce accidentes.....	1	2	0
Da problemas familiares.....	1	2	0
Se puede consumir sin problemas .....	1	2	0
Da problemas con los estudios .....	1	2	0
Te hace sentir bien.....	1	2	0
Es peligroso.....	1	2	0
Otro (Especificar) .....	1	2	0

### 1. ¿Crees que consumir heroína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Te ayuda a tener amigos .....	1	2	0
Te pone como loco .....	1	2	0
<b>Da problemas de peleas.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Lleva a cometer delitos .....	1	2	0
Produce accidentes.....	1	2	0
Da problemas familiares.....	1	2	0
Se puede consumir sin problemas .....	1	2	0
Da problemas con los estudios .....	1	2	0
Te hace sentir bien.....	1	2	0
Es peligroso.....	1	2	0
Otro (Especificar) .....	1	2	0

### 2. ¿Crees que tomar pastillas produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Te ayuda a tener amigos .....	1	2	0
Te pone como loco .....	1	2	0
<b>Da problemas de peleas.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Lleva a cometer delitos .....	1	2	0
Produce accidentes.....	1	2	0
Da problemas familiares.....	1	2	0
Se puede consumir sin problemas .....	1	2	0
Da problemas con los estudios .....	1	2	0
Te hace sentir bien.....	1	2	0
Es peligroso.....	1	2	0
Otro (Especificar) .....	1	2	0

### 3. ¿Crees que tomar cocaína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Te ayuda a tener amigos .....	1	2	0
Te pone como loco .....	1	2	0

Da problemas de peleas.....	1.....	2.....	0
Lleva a cometer delitos.....	1.....	2.....	0
Produce accidentes.....	1.....	2.....	0
Da problemas familiares.....	1.....	2.....	0
Se puede consumir sin problemas.....	1.....	2.....	0
Da problemas con los estudios.....	1.....	2.....	0
Te hace sentir bien.....	1.....	2.....	0
Es peligroso.....	1.....	2.....	0
Otro (Especificar).....	1.....	2.....	0

**1. ¿Algún amigo, compañero o conocido tuyo ha consumido o consume drogas?**

(Marca una)

Sí.....	1
No.....	2

**2. ¿Que te parece que un amigo tuyo consuma drogas o que te parecería si un amigo tuyo consumiera drogas?**

(Marca una)

Mal.....	1
Me da igual.....	2
Bien.....	3

**3. ¿Conoces alguna campaña acerca de las drogas?**

(Marca una)

Sí.....	1
No.....	2

SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 22, PASA A LA PREGUNTA 23  
 SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 22, PASA A LA PREGUNTA 24

**4. ¿Cuál/es?**

(Escribe el nombre, el eslogan o lo que recuerdes de la/s campaña/s)

.....

.....

.....

.....

.....

**5. ¿Has participado en alguna actividad de prevención o información sobre drogas?**

(Marca una)

Sí.....	1
No.....	2



SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 24, PASA A LA PREGUNTA 25  
SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 24, PASA A LA PREGUNTA 28

### 1. ¿En qué actividades has participado?

(Marca máximo tres)

Charla sobre drogas .....	1
Seminario/ Jornadas .....	2
Debate .....	3
Día sin drogas .....	4
Actividad deportiva en contra de las drogas .....	5
Curso para decir no a las drogas .....	6
Trabajo con materiales didácticos.....	7
Ver algún o varios vídeos .....	8
Otra (Especificar).....	9

### 2. ¿Dónde se realizaron esas actividades?

(Marca una o varias)

En el colegio .....	1
En un centro del Ayuntamiento .....	2
En unas dependencias de la Iglesia .....	3
En un grupo juvenil .....	4
En otro sitio (Especificar).....	5

### 3. ¿De las actividades en que has participado, me puedes decir si te sirvieron para algo o no?

(Marca una respuesta en cada fila que corresponda)

	Me sirvieron	No me sirvieron	No sabes
Charla sobre drogas .....	1	2	0
Seminario/Jornadas .....	1	2	0
Debate .....	1	2	0
Día sin drogas .....	1	2	0
Actividad deportiva.....	1	2	0
Curso.....	1	2	0
Trabajo con materiales.....	1	2	0
Ver vídeos .....	1	2	0
Otra (Especificar) .....	1	2	0

SOLO PARA LOS QUE CONTESTARON NO A LA PREGUNTA 24



**1. Si no has participado en ninguna, puedes decir ¿por qué?**

(Marca una)

- No se han hecho .....**
- Me enteré tarde ..... 2
  - No he podido ir ..... 3
  - No me interesaba..... 4
  - Por otro motivo (Especificar) ..... 5

**2. ¿De las siguientes actividades cuáles crees que son mejores o peores para ayudar a que los jóvenes no consuman drogas?**

(Marca una respuesta en cada fila que corresponda)

	Mejor	Peor	No sabes
<b>Dar información sobre drogas en folletos .....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Charlas o conferencias sobre drogas .....	1	2	0
Revistas .....	1	2	0
Dar información en forma de cómic.....	1	2	0
El ejemplo de los mayores.....	1	2	0
Hablar con los padres .....	1	2	0
Información a través de ordenador .....	1	2	0
Juegos.....	1	2	0
Medios audiovisuales (TV, radio, etc.).....	1	2	0
Hacer cursos sobre como enfrentarse a las drogas.....	1	2	0
Formar grupos de amigos que no consuman drogas .....	1	2	0
Hacer deporte .....	1	2	0
Otra (Especificar).....	1	2	0

**3. Si tuvieras un amigo que consume drogas ¿qué crees que es lo que más le ayudaría para dejar las drogas?**

(Marca máximo tres)

- Que sus padres le comprendieran..... 1**
- Cambiar de amigos ..... 2

Ir al médico ..... 3  
Hablar con sus amigos..... 4  
**Que sus padres le prohibieran consumir drogas..... 5**  
Que lo lleven a un centro..... 6  
Otra (Especificar) .....7

**OBSERVACIONES**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

—

## CUESTIONARIO ALUMNOS SECUNDARIA/ESO

### Presentacion

Estamos realizando un estudio sobre drogas.

El objetivo de este estudio es obtener información sobre el tema de las drogas y queremos conocer la opinión de los jóvenes.

Este cuestionario es anónimo, no se ponen tu nombre, así que las respuestas no se sabe quien las ha dado.

Muchas gracias por tu colaboración.

### Instrucciones

Vamos a hacer un cuestionario, donde hay una serie de preguntas que tienes que contestar.

Lee atentamente las preguntas y contesta sinceramente, sin pensar demasiado en la respuesta.

En algunas preguntas tendrás que marcar con un circulo el número que corresponda a la respuesta, en otras podrás marcar varias respuestas y en otras preguntas tendrás que escribir la respuesta.

Las respuestas son individuales, contesta sin fijarte o preocuparte de lo que contestan tus compañeros.

Si tienes alguna duda, levanta la mano y consultar al encuestador.

### Indica, en la tabla siguiente, tu sexo, edad y curso que estás realizando

---

<b>Sexo</b>		
Hombre .....	1	<b>Edad</b> ..... años
Mujer .....	2	<b>Curso escolar</b> .....

---

**1. ¿Sabes lo que son las drogas?**

(Marca una respuesta)

- Sí..... 1  
 No..... 2

**2. ¿Qué drogas conoces?**

(Escribe el nombre de las drogas que conozcas)

.....  
 .....  
 .....

**3. ¿Has oído hablar de alguna de estas sustancias o drogas?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Si	No
<b>Tabaco</b> .....	1	2
<b>Alcohol</b> .....	1	2
<b>Heroína</b> .....	1	2
<b>Marihuana</b> .....	1	2
<b>Cocaína</b> .....	1	2
<b>Hachís</b> .....	1	2
<b>Extasis</b> .....	1	2
<hr/>		
Pastillas .....	1	2
Otras(Especificar cuales) .....	1	2

**4. ¿Cómo te has enterado que existen drogas?**

(Marca un máximo de tres respuestas)

- Has visto a gente consumirlas en la calle..... 1  
 Algún conocido tuyo consume drogas..... 2  
 Alguien te habló de drogas ..... 3  
 Alguien te ofreció drogas ..... 4  
 Viste un folleto ..... 5  
 Leíste un libro o revista..... 6  
 Oíste un programa de radio..... 7  
 Viste un programa de TV ..... 8  
 Asististe a una charla ..... 9  
 Participaste en alguna actividad contra las drogas..... 10  
 A través de Internet ..... 11  
 Mediante carteles ..... 12  
 De otro modo (Especificar cual)..... 13

**1. ¿A través de qué persona/s has tenido información sobre las drogas?**

(Marca un máximo de tres repuestas)

Amigo.....	1
Conocido.....	2
Padre .....	3
Madre.....	4
Hermano .....	5
Otro familiar .....	6
Profesor .....	7
Compañero .....	8
Otra persona.....	10
Ninguna persona te ha informado sobre drogas .....	11

**2. La información que has recibido acerca de las drogas**

(Marca una)

**La has pedido tú, has preguntado sobre el tema 1**

Te han informado sin preguntar .....	2
Las dos cosas .....	3

**3. ¿Te gustaría recibir más información acerca de las drogas?**

(Marca una)

Sí.....	1
No.....	2

SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 7, PASA A LA PREGUNTA 8  
 SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 7, PASA A LA PREGUNTA 11

**4. ¿Qué tipo de información sobre drogas te gustaría recibir?**

(Marca máximo tres)

**Sobre lo que son las drogas en general 1**

Los distintos tipos de drogas que hay.....	2
Que te puede pasar si consumes drogas .....	3
Por qué se toman drogas.....	4
Qué hacer para evitar las drogas.....	5
Cómo ayudar a un amigo que consume drogas .....	6
Cómo se solucionan los problemas de las drogas .....	7
Otra (Especificar).....	8

**1. ¿Cómo te gustaría recibir esa información?**

(Marca máximo tres)

**En forma de charla 1**

- Mediante folletos ..... 2
- En vídeo ..... 3
- A través de ordenador..... 4
- En un debate con otros chicos de tu edad ..... 5
- Participando en alguna actividad..... 6
- De otro modo (Especificar)..... 7

**2. ¿De quién te gustaría recibir esa información?**

(Marca máximo tres)

- De algún amigo o de tus amigos ..... 1**
- De tu profesor o de los profesores ..... 2
- De tu padre ..... 3
- De tu madre ..... 4
- De tu hermano o hermanos, si los tienes ..... 5
- De un profesional (médico, psicólogo, etc.) ..... 6
- De una persona que haya estado en contacto con las drogas ..... 7
- De otra persona (Especificar) ..... 8

**3. Crees que la información que tienes sobre drogas es**

(Marca una respuesta en cada columna)

<b>Suficiente.....1</b>	Correcta.....3	Util.....5
Insuficiente.....2	Incorrecta.....4	Inútil.....6

**4. ¿La información que te llega sobre drogas, de distintas personas, es parecida o muy diferente?**

(Marca una en cada fila)

LA INFORMACION QUE TE DAN	Es igual	Es parecida solo en parte	Es diferente	No te dan información
<b>Tu padre y tu madre.....</b>	<b>1.....</b>	<b>2.....</b>	<b>3.....</b>	<b>4.....</b>
<b>Tus padres y tus profesores .....</b>	<b>1.....</b>	<b>2.....</b>	<b>3.....</b>	<b>4.....</b>
<b>Tus amigos y los mayores .....</b>	<b>1.....</b>	<b>2.....</b>	<b>3.....</b>	<b>4.....</b>
<b>Otros (Especificar).....</b>	<b>1.....</b>	<b>2.....</b>	<b>3.....</b>	<b>4.....</b>

**1. De la siguiente lista de sustancias ¿cual o cuales consideras que son drogas?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Sí es una droga	No es una droga	No sabes
<b>Alcohol</b> .....	<b>1</b> .....	<b>2</b> .....	<b>0</b>
Heroína .....	1.....	2.....	0
Marihuana .....	1.....	2.....	0
Café.....	1.....	2.....	0
Cocaína .....	1.....	2.....	0
Hachís .....	1.....	2.....	0
Pastillas .....	1.....	2.....	0
Tabaco.....	1.....	2.....	0
Extasis.....	1.....	2.....	0
Otra (Especificar).....	1.....	2.....	0

**2. De la siguiente lista de sustancias ¿cuales crees que son más fáciles o difíciles de conseguir?**

(Marca una respuesta en cada fila)

	Es fácil conseguir	Es difícil conseguir	No sabes
<b>Alcohol</b> .....	<b>1</b> .....	<b>2</b> .....	<b>0</b>
Heroína .....	1.....	2.....	0
Marihuana .....	1.....	2.....	0
Café.....	1.....	2.....	0
Cocaína .....	1.....	2.....	0
Hachís .....	1.....	2.....	0
Pastillas .....	1.....	2.....	0
Tabaco.....	1.....	2.....	0
Extasis.....	1.....	2.....	0
Otra (Especificar).....	1.....	2.....	0

A CONTINUACION SE PRESENTAN UNA SERIE DE AFIRMACIONES SOBRE LOS EFECTOS DEL CONSUMO DE DISTINTAS SUSTANCIAS O DROGAS.

SI NO CONOCES LA DROGA POR LA QUE SE PREGUNTA, NO CONTESTES NADA EN ESA PREGUNTA.

SI CONOCES LA SUSTANCIA O DROGA, MARCA DOS RESPUESTA EN CADA FILA O AFIRMACION (UNA PARA EL CONSUMO "DE VEZ EN CUANDO" Y OTRA PARA EL CONSUMO "TODOS LOS DIAS")



## 1. ¿Crees que beber alcohol produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	BEBER ALCOHOL DE VEZ EN CUANDO			BEBER ALCOHOL TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares .....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso .....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

## 2. ¿Crees que fumar tabaco produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	FUMAR TABACO DE VEZ EN CUANDO			FUMAR TABACO TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares .....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso .....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**1. ¿Crees que fumar porros produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	FUMAR PORROS DE VEZ EN CUANDO			FUMAR PORROS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**2. ¿Crees que consumir heroína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	CONSUMIR HEROINA DE VEZ EN CUANDO			CONSUMIR HEROINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**1. ¿Crees que tomar pastillas produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	TOMAR PASTILLAS DE VEZ EN CUANDO			TOMAR PASTILLAS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares .....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir						
sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso .....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**2. ¿Crees que tomar cocaína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	TOMAR COCAINA DE VEZ EN CUANDO			TOMAR COCAINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabes	Sí	No	No sabes
<b>Es malo para la salud.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Te ayuda a tener amigos.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Te pone como loco .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares .....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir						
sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Te hace sentir bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso .....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**1. ¿Algún amigo, compañero o conocido tuyo ha consumido o consume drogas?**

(Marca una)

- Sí ..... 1
- No..... 2

**2. ¿Que te parece que un amigo tuyo consuma drogas o que te parecería si un amigo tuyo consumiera drogas?**

(Marca una)

- Mal..... 1
- Me da igual..... 2
- Bien..... 3

**3. ¿Conoces alguna campaña acerca de las drogas?**

(Marca una)

- Sí ..... 1
- No ..... 2

SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 23, PASA A LA PREGUNTA 24  
SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 23, PASA A LA PREGUNTA 25

**4. ¿Cuál/es?**

(Escribe el nombre, el eslogan o lo que recuerdes de la/s campaña/s)

.....  
.....  
.....  
.....

**5. ¿Has participado en alguna actividad de prevención o información sobre drogas?**

(Marca una)

- Sí ..... 1
- No ..... 2

SI HAS CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 25, PASA A LA PREGUNTA 26  
SI HAS CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 25, PASA A LA PREGUNTA 29

**1. ¿En qué actividades has participado?**

(Marca máximo tres)

Charla sobre drogas.....	1
Seminario/ Jornadas.....	2
Debate .....	3
Día sin drogas.....	4
Actividad deportiva en contra de las drogas.....	5
Curso para decir no a las drogas .....	6
Trabajo con materiales didácticos .....	7
Ver algún o varios vídeos.....	8
Otra (Especificar).....	9

**2. ¿Dónde se realizaron esas actividades?**

(Marca una o varias)

En el colegio .....	1
En un centro del Ayuntamiento.....	2
En unas dependencias de la Iglesia .....	3
En un grupo juvenil.....	4
En otro sitio (Especificar).....	5

**3. ¿Las actividades de información o prevención de drogodependencias en que has participado crees que te sirvieron?**

(Marca una respuesta en cada fila que corresponda)

	<u>Me sirvieron</u>	<u>No me sirvieron</u>	<u>No sabes</u>
<b>Charla sobre drogas.....</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
Seminario/Jornadas.....	1	2	0
Debate .....	1	2	0
Día sin drogas .....	1	2	0
Actividad deportiva .....	1	2	0
Curso.....	1	2	0
Trabajo con materiales .....	1	2	0
Ver vídeos.....	1	2	0
Otra (Especificar).....	1	2	0

SOLO PARA LOS QUE CONTESTARON NO A LA PREGUNTA 25


**1. Si no has participado en ninguna actividad de información o prevención sobre drogas, puedes decir ¿por qué?**

(Marca una)

- No se han hecho ..... 1**
- Me enteré tarde..... 2
- No he podido ir..... 3
- No me interesaba ..... 4
- Por otro motivo (Especificar)..... 5

**2. ¿De las siguientes actividades cuales crees que son mejores o peores para ayudar a que los jóvenes no consuman drogas?**

(Marca una respuesta en cada fila que corresponda)

Es mejor   Es peor   No sabes

- |  |               |               |          |
|--|---------------|---------------|----------|
| <b>Dar información sobre drogas en folletos .....</b>  | <b>1.....</b> | <b>2.....</b> | <b>3</b> |
| Charlas o conferencias sobre drogas.....               | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Revistas .....   | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Dar información en forma de cómic .....                | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Ejemplo de los mayores.....                            | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Hablar con los padres.....                             | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Información a través de ordenador .....                | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Juegos.....  | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Medios audiovisuales (TV, radio, etc.).....            | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Hacer cursos sobre como enfrentarse a las drogas ..... | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Formar grupos de amigos que no consuman drogas .....   | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Hacer deporte.....                                     | 1.....        | 2.....        | 3        |
| Otra (Especificar).....                                | 1.....        | 2.....        | 3        |

**3. Si tuvieras un amigo que consume drogas ¿qué crees que es lo que más le ayudaría para dejar las drogas?**

(Marca máximo tres)

- Que sus padres le comprendieran ..... 1**
- Cambiar de amigos ..... 2
- Ir al médico ..... 3
- Hablar con sus amigos ..... 4
- Que sus padres le prohibieran consumir drogas ..... 5**
- Que lo lleven a un centro ..... 6
- Otra (Especificar) ..... 7

**CUESTIONARIO PADRES****Presentación**

Estamos realizando un estudio sobre prevención de consumo de drogas en la población escolar.

El objetivo de este estudio es obtener información de los distintos sectores implicados, por ello queremos conocer las opiniones y actitudes de los padres sobre el tema. Sus respuestas nos serán de una gran utilidad.

Este cuestionario es anónimo y los datos se tratarán de forma estadística.

**Instrucciones**

A continuación encontrará una serie de preguntas.

En algunas preguntas tendrá que marcar con un círculo el número que corresponda a la respuesta, en otras podrá marcar varias respuestas y en otras tendrá que escribir la respuesta.

Lea detenidamente las preguntas y conteste sinceramente, sin pensar demasiado la respuesta.

Muchas gracias por su colaboración.

**Indique, en la tabla siguiente, su sexo, edad, el número de hijos que tiene y las edades de sus hijos**

Sexo	Edad	Nº de hijos.....	Edades de los hijos
Hombre ..... 1	20-29 años .....1		1º .....
Mujer ..... 2	30-39 años .....2		2º .....
	40-49 años .....3		3º .....
	50- 59 años .....4		4º .....
	Más de 59 años .....5		5º .....
			6º .....
			.....

**1. ¿Qué drogas conoce?**

(Escriba el nombre de las drogas que conoce)

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**2. ¿De dónde recibe la información que tiene acerca de las drogas?**

(Marque un máximo de tres respuestas)

- A través de la televisión ..... 1
- Por la radio ..... 2
- A través de la prensa (periódicos, revistas etc.) ..... 3
- De lo que habla con conocidos ..... 4
- De lo que ve en la calle ..... 5
- Mediante prensa especializada (folletos, libros, revistas, etc.) ..... 6
- Por la participación en alguna actividad informativa o formativa sobre drogas ..... 7
- A través de Internet ..... 8
- Mediante carteles o campañas publicitarias ..... 9
- Otro (Especificar).....

**3. ¿Cree que la información que tiene sobre drogas es**

(Marque una respuesta en cada columna)

<b>Suficiente.....1</b>	Correcta.....3	Util.....5
Insuficiente.....2	Incorrecta.....4	Inútil.....6

**4. ¿Le gustaría recibir más información acerca de las drogas?**

(Marque una)

- Sí..... 1
- No ..... 2

SI HA CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 4, PASE A LA PREGUNTA 5  
 SI HA CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 4, PASE A LA PREGUNTA 8

**5. ¿Que tipo de información sobre drogas le gustaría recibir?**

(Marque como máximo 3 respuestas)

- Sobre drogas en general ..... 1**
- Los distintos tipos de drogas que hay..... 2
- Qué puede pasar si se consumen drogas ..... 3
- Por qué se toman drogas ..... 4
- Que hacer para evitar las drogas ..... 5
- Cómo ayudar alguien que consume drogas ..... 6
- Cómo se solucionan los problemas de las drogas ..... 7
- Otra (Especificar) ..... 8



• **¿Cómo le gustaría recibir esa información?**

(Marque como máximo 3 respuestas)

- En forma de charla** ..... **1**
- Mediante folletos o material gráfico ..... 2
- En vídeo ..... 3
- A través de ordenador ..... 4
- En un debate con otros padres ..... 5
- Participando en alguna actividad sobre drogas ..... 6
- De otro modo (Especificar) ..... 7

• **¿De quien le gustaría recibir esa información?**

(Marque como máximo 3 respuestas)

- Amigos o personas conocidas ..... 1
- Profesores ..... 2
- Padres de alumnos ..... 3
- Profesionales (médicos, psicólogos, etc.) ..... 4
- Personas que hayan estado en contacto con las drogas ..... 5
- Padres o familiares de personas que hayan consumido drogas ..... 6
- Otro (Especificar) ..... 7

A CONTINUACION SE PRESENTAN UNA SERIE DE AFIRMACIONES SOBRE LOS EFECTOS DEL CONSUMO DE DISTINTAS SUSTANCIAS O DROGAS.

SI NO CONOCE LA DROGA POR LA QUE SE PREGUNTA, NO CONTESTE NADA EN ESA PREGUNTA.

SI CONOCE LA SUSTANCIA O DROGA, MARQUE DOS RESPUESTAS EN CADA UNA DE LAS FILAS O AFIRMACIONES (UNA PARA EL CONSUMO "DE VEZ EN CUANDO" Y OTRA PARA EL CONSUMO "TODOS LOS DIAS")



• **¿Cree que beber alcohol produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	BEBER ALCOHOL DE VEZ EN CUANDO			BEBER ALCOHOL TODOS LOS DIAS		
	Si	No	No sabe	Si	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Produce adicción .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas .....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos .....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares .....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas .....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios .....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien .....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso .....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar) .....	1	2	3	4	5	6

**1. ¿Cree que fumar tabaco produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	FUMAR TABACO DE VEZ EN CUANDO			FUMAR TABACO TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

**2. ¿Cree que fumar porros produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	FUMAR PORROS DE VEZ EN CUANDO			FUMAR PORROS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

**3. ¿Cree que consumir heroína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	CONSUMIR HEROINA DE VEZ EN CUANDO			CONSUMIR HEROINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6

## 1. ¿Cree que tomar pastillas produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	TOMAR PASTILLAS DE VEZ EN CUANDO			TOMAR PASTILLAS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

## 2. ¿Cree que tomar cocaína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	TOMAR COCAINA DE VEZ EN CUANDO			TOMAR COCAINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

3. ¿Que opinión le merece el consumo actual de drogas en los jóvenes?  
(Marque una o varias)

Es normal, como en todas las épocas.....	1
Ahora los jóvenes consumen más drogas.....	2
Consumen menos que antes.....	3
Usan drogas más peligrosas.....	4
No tiene una opinión formada.....	5

**1. ¿En qué medida le preocupa el consumo de las siguientes sustancias o drogas en los niños y jóvenes?**

(Marque una en cada fila)

	GRADO DE PREOCUPACION			
	Mucho	Algo	Poco	Nada
<b>Alcohol</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Tabaco.....	1	2	3	4
<b>Heroína</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Porros.....	1	2	3	4
Cocaína.....	1	2	3	4
Pastillas.....	1	2	3	4
Otras (Especificar).....	1	2	3	4

**2. ¿Cuál cree que debería ser la actitud de los siguientes sectores o grupos ante el consumo de drogas por parte de los jóvenes?**

(Marque una respuesta, la que considere más importante, en cada fila)

	ACTITUD			
	Castigo	Ayuda Comprensión	Permisividad	Otra (Espec.)
Padres/Familia.....	1	2	3	4
Profesores/Escuela.....	1	2	3	4
Policía.....	1	2	3	4
Medios de Comunicación.....	1	2	3	4
Instituciones.....	1	2	3	4
Otros (Especificar).....	1	2	3	4

**3. ¿Habla o ha hablado con sus hijos de drogas?**

(Marque una)

Sí .....	1
No .....	2

SI HA CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 17, PASE A LA PREGUNTA 18  
 SI HA CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 17, PASE A LA PREGUNTA 21

**4. ¿De qué habla con sus hijos en relación a las drogas?**

(Marque como máximo tres)

De las drogas en general.....	1
De los efectos de las distintas drogas.....	2
De lo que usted piensa de las drogas.....	3
Sobre cómo afrontar las drogas.....	4
De otro tema relacionado (Especificar).....	5

**1. ¿Cuándo ha hablado con sus hijos de drogas ha sido porque**

(Marque una o dos)

- Ellos han preguntado ..... 1
- Usted ha creído necesario darles información,  
sin que ellos preguntaran o la pidieran ..... 2
- Las dos cosas anteriores ..... 3
- Ha surgido espontáneamente,  
sin que ninguno tomara especialmente la iniciativa ..... 4

**2. ¿Cuándo ha hablado con sus hijos de drogas lo ha hecho**

(Marque una)

- Usted solo ..... 1
- Los dos padres juntos ..... 2
- Las dos cosas ..... 3

SOLO PARA LOS QUE CONTESTARON NO A LA PREGUNTA 17

**3. No habla con sus hijos de drogas porque**

(Marque como máximo tres)

- Es el otro cónyuge el que se encarga de hacerlo ..... 1
- No tiene información suficiente ..... 2
- No se siente preparado para hacerlo ..... 3
- Sus hijos no le han preguntado ..... 4
- Cree que todavía no es el momento de plantear estas cuestiones..... 5
- Cree que no se debe hablar de drogas con los hijos ..... 6
- Cree que esta información la deben dar otras personas  
(profesores, psicólogos, etc.) ..... 7
- Por otro motivo (Especificar) ..... 8

**4. ¿Ha participado en alguna actividad informativa o de prevención de consumo de alcohol y otras drogas?**

(Marque una)

- Sí ..... 1
- No..... 2

SI HA CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 22, PASE A LA PREGUNTA 24  
SI HA CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 22, PASE A LA PREGUNTA 23

**1. Si no ha participado en ninguna, puede decir ¿por qué?**

(Marque máximo tres)

No ha recibido información, no las conoce.....	1
No se han organizado.....	2
Se enteró tarde.....	3
No pudo asistir, por falta de tiempo.....	4
No pudo asistir, por otro motivo.....	5
No le interesaba.....	6
Otro motivo (especificar).....	7

**2. ¿Le gustaría participar, si pudiera, en actividades de prevención de drogodependencias?**

(Marque una)

<b>Sí</b> .....	<b>1</b>
<b>No</b> .....	<b>2</b>

**3. ¿Que estrategias considera que pueden ser más eficaces para favorecer la prevención del consumo de drogas en los jóvenes?**

(Marque las tres que considere más eficaces)

<b>Dar información sobre las drogas y sus efectos</b> .....	<b>1</b>
<b>Favorecer la formación en valores</b> .....	<b>2</b>
<b>Fomentar actitudes positivas hacia la salud</b> .....	<b>3</b>
Desarrollar habilidades de relación social .....	4
Estimular alternativas de ocio y tiempo libre.....	5
Enseñar estilos de vida positivos.....	6
Favorecer actitudes críticas hacia las drogas.....	7
Resaltar los peligros de las drogas.....	8
Favorecer la autoestima, la responsabilidad .....	9
Otra (Especificar) .....	10

**4. ¿Qué grado de utilidad considera que pueden tener las siguientes actividades para ayudar a prevenir el consumo de drogas en los jóvenes?**

**(Marque las tres que considere más útiles)**

Dar información escrita (Folletos, revistas, libros, comics, etc.).....	1
Dar información oral (Charlas, conferencias, etc.).....	2
Dar ejemplo (Padres, amigos, etc.).....	3
Dar información a través de ordenador y medios audiovisuales .....	5
Hacer cursos que enseñen como enfrentarse a las drogas .....	6
Formar grupos de amigos que no consuman drogas .....	7
Hacer deporte .....	8
Fomentar la vida sana.....	9
Otras (especificar).....	10

1. ¿De quién, de las siguientes personas o grupos, cree que es la responsabilidad de realizar tareas de prevención de drogodependencias?

(Marque las tres que considere más importantes)

- Los padres ..... 1
- Amigos o conocidos que saben más sobre el tema..... 2
- Profesores..... 3
- Profesionales (Médicos, psicólogos, etc.)..... 4
- Personas que hayan tenido contacto con las drogas (padres de drogodependientes, etc.) ..... 5
- Medios de comunicación ..... 6
- Instituciones sanitarias..... 7
- Instituciones deportivas o culturales ..... 8
- Instituciones religiosas ..... 9
- Instituciones sociales ..... 10
- Escuela 11
- Instituciones específicas para prevención de drogodependencias..... 12
- Otros (Especificar) ..... 13

**OBSERVACIONES**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## CUESTIONARIO PROFESORES

### Presentación

Estamos realizando un estudio sobre prevención de consumo de drogas en la población escolar.

El objetivo de este estudio es obtener información de los distintos sectores implicados, por ello queremos conocer las opiniones y actitudes del profesorado sobre el tema. Sus respuestas nos serán de una gran utilidad.

Este cuestionario es anónimo y los datos se tratarán de forma estadística.

### Instrucciones

A continuación encontrará una serie de preguntas.

En algunas preguntas tendrá que marcar con un círculo el número que corresponda a la respuesta, en otras podrá marcar varias respuestas y en otras tendrá que escribir la respuesta.

Lea detenidamente las preguntas y conteste sinceramente, sin pensar demasiado la respuesta.

Muchas gracias por su colaboración.

**Indique, en la tabla siguiente, su sexo, edad y el curso o cursos en que imparte clases**

Sexo	Edad	Curso
Hombre ..... 1	Menos de 20 años.....1	Primaria.....
Mujer ..... 2	20-29 años .....2	Secundaria.....
	30-39 años .....3	ESO .....
	40-49 años .....4	Otro (Especificar).....
	50- 59 años .....5	.....
	Más de 59 años .....6	



**1. ¿Qué drogas conoce?**

(Escriba el nombre de las drogas que conoce)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**2. ¿De dónde recibe la información que tiene acerca de las drogas?**

(Marque un máximo de tres respuestas)

- A través de la televisión ..... 1
- Por la radio ..... 2
- A través de la prensa (periódicos, revistas etc.) ..... 3
- De lo que habla con conocidos ..... 4
- De lo que ve en la calle ..... 5
- Mediante prensa especializada (folletos, libros, revistas, etc.) ..... 6
- Por la participación en alguna actividad informativa o formativa sobre drogas ..... 7
- A través de Internet ..... 8
- Mediante carteles o campañas publicitarias ..... 9
- Otro (Especificar) ..... 10

**3. ¿Cree que la información que tiene sobre drogas es**

(Marque una respuesta en cada columna)

<b>Suficiente.....1</b>	Correcta.....3	Util.....5
Insuficiente.....2	Incorrecta.....4	Inútil.....6

A CONTINUACION SE PRESENTAN UNA SERIE DE AFIRMACIONES SOBRE LOS EFECTOS DEL CONSUMO DE DISTINTAS SUSTANCIAS O DROGAS.

SI NO CONOCE LA DROGA POR LA QUE SE PREGUNTA, NO CONTESTE NADA EN ESA PREGUNTA.

SI CONOCE LA SUSTANCIA O DROGA, MARQUE DOS RESPUESTAS EN CADA UNA DE LAS FILAS O AFIRMACIONES (UNA PARA EL CONSUMO “DE VEZ EN CUANDO” Y OTRA PARA EL CONSUMO “TODOS LOS DIAS”)

• ¿Cree que beber alcohol produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	BEBER ALCOHOL DE VEZ EN CUANDO			BEBER ALCOHOL TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

• ¿Cree que fumar tabaco produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	FUMAR TABACO DE VEZ EN CUANDO			FUMAR TABACO TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

• ¿Cree que fumar porros produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?

	FUMAR PORROS DE VEZ EN CUANDO			FUMAR PORROS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6

Es peligroso.....1 .....2 .....3.....4 .....5 .....6  
 Otro (Especificar).....1 .....2 .....3.....4 .....5 .....6

• **¿Cree que consumir heroína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	CONSUMIR HEROINA DE VEZ EN CUANDO			CONSUMIR HEROINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

• **¿Cree que tomar pastillas produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	TOMAR PASTILLAS DE VEZ EN CUANDO			TOMAR PASTILLAS TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6
Hace sentirse bien.....	1	2	3	4	5	6
Es peligroso.....	1	2	3	4	5	6
Otro (Especificar).....	1	2	3	4	5	6

• **¿Cree que tomar cocaína produce algunos de los efectos o consecuencias siguientes?**

	TOMAR COCAINA DE VEZ EN CUANDO			TOMAR COCAINA TODOS LOS DIAS		
	Sí	No	No sabe	Sí	No	No sabe
<b>Es malo para la salud</b> .....	1	2	3	4	5	6
<b>Ayuda a tener amigos</b> .....	1	2	3	4	5	6
Produce adicción.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas de peleas.....	1	2	3	4	5	6
Lleva a cometer delitos.....	1	2	3	4	5	6
Produce accidentes.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas familiares.....	1	2	3	4	5	6
Se puede consumir sin problemas.....	1	2	3	4	5	6
Da problemas con los estudios.....	1	2	3	4	5	6

Hace sentirse bien.....1 .....2 .....3 .....4 .....5 .....6  
 Es peligroso.....1 .....2 .....3 .....4 .....5 .....6  
 Otro (Especificar) .....1 .....2 .....3 .....4 .....5 .....6

**1. ¿Qué opinión le merece el consumo actual de drogas en los jóvenes?**  
 (Marque una o varias)

Es normal, como en todas las épocas ..... 1  
 Ahora los jóvenes consumen más drogas..... 2  
 Consumen menos que antes..... 3  
 Usan drogas más peligrosas ..... 4  
 No tiene una opinión formada..... 5

**2. ¿En qué medida le preocupa el consumo de las siguientes drogas en los niños y jóvenes?**  
 (Marque una en cada fila)

	GRADO DE PREOCUPACION			
	Mucho	Algo	Poco	Nada
<b>Alcohol</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Tabaco .....	1	2	3	4
<b>Heroína</b> .....	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
Porros.....	1	2	3	4
Cocaína .....	1	2	3	4
Pastillas.....	1	2	3	4
Otras (Especificar) .....	1	2	3	4

**3. ¿Cuál cree que debería ser la actitud de los siguientes sectores o grupos ante el consumo de drogas por parte de los jóvenes?**

(Marque una respuesta, la que considere más importante, en cada fila)

	ACTITUD			
	Castigo	Ayuda Comprensión	Permisividad	Otra (Espec.)
Padres/Familia.....	1	2	3	4
Profesores/Escuela.....	1	2	3	4
Policía .....	1	2	3	4
Medios de Comunicación .....	1	2	3	4
Instituciones.....	1	2	3	4
Otros (Especificar) .....	1	2	3	4

**4. ¿Ha tratado con sus alumnos temas relacionados con las drogas?**  
 (Marque una)

Sí ..... 1  
 No ..... 2

SI HA CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 13, PASE A LA PREGUNTA 14  
 SI HA CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 13, PASE A LA PREGUNTA 18

**1. ¿Cuándo ha tratado temas de drogas con sus alumnos lo ha hecho**

(Marque una)

- Por su cuenta ..... 1
- Dentro de un programa de información, educación para la salud o prevención ..... 2
- Las dos cosas..... 3

**2. ¿De qué ha hablado con sus alumnos en relación a las drogas?**

(Marque como máximo tres)

- De las drogas en general ..... 1
- De los efectos de las distintas drogas ..... 2
- De lo que usted piensa de las drogas ..... 3
- Sobre como afrontar las drogas ..... 4
- De otro tema relacionado (Especificar) ..... 5

**3. ¿En qué forma ha tratado con sus alumnos temas relacionados con las drogas?**

(Marque como máximo tres)

- Charla informal ..... 1
- Charla sobre drogas ..... 2
- Seminario/ Jornadas..... 3
- Debate ..... 4
- Día sin drogas ..... 5
- Actividad deportiva en contra de las drogas ..... 6
- Curso de habilidades para decir no a las drogas..... 7
- Trabajo con materiales didácticos ..... 8
- Ver un vídeo ..... 9
- Otra (Especificar)..... 10

**4. ¿Como calificaría los resultados obtenidos en estas intervenciones?**

(Marque una en cada columna)

	Para usted	Para sus alumnos
Muy positivos.....	1	2
Positivos.....	1	2
Ni positivos ni negativos.....	1	2
Negativos.....	1	2
Muy negativos.....	1	2
No sabe como calificarlos.....	1	2

SOLO PARA LOS QUE CONTESTARON NO A LA PREGUNTA 13

**5. No ha hablado con sus alumnos de drogas porque**

(Marque como máximo tres)

- No está dentro de las competencias o de la programación del centro ..... 1
- Son otros profesores los que se encargan de hacerlo..... 2
- No tiene información suficiente ..... 3
- No se siente preparado para hacerlo..... 4
- Sus alumnos no le han preguntado ..... 5
- Cree que todavía no es el momento de plantear estas cuestiones ..... 6
- Cree que puede ser contraproducente para los alumnos ..... 7
- Cree que esta información la deben dar otras personas (padres, profesionales)..... 8
- Por otro motivo (Especificar)..... 9

- **¿Ha participado en alguna actividad formativa, para profesores, sobre prevención de consumo de alcohol y otras drogas?**

(Marque una)

Sí .....	1
No.....	2

SI HA CONTESTADO SI A LA PREGUNTA 19, PASE A LA PREGUNTA 21  
 SI HA CONTESTADO NO A LA PREGUNTA 19, PASE A LA PREGUNTA 20

- **Si no ha participado en ninguna, puede decir ¿por qué?**

(Marque máximo tres)

No ha recibido información, no las conoce .....	1
No se han organizado .....	2
Se enteró tarde.....	3
No pudo asistir, por falta de tiempo.....	4
No pudo asistir, por otro motivo.....	5
No le interesaba .....	6
Otro motivo (especificar) .....	7

- **¿Le gustaría participar, si pudiera, en actividades de formación en prevención de drogodependencias?**

(Marque una)

Sí	1
No	2

- **¿Que estrategias considera que pueden ser más eficaces para favorecer la prevención del consumo de drogas en los jóvenes?**

(Marque las tres que considere más eficaces)

<b>Dar información sobre las drogas y sus efectos .....</b>	<b>1</b>
<b>Favorecer la formación en valores.....</b>	<b>2</b>
<b>Fomentar actitudes positivas hacia la salud.....</b>	<b>3</b>
Desarrollar habilidades de relación social.....	4
Estimular alternativas de ocio y tiempo libre.....	5
Enseñar estilos de vida positivos .....	6
Favorecer actitudes críticas hacia las drogas .....	7
Resaltar los peligros de las drogas .....	8
Favorecer la autoestima, la responsabilidad.....	9
Otras (Especificar) .....	10

- **¿Qué grado de utilidad considera que pueden tener las siguientes actividades para ayudar a prevenir el consumo drogas en los jóvenes?**

(Marque las tres que considere más útiles)

Dar información escrita (Folletos, revistas, libros, comics, etc.) .....	1
Dar información oral (Charlas, conferencias, etc.).....	2
Dar ejemplo (Padres, amigos, etc.).....	3
Dar información a través de ordenador y medios audiovisuales .....	5
Hacer cursos que enseñen como enfrentarse a las drogas.....	6
Formar grupos de amigos que no consuman drogas .....	7
Hacer deporte .....	8
Fomentar la vida sana.....	9
Otras (especificar).....	10

**1. ¿De quién, de las siguientes personas o grupos, cree que es la responsabilidad de realizar tareas de prevención de drogodependencias?**

(Marque las tres que considere más importantes)

Los padres.....	1
Amigos o conocidos que saben más sobre el tema .....	2
Profesores .....	3
Profesionales (Médicos, psicólogos, etc.).....	4
Personas que hayan tenido contacto con las drogas .....	5
Medios de comunicación .....	6
Instituciones sanitarias .....	7
Instituciones deportivas o culturales.....	8
Instituciones religiosas .....	9
Instituciones sociales.....	10
Escuela 11	
Instituciones específicas para prevención de drogodependencias.....	12
Otros (Especificar) .....	13

**OBSERVACIONES**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## CONCLUSIONES

Numerosas disciplinas académicas (historia, antropología, medicina, etc.) nos han demostrado que las drogas han sido utilizadas en todas las épocas y en todas partes por los seres humanos. Desde siempre, los hombres y mujeres han consumido sustancias psicoactivas como remedio para combatir determinados males, en el marco de rituales, como herramienta de placer, e incluso como vehículo de aprendizaje y autoconocimiento.

Aceptar esa realidad es la base fundamental para elaborar cualquier estrategia de intervención en drogodependencias, y muy especialmente la prevención. Es cierto que se puede diseñar una sociedad presidida por la ausencia de drogas, y en consecuencia, de los problemas con ellas relacionadas, pero debemos tener claro que se tratará de una sociedad virtual, de un producto onírico.

Esta aceptación de la realidad implica que los programas de prevención deben tener como prioridad enseñar a los ciudadanos, y muy especialmente a los menores, adolescentes y jóvenes, a vivir en una sociedad con drogas, a convivir con las sustancias psicoactivas, y con las personas que las consumen.

Además, debemos aceptar que los menores se van a educar en una sociedad contradictoria, también en este tema. Una sociedad en la que conviven actitudes de persecución y represión frente a unas sustancias y de aceptación y legalidad para otras. Pongamos como ejemplo que algunos sectores económicos de la sociedad perfectamente legales verán sus intereses perjudicados ante la disminución en el consumo de algunas sustancias psicoactivas.

El propio lenguaje plantea constantes contradicciones. Al menor le enseñamos que el éxtasis es malo, pero que llegar al éxtasis o estar extasiado es maravilloso, por poner sólo un ejemplo.

Por otra parte, el simple sentido común nos indica que es mejor anticiparse a la aparición de un problema, de ahí la importancia de la prevención ante cualquier conflicto.

En nuestra sociedad, la adolescencia es el período más crítico en el proceso de maduración de las personas. Si se nos permite una comparación, durante unos años, los de la adolescencia, los seres humanos tienen que superar un duro maratón lleno de peligros: anorexia, bulimia, drogas, violencia, embarazos indeseados, desadaptación, exclusión, marginación, etc. Este mismo ejemplo nos permite señalar que para tener ciertas posibilidades de éxito en esa dura carrera, es imprescindible prepararse antes, entrenar. Queremos decir con ello que las posibilidades de sortear con éxito los diferentes problemas que van a surgir durante la adolescencia, aumentarán significativamente si hay una preparación previa.

Aunque cada una de las preocupaciones señaladas tiene unas características específicas, no es menor cierto que las herramientas con que cuentan los adolescentes para enfrentarse a ellas son las mismas. Más que una prevención específica para evitar un problema de abuso de drogas, debemos dotar a los menores de los instrumentos imprescindibles para no caer en la anorexia, la bulimia, la violencia juvenil, la marginación o la drogadicción, por poner algunos ejemplos. No es casualidad que la mayoría de estos conflictos surja en el mismo período vital: la adolescencia.

La inmensa mayoría de los datos disponibles sobre la edad de inicio en el consumo de sustancias psicoactivas nos indica que ésta se produce en los primeros años de la adolescencia. Tal vez por eso la inmensa mayoría de las campañas y actividades preventivas se han centrado en esa edad, cuando lo más acertado hubiera sido, es, centrarse en los años anteriores.



Existe una prevención específica y adecuada para los adolescentes y jóvenes, cuando la presión de grupo, el deseo de traspasar los límites, o la atracción por lo prohibido, arrecian, pero las herramientas que los adolescentes deben tener para hacer frente a esas situaciones si han sido obtenidas antes, y ensayado su uso, serán más eficaces.

La investigación y la experiencia indican que el consumo de drogas en adolescentes y jóvenes puede tener su origen en una etapa temprana de la vida, por lo que las actividades preventivas deben iniciarse con menos edad que en la actualidad.

La psicología nos ha mostrado que esas herramientas de las que hablamos son: la autoestima, la autonomía, la tolerancia a la frustración, la educación en valores, la solidaridad, la independencia, la información.

En cualquier caso, debemos asumir que en el ámbito de la prevención no existen soluciones sencillas, es decir, el objetivo no es lograr una poción mágica que nos de respuesta al problema, sino que se trata de lograr cada día, gracias a la investigación, a la evaluación y al análisis de las distintas experiencias, un mejor conocimiento de las interconexiones de este complejo fenómeno.

Por eso sigue siendo necesario aumentar nuestros conocimientos sobre la prevención, por lo que se debe fomentar la realización de investigaciones y estudios sobre el tema que nos permitan tener un mejor conocimiento de los factores de riesgos existentes, así como de los factores de protección, para diseñar estrategias que permitan evitar los primeros y fomentar y difundir los segundos. Es evidente que si ya conociésemos los procesos para garantizar que las personas, y más específicamente los menores, pudieran organizar su vida desde el autocontrol y la autonomía, el abuso de drogas, así como otros problemas como la violencia, la intolerancia, la anorexia o la delincuencia, no nos plantearían ninguna preocupación, pero hoy por hoy esto no es así.

Algunos elementos que deben tenerse en cuenta a la hora de plantear campañas o actividades preventivas son los siguientes: la visión de los menores debe ser integral, no podemos planificar actuaciones en el ámbito escolar, familiar, o comunitario, sin tener en cuenta que no se trata de ámbitos estancos, sino que el menor pasa por los tres de manera permanente y constante. Algunas de las actividades preventivas existentes tienen su punto débil precisamente en esta situación. Para mejorar esta situación es imprescindible coordinar las actuaciones en los tres ámbitos, o dicho de otra manera, que profesores, familiares, y mediadores sociales tengan un discurso si no único (lo que tal vez tampoco sería deseable, ya que el mundo es complejo y diverso), al menos no contradictorio.

En la asistencia en drogodependencias, en los últimos años se ha producido un fenómeno muy positivo, la ampliación del abanico de posibilidades de actuación, el aumento de los recursos disponibles (en cantidad y en tipología), de tal manera que podemos decir que son los programas los que se van adaptando a los drogodependientes, y no estos los que deben adaptarse a los recursos. En la prevención debe hacerse un esfuerzo similar. En este sentido es importante que en los próximos años se complete el catálogo de programas y campañas de prevención de calidad para poder aplicar el más adecuado en cada situación, ya que existen innumerables tipos de grupos de adolescentes y jóvenes.

La prevención debe ser considerada como un proceso, eso significa que debería diseñarse el recorrido que debe realizar cada menor. Las actuaciones preventivas serían entonces parte de ese recorrido. Esta visión permitirá dotar de coherencia y coordinación a las distintas actividades, evitando las actuaciones puntuales, que son totalmente ineficaces. La Comunidad de Madrid debería contar con un diseño

propio de ese recorrido preventivo que debería aplicarse a todos los menores, independientemente del lugar donde residan, el tipo de centro escolar al que acudan o las condiciones socioeconómicas en las que vivan. Otra cosa es que ese recorrido debe ser lo suficientemente flexible para adaptarse a las distintas realidades.

Esa misma imagen de proceso preventivo nos permitirá descubrir la existencia de numerosos escalones, de los que señalamos los siguientes: evitar que el individuo llegue a probar las drogas, retrasar la edad en que se produce ese contacto, evitar que el consumo de drogas experimental se convierta en cotidiano o regular, evitar la aparición de conductas de abuso de drogas, reducir los riesgos inherentes a determinados consumos de drogas, prevenir las recaídas para personas que han abandonado el consumo de drogas, y así sucesivamente.

La prevención en su conjunto debe dirigirse al individuo (en nuestro caso el menor), al entorno (familia, escuela, barrio, sociedad, etc.), e incluso a la sustancia (composición, precio, accesibilidad, etc.). Estos tres ámbitos de actuación son complementarios, y deben tenerse en cuenta siempre a la hora de hacer una planificación preventiva, esto quiere decir, por poner un sencillo ejemplo, que en ocasiones habrá que realizar una actividad dirigida a los menores (una charla por ejemplo), en otras habrá que construir una cancha deportiva en un barrio, y en otras combinar ambas actuaciones.

También debe tenerse en cuenta que los objetivos de la prevención son múltiples, e incluyen desde el no consumo de drogas (abstinencia) o la resistencia a su consumo (aumento en la edad de inicio), hasta la reducción de los daños que implica determinado uso de sustancias psicoactivas (disminución de riesgos sociosanitarios), o la modificación del entorno (modificación legislativa sobre drogas), por poner algunos ejemplos concretos.

Tanto este estudio como otros que se han realizado sobre drogodependencias ponen de manifiesto que el contacto con las drogas entre los menores y adolescentes comienza, en la inmensa mayoría de los casos, por las llamadas drogas legales, es decir, que los primeros consumos de sustancias psicoactivas están relacionados con el alcohol y el tabaco, y que el contacto con las drogas ilegales se produce en una segunda fase. En esta segunda fase también podríamos diferenciar dos escalones, el primero el de aquellas sustancias que, aunque prohibidas, gozan de cierta permisividad social, es decir, el hachís o la marihuana, y el segundo de las sustancias que siguen teniendo mala imagen en amplios sectores de sociedad como la heroína, o la cocaína.

Las adicciones son un fenómeno complejo, por lo que se deben abordar desde una perspectiva multidisciplinar. Además, la drogodependencia es un fenómeno caracterizado por la rapidez de los cambios, lo que implica que hay que hacer constantes adaptaciones, esto implica que los programas de prevención deben ser lo suficientemente flexibles para garantizar esas adaptaciones. Por último, y debido en parte a esa constante y rápida evolución, hay que aceptar que es casi imposible la predicción científica. Podemos elucubrar sobre qué nuevas sustancias adictivas aparecerán, o sobre cuales serán las vías de administración, o a qué colectivos afectarán más, pero no dejarán de ser meras hipótesis.

Del estudio realizado sobre la prevención que se desarrolla en la comunidad madrileña, y de las encuestas efectuadas tanto a los menores como a los padres/madres o los profesores, se deduce que la información es la mejor arma de que disponemos.

Todos los actores implicados demandan más y mejor información, al tiempo que consideran que esta es la mejor estrategia para combatir los problemas derivados del consumo y abuso de sustancias psi-

coactivas. En este sentido destacamos que la encuesta revela que tanto los menores como los padres y profesores consideran a la televisión como el principal elemento por el que obtienen información sobre las drogas, algo que debería tenerse en cuenta a la hora de planificar cualquier estrategia preventiva. (Es necesario tener en cuenta que algún menor ha participado durante un par de horas en el último año en una actividad de prevención, pero ha visto una media de tres horas diarias de televisión).

En este mismo sentido consideramos importante destacar el tema de Internet. Un seguimiento de los medios de comunicación permitiría concluir que buena parte de los ciudadanos se pasa el día conectado a la Red, que ha pasado de ser considerada una característica del futuro a una realidad actual. Esta consideración parece estar en la base de algunas de las últimas iniciativas de prevención surgidas en los últimos años, que utilizan Internet, como soporte de actuación. Pero la encuesta realizada en este estudio no deja lugar a dudas: entre los adultos (padres y profesores), Internet no es utilizado en ningún caso como vehículo a través del cual se recibe información sobre drogas. En el caso de los menores las cifras no son muy diferentes. Un 1,60% de los estudiantes de primaria declara haber recibido información sobre drogas a través de Internet, y un 1'06% de los de secundaria.

Los datos indican desde hace años que el alcohol y el tabaco provocan la muerte de muchas más personas que el resto de drogas, aunque raramente provocan la muerte por sobredosis y los efectos se manifiestan a largo plazo. A pesar de este dato muchas de las campañas de prevención se siguen centrande en otras sustancias (por ejemplo el éxtasis, que según la encuesta realizada es la droga menos conocida por los escolares).

Un dato a destacar es que mientras la mayoría de las iniciativas de prevención que se desarrollan se basan en la difusión de conocimientos por parte de especialistas, los encuestados demandan una información más coherente y realista que cuente con la participación de personas que hayan estado en contacto con las drogas, además de los profesionales.

Una buena parte de las actuaciones de prevención se desarrollan en la actualidad en el ámbito escolar, pero las encuestas nos indican claramente que los menores reciben más información sobre drogas de sus progenitores, por lo que debería ser una prioridad la formación de las madres y los padres en este tema.

Un hecho que consideramos importantísimo es que el alcohol es considerado como una droga incluso en menor medida que el tabaco. (Esta percepción es mayor en los alumnos de secundaria que en los de primaria). Todas las drogas son percibidas como peligrosas y malas para la salud por los escolares, con la excepción del consumo esporádico del alcohol, (no así el uso habitual del mismo, que es considerado nocivo por encima del consumo de muchas drogas ilegales).

Las encuestas del Centro de Investigaciones Sociológicas señalan que la preocupación por las drogas desciende lenta pero permanentemente en los últimos años. Los documentos oficiales de la administración también indican un cierto estancamiento (con tendencia a la disminución) del problema, y la reducción de subvenciones públicas destinadas a este fin inciden en la misma dirección. Curiosamente con esta situación los adultos encuestados, es decir, padres y profesores, opinan que el consumo de drogas es mayor ahora que en épocas anteriores y que las sustancias que se consumen son más peligrosas.

A los padres les preocupa especialmente el consumo de heroína, cocaína y pastillas, y en menor porcentaje el de alcohol, mientras que a los profesores lo que más les preocupa es el consumo de alcohol,

seguido por las pastillas, la heroína y la cocaína. Podemos señalar que los menores están recibiendo un mensaje contradictorio sobre el peligro que implica el consumo de alcohol.

En cuanto a las campañas de prevención que se realizan es de destacar que sólo el 29 por ciento de los escolares encuestados declara conocerlas. (Los alumnos de secundaria tienen un recuerdo más claro y preciso de esas campañas, es decir, que los alumnos de primaria están quedando marginados de las mismas).

## RECOMENDACIONES

- La Coordinación en el campo de la prevención dirigida a menores en la Comunidad Autónoma de Madrid debe ser una prioridad absoluta para evitar duplicidades y carencias. La coordinación, para ser eficaz, debe resistir la aplicación en la realidad y no quedarse en un mero diseño teórico.
- Se recomienda la creación de un Observatorio Regional sobre Drogas en la Comunidad Autónoma de Madrid. Este organismo, que deberá centralizar toda la información y del que emanarán las estrategias en el ámbito autonómico, integrará a las administraciones (autonómica y local), las organizaciones sociales (ONG, sindicatos, asociaciones de vecinos, etc.), el ámbito académico (universidades), y los especialistas.
- Se recomienda la creación de unos coordinadores de zona o de barrio que conozcan perfectamente las actividades que van a desarrollarse en una zona a lo largo de un determinado período de tiempo o a los que se puede acceder, así como las infraestructuras del barrio (colegios, asociaciones vecinales, tejido asociativo, recursos deportivos, culturales o de ocio, etc.) para mejorar la coordinación local y lograr una mejor eficacia con los recursos y medios existentes.
- La existencia de unos criterios unificados de prevención para toda la comunidad autónoma no implica que no existan adaptaciones que tengan en cuenta las características de los menores de cada localidad o barrio.
- Debe crearse una completa base de datos sobre prevención en el ámbito de la comunidad autónoma que permita conocer los programas, las campañas, las iniciativas, los profesionales, los especialistas, las instituciones, las ONG o los fondos que existen para desarrollar esta actividad. Una vez elaborada la base de datos debe realizarse un esfuerzo en su difusión para mejorar la estrategia y la planificación preventiva.
- Deben incrementarse significativamente los estudios e investigaciones, y por supuesto la prevención destinada a menores cada vez de menor edad.
- Debe fomentarse la investigación en prevención para aumentar los conocimientos y mejorar la eficacia de las iniciativas que se pongan en marcha.
- Los programas de prevención tendrán como objetivo mejorar los factores de protección y reducir los factores de riesgo.
- Por programa de prevención se entienden tanto los destinados a evitar el consumo de drogas, como los destinados a impedir que un uso esporádico o experimental se convierta en habitual, o los destinados a reducir los daños y riesgos inherentes a un uso abusivo de sustancias psicoactivas.

- Los programas de prevención tendrán en cuenta todas las sustancias psicoactivas, independientemente de si su uso es legal o ilegal.
- La actuación preventiva debe ser considerada de manera integral, por lo que se deberá tener en cuenta a los menores, a los padres/madres, a los profesores, a los llamados grupos de afines o de pares, y al entorno socio-cultural.
- La importancia del problema de las drogodependencias no siempre coincide con la alarma social, por lo que aunque ésta disminuya deben incrementarse los medios y los recursos para desarrollar una adecuada estrategia de prevención. En este terreno los costes no deben ser considerados meros gastos corrientes sino inversiones.
- Se debe realizar un esfuerzo por mejorar la formación de las personas que diseñan, elaboran y desarrollan la prevención.
- La prevención debe ser entendida como un proceso y no como una acumulación de actividades e iniciativas discontinuas. En este sentido los programas deben diseñarse a medio y largo plazo.
- Se debe realizar un esfuerzo por evaluar todos los programas, iniciativas y actividades que se desarrollen para poder elaborar un manual de buenas prácticas y desechar los proyectos inadecuados.
- Para elaborar un programa adecuado de prevención es necesario conocer primero las características de la población diana. Son los programas los que deben adaptarse a los subgrupos de menores, y no al revés.
- Los menores deben participar de manera activa en el diseño de programas e iniciativas de prevención.
- Los programas de prevención destinados a menores deben contar con métodos interactivos, en lugar de basarse en las técnicas de enseñanza didáctica tradicional.
- La experiencia demuestra que el esfuerzo de prevención centrado en la familia es más eficaz que las actividades que se centran únicamente en los menores o en los padres/madres.

# **VIDEOJUEGOS Y VIOLENCIA**

# VIDEOJUEGOS Y VIOLENCIA

DOMINGO COMAS ARNAU

INTRODUCCIÓN: LOS VIDEOJUEGOS Y LA VIOLENCIA.—1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL INFORME.—2. TEORÍAS Y HALLAZGOS SOBRE INFLUENCIA, SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE DE VALORES SOCIALES EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA.—3. CAMBIOS EN EL OCIO Y EL JUEGO DE LOS ADOLESCENTES.—4. LAS NUEVAS FORMAS DE VIOLENCIA EN JÓVENES Y ADOLESCENTES INTEGRADOS.—5. ANÁLISIS DEL SECTOR DE VIDEOJUEGOS EN ESPAÑA.—6. ELEMENTOS DE INTERÉS CON RELACIÓN A LOS VIDEOJUEGOS DE ACCIÓN.—7. LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE LOS VIDEOJUEGOS POR LOS PROPIOS ADOLESCENTES.—8. LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA EN LOS VIDEOJUEGOS POR PARTE DE LOS PROFESIONALES.—9. ESTUDIO DE UN CASO CONCRETO: «METAL GEAR».—10. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.—BIBLIOGRAFÍA.

## I. INTRODUCCIÓN: LOS VIDEOJUEGOS Y LA VIOLENCIA.

La cuestión de los videojuegos violentos ha aparecido, en los últimos años y de una forma más o menos recurrente, como un comentario social y mediático habitual. Se trata de un tema que aparece normalmente asociado a otras formas de transmisión de imágenes y contenidos violentos como la televisión y que se supone que inducen a la violencia o aumentan el potencial de violencia de niños y jóvenes. Pero mientras que en relación con la televisión (y el cine) existe una amplia literatura científica, el tema de los videojuegos, lo mismo que los Manga, los Juegos de Rol y algún tipo de Música, a pesar de ser muy citados como fuentes de la violencia juvenil, ha recibido al menos en nuestro país y en una gran parte del ámbito europeo, **muy poca atención concreta**, siendo incluso bastante desconocidas las pocas investigaciones empíricas realizadas en otros países y por organismos internacionales. En general se puede decir, salvo en los artículos específicos que se citan en la bibliografía, que el tema del vínculo entre videojuegos y violencia, se ha limitado al comentario, o a la reflexión, más o menos acertada, pero extrapolando los trabajos realizados con la televisión.

Se trata, sin duda, de una cuestión de atraso, que como podremos explicar más adelante, afecta a toda la Unión Europea en comparación con los Estados Unidos de Norteamérica, y que tiene que ver con el desarrollo de las estrategias del mercado de los videojuegos en los años 80. Pero a la vez no podemos dejar de mencionar el secular y puede que paradójico retraso español en las investigaciones sobre violencia. Así el tema de la televisión, la violencia y la infancia no comenzó a ser considerado en serio en España hasta los años 90, cuando se publicaron las primeras recopilaciones (López, 1990; Benavides, 1992), que recogían el «estado de la cuestión» en aquel momento. En los últimos años algunos informes

generales, como los de M<sup>a</sup> Carmen García, (García, 2000), el de José Sanmartín, James Grisolia y Santiago Grisolia (Sanmartín, 1998) y el de Javier Urra, Miguel Clemente y Miguel Ángel Vidal (Urra, 2000), han sido demolidores, en lo que respecta a la determinación del tipo de estímulos violentos **que recibe la población infantil** a través de la televisión, así como sus posibles consecuencias. También es cierto que aún subsisten muchas dudas en todo lo relacionado con el impacto de la violencia televisiva en adolescentes y adultos (Blanco, 2000; Nebreda y Perales, 1998), aunque no tanto en su papel como agente básico de socialización (Garitaonandia, 1998).

Esta carencia contrasta con el alto nivel de conciencia social que existe en torno a la violencia en los videojuegos y sus consecuencias. En apariencia se trata, además, de un grado de conciencia mucho más intenso que el relacionado con la violencia en la televisión y el cine. Así en una reciente encuesta del Institut Català de Consum, un 84% de los entrevistados opinaba que «en los videojuegos hay demasiada violencia», posición de la que disenta menos de un 5% de los entrevistados, casi todos ellos varones menores de 25 años y probables usuarios de videojuegos. Desde una perspectiva sociológica un grado tal de unanimidad resulta difícil de encontrar y parece un tanto sospechoso, cuando además se mantiene alrededor del 90% de la población independientemente de la edad y género. La única excepción la constituyen los jóvenes varones para los que el grado de acuerdo con la frase mencionada «sólo» alcanza un 75%.

En realidad tal grado de unanimidad sólo se alcanza cuando un tema se da por sabido y no hay debate. Es cierto que ya a principios de los noventa Juan Alberto Estallo realizó el primer estudio empírico sobre el tema (Estallo, 1992 y 1993) y que incluso en 1994 la revista **Infancia y Sociedad** (López, 1994), publicó un monográfico sobre «nuevas pantallas» en el que se incluía un primer artículo español sobre los posibles efectos de los videojuegos violentos (Pérez y López, 1994), pero desde entonces el tema «por sabido» apenas ha sido tratado en otros trabajos empíricos y se ha seguido confundiendo con la cuestión de la violencia en la programación infantil de televisión.

En este sentido si repasamos las Actas del Primer Encuentro Internacional sobre Biología y Sociología de la Violencia (Valencia, 1997), sin duda la reunión más completa que se ha efectuado en nuestro país sobre el tema de la violencia y que se focalizó mucho en los jóvenes, hallaremos algunas referencias a los videojuegos pero ningún trabajo concreto sobre los mismos, generalmente dichas referencias introducen los videojuegos, como una coetilla ritual, cuando se trata el tema de la violencia televisiva. Es lo mismo que encontramos en las numerosas páginas WEB, chats y listas de correo que tratan el tema de violencia y por supuesto en los seminarios y cursos de formación en los que el videojuego violento es, casi siempre, un simple recurso retórico para denotar «lo más violento y lo que afecta más a los menores».

Esta confusión se ha mantenido en gran medida porque nada parecía amenazar una relación cómoda: la que se establecía entre una opinión pública posicionada de forma unánime contra los videojuegos violentos y un mercado que seguía produciendo videojuegos cada vez más violentos y sin ninguna limitación. Sin embargo en el último año las cosas han cambiado y se han producido diversas intervenciones de las administraciones para tratar de limitar el proceder poco responsable del mercado.

Las intervenciones, como tendremos ocasión de explicar, están en marcha, pero a la vez no se ha producido ningún avance en el conocimiento sobre el tema a pesar de que este mismo año han aparecido sin publicarse formalmente, las primeras metaevaluaciones de literatura norteamericana sobre la cuestión de la relación entre videojuegos y violencia (Seifert, 2001). Pero las investigaciones realizadas, «ni confirman ni desmienten» la relación entre videojuegos y violencia, lo que nos obliga a repasar el es-



tado de la cuestión. De hecho se sigue utilizando el modelo que relaciona violencia, infancia y televisión, cuando estamos ante unos **contenidos y una población receptora** muy distinta, ya que mientras en la televisión la violencia dirigida a los niños es directa e inmediata, aunque sin recrearse en ella, los videojuegos violentos tienen como población diana a los adolescentes y la violencia, aparte de ser interactiva, busca, como veremos, el detalle morboso y una cierta mediación ideológica.

Por este motivo vamos a ver como un primer problema se refiere a las diferencias entre la población usuaria de videojuegos violentos y la población de referencia en los estudios sobre violencia televisiva. En el primer caso, el inicio en la utilización masiva de videojuegos violentos se sitúa, en general, en la preadolescencia y se prolonga como una actividad habitual y como máximo, salvo una minoría de aficionados, entre cinco y siete años. En cambio los informes sobre la televisión arriba mencionados, aunque en teoría hablan de «menores» en la práctica tienen en su punto de mira a la «infancia». En este sentido vamos a ver como los **doce años** representan una edad frontera entre la visualización de los programas infantiles en la televisión y la inmersión en los videojuegos de acción y por tanto entre unos y otros posibles estudios. Sabemos bastante sobre los efectos de la violencia en televisión hasta los doce años, mientras que sabemos muy poco de los efectos de los videojuegos violentos a partir de dicha edad.

Obviamente, antes de los doce años, algunos niños también utilizan videojuegos violentos y esto, con nuestro actual nivel de conocimientos, resulta socialmente inaceptable y éticamente reprobable, de la misma manera que resulta inaceptable y reprobable que los programas infantiles de televisión contengan un alto grado de violencia. Pero ésta no es la cuestión porque el tema central de los videojuegos es otro: sus efectos sobre los adolescentes desde la perspectiva de su **condición interactiva**. Recalco lo de condición interactiva porque esto lo que se supone que les diferencia del cine y la televisión y los convierte supuestamente en más peligrosos. Si no fuera así no podría plantearse una intervención pública específica sobre los videojuegos en un mundo en el que el cine y la televisión, especialmente en los programas tolerados y dirigidos a estas edades, poseen dosis de violencia muy similares.

De hecho hay una fuerte interrelación entre la estética y el contenido de los videojuegos de acción, los videoclips musicales y las películas dirigidas expresamente a adolescentes, la única diferencia real parece residir en el «los videojuegos no muestran la violencia sino que se involucran en ella» (Levis, 1996). Por tanto sólo la interactividad de los videojuegos parece explicar la necesidad de realizar un trato diferencial hacia los mismos, aunque, como veremos, la verdadera razón es una mezcla de desconocimiento y temor.

Al llegar a este punto no se puede confundir contenido y soportes. La interactividad es propia de los videojuegos y por tanto los adultos tienen una cierta tendencia a proyectar su miedo sobre el soporte, cuando en realidad como tendremos ocasión de ver, los videojuegos constituyen una oportunidad educativa sin parangón, que sólo la ignorancia y el desconocimiento está, actualmente, impidiendo que se plasme.

Pero además esta mezcla de desconocimiento y temor se explica por otras razones. De una parte está claro que la televisión, al ser un medio general, tiene una audiencia amplia que permite un mayor conocimiento y control social y familiar de sus contenidos. En este sentido existe un cierto discurso que permite a padres y educadores «dejar las cosas en su sitio» y ridiculizar incluso los contenidos más violentos. Aunque también es cierto que el mercado televisivo se encarga de crear contrargumentos para que los adolescentes puedan «defender» su interés por las películas más violentas. En cambio los video-

juegos son utilizados sólo por niños, adolescentes y jóvenes, sin que se produzca casi ningún tipo de control por parte de los adultos, la mayoría de los cuales desconoce el manejo (y por tanto el contenido) de dichos videojuegos, por lo que no puede realizar una labor crítica o de control sobre los mismos.

Como consecuencia algunos niños llegan a usar videojuegos cuyo público objetivo son los preadolescentes y pueden incluir contenidos que, a pesar de la falta de responsabilidad que denotan las televisiones en este tema, serían censurados en los programas infantiles de la televisión, al menos para evitar el consiguiente escándalo. Se da así la paradoja de que en el salón familiar los adultos controlan un medio en el que los contenidos violentos se encuentran limitados hasta ciertas edades, mientras que en su habitación, los niños pueden acceder a contenidos mucho más violentos, destinados a los adolescentes y sin ningún control por parte de los adultos.

En realidad no son tanto los contenidos violentos sino este descontrol el que preocupa a los adultos y en particular a los padres con niños a su cargo. El hecho de que los adolescentes, en especial a partir de los catorce años, utilicen videojuegos violentos no preocupa demasiado a los adultos. Lo que les preocupa es que estos videojuegos pasen por las manos de niños menores de esta edad y ellos no tengan manera de saberlo. Además entre 12 y 14 años aparece un territorio cargado de ambigüedades en el que los preadolescentes utilizan cualquier tipo de videojuego, a pesar de que los padres y educadores no les consideren suficientemente adultos. De nuevo el problema es la falta de información y la imposibilidad de contención, crítica o control, derivada de la misma.

Por este motivo la principal reivindicación de las organizaciones relacionadas con padres y con la infancia se refiere a la clasificación de los videojuegos por edades. Una medida que permitiría, aunque sólo en parte, el control parental, porque este es un mercado en el que abunda el pirateo, en el que las carátulas escasean y en el que los niños disponen de muchos lugares alternativos, aparte de su habitación, donde jugar con videojuegos.

Esto significa que deberían ponerse en marcha, con relación a este subsector, **políticas tanto de control como de prevención**. Pero aún sabemos poco de este mundo y ni tan siquiera tenemos respuestas a preguntas básicas, lo cual indica la necesidad de investigar sobre este tema, tanto para orientar las primeras y urgentes decisiones, así como las subsiguientes prioridades de investigación.

En todo caso el problema no será finalmente el del conocimiento. Así sabemos mucho sobre el efecto de la violencia televisiva, existen incluso organizaciones como ATR que impulsan políticas de control y sin embargo, a pesar de todo ello, se han tomado muy pocas medidas por parte de las administraciones responsables (ATR, 2000). A pesar de que el Gobierno Español firmó la Directiva europea de «televisión sin fronteras» en 1989, así como de los contenidos de las leyes de creación de los canales autonómicos o la existencia de diferentes acuerdos de autorregulación entre el MEC y algunas cadenas públicas y privadas. Si sabemos mucho sobre la relación entre violencia y televisión y no hacemos nada ¿qué ocurre con los videojuegos de los que apenas tenemos información?

Por este motivo consideramos que se puede aprovechar este informe para realizar una **primera investigación exploratoria** aprovechando que la demanda se articula sobre un juego muy concreto, «Metal Gear». En este sentido el trabajo se mueve en la perspectiva de una doble finalidad, de una parte ofrecer un informe general sobre el estado de la cuestión y las necesidades de futuras investigaciones y de otra ofrecer una información que posibilitará un juicio sobre un producto particular.

## 1. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA DEL INFORME

### 1.1. Objetivos previstos

Las precisiones contenidas en la introducción marcan los objetivos del informe que se resumen en los que se citan a continuación.

- Preparar partiendo de fuentes secundarias y elaborando, de forma sistemática, la información disponible en torno al tema de la influencia de los videojuegos en la violencia de adolescentes y jóvenes.
- Construir un discurso científico de referencia contando con el consenso de expertos.
- Proporcionar una visión general del sector, así del tipo y la proporción de juegos presentes en el mismo.
- Comparar los discursos sociales de tres colectivos muy involucrados en la cuestión: adolescentes usuarios, docentes y psicólogos que trabajan con menores.
- Aplicar todas estas valoraciones a un juego concreto «*Metal Gear*».
- Establecer prioridades para la futura investigación.
- Realizar algunas propuestas en torno a la adopción de posibles medidas concretas, tanto desde la perspectiva del control administrativo y el autocontrol empresarial, como de las necesidades de padres y educadores.

### 1.2. Metodología utilizada

#### 1.2.1. *Las técnicas de recogida de datos utilizadas en relación con los objetivos propuestos*

El problema al que me enfrenté al diseñar este informe era realizar una investigación en un tiempo muy reducido y con una gran escasez de medios, pero teniendo que dar respuesta a preguntas muy significativas que además tenían que responder a una demanda institucional que podía dar lugar a una intervención administrativa.

Así los propios textos académicos siguen sin tratar el tema de los videojuegos cuando hablan de nuevas tecnologías de la comunicación. Se ocupan básicamente del PC (en ocasiones comentan en este punto que existen «juegos de entretenimiento») y por supuesto dan una gran importancia a Internet aunque sea un fenómeno más reciente que los videojuegos. Esto quizás ocurre porque los videojuegos no parecen un tema serio que requiera, como ocurre con la radio, la televisión, el cine o Internet, poner en marcha un programa de investigación (Bettetini y Colombo, 1993; Mirabito, 1994),

Si hubiera existido información empírica clara y aceptada por la comunidad científica para dar esta respuesta se habría podido realizar un informe muy directo proponiendo algunas medidas concretas y clasificando a «*Metal Gear*», pero este no es el caso.

La carencia de investigación empírica previa en relación con el tema a investigar, así como el carácter general y exploratorio del informe propuesto nos inclinaron hacia el uso de técnicas cualitativas. En con-

creto se realizó una recogida y análisis de documentación secundaria, un pequeño Delphi en profundidad y tres grupos de discusión.

### 1.2.2. *La recogida y análisis de documentación secundaria*

En cuanto a la **recogida y análisis de documentación secundaria** se realizó con un sistema de Bola de Nieve a partir de Centros de Documentación, entre los que cabe destacar el INJUVE. La bibliografía y documentación obtenida permitió identificar más bibliografía y documentación por lo que se considera que la que figura en el apartado «Bibliografía» supone una de las recopilaciones más completas entre las realizadas hasta ahora.

La propuesta original se paraba ahí, pero en el avance del trabajo resultó muy evidente que una parte importante de la información no se encontraba a través de los medios y mecanismos «clásicos», ya que aparecía básicamente en las Revistas Especializadas que compran exclusivamente los usuarios de videojuegos, así como en Internet. En estos casos una búsqueda sistemática desbordaba las posibilidades de la investigación, ya que el volumen de páginas Web, foros y grupos de discusión dedicados al tema supera, sólo en español, los 60.000. En cuanto al número de Revistas Especializadas, sólo contando las más estables y con una venta normalizada, supera la docena y media.

Ante esta situación se optó por un trabajo de **observación al azar**, en parte posible porque al inicio del trabajo, como les ocurre a casi todos los adultos, prácticamente no sabía nada sobre los videojuegos. Por este motivo, al que hay que añadir la pasión por una novedad de lo más interesante, se dedicaron muchas horas a esta observación, que no ha sido sistemática pero sí conceptualmente completa, especialmente si tenemos en cuenta que no he encontrado ningún trabajo similar que me pudiera servir de referencia.

De hecho, aun sin haberlo previsto en el diseño original, esta observación al azar ha sido una forma de **observación participante** siguiendo cánones clásicos. He utilizado métodos etnográficos para otros estudios pero está claro que se adaptan muy bien al tema de videojuegos y violencia, primero, porque se trata de un espacio invisible de la realidad, salvo para los jóvenes usuarios que forman parte del mismo, segundo, porque es una cultura ajena al investigador, tercero, porque debe intentar captar las categorías con las que funcionan «los nativos», cuarto, porque necesita contar con informantes clave que le introduzcan en este mundo y quinto, porque por mucho que se empeñe siempre será un extraño.

### 1.2.3. *Grupo Delphi de expertos*

En el pequeño Delphi previsto participarían tres profesionales con especialización en a) mercado de videojuegos, b) nuevas formas de violencia juvenil y c) procesos de socialización y violencia, los cuales emitieron un informe sobre cada una de las cuestiones de acuerdo con un guión preestablecido, distinto para cada uno de ellos, pero con partes comunes.

El informe sobre «violencia juvenil» corrió a cargo de Raquel Bartolomé, criminóloga, profesora de la UCLM, en la Facultad de Derecho de Albacete y el informe sobre «psicología evolutiva» corrió a cargo de Carlos Bouza-Brey, Psicólogo, becario de la UAM, en el departamento de psicología evolutiva.

En cuanto al informe sobre el «mercado de los videojuegos en España» se encargó directamente Domingo Comas, ante el fracaso de numerosos intentos de contar con alguien que tratara, de forma sintética y completa, el tema, ya que no existe un ámbito académico desde el que se desarrolle una in-

investigación sistemática sobre videojuegos y las más de una docena de personas de empresas y revistas especializadas contactadas declinaron el encargo con excusas diversas y un evidente temor a involucrarse en la cuestión, llegando incluso alguno a afirmar que podía preparar este informe siempre que lo firmara otra persona. Asimismo se contactó con algunos participantes en «Chats» que parecían manejar bibliografía e información, pero, a pesar de las seguridades científicas e institucionales ofrecidas, ninguno quiso comprometerse <sup>1</sup>. El poco tiempo disponible orientó hacia una solución de compromiso que al final mejoró ostensiblemente el informe, ya que fue esta la circunstancia que obligó al autor a la práctica de la observación participante.

En todo caso está claro que este es un asunto que genera mucha inseguridad, quizás porque, como veremos, se juega con mucho dinero en un mercado muy competitivo. En todo caso el tema de un mercado tan extremadamente competitivo es una cuestión a tener en cuenta para trabajar con mayor profundidad.

Los informes se intercambiaron el 29 de junio y su contenido se debatió en un seminario de discusión de cinco horas de duración, celebrado el 16 de julio de 2001. Cabe decir que se logró un buen nivel de consenso entre los tres participantes el cual creo que se refleja en la parte conceptual y teórica de este informe.

#### 1.2.4. *Los grupos de discusión*

Los tres **grupos de discusión** previstos se desarrollaron de acuerdo con las siguientes características:

**GRUPO GVID 1.** Realizado el 19 de junio, con 7 participantes, adolescentes de ambos sexos (4 varones y 3 mujeres) de 12-14 años de 1º y 2º de ESO y el moderador (que en los tres grupos fue el autor del informe y que en este caso se ocupó además de la grabación). Todos ellos habían jugado anteriormente con «Metal Gear» y varios eran muy aficionados a este juego. En todo caso, se les facilitó una copia con una antelación de tres semanas como compensación y por si querían refrescar el tema. El grupo se desarrolló con muchas dificultades, lo cual es normal a estas edades, siendo necesario recurrir a una metodología muy directiva para evitar los silencios y los meros gestos no verbales. La imposibilidad de entender lo que decían, tanto por las palabras utilizadas como por la pronunciación, obligó, tras algunas pruebas con profesionales, a que fuera otro adolescente, de 18 años el que realizara la transcripción. Se observa que al transcriptor le resultó imposible entender algunas palabras, a pesar de que el moderador obligó a repetir alguna de ellas, pero en ocasiones la repetición de la palabra aun es más oscura. En todo caso ha sido una interesante experiencia inédita de un grupo de discusión con preadolescentes.

**GRUPO GVID 2.** Realizado el 22 de junio, con 8 participantes (6 mujeres y 2 varones), el moderador y un técnico de grabación, todos ellos psicólogos, alrededor de 35 años, trabajando en distintas áreas y especialidades, pero con una cierta referencia a niños y adolescentes. La convocatoria fue fácil porque es un perfil muy abundante y cooperador, especialmente cuando se les indicaba el tema a debatir. El grupo funcionó muy bien desde el principio y no manifestó deseos de concluir, por lo que el moderador, tras 2 horas y 45 minutos y ante la evidencia del cansancio lo dio por concluido.

---

<sup>1</sup> Los contactados para realizar este informe aceptaban ser entrevistados y facilitar información, pero ninguno quería hacer directa y personalmente el informe solicitado.

**GRUPO GVID 3.** Realizado el 27 de junio, con 5 participantes (3 varones y 2 mujeres), el moderador y un técnico de grabación, todos ellos profesores de enseñanzas medias con alumnos de 1º y 2º de ESO o edades equivalentes, entre 35 y 45 años. La convocatoria fue muy compleja y se tuvo que ampliar el rango de edad que en principio se había previsto también alrededor de 35 años, debido al intenso volumen de negativas ante un tema aparentemente poco interesante en términos educativos. Los participantes acudieron por la insistencia y la relación personal de la persona que realizaba la convocatoria, sin embargo la propia discusión modificó su perspectiva y al finalizar el grupo, tras dos horas y media, manifestaron que se iban a preocupar bastante de este tema en su labor docente en el futuro.

Estos dos últimos Grupos se realizaron con una metodología clásica, pero tras observar durante 60 minutos como uno de los adolescentes del grupo GVID 1 utilizaba el videojuego «Metal Gear». La demostración incluyó momentos previamente seleccionados del juego, que se había jugado por completo y luego guardado en memoria.

La contactación del GVID 1 se realizó directamente, a partir de dos adolescentes de un IES de Madrid que conocían y habían jugado a «Metal Gear», hermanos menores de otros dos adolescentes que habían participado en el trabajo de campo de otra investigación (Elzo, 2000), cada uno de una pandilla, un sexo y un curso diferentes. Cada uno de los dos participantes originales propuso a otros dos adolescentes, conocidos pero no amigos íntimos, de otros IES, y a su vez estos cuatro adolescentes se lo propusieron a otros conocidos de otros centros escolares. Se realizó una primera reunión a la que acudieron 10 adolescentes y en la que se entregó una copia de «Metal Gear» ya que no todos tenían el juego aunque hubieran jugado al mismo. En la reunión definitiva tres de ellos no acudieron sin dar explicaciones. Como estos tres pertenecían a los tres niveles distintos de la «bola de nieve» de la contactación, el grupo resultó muy ortodoxo, con una mayoría que no se conocía entre sí.

En cuanto a la contactación para los grupos GVID 2 y GVID 3, corrió a cargo de David Díez Sánchez y se realizó según criterio de arte.

El análisis de los grupos, que figura más adelante, se realizó durante el mes de agosto de 2001, tras su transcripción en julio.

## **2. TEORÍAS Y HALLAZGOS SOBRE INFLUENCIA, SOCIALIZACIÓN Y APRENDIZAJE DE VALORES SOCIALES EN RELACIÓN CON LA VIOLENCIA.**

### **2.1. Las aportaciones científicas en torno a la influencia mediática sobre la violencia y el problema de su contexto histórico.**

La ciencia decimonónica, la criminología positivista en concreto, se planteó la importancia del aprendizaje social de las conductas violentas y un determinado sector de criminólogos, apoyándose en la obra de Gabriel Tarde, afirmaron que las conductas delictivas se aprendían por el ejemplo de otros delincuentes.

Pero posteriormente las teorías de la imitación de Gabriel Tarde han sido muy denostadas y desde la sociología siempre se ha dado por supuesto, al menos desde Durkheim, que no se «imitaban» acciones o modelos, sino que se seguían representaciones sociales y la representación no se condensaba en una conducta concreta o en una persona, sino que formaba parte del todo social. Es verdad que la irrupción de los medios de comunicación de masas, singularmente cuando la televisión se introdujo en los hogares

en los años 50, modificó en parte esta creencia que se proyectó después sobre los cómics, el cine, la música y ahora los videojuegos e Internet.

Pero aun a partir de esta fecha la práctica totalidad de los estudios realizados se desarrollan en el ámbito de la psicología y buscan relacionar la exposición a imágenes agresivas y violentas en los medios con un incremento de la probabilidad de repetir esos patrones de conducta en la vida real por parte de los niños. Como veremos más adelante la psicología ha abordado la investigación de este tema desde diferentes marcos teóricos, pero fue Bandura quien, desde principios de los 60 recupera las ideas de Tarde, aunque sólo con relación a los medios y en particular la televisión, sosteniendo que: a) representan modelos de conducta, b) permiten que el sujeto se desinhiba y exprese respuestas que de otra manera no habrían aparecido y c) selecciona actividades y fija la atención hacia las mismas lo cual permite activarlas. Concluye Bandura que «*la televisión es una fuente importante de conducta social*». Así, no es extraño que en los años 80 se produzca una serie televisiva de éxito cuyo protagonista, rondando los cuarenta, sólo puede percibir el mundo a partir de imágenes equivalentes de series televisivas de los años 50 y 60, porque **la televisión es la única realidad** y lo demuestra el hecho de que los televidentes vean, y entiendan, esta serie hecha de retazos de otras series y que pretende ser la vida. Este modelo fue desarrollado más adelante por George Gerbner, incluyendo otras variables como: d) la invisibilidad de una parte de los actores sociales positivos, e) la imagen de un mundo y unos personajes en permanente conflicto y en el que uno siempre resulta triunfador (Gerbner, 1996),

Más allá de los posibles efectos sobre la violencia infantil y juvenil, las investigaciones realizadas permiten concluir que los medios de comunicación juegan un papel importante en la socialización de los niños (Ferrés, 1996) aunque no existe acuerdo sobre la magnitud de ese papel socializador. En todo caso, el impacto de los medios en la socialización (incluida la socialización de la agresión) depende del período de exposición, de la edad, del número de fuentes distintas de socialización, de la cantidad de sensaciones estimuladas por los medios y de la presencia más o menos continuada de los distintos contenidos (García, 2000).

Aunque hay diferencias en el tratamiento de la violencia en los distintos medios, los efectos de todos ellos son muy similares (Murray, 1997), por lo que hablaremos en general de esos efectos, para más tarde incidir brevemente en la investigación sobre videojuegos en concreto. En primer lugar, hay que reiterar que numerosos estudios han puesto de manifiesto la enorme presencia de violencia en los distintos medios de comunicación (Clemente y Vidal, 1997), sean cómics, radio, películas de cine, televisión o videojuegos. Además, en el caso de la televisión, esa presencia es constante tanto en programas de entretenimiento, incluidos los dirigidos a niños y jóvenes (dibujos animados, películas, incluso concursos), como en programas de información, humor, en la publicidad, etc.

El tipo de estudios que se han llevado a cabo para evaluar los posibles efectos de los medios sobre niños y jóvenes son de tres tipos: estudios correlacionales, estudios experimentales y estudios de campo. Sólo los estudios correlacionales han encontrado evidencias consistentes de que la visión y/o preferencia por programas violentos correlaciona con conductas, actitudes y valores agresivos/violentos (Murray, 1997). Sin embargo, al tratarse de estudios correlacionales, puede ponerse en duda que el efecto sea el descrito y que en realidad, lo que esté ocurriendo es que a los niños y jóvenes más agresivos y violentos les gusta más ver violencia y dedican más tiempo a verla que el resto.

Otra disciplina que ha realizado importantes aportaciones ha sido la antropología, a pesar de que sus aportaciones son prácticamente desconocidas, y aunque sus métodos comparativos siempre se valoran positivamente pero luego no se tienen demasiado en cuenta al construir el canon científico.

En el ámbito de la antropología existe un cierto consenso, que ya fue desvelado hace más de 50 años por Rhut Bénédict, en el sentido de que la violencia es un comportamiento cultural prescrito, propio de cada sociedad y mediante el cual esta sociedad resuelve sus conflictos: en ocasiones con el acuerdo, la negociación y la cooperación, en otras con el enfrentamiento que decide la opción del vencedor y en otras ocasiones con la desaparición física de los vencidos y por tanto de sus opciones (Ross, 1993).

La razón por la cual algunas sociedades son muy violentas y otras casi nada tiene que ver con algunas cuestiones como el tipo de estructura social, el tipo de construcción psicocultural, la cuestión de las identidades etarias y de género y la actitud de esta sociedad con relación a la forma de resolver el conflicto externo.

Esto implica una conceptualización de la realidad asumida por todos los miembros de una cultura concreta, que en las sociedades tradicionales se visualiza a través de las narraciones, las historias sobre los orígenes, los cuentos, los mitos, que establecen cual es el comportamiento adecuado ante una determinada situación. Se produce una intensa funcionalidad entre estas narraciones que se aprenden en la infancia y el comportamiento posterior. Asimismo estas narraciones que orientan en la vida son una fuente importante de seguridad en si mismo (Bettelheim, 1975).

Finalmente el análisis transcultural pone también en evidencia el interés de las interpretaciones de Daniel Stern y Donald Winnicott, en torno a las edades en las que se adquieren estos conocimientos básicos que influirán después en el comportamiento social (Stern, 1985) y los mecanismos de asimilación personal que lo permiten (Winnicott, 1965), estableciendo un periodo de socialización intensa hasta los seis años y otro atenuada hasta los doce años. Las narraciones interiorizadas en esta etapa serán las que determinaran posteriores comportamiento sociales de tal manera que **si la respuesta violenta no se ha aprendido antes de los doce años (y en especial antes de los seis)**, difícilmente se va a reconstruir como orientadora de un comportamiento posterior.

Aunque se hayan ignorado mutuamente existe una buena correspondencia entre la psicología conductual, las teorías del aprendizaje, la antropología comparativa y los estudios sociológicos. Una parte de esta correspondencia tiene que ver con las divergencias que aparecen en los estudios y que le han llevado a José Manuel Otero a hablar de «crisis de los planteamientos causales», de «agujeros negros» y de «relaciones espurias convertidas en afirmaciones de certeza» (Otero, 1997 y 1999).

Creo que tales divergencias son debidas, salvo a aquellas que podamos atribuir a errores metodológicos, a no incluir la variable «proceso sociohistórico» en el diseño de la investigación. Es una variable algo desprestigiada por su carácter abstracto, pero que en los últimos años a partir de las nuevas versiones de la «teoría de las generaciones» vuelve a tomarse en cuenta. Los mismos manuales de psicología sobre «adolescencia» nos muestran el creciente interés hacia una realidad psicosocial culturalmente determinada (Rice, 2000).

En cualquier caso esta visión histórica evidencia que estamos caminando hacia una sociedad que orienta a los niños, básicamente a través de la televisión, hacia un modo agresivo y violento de comportamiento y de resolver los conflictos, pero los resultados aun no son decisivos porque debe darse un cambio generacional completo para comprobar si esto es cierto. Cuando la generación de los padres haya



sido socializada en esta cultura el comportamiento de los hijos, cuando sean adultos, será violento. Parece que esto ya ha ocurrido en EE.UU, donde este tipo de socialización se inicio en los 50/60 pero esto aún no esta ocurriendo en Europa, y singularmente en España, porque la primera generación socializada en su infancia en una respuesta violenta a través de los medios, son los actuales jóvenes de hasta 30/40 años (Comas,1999)

En todo caso con independencia de estas reflexiones podemos revisar el estado actual del conocimiento científico en torno al aprendizaje del comportamiento violento, para después intentar aplicarlo a la cuestión de los videojuegos.

## 2.2. Principales marcos teóricos

### 2.2.1. Estudios basados en la Teoría de la Catarsis

Se trata de una teoría psicoanalítica según la cual la exposición a contenidos violentos elimina en el observador la tendencia a la agresión, y por tanto la posibilidad de reproducirlos en la vida real.

El concepto fue tomado de Aristóteles, quién creía que la experiencia de ver tragedias griegas era catártica, liberando al espectador de fuertes emociones. En la teoría de la catarsis se supone, como en la tragedia griega, que las conductas agresivas se reducirían a través de la observación de estados similares en otros, la inhibición ocurriría cuando la estimulación de las propias tendencias agresivas lleva a tener temor (aprendido) al castigo y así contribuye a su disminución (Singer, 1981).

Es una teoría que ha conseguido mostrar algunos hallazgos pero que siempre ha fracasado en estudios experimentales (Estallo, 1992) sin embargo desde perspectivas más sociológicas está adquiriendo relevancia en los últimos años al visualizarse la imagen mediática de la violencia desde la perspectiva de su capacidad funcional para integrar a una determinada sociedad (Imbert, 1992; Bonilla, 1995). Claro que en estos trabajos no se tiene demasiado en cuenta la posible influencia negativa en los niños y la funcionalidad se refiere básicamente a los adultos. En este sentido la imagen mediática de la violencia sería aparentemente útil a los adultos, pero a la vez los niños expuestos a la misma representarán un espejo en el que los adultos no querrían verse reflejados (Walgrave, 1997).

### 2.2.2. Estudios basados en las teorías de aprendizaje social

Los estudios basados en las teorías del aprendizaje social ofrecen una serie de resultados aparentemente muy concluyentes. Parten de la idea de que la violencia en los medios pueden incrementar las conductas agresivas o las inclinaciones antisociales de los niños que los ven, ya que: a) los niños se activan emocionalmente con las escenas violentas, b) los actores con los que el niño se identifica, sirven como modelos agresivos y c) Las escenas violentas pueden reducir la inhibición de los niños ante la agresión, especialmente cuando el contexto narrativo aprueba o no desaprueba la conducta agresiva del actor.

Tenemos en primer lugar los estudios experimentales en los que se expone a los niños a sesiones de violencia televisada. La mayor parte de estos estudios demuestran que los niños integran la conducta violenta observada a su propio repertorio y la reproducen de forma inmediata, siempre que se identifiquen con los modelos agresivos y que el agresor tenga éxito social (Bandura,1963). Además dichos estudios suelen señalar que alrededor de un 75% de los actos agresivos mostrados en pantalla permanecen sin

ninguna consecuencia negativa para el agresor y hasta son recompensados. Inicialmente, los resultados obtenidos en este tipo de investigaciones se utilizaron para comprobar las relaciones lineales entre violencia televisada y agresión. Sin embargo, estos trabajos no pueden explicar las interacciones, a largo plazo, entre la exposición a la violencia en los medios y las conductas agresivas y sociales que los niños y adolescentes llevan a cabo en la vida real (Donnerstein, 1997).

En segundo lugar se sitúan los estudios de conductas agresivas en la vida real, tratando de averiguar la relación entre la exposición a contenidos violentos y las conductas violentas o agresivas a medio o largo plazo. En estos estudios, aunque casi siempre se ha demostrado la existencia de correlaciones positivas, no son muy altas y tampoco pueden establecer la dirección de la causalidad. Esto significa que no podemos saber si son las escenas violentas a las que han sido expuestos la causa de la violencia o, por el contrario, son los niños y adolescentes más violentos los que eligen este tipo de programas. (Ochaíta, 1998), de tal manera que *«no existe duda de que la exposición a la violencia televisiva correlaciona con la agresión, sin embargo existen dudas acerca de que la causa de la agresión sea la televisión...»* (Goldstein, 1993)

Con todas estas limitaciones y en todo caso, en la línea abierta por Bandura, se han realizado numerosas investigaciones con diversos hallazgos, como que los niños que hacen mucho uso de la televisión perciben el mundo como un lugar amenazador y peligroso, lo que lleva a actitudes más temerosas y cautelosas frente al entorno real y a un aumento de la ansiedad y la dificultad de distinguir entre realidad y ficción (Gerbner, 1996). O las diferencias de comportamiento en un grupo de preescolares, antes y después de haber visto en televisión dibujos animados con alto contenido agresivo y violento, mientras el grupo control veía programas que no contenían ningún tipo de violencia. Los primeros tenían un comportamiento más agresivo que los segundos. Asimismo los niños que vieron muchas horas de violencia televisada cuando estaban en la escuela elemental tendrían también a mostrar un mayor nivel de agresividad cuando llegaban a la adolescencia. Observando a estos jóvenes hasta la edad de 30 años, comprobó que aquellos que habían estado expuestos más horas a la violencia televisada, con 8 años, eran más propensos a ser arrestados o perseguidos por actos delictivos.

En general podemos decir que se trata de estudios realizados con niños de preescolar, es decir en todo caso menores de 6 años y sometidos a estímulos externos previamente determinados como violentos por parte de los investigadores y es cierto que todos ellos han hallado relaciones positivas y cambios de comportamiento que se prologan en el tiempo (Stern, 1985). Lo que en esencia significa que *«la limitación más clara de todas estas teorías es que buscan, de modo más o menos explícito, establecer relaciones causales sencillas entre un antecedente (la exposición a modelos o conductas violentas), y un consecuente (la conducta violenta y agresiva del observador)... La explicación que se ha propuesto es que dado que estos niños tenían preferencia clara por programas violentos, el impedir que los vieran durante este tiempo les generó una elevada frustración cuyo efecto fue aumentar la agresividad. Si lo pensamos, estos mismos resultados podrían explicarse también por una teoría muy diferente, la teoría de la catarsis. Lo interesante, es que los datos se resisten a ser encorsetados en una explicación unicausal»* (Enesco y Sierra, 1994).

A pesar de todas estas limitaciones una reciente revisión bibliográfica nos permite exponer los resultados globales obtenidos por este conjunto de estudios (García, 2000) para poder aplicarlos al tema de este informe. Los efectos principales detectados son de tres tipos:

1) Efectos conductuales:

- a) **La imitación de modelos agresivos**, lo que supone el aprendizaje de las conductas y estilos de resolución de conflictos violentos que se observan en los personajes mediáticos (Bandura, Ross

y Ross, 1963). Aunque este posible efecto ha suscitado mucho interés y ha obtenido mucho eco social (recordemos el caso del chico de la catana en nuestro país), los datos indican que este efecto se produce en muy contados casos.

- b) **Desinhibición conductual:** la estimulación o incitación al uso de la agresión en los medios puede relajar el nivel de autocontrol de las respuestas agresivas e incrementar el uso de las mismas. Es decir, no es que los medios enseñen las conductas agresivas, sino que proporcionan información o estimulación que actúan como potenciadores de la agresividad o como desinhibidores de la misma (Berkowitz, 1965).
- c) Para algunos autores, la exposición a la violencia mediática sirve como **vía de escape de los impulsos agresivos o catarsis**, y, por tanto, reduce el nivel de violencia y agresividad. Aunque esta teoría carece actualmente de credibilidad, lo que sí se ha comprobado es que el uso de la fantasía y la imaginación pueden ayudar a los niños a afrontar de forma no agresiva situaciones de conflicto (García, 2000).

## 2) Efectos afectivos:

- a) **Desensibilización ante la violencia** y ante el sufrimiento y el dolor ajeno (McCord, 2000). Este efecto puede interferir en el desarrollo sociocognitivo de los menores, haciéndoles menos empáticos y más permisivos ante la violencia, aunque es un efecto a largo plazo que depende de los niveles de exposición.
- b) La exposición a la violencia **incrementa el nivel de estimulación y excitación**, lo que puede derivar en conductas agresivas a corto plazo.

## 3) Efectos cognitivos:

- a) Modelado simbólico.
- b) Efectos de cultivo: se desarrolla una percepción exagerada del mundo como un lugar peligroso, injusto e inseguro. Esta percepción puede derivar en una actitud de miedo y temor constante o hiperdefensiva, o en una actitud permanente de ataque como forma de protección. Cualquiera de las dos situaciones altera el desarrollo interpersonal de los menores.

### 2.2.3. Estudios contextuales y ecológicos

Estos estudios «consideran la exposición a la violencia como un factor de riesgo para que se produzcan conductas agresivas. Pero el hecho de que el niño que vea este tipo de escenas desarrolle conductas violentas dependerá de factores relativos al propio niño, a la familia, al contexto escolar, a su grupo de amigos, al tipo de violencia que se exponga en los medios y al valor que la cultura en la que el niño está inmerso otorgue a las diferentes clases de violencia» (Ochaíta, 1998) y se relacionan con las aportaciones antropológicas a las que hacíamos referencia en el epígrafe anterior, en especial al modelo de diferencias culturales y de cambio social, aunque también es cierto que los medios de comunicación masiva internacionales han desarrollado un lenguaje visual más homogéneo (Groebel, 1998).

En este sentido el modelo ecológico incluye elementos como el contexto familiar, la influencia de los iguales, el contexto escolar, los valores y creencias imperantes en una sociedad, es decir la cultura propia de una determinada sociedad que incluye los estímulos directos a través de los medios de comunicación

o los videojuegos. Pero los contenidos violentos «no constituyen únicamente un factor de riesgo para que éstos generen conductas agresivas o violentas, sino que pueden tener otros efectos importantes para el desarrollo y el aprendizaje. Por ejemplo, la exposición a escenas violentas en la vida real -a menudo exageradas o manipuladas por algunos programas- pueden generar en los niños y niñas una insensibilidad general ante los problemas humanos y sociales ... (aunque)... en algunos casos, la utilización que los medios hacen de la violencia que padecen niños y niñas, puede generar miedo e inseguridad» (Ochaita, 1998)

En un reciente estudio global de la UNESCO sobre el tema se afirma que «dependiendo de las experiencias ya existentes, del control social y el entorno cultural, los contenidos de los medios ofrecen una orientación a través de un marco de referencia que determina la dirección de nuestra propia conducta. Los espectadores no necesariamente adaptan simultáneamente lo que han observado, pero miden su propia conducta en términos de distancia a los modelos que ven en los medios. Si la extrema crueldad es algo común, el mostrar oposición violenta al otro en caso de agresión es en comparación algo inocente si el entorno cultural no ha establecido un marco de referencia alternativo de trabajo (por ejemplo, control social)» (Groebel, 1998).

El proyecto de la UNESCO analizó a nivel internacional la vinculación entre la exposición a la violencia en los medios y la agresividad, estudiando las diferencias culturales, así como la influencia de diversas experiencias agresivas en el entorno (guerra y crimen) y los diferentes medios de comunicación disponibles en los que los niños pueden identificarse.

La muestra para el estudio la formaba un grupo de 5.000 niños de 12 años pertenecientes a 23 países, seleccionados para representar diferentes regiones, estructuras de desarrollo, y circunstancias económicas y sociales. Para por lo menos la mitad de los países involucrados era la primera vez que se llevaba a cabo una investigación de este tipo en su territorio. En total se incluyeron 50 variables diferentes que permitieron obtener diversos resultados, de los que ofrecemos un resumen:

**Datos demográficos.** Se consideró que alrededor de un tercio de los niños vivía en entornos agresivos o enfrentando problemas relacionados con la agresividad y violencia.

**Orientaciones y valores** Alrededor de dos tercios informaron que son felices la mayor parte del tiempo. Cerca de una cuarta parte conocía el sufrimiento pero no lo experimentaba regularmente, y alrededor del 2.5% decía que nunca eran felices. No se apreciaron diferencias entre niños y niñas. Aunque la mayoría de los niños eran relativamente felices, una cantidad considerable vivía en un entorno emocionalmente problemático. En cuanto al tipo de personas que jugaban el papel de modelos para los niños, existían importantes diferencias de género. Para los niños, en un 26% de los casos el más importante era un héroe de acción, frente a un 21% en las niñas, las cuales preferían a estrellas del pop/músicos (27%). Diferencias regionales señalaron que existía una clara relación entre la presencia de la TV y el señalar a los héroes de acción como los favoritos, lo que entre otros datos análogos llevo a **afirmar que existe una fuerte correlación entre la accesibilidad a los medios modernos y los valores y orientaciones predominantes.**

**Violencia y agresión.** Las diferencias al estudiar violencia y agresión eran considerables, comparando el tercio de niños que vivía en un entorno de alta agresividad o vecindario problemático y el resto, que vivía en un entorno con bajos niveles de agresividad:

- 16% de los primeros informaban de personas que han sido asesinadas frente al 7% de los segundos

- 5,2% son miembros de una pandilla armada frente a 2,5%
- 9% informan de enemigos personales frente a 5.9%
- 8% consideran la agresión a otros como diversión frente a 4.7%
- 7.5% han utilizado armas frente a 5.5%
- 25% mostraban ansiedad la mayor parte del tiempo frente a 19%
- Ambos grupos informaban sentir una felicidad similar, pero la visión del mundo de los niños que vivían en entornos difíciles está obviamente influenciada por la experiencia:
- 33% creen que la mayoría de la gente es mala frente a 18%

Como conclusión *«el modelo es claro y plausible: en áreas con un alto índice de problemas, los niños no solo tienen una conducta más agresiva, sino también están afectados emocional y cognitivamente; más violencia hedonista, más ansiedad, una visión del mundo más pesimista»*... *«En resumen, los modelos de conducta agresiva de los niños y las percepciones son un espejo de lo que ellos experimentan en un entorno real: frustración, agresión, situaciones problemáticas. Pero, ¿hasta qué punto los medios contribuyen a estos modelos? ¿Hasta qué punto canalizan la ya existente predisposición a la agresividad?»* (Groebel, 1998).

Según las conclusiones del informe, *«los medios pueden contribuir a una cultura agresiva: las personas que ya son agresivas usan los medios como una confirmación adicional de sus creencias y actitudes. Esta interacción entre la violencia en los medios de comunicación y la violencia "real" es mayor en los desarrollos a largo plazo»* (Groebel, 1998).

Una pregunta importante para debatir el tema de los videojuegos violentos es si los niños son capaces de distinguir la realidad de la ficción. En esta investigación se comprobó que aquellos que viven en lugares con mayor nivel de agresividad sufren un mayor solapamiento entre la realidad y la ficción. Estos niños, se ven probablemente enfrentados a mensajes agresivos similares a los que ofrecen los medios en su entorno real en una mayor medida que los niños que viven en entornos menos violentos. El estar inmerso en un medio agresivo unido a las experiencias que ofrecen los medios puede reforzar el punto de vista de que la violencia es natural. *«La fascinación de la violencia esta a menudo vinculada a personajes fuertes que pueden controlar su entorno, enfrentarse a prácticamente todos los problemas y son finalmente recompensados por su agresión. El mensaje es por lo menos triple:*

- *La agresión es un buen medio para resolver conflictos.*
- *La agresión da estatus*
- *La agresión puede ser entretenida»* (Groebel, 1998).

### 2.3. Vinculación al tema de la violencia

Como hemos podido comprobar en el apartado anterior, los Marcos Teóricos que aporta la psicología a partir de los cuales se investigan los efectos de la exposición a imágenes de violencia en niños y adolescentes, buscan fundamentalmente su vinculación con las conductas, pensamientos o sentimientos agresivos y violentos a partir de ésta, pero si bien *«casi todas las personas y también muchos psicólogos asumen la hipótesis de que la violencia en los medios está teniendo como efecto un aumento en la con-*

ducta agresiva y la criminalidad. Sin embargo, revisando los estudios científicos realizados sobre este problema vemos que los resultados no son tan concluyentes y que incluso son bastante inconsistentes con esta hipótesis. Es importante reseñar que no se suele dar el mismo peso a las investigaciones que no encuentran los efectos esperados que a los que sí lo hacen». (Enesco y Sierra, 1994).

De hecho esto ocurre porque «los científicos, venciendo su tradicional disentiendo, han llegado a conclusiones comunes, y asumen un efecto de riesgo del medio que depende del contenido del mensaje, las características del usuario y su familia, así como de su entorno social y cultural. Mientras que los efectos a corto plazo pueden ser descritos en términos de simples relaciones causales, el efecto a largo plazo se describe más adecuadamente como un proceso interactivo que involucra muchos factores y condiciones. Aun así, viendo como el mundo comercial y político confía fuertemente en el impacto de las imágenes y los mensajes, parece ingenuo excluir la exposición a la violencia en los medios de cualquier probabilidad de efectos» (Groebel, 1998).

En este sentido el informe de la UNESCO nos habla de distinguir entre dos formas de violencia en los medios, una problemática y otra no problemática: «un programa de noticias o un documental que presentan la crueldad de una guerra y el sufrimiento de sus víctimas de una forma no voyeurista son parte de la investigación objetiva o pueden servir incluso para propósitos de reducción del conflicto. Por otra parte, las campañas de odio o la glorificación de la violencia ponen énfasis en las características de «recompensa» de la agresión extrema».

A partir de esta distinción asegura que «muchos incidentes alrededor del mundo indican que a los niños a menudo les falta la capacidad para distinguir entre la realidad y la ficción y dan por hecho lo que ven en las películas de entretenimiento estimulando su propia agresión. Si están permanentemente expuestos a los mensajes que promueven que la violencia es diversión o es adecuada para resolver problemas y ganar estatus, el riesgo de que aprendan estos modelos de actitudes y conductas es muy alto» (Groebel, 1998).

#### **2.4. La edad y la influencia de las imágenes externas**

Si bien existen diversos estudios que tratan la influencia de la exposición a la violencia en distintas etapas del desarrollo, no existe un marco teórico ni un esquema general, que trate diferencialmente los efectos positivos o negativos en función de la etapa evolutiva. Aunque es cierto que hay una especie de modelo implícito que se ajusta al esquema de Winnicott de alto nivel de influencia de los medios sobre un posible comportamiento violento a posterior hasta los seis años, de un nivel intermedio de influencia entre siete y doce años y de influencia residual a partir de los trece años.

De hecho todos los estudios que detectan alguna relación positiva se efectúan en el rango de edad 4 a 12 años (Surgeon General, 2000) estableciendo que la exposición a la violencia puede perjudicar el desarrollo normal de niños y adolescentes con profundos efectos en su salud mental, física y emocional, afectando de forma diferente en las distintas etapas del desarrollo (Marams y Adelman, 1997).

Así, entre los síntomas que pueden presentar los niños pequeños expuestos a violencia están tener pesadillas o miedo al irse a dormir, sentir pánico cuando les dejan solos, regresiones a conductas tempranas como las micciones nocturnas, muestras de excesiva irritabilidad o excitabilidad. (Osofsky, 1999). En general hay un cierto acuerdo en que la representación de la violencia televisiva en la mente infantil y

adolescente es muy diferente. Hay diferencias básicas en la percepción del mundo y en la capacidad de distinguir realidad de ficción entre niños y adolescentes en función del desarrollo sus capacidades cognitivas (Sadurni y Perinat, 1994). En todo caso este es un tema en el que se ha avanzado muy poco quizás porque faltaba una teoría consistente que, con independencia de la edad, relacione los medios y la adopción de conductas violentas.

Sí debemos retener algunas diferencias pertinentes entre niños y adolescentes: Los niños están sometidos a limitaciones de tipo cognitivo que hacen más difícil la distinción entre la ficción y la realidad. Además el niño es capaz de pensar con una lógica semejante a la de los adultos, pero sólomente la puede aplicar a una realidad concreta y no es aún capaz de pensar sobre situaciones hipotéticas. Estas limitaciones son superadas en la adolescencia con el desarrollo del «pensamiento formal», que diferencia lo real de lo posible, que es capaz de discriminar entre realidad y ficción, así como utilizar el pensamiento hipotético-deductivo.

Asimismo está claro que los niños se encuentran en pleno desarrollo emocional, y la exposición reiterada a imágenes violentas puede suponer, cuando menos, una insensibilidad al sufrimiento y los problemas del ser humano y una mayor dificultad para ponerse en el lugar del otro. En este sentido «*los padres protegen a los niños de los impactos que pudiera producirle la visión de algunas muestras de dolor o sufrimiento humano. No es corriente ver a niños en las salas de los hospitales; suele evitarse que miren documentales acerca de los estragos de la guerra que contienen imágenes de gran violencia. Sin embargo, se toleran imágenes que, en registro lúdico- narrativo, están cargadas de violencia*» (Sadurni y Perinat, 1994).

Finalmente sabemos que el niño construye sus representaciones del mundo a la vez que aprende estrategias que le permitan relacionarse y afrontar las exigencias del entorno. Una continua exposición a formas violentas de resolución de conflictos, si no va acompañada de una crítica positiva y la presentación de un modelo alternativo en el que las personas enfrentadas hagan uso del lenguaje y sean capaces de llegar a acuerdos, a concesiones mutuas y a una resolución no violenta del conflicto, puede derivar en una capacidad de respuesta muy limitada y negativa ante los problemas y situaciones que se le presenten a lo largo de su vida.

Pero a la vez el niño no es un ser pasivo que es expuesto contra su voluntad a la violencia, sino que elige activamente lo que desea ver y a lo que desea jugar. Hay que tener en cuenta pues, no sólo el tiempo y tipo de exposición, sino el uso que hace de los medios, las funciones que tienen para cada niño y su vivencia de lo que eligen ver (García, 2000; Clemente, 1998).

## **2.5. Investigaciones realizadas en relación con la influencia de los videojuegos en niños y adolescentes**

En los apartados anteriores hemos visto como el nivel de evidencia se va reduciendo según vamos centrando el tema, y al llegar al punto concreto de videojuegos y violencia la evidencia brilla por su ausencia, en una gran parte por lo que ya hemos mencionado en el prólogo: Los videojuegos no son la televisión y no se puede extrapolar sin más los resultados de un soporte a otro. A la que hay que añadir algo que sabemos ahora: son los adolescentes y preadolescentes los usuarios habituales de videojuegos de acción violenta mientras que la violencia en la televisión la contemplan también niños menores de 12 años, por tanto si las evidencia sobre la televisión pudieran generalizarse está claro que la relación entre videojuegos y violencia sería prácticamente nula porque la etapa de mayor incidencia de los videojuegos

se inicia justamente a los doce años. Pero siendo todo esto cierto también hay que considerar que uno es un medio activo y el otro pasivo «Frecuentemente se asocia la práctica del videojuego con la TV, probablemente por la similitud tecnológica que ambos encierran y por la frecuencia de contenidos violentos que tradicionalmente se les ha atribuido. Si bien existen similitudes entre jugar con videojuegos, ver la televisión y la naturaleza de la agresión que se experimenta con cada una de estas actividades, existen también importantes diferencias, tal y como apunta Goldstein (1993)» (Estallo, 1992).

Pero como ocurrió en los inicios de la era de la televisión, la llegada de los videojuegos, especialmente de los videojuegos violentos, y ahora la llegada de Internet, ha despertado la alarma social de los adultos. Por ejemplo, se ha creado un estereotipo de los jugadores como personas introvertidas, raras, con pobres y escasas relaciones sociales; sin embargo, los datos indican que una gran mayoría de niños y jóvenes han jugado alguna vez con videojuegos, y muchos mantienen esa conducta de juego, lo que nos indica que los jugadores son en su mayoría adolescentes normales, adaptados a sus tiempo e incluso más activos socialmente que otros (Estallo, 1997; Etxeberría, 2000). Además, algunos estudios indican que los jugadores tienen un mayor nivel intelectual que los no jugadores, que dedican el mismo tiempo que éstos a otras actividades lúdicas (Estallo, 1994; Garaiotaonandia, 2001). Este y otros estereotipos, guardan relación fundamentalmente con la sorpresa, el desconocimiento y el temor que las nuevas tecnologías producen a la sociedad

En este contexto argumental, es decir, los videojuegos, que no son la televisión, los cuales usan adolescentes más normalizados a partir de los doce años y pensando que su interactividad los hace más peligrosos, aparecen una serie de tomas de postura y artículos de opinión y también algunos estudios. Se trata de estudios que la propia evolución del medio ha dejado obsoletos, porque el referente eran las salas recreativas (Dominick, 1984), en las que se encontraban jóvenes varones con estilos de vida transgresores. El mismo estudio con usuarios de las primeras consolas domesticas no estableció ninguna relación con la violencia.

Algo parecido podemos afirmar del resto de los estudios de los años 80 (Anderson y Ford, 1986; Cooper y Mackie, 1986; Silver y Williamson, 1987), que obtuvieron resultados similares al evaluar diferentes juegos en función de su contenido agresivo, ya que constataron relaciones muy moderadas y diferencias contradictorias entre sexos. Además no todos los resultados se orientaron en un sentido similar, ya que en algunos casos (Silver, Long y Williamson, 1987) hallaron que en niños de 6-9 años, los jugadores de juegos cooperativos mostraban un mayor grado de agresión física que los que jugaban a juegos competitivos, quienes únicamente aumentaron la intensidad de sus risas, onomatopeyas y otros sonidos. Asimismo, aquellos niños que habían jugado a juegos violentos tendían a mostrar una conducta menos defensiva, más asertiva y fantasiosa en contraste con aquellos que habían jugado a videojuegos no agresivos. El resultado sugiere que la agresión en el contexto del videojuego puede descargar los impulsos agresivos del niño de una forma socialmente aceptable. (Graybill (1985). A la vez se constató que el uso de videojuegos de contenido violento y competitivo inhibía la conducta prosocial (Cacha, 1983; y Chambers y Ascione 1985).

En resumen, frente a las evidencias que ofrecía la violencia de la televisión, el carácter interactivo de los videojuegos parecía paradójicamente ofrecer resultados más matizados y divergentes. Quizás por este motivo los estudios de los años 90 se centraron más bien en mostrar influencias sobre otros aspectos de la vida, como la ansiedad o los sentimientos hostiles hacia los demás (Calvert y Tan, 1994), comparar las diferencias entre los niños impulsivos y los reflexivos (Irvin y Gross, 1995), cuestionar el papel de las acciones dañinas de los héroes de los videojuegos (Kirsh, 1997) con un resultado que sugería que los niños que utilizan videojuegos violentos son más propensos a atribuir intenciones hostiles a otros.



Pero, además, las primeras revisiones de las investigaciones realizadas en los años 80 y 90 sobre videojuegos, afirman que no hay suficientes estudios de laboratorio realizados para apoyar una fuerte relación causal entre el hecho de jugar videojuegos violentos y la agresión en niños (Funk, German y Buchman, 1997), e incluso algunos autores han sostenido que los videojuegos son un artefacto cultural que provee al chico adolescente de un tipo particular de experiencia transicional útil en neutralizar primitivos impulsos agresivos. Lo que no ha impedido que se proponga un modelo general de agresión denominado «General Affective Aggression Model», según el cual la exposición a videojuegos violentos incrementará la conducta agresiva a corto plazo (en laboratorio) y a largo plazo, en forma de delincuencia real (Lindsay y Anderson, 2000).

Por este motivo y ante la imposibilidad de sistematizar los diversos y contradictorios hallazgos obtenidos, incluso en algunos casos por parte de los mismos autores (Funk y Buchmann, 1994; Funk, German y Buchmann, 1997), que de un lado demuestran que la preferencia por los videojuegos se asocia con bajas puntuaciones en autocompetencia y autoestima en niños varones y de otro lado identifican efectos positivos y posibles aplicaciones adicionales relacionadas con el lenguaje.

Quizás las contradicciones se relacionen con el hecho, perfectamente demostrado, de que los videojuegos en cuanto tales son positivos para el desarrollo intelectual y sensorio-motor de los niños, con potencialidades que aun no se han comenzado a aplicar. La investigación ha hallado que los videojuegos mejoran la coordinación visomotriz, la visualización y coordinación espaciales, la capacidad para combinar los efectos de varias variables (como aceleración y rotación, por ejemplo), la memoria, la atención selectiva e incluso la creatividad (Estallo, 1997).

Esto permite un cierto optimismo ya que en la mayoría de los jugadores no hay incrementos de las conductas agresivas o violentas, y que en todo caso los efectos negativos hallados son moderados y se ajustan más bien a las explicaciones ecológicas y contextuales presenciados con anterioridad (Villani, 2001). Esto no impide que con tales datos otros autores consideran que los videojuegos violentos incrementan el riesgo de agresividad igual que cualquier exposición continuada a la violencia (Etxeberría, 2000) y que tienen efectos conductuales, afectivos y cognitivos como hemos señalado anteriormente.

Tratando de sintetizar (Anderson y Dill, 2000), parece cierto que los videojuegos violentos se relacionan en EE.UU. levemente con la conducta agresiva y la delincuencia a corto y al menos largo plazo, especialmente entre los chicos, pero el orden causal de esta relación no se ha establecido. Además, se relaciona con una visión más hostil del mundo, y en los casos en que se dedica mucho tiempo al juego, con un decremento de la motivación escolar. Según los autores de este estudio, los videojuegos proveen oportunidades para aprender y practicar soluciones agresivas como técnica de resolución de conflicto (Dietz, 1998); al ser más activos (y potencialmente adictivos) que otros medios de comunicación, y permitir el ensayo de conducta, el refuerzo inmediato y contingente podrían tener efectos mayores que el resto, aunque esto todavía se ha demostrado (Seifert, 2001).

## 2.6. A modo de conclusión

El hecho de que las investigaciones empíricas realizadas parecen no haber llegado a resultados concluyentes a la hora de demostrar los posibles efectos negativos en niños y adolescente de la exposición a imágenes violentas de los videojuegos complica nuestra tarea y nos obliga a proponer la necesidad de

nuevos estudios que consideren los contradictorios resultados alcanzados hasta ahora para intentar alcanzar algún tipo de acuerdo mínimo.

Es cierto que hay algunas cosas parecen claras, por ejemplo no puede dudarse del efecto de la imagen de la violencia sobre los niños menores de 12 años o que los elementos del contexto, en especial la relaciones familiares y el ambiente social y escolar son claves para predecir la conducta violenta, pero de ahí a relacionar las nuevas formas de violencia juvenil, de las que nos ocuparemos en un próximo capítulo con los videojuegos, queda una gran distancia.

Pero como ya hemos visto anteriormente los efectos negativos no parecen ser muy importantes en la mayoría de niños, e incluso para algunos, la observación de situaciones violentas tiene efectos positivos (Ledingham et al., 1993), pero sí parece afectar a los sujetos más vulnerables y agresivos (Murray, 1997; García, 2000; Surgeon General. 2000), aumentando por tanto la vulnerabilidad y el riesgo de comportamientos violentos. Aunque estos sean una minoría, formarán parte de esa minoría que da cuenta de la mayoría de los comportamientos agresivos y que tiene mayor riesgo de desarrollar una carrera antisocial o violenta. En este sentido no podemos considerar los videojuegos desde una perspectiva aislada sino como parte de un contexto social, económico, cultural y familiar que interactúa y que es el que finalmente explica las conductas violentas.

Finalmente debemos decir que desde la literatura especializada se han detectado cuatro factores que incrementan la probabilidad de que aparezcan los efectos negativos de la violencia en los medios, incluidos los videojuegos: se trata de eficacia, normatividad, pertinencia y capacidad de sugestión. La **eficacia** hace referencia a si la violencia en los medios es recompensada o castigada; el efecto es mayor cuando es recompensada. La **normatividad** se refiere al grado en que la violencia es justificada o no tiene consecuencias, y a la creación de una imagen de la agresión y la violencia como algo normal e incluso legítimo. La **pertinencia** mide hasta qué punto, lo que se percibe es similar al propio contexto social. Y la capacidad de **sugestión** indica que cuanto mayor es el nivel de activación o frustración que genera la exposición mayores son sus efectos.

En este sentido la violencia de los videojuegos es muy gráfica, es divertida (García, 2000), suele aparecer saneada, justificada, recompensada, con humor (Donnerstein, 1998), y llega al individuo a través de los canales afectivos y no del razonamiento, lo que la hace especialmente atractiva e influyente.

### 3. CAMBIOS EN EL OCIO Y EL JUEGO DE LOS ADOLESCENTES

#### 3.1. En la distribución de los tiempos

Contrariamente a lo que suele sostenerse la disponibilidad de tiempo de ocio de niños, adolescentes y jóvenes se ha venido reduciendo en las dos últimas décadas al tiempo que se producía un cambio radical en cuanto a la actividad de los menores de 23 años. En este momento (curso 2000-2001) hasta los 18 años prácticamente todos los niños, adolescentes y jóvenes **son estudiantes** y entre los 19 y 23 años la mayoría aún son estudiantes.

La actual situación contrasta de una forma radical con la que vivió la generación de los padres, cuando a principios de los años 70, al menos hasta el momento de la reforma que dio lugar en el año 1973 a la aparición de la EGB, la condición general de estudiante prácticamente no se alcanzaba a ninguna edad porque existía un numeroso grupo de desescolarizados y a partir de los 16/17 años había ya más

jóvenes trabajando, incluidas «sus labores», que estudiando. En poco más de veinticinco años se ha pasado de una población juvenil en situaciones bastante variadas a una población uniformemente encuadrada como estudiante.

Es bien cierto que una parte de esta población de estudiantes «no estudia» como debiera, pero aun considerando este hecho, el tiempo medio de ocio disponible se ha reducido considerablemente. El grupo de los que sí estudian, en el que hay una mayoritaria presencia de chicas, dispone de muy poco tiempo de ocio a pesar de que se la actividad «labores del hogar» se ha reducido, en las chicas porque los chicos nunca se dedicaron a ello, a su mínima expresión (Aguinaga y Comas, 1998).

Otro factor importante se refiere a esta distribución de los tiempos. En la generación de los padres el tiempo de ocio se repartía, aunque de forma desigual a lo largo de la semana, así en todos los días laborales, sábado incluido, había un tiempo de ocio con un carácter más o menos social y el domingo, día de descanso, aparecía matizado por una serie de obligaciones sociales que limitaban el tiempo de ocio. Muy pocos y ya muy adultos salían por las noches y en general regresaban a horas discretas. La propia generación de los padres fue la que protagonizó varios cambios importantes centrados en la emergencia del fin de semana que se generaliza a partir de la semana máxima de cuarenta horas en el año 1983 y que en unos pocos años produjo el actual fenómeno del ocio nocturno de fin de semana, que, dependiendo de regiones y épocas del año, se inicia a los 13/14 años para algunos chicos y se generaliza a los 17/18 para chicos y chicas (Comas, 2001a; Comas, 2001b)

El fin de semana forma parte de otro fenómeno importante: **la dualización de los tiempos** entre días laborales sin ocio y un fin de semana prolongado con sólo ocio. Sólo las fechas de exámenes y algún trabajo temporal de fin de semana corrigen esta situación. Durante los días laborales tanto los niños, como los adolescentes y los jóvenes estudiantes, tienen sólo dos tipos de ocio; el primero es lo que se llama «tiempos marginales entre actividades», entre clase y clase, en algún recreo (no todos), en los transportes, antes o después de comer, al ir o al volver de alguna actividad complementaria. El segundo tipo de ocio es la televisión antes de acostarse, en familia o en su habitación en un 30% entre 6 y 16 años. (Aguinaga y Comas, 1997; Comas, 2001b; Garaiotaonandia, 2001). En este sentido el ocio va adquiriendo la condición de una **rutina semanal**, que sólo fiestas y vacaciones rompen.

Obviamente se producen diferencias por edad que están poco estudiadas, porque son más abundantes los estudios de juventud, los cuales, por una cuestión de competencias entre administraciones (se es «joven» a partir de los 14 años) y algunas supuestas dificultades metodológicas (se supone que por debajo de los 14 años la encuesta no es una técnica de recogida de datos pertinente), sólo recogen datos a partir de esta edad.

En todo caso sabemos que hay al menos tres modelos etarios de comportamiento en relación al ocio, el del «niño» entre 6 y 11 años, con una gran dependencia de las actividades familiares, el del «preadolescente» entre 12 y 14 años que ya adoptan un rol autónomo aunque la familia conserva un cierto control y el que se inicia a los 15 años con un ocio básicamente autónomo (Garitaonandia, 1998 y 1999).

### 3.2. En aplicaciones tecnológicas

Cuando la generación de los actuales padres se socializó, incluso aquellos que realizaron estudios superiores, estaban al margen de las nuevas tecnologías. La informática, en especial el ordenador perso-

nal (PC), que es el gran instrumento para la socialización de las nuevas tecnologías no comienza a difundirse hasta los años 80 y no consigue estar presente en un sector significativo de hogares hasta los años 90. Por su parte los videojuegos, como veremos, es esencialmente un fenómeno casi exclusivo de los años 90. En este sentido la generación de los padres sería una generación ajena al mundo de las tecnologías, que ha tenido que aprender sobre la marcha, mientras la de los hijos que han estudiado en los años 90 representaría la generación de las nuevas tecnologías. Lo que en otro lugar he llamado «la generación de la esperanza tecnológica» (Comas, 2001b).

En este sentido la generación de los padres tendría ahora más de treinta y cinco años y la generación tecnológica de los hijos menos de veinticinco. Por este motivo los nuevos usuarios de videojuegos son a la vez usuarios de todas las nuevas tecnologías y el mundo de los videojuegos se integran en esta nueva cultura de una manera muy intensa. Hasta tal punto esto es cierto que en los hogares con niños menores de edad hay más videocámaras que ordenadores personales (Garitaonandia, 1999).

Se trata de una cultura que implica no sólo un dominio de los procedimientos para manejar estas tecnologías, sino otras cuestiones como un adecuado manejo conceptual, una cierta capacidad de abstracción,... en última instancia un lenguaje, un argot particular plagado de anglicismos, pero que es el único que permite comunicar elementos referentes a las nuevas tecnologías. De hecho muchos adolescentes son los encargados de manejar estas tecnologías en sus hogares, incluyendo, como vamos a ver, opciones ilegales o irregulares que sus padres ni tan siquiera intuyen.

Pero a la vez todo esto debe ser matizado por las condiciones de la realidad española, así en 1996, sólo un 8,1% de los adolescentes y jóvenes 14/24 años dedicaban algún tiempo al día, durante la última semana, a manejar estas nuevas tecnologías incluyendo los videojuegos (Aguinaga y Comas, 1997). Los usuarios de un día concreto variaban entre el 3,1% y el 2,8% según día de la semana, aunque es cierto que en el grupo de edad 14-16 ya despuntaba como el de una mayor dedicación (un 12,5%) y los varones (11,1%) más del doble que las mujeres (5,1%). El tiempo medio diario de estos usuarios era de dos horas. Estas cifras establecían un notable diferencial con el resto de Europa.

En 1997 el Estudio General de Medios nos dice que un 25,1% de los hogares tienen PC, que en un 12,7% el PC dispone de CD y en un 4% de módem, con algunas diferencias territoriales importantes que, para el caso del módem, van desde el 6,1% de Madrid y el 6,0% de Cataluña, hasta el 1,7% de Cantabria y el 2,1% de Galicia y Aragón. Las diferencias regionales tienen que ver con el PIB pero también con la estructura de edades de la población, porque las CCAA más pobres, que son las que tienen más jóvenes, se sitúan sobre la media.

Apenas dos años después, en 1998, aunque el panorama había cambiado notablemente, España seguía siendo uno de los países menos equipados de Europa, a pesar de que el acceso a los medios electrónicos ya se había generalizado: casi la mitad de los hogares tienen PC y más la mitad de los niños y adolescentes 6/16 años tienen videoconsola en su casa (44%), siendo este el regalo que más desean para su cumpleaños (Livingstone y Bovil, 2001). Asimismo casi un 40% tiene acceso a las nuevas tecnologías en la escuela, aunque esta cifra aumenta a un 60% a los 15/16 años. Pero a pesar de todo ello la televisión sigue ocupando un lugar central en su ocio. Por cierto, una tercera parte (34%) tienen televisor en su habitación, coincidiendo estos, en una gran medida, con los que tienen videoconsola. Sin embargo, los niños españoles son los que más leen de Europa y es su actividad de ocio más frecuente tras la televisión y escuchar música.

Pero este cambio no ha supuesto una inmersión masiva en las nuevas tecnologías, así en el Informe Juventud 2000, con datos de 1999, encontramos que preguntando por «la actividad que más te gusta hacer cuando estas en casa», sólo un 6,2% dice que navegar por Internet y un 3,0% «manejar videojuegos». Son actividades poco preferidas ya que en este estudio también destacan como actividades preferidas ver la televisión (31,4%), oír música (22,8%) y leer libros (12%). En cuanto a los videojuegos hay grandes diferencias por edad y género ya que es la actividad preferida de un 5,4% de los varones y del 0,5% de las mujeres. Es decir por cada chica que se declara muy aficionada a los videojuegos hay diez chicos. Asimismo se trata de una actividad que sólo alcanza hasta los 18 años (un 6% de preferencias) y que a partir de lo 19 años (y hasta los 29) sólo es preferida por un 1,7% de los jóvenes (Estudio Injuve-CIS, 2370).

Ciertamente que sea una actividad preferida no significa, que sean los únicos que lo utilicen, en realidad el número de usuarios es mayor y si consideramos la cifra total de los menores vemos que un 47% ha jugado al menos en alguna ocasión con algún videojuego, en un juego de rol o con un ordenador, aunque sólo un 6% de los menores juega una o más veces a la semana (Esteban y Vecina, 1999).

En realidad, con estudios más específicos sobre el tema (Garitaonandia, 1999) sabemos que los videojuegos son «un gran deseo» entre los 7 y los 9 años, que se convierte en una opción posible a partir de estas edades, que conforman una parte importante del ocio en el modelo preadolescente, pero que a los 16 años ya interesa poco (Garitaonandia, 1998). Situando este modelo sobre una curva normal parece claro que entre los 12-14 años encontramos una mayoría de jugadores, entre los 10-12 y los 14-16 dos minorías mayoritarias y antes y después de esta edad porcentajes de jugadores relativamente bajos. El porcentaje final es la suma de situaciones etarias muy diversas.

Vemos como para diciembre del año 2000 las cifras se han incrementado un poco, un 35% de jóvenes 14/29 años (en este caso las cifras se refieren sólo al País Vasco), ha utilizado videojuegos en el último año y un 32% ha navegado por Internet. Por sexo y edad sólo tenemos las medias de estas prácticas, pero resulta evidente que se trata de un comportamiento ascendente, con relación a las edades en las que más se juega, así los mayores usuarios de los videojuegos son los de 16 años, seguidos de los de 15 y de los de 17 años, los cuales utilizan Internet casi tanto como los de 25 a 29 años. Esto significa que en términos relativos el mayor número de usuarios aparece en la preadolescencia para luego reducirse a partir de los 16 años, pero en esta edad, los que siguen jugando lo hacen con mayor frecuencia y durante más horas.

Se mantienen las diferencias entre chicos y chicas, ya que en todas las edades son más usuarios de las nuevas tecnologías los chicos que las chicas y sólo las mayores de 26 años, aun manteniéndose por debajo de los varones de cualquier edad, rompen el diferencial femenino, aunque sólo en el acceso a Internet. De hecho, estos datos, combinados con el hecho de que las chicas tienen, por debajo de los 16 años, un menor equipamiento electrónico en su habitación, nos reporta desde una perspectiva de género, un matiz interesante: las niñas se mantienen un poco al margen de las nuevas tecnologías pero las mujeres profesionales adultas las utilizan más que los varones de sus mismas edades (Garitaonandia, 1999).

### 3.3. En los significados sociales

El ocio implica, para casi todos los ciudadanos, algún tipo de consumo. Ya no se trata, como en otros momentos de un tiempo libre sin costes, sino que el ocio es un tiempo para el gasto, al que se dedica,

además, una parte sustancial de los ingresos. En particular para los jóvenes el ocio conforma la principal, cuando no la única, área significativa de gastos.

Desde la perspectiva de las nuevas tecnologías, además, se establece una interesante división etaria, con tres grupos principales, la generación de los «abuelos» que apenas saben utilizarlas (se limitan a dar a botones para que se enciendan las cosas), la generación intermedia que sabe algo más, por ejemplo instalar y comentar las funciones de los diferentes componentes, pero que en general mantiene una relación pasiva con la tecnología y finalmente la generación de los jóvenes que mantiene una **relación activa** con las nuevas tecnologías. Es bien cierto que esta relación activa, como hemos visto, aparece socialmente fraccionada, pero los datos disponibles, para España, no nos permiten determinar por ahora la distribución social de los diferentes niveles de uso.

De hecho todas las cifras manejadas en el apartado anterior confirman de una parte las diferencias generacionales en la dinámica ajeno / participante, pero a la vez nos dicen que no todos los jóvenes y adolescentes son participantes, al menos en el fenómeno de los videojuegos, es decir, en la generación de los padres todos fueron ajenos pero ahora una parte importante, aunque la mayoría sea por motivos de trabajo, maneja de nuevas tecnologías. A la vez, en la generación de los hijos, los participantes verdaderamente activos, siguen siendo una minoría frente a la mayoría de usuarios esporádicos. Es decir, lo ajeno era la totalidad social hace unos pocos años, pero tanto el aprendizaje en la madurez como la actual socialización de los niños y adolescentes, establecen una serie de diferencias sociales, que tenemos poco claras.

Pero además las diferencias etarias entre los propios jóvenes son muy importantes, así en el EGM 2001 (que recoge sólo datos de mayores de 14 años), vemos como, desde la perspectiva del consumo se formalizan, entre aquellas edades que utilizan videojuegos, cuatro grupos muy distintos, el primero el de los adolescentes (14/17 años) en el que se concentran el 60% de usuarios de videojuegos. El segundo el de los jóvenes (18/24 años), en el que el volumen de uso de videojuegos desciende llamativamente. Sin embargo ambos grupos tienen pautas de consumo de nuevas tecnologías comunes, lo que significa que pertenecen a la misma cultura. Una cultura que utiliza los videojuegos sólo hasta los 18 años,

El grupo siguiente de 25/29 años, representa una edad en la que prolongan los indicadores de calidad de los dos grupos anteriores en cuanto al acceso a las nuevas tecnologías y el nivel de formación. De hecho este es el «mejor» grupo de edad en términos culturales de toda la pirámide de población española, es el grupo que lee más diarios, más revistas mensuales (en especial las «serias»), el que oye y ve más programas científicos en la televisión, navega más por Internet (el grupo 14/17, también usa mucho Internet pero por los «chats») y por supuesto lee más libros. En esta edad aparece un grupo de usuarios de videojuegos, pero se trata de una relación casi semiprofesional o de muy aficionado.

Finalmente el grupo 30-34 años ya es distinto, utiliza menos recursos culturales, tiene un menor nivel educativo y su relación con las nuevas tecnologías, salvo las que utilizan en el trabajo una parte de sus miembros, es muy pasiva. Ese grupo, que si acaso son padres recientes, es la bisagra que diferencia la generación de los padres tecnológicamente pasivos y ajenos a los videojuegos de la generación de los hijos tecnológicamente activos y usuarios de videojuegos.

De hecho ahí se produce una ruptura estética importante, por ejemplo en los certámenes de Comic del INJUVE (1998, 1999, 2000), se han presentado sólo jóvenes adultos (+ de 25 años), todos ellos nacidos entre 1968 y 1975 (casi un 50% nació en 1973) y que por tanto tiene ahora entre 26 y 33 años, con una clara moda de 28/29 años. Pues bien, ninguno utiliza la estética del videojuego e incluso po-

dríamos definirlos como los que «se oponen por razones estéticas a utilizar la alta resolución». No se muestran partidarios de la acción y están muy centrados en las relaciones personales y el sexo, temas desde los que se lanzan a la crítica social. Un mundo, como veremos, muy diferente a los intereses de los actuales adolescentes y que se centra en la acción mientras que las relaciones personales y el sexo se convierten en complementos más implícitos que explícitos.

Además, a partir de los treinta años el grupo más importante de usuarios activos de las nuevas tecnologías son los varones solteros entre 30 y 45 años que viven solos. Se trata de un grupo importante porque el 13% de varones de estas edades viven en hogares unipersonales y no tienen hijos, aunque pueden ser tíos. En este grupo de edad los varones solteros en hogares unipersonales que leen revistas relacionadas con las nuevas tecnologías son cinco veces más que los varones de sus mismas edades que viven en hogares familiares consolidados y con hijos (Redondo, 2001).

Pero aún así y todo en los hogares consolidados con hijos, los varones que utilizan las nuevas tecnologías y que leen revistas sobre las mismas son tres veces más numerosos que las mujeres (Lledo, 2001). Eso significa que la persona que en el hogar está cumpliendo actualmente la función de control cotidiano, es decir la madre y que por tanto sabe lo que sus hijos hacen con los videojuegos (Elzo, 2000), es la que menos información tiene sobre los mismos.

A pesar de todo ello, parece producirse un «esfuerzo responsable» por parte de los padres hasta los 10 años de los hijos ya que antes de esta edad el uso del videojuego parece compartir bastante con la familia (Garitaonandia, 1999). Pero a partir de los 11 años, cada vez se juega más a solas o con los iguales. No sabemos si esto ocurre bien porque los niños comienzan a reclamar esta opción autónoma, o bien porque los juegos se complican y la edad de los padres es superior y por tanto son cada vez más ajenos a las nuevas tecnologías.

En resumen el videojuego es un elemento desconocido para una mayoría de adultos y de forma particular y para los padres, los cuales tenderán a visualizarlo desde categorías morales o ideológicas, lo que les llevará a posicionarse sobre el mismo, desde la perspectiva del temor que les produce este desconocimiento. Obviamente el paso del tiempo va a modificar sustancialmente esta situación: en este momento ya comienzan en España a ser padres los primeros componentes de lo que vamos a llamar «generación Nintendo», y en menos de dos décadas todos los padres de adolescentes habrán estado en contacto con los videojuegos.

## 4. LAS NUEVAS FORMAS DE VIOLENCIA EN JÓVENES Y ADOLESCENTES INTEGRADOS

### 4.1. La nueva violencia juvenil

#### 4.1.1. *Presentando una nueva realidad*

Los videojuegos han aparecido en el mundo desarrollado en coincidencia con el fenómeno de la nueva violencia de jóvenes integrados. No sólo se trata de una coincidencia temporal sino también espacial y social, ya que estas nuevas formas de violencia ha aparecido en aquellos lugares y clase sociales en las que antes se han difundido los videojuegos, lo cual nos lleva a plantear si existe algún tipo de relación. Ciertamente la coincidencia de los videojuegos no es exclusiva, ya que ésta también ha sido la

generación del «cine violento» y de la televisión infantil de dibujos animados cargados de agresividad, por citar otras coincidencias temporales.

También veremos que ha sido el momento histórico de las reformas escolares y la ampliación de la escolarización obligatoria, en un modelo de educación comprehensiva, finalmente también ha sido el momento histórico del descenso de la natalidad y una nueva consideración social de los menores que han adquirido, todos ellos y con independencia de el lugar social de su familia, una «conciencia de clase media» (Aguinaga y Comas, 1997) y un cambio en sus valores personales colocando por encima de todo el propio bienestar y la posible diversión (Olabuenaga, 2001).

El informe del Senado sobre Violencia Juvenil de 1998 recogía como una de sus más importantes conclusiones, resaltando el acuerdo de una parte sustancial de los especialistas consultados, la existencia de estas nuevas formas de violencia juvenil en la que los protagonistas, la mayor parte de ellos jóvenes integrados de clase media y con un buen nivel de escolarización básica, media o incluso superior, no actuaban desde ninguna de las perspectiva casuales (y justificadoras) de carácter tradicional. Es decir la adicción a las drogas o las malas condiciones sociales o familiares. Se trataba de jóvenes violentos «sin razón aparente». Como existe una cierta coincidencia en el perfil entre usuarios de videojuegos violentos y estas nuevas formas de violencia juvenil parece adecuado tratar de dilucidar cuál es esta relación.

Cabe decir que quizás este tipo violencia ha existido siempre, ya que de hecho ha adquirido un cierto protagonismo mediático en los últimos años al relacionarse con el tema de la violencia escolar. El cual a su vez en España ha aparecido ligado a la Reforma de las enseñanzas medias y en particular a la implantación de la ESO. No es un tema exclusivo de España sino que aparece en todo el mundo desarrollado respondiendo a una cierta lógica situacional que puede expresarse como sigue: Los jóvenes conflictivos antes estaban, a partir de los 13/14 años fuera del sistema escolar, ahora en cambio el sistema escolar es un gigantesco contenedor en el que permanecen todos los jóvenes, incluidos los más conflictivos, al menos en la etapa de la ESO, que justamente los conflictivos prolongan hasta los 18 años. Entre los trece y los dieciocho años aparece en la ESO un grupo de «objetores escolares» que permanecen pasivamente en el sistema porque esto les garantiza mantener un estilo de vida dependiente pero cómoda.

Este grupo es el protagonista del malestar y la violencia escolar y no hay manera de evitar su aparición porque para que un país alcance determinadas cuotas de desarrollo social, económico y cultural, un sistema de enseñanza obligatoria hasta los 16 años o hasta concluir una determinada etapa de la secundaria, resulta imprescindible. Por este motivo los conflictos y la violencia escolar parecen una condición del propio desarrollo, aunque paradójicamente tales conflictos reduzcan la calidad de la enseñanza. También es verdad que discriminan el futuro de unos y de otros

El tema, independiente de su vinculación a la violencia, ha merecido la atención de numerosos investigadores (Giddens, 1991; Elias, 1979; Beck, 2000), que hablaban de autocontrol humano, emergencia del yo, sociedad del riesgo, y que se refiere a la emergencia histórica de un sujeto autónomo con capacidad para decidir, desde muy temprana edad, pero que en ocasiones no sabe hacia donde dirigir sus impulsos, porque sólo posee información sobre los estreñimientos, que le impiden expresar estos mismos impulsos. Se trata de la llamada «paradoja de la libertad» que afirma y le dice al joven «haz lo que quieras pero no lo hagas».

En todo caso los Metanálisis sobre la delincuencia juvenil parecen reforzar unánimemente la idea de que las causas de la conducta antisocial de los jóvenes son muy heterogéneas. Recientemente se han descrito cinco grandes áreas de causalidad: en primer lugar aquellas que describen factores relacionados



con la personalidad, en segundo lugar las relacionadas con la influencia de grupo, la tercera referida a los efectos de los cambios sociales, en cuarto lugar aparecen las diferencias sociales desde la perspectiva de las diferencias en los procesos de socialización y por último los conflictos intra familiares (Rutter, Giller y Hagell, 2000).

Esta combinación entre elementos de la personalidad, del sistema familiar y del contexto sociohistórico general, que equivale en parte a la teoría ecológica mencionada en el capítulo 2, explicaría los cambios en la violencia, en especial la emergencia de las nuevas formas de violencia juvenil. Pero además la vamos a combinar con la teoría de las generaciones, lo que nos permite explicar algunos fenómenos peculiares.

En otros textos he comparado la violencia «tradicional» de carácter «fronterizo» donde el objeto de la violencia es el «otro» y con la que se piensa en adquirir ventajas, bienes o recursos, su relación con la violencia reactiva de los «marginales» y las bandas y tribus y enfrente la «nueva violencia» de los jóvenes de clase media, que en ocasiones la justifica en algún tema deportivo o político pero que en principio es bastante gratuita (Aguinaga y Comas, 1998; Comas, 1999).

Conviene en todo caso destacar que la importancia atribuida al comportamiento antisocial de los jóvenes se relaciona con la posible persistencia de la conducta cuando alcancen la condición de adultos y no tanto por las consecuencias que produce a esta edad (Rutter, Giller y Hagell, 2000), lo que implica realizar una cierta disquisición en torno a las diferencias entre agresividad y violencia.

#### 4.1.2. *Algunas definiciones previas*

Parece existir ya un amplio consenso sobre el carácter de la agresividad como patrón de respuesta seleccionado evolutivamente porque resulta ventajoso para la especie. En cambio, la violencia es el resultado de la interacción entre una agresividad natural y las diferentes culturas, y se caracteriza por la intención de hacer daño (Sanmartín, 1998; Ortega, 1998).

Es decir, la tendencia a responder en determinadas situaciones de tensión o conflicto de forma agresiva es natural; ahora bien, cualquier comportamiento agresivo es el resultado de la confluencia entre esa tendencia natural y un proceso de socialización a través del cual, por ejemplo, se nos enseña a controlar esa tendencia de respuesta de forma que sea adaptativa en un entorno social concreto. Cada cultura tiene sus formas particulares de socializar a los sujetos que forman parte de la misma, y por tanto cada cultura establece estrategias diferentes para controlar o expresar la agresividad.

Durante el proceso de socialización se aprende a hacer uso de la agresividad con la intención de hacer daño, dando lugar a la violencia. El ser humano dispone de habilidades y medios para enfrentar sus conflictos sin recurrir necesariamente a los comportamientos agresivos, pero a veces éstos pueden ser justificables en una confrontación o situación en concreto. Sin embargo, la violencia nunca se puede justificar como el resultado de una tendencia natural incontrolable: ni la agresividad es incontrolable, ni en la mayoría de los conflictos es la respuesta más adaptativa o la única posibilidad y, sobre todo, no tiene una «intencionalidad». (Ortega (1998)).

Por esa condición de «intencionalidad» y por la importancia del control aprendido de las propias respuestas, se suele reservar el término «agresividad» para hablar de las conductas dañinas de niños y menores de edad, y se utiliza el término «violencia» cuando se habla de jóvenes o adultos. También hemos de señalar que en la literatura de carácter psicológico es mucho más habitual hablar de agresión o com-

portamientos agresivos, mientras que en la literatura sociológica se habla de violencia. Aunque en los últimos años otros términos han venido a confundir aun más el panorama, por ejemplo, se habla de «conflicto» para resaltar que en toda situación de agresividad o violencia hay dos partes entre las que se puede mediar, pero también se habla de «acoso, intimidación o victimización» para reflejar la posición de la parte agredida (Lleo, 2001).

Como puede verse el término que vamos a utilizar marca, desde el inicio, la posición que vamos a sostener. Así, el término violencia se relaciona analógicamente con acoso, intimidación y victimización porque resalta los aspectos negativos de dicho comportamiento y la responsabilidad del agresor, mientras que comportamiento agresivo se relaciona con conflicto porque se supone que es algo que se puede reorientar mediante técnicas adecuadas.

Trasladado el tema de los videojuegos si afirmamos que los juegos de acción son agresivos resaltamos su carácter natural y competitivo, en cambio si decimos que son violentos resaltamos su falta de racionalidad y autocontrol.

Por su fuera poco, como ya se afirmaba en el prólogo, algunos autores hablan de «violencia juvenil» y expresan que el concepto de «violencia juvenil» es una abstracción que refleja un estereotipo muy funcional para nuestra sociedad (Delgado, 1999). Claro que nadie nos aclara si es funcional porque es un estereotipo o si es un estereotipo porque es funcional.

#### 4.1.3. *Violencia y género*

Una de las pocas cosas que conocemos con respecto a los comportamientos violentos e que son más frecuentes entre los varones. La diferencia aparece desde la infancia temprana, se ha encontrado prácticamente en todas las culturas y tanto en situaciones experimentales como naturales (Kazdin, 1987), aunque se dan variaciones dependiendo de la definición de agresión o de violencia que se use. También hay evidencias que indican que las diferencias entre hombres y mujeres son mayores cuanto más intensa o grave es la conducta agresiva y que la conducta agresiva tiene mayor duración en los varones (Cerezo, 1997).

Algunos autores defienden la tesis de que las diferencias entre sexos pueden ser debidas a que entre las mujeres es más habitual el uso de un tipo de agresión indirecta o relacional (Crick, 1997), en el que se usan estrategias de alienación social y ostracismo o de manipulación en las situaciones de conflicto. Desde esta perspectiva, se considera que la importancia del comportamiento agresivo en niñas y chicas jóvenes ha sido subestimada, ya que sólo se han estudiado los «actos», sin tener en cuenta la «intención» de hacer daño. Sin embargo, y a pesar del interés de los trabajos realizados en esta línea, los datos no avalan esa hipótesis y en muchos trabajos se ha encontrado que los chicos, optan por ser más violentos que las chicas tanto en términos de acción como de intención (Olweus, 1998).

En todos los trabajos empíricos los autores han encontrado que la mayoría de los jóvenes violentos y de los agresores escolares, especialmente si responden a un patrón de comportamiento serio y persistente, son chicos. De la misma forma, la mayoría de los episodios violentos o de agresión han sido cometidos por chicos o grupos de chicos (Ortega, 1994<sup>a</sup>; Melero, 1993; Cerezo, 1997; Ortega, 1994<sup>b</sup>; Ortega y Angulo, 1998; Defensor del Pueblo, 2000<sup>3</sup>). Así pues, establecido este aspecto importante para el informe, haremos sólo referencias puntuales a las diferencias por sexo a lo largo de este capítulo.

#### 4.1.4. *¿Una nueva violencia juvenil o una nueva percepción de la violencia juvenil?*

En los últimos años existe un gran interés por la violencia juvenil, interés que viene condicionado en gran medida por cierta alarma social ante el fenómeno. La alarma social proviene de dos creencias ampliamente extendidas: la primera que cada vez hay más jóvenes violentos y la segunda que cada vez sus actos violentos tienen consecuencias más dañinas. Sin embargo, no existen datos que permitan concluir que este supuesto incremento, cuantitativo y cualitativo, es real, aunque algunas estadísticas oficiales muestran un aumento en las tasas de delitos violentos entre los jóvenes a nivel internacional pero sólo cuando se toman como referencia los últimos 50 años (Rutter et al., 2000). Sin embargo en la última década (Surgeon General, 2000), se está detectando un descenso de los niveles de violencia juvenil.

Hay que tener en cuenta a este respecto, que los datos fiables sobre delincuencia en general, y sobre violencia en particular, son muy recientes, lo que dificulta en gran medida estudiar los cambios en la violencia juvenil. Por otra parte, comparar distintas épocas atendiendo sólo a ciertas cifras no parece ni adecuado ni válido. Además suele ser frecuente que los estudios sobre grupos muy minoritarios, como por ejemplo neonazis o holigans, que practican formas extremas de violencia, se extrapolen en los medios como si se tratara de comportamientos muy amplios (Fernández, 1998), estos mismos medios proyectan entonces una visión de «crecimiento de la violencia» que no se corresponde con el estudio que se supone se está presentando. También es importante señalar que en España la violencia juvenil no es un problema ni tan extendido ni tan grave como en otros países de nuestro entorno, y es mucho menor que en EEUU.

En el caso de España, si bien la policía señala un cierto aumento de los delitos violentos cometidos por menores en los últimos años, los datos procedentes de autoinformes son similares (Rechea, 1994; Elzo, 2000). Además, después de cierto crecimiento de los incidentes violentos protagonizados por grupos subculturales juveniles, estos incidentes han ido estabilizándose o descendiendo desde la mitad de década de los años 90 (Espejo, 1998).

Algunos autores para explicar este aparente contrasentido señalan que lo que ha incrementado en realidad, tanto en España como en el resto de países occidentales, es la «presentación» de temas violentos en los medios de comunicación y la importancia de la violencia como «tema de referencia» social (Martín, 1998). En este sentido, parece cierto que, como se comenta en numerosos artículos de prensa, «los menores de edad son los nuevos protagonistas de las crónicas violentas» (Herce, 1999), pero, en contra de lo que se suele decir, no tanto porque se vuelquen «hacia patrones de comportamiento violento», sino porque se ha optado por dar una gran relevancia a cualquier acto delictivo protagonizado por los jóvenes (Gil, 1998).

En este contexto la novedad consistiría entonces en la existencia de una creciente preocupación social en torno al tema que la propia violencia en sí. Algunos autores relacionan esta preocupación social con la paradoja que supone el hecho de unos jóvenes formados y sin dificultades objetivas para la integración que sin embargo optan por comportamientos violentos y vandálicos por un mero afán de diversión (Autores varios, 1998). Otros autores (Dupont, 1999) opinan que justamente esta paradoja legitima el grado de preocupación social.

En cualquier caso esta nueva preocupación por los menores y por sus conductas ha favorecido la reflexión de que se trata de una violencia nueva, distinta de las conocidas hasta ahora. Existen muy pocos trabajos empíricos sobre violencia juvenil en nuestro país (Elzo, 2000), y aunque ciertamente existen ciertos aspectos «novedosos», como veremos más adelante, pero no parece que constituyan una «nueva

violencia juvenil» (Fernández, 1998), si atendemos simplemente a los actos, por lo que parece lógico reservar la categoría de «nuevo» a sus significados y, por supuesto, a las características sociales de los protagonistas, ya que esto podrían tener una relación muy directa con el tema de los videojuegos.

La relación no se refiere tanto a que los videojuegos provoquen, por sí mismos, comportamientos violentos, sino que tiene que ver con la utilización instrumental de la violencia, a través de la cual se pretende transmitir el mensaje de que existen violencias buenas y malas (Martín, 1998). Los menores se desarrollan en un mundo con una definición aparentemente negativa de la violencia, que se escandaliza enormemente ante la agresividad infantil y juvenil, pero que a la vez hace un uso constante de ella para defender lo que considera bueno y que ha hecho de la violencia uno de sus reclamos «comerciales» sea a través del cine, la televisión, la música o los videojuegos.

Esta instrumentalización es muy evidente en el ámbito de las políticas sobre drogas. El argumento es muy simple: la violencia asociada a las drogas crece de manera continua, los adictos violentos son casi siempre jóvenes a pesar de que se supone que la violencia es una consecuencia de la adicción y estos, los adictos, cada vez tienen una edad media superior. Para evitar esta situación se proponen dos alternativas contrapuestas, por una parte endurecer las mediadas represivas (si están en la cárcel no delinquirán) y por la otra liberalizar las drogas (si no tienen un coste elevado no necesitarán delinquir). El problema no es elegir entre una política u otra, porque los datos de base sobre violencia son falsos, en una gran media porque casi todos los adictos están hoy en día controlados por la red asistencial y no suelen comportarse violentamente (DuPont, 1999).

Así, podemos concluir que, aun sabiendo poco de los cambios reales en la violencia juvenil, parece bastante claro que es un fenómeno que ha sido amplificado enormemente, que se ha generalizado a toda la juventud y que ha favorecido la creación de una imagen social de la juventud como grupo peligroso, pero que en realidad es un recurso social que manejado como un discurso encubre otras finalidades (Delgado, 2001).

De hecho los datos, en cambio, nos dicen lo contrario: la violencia la ejercen una minoría de jóvenes pero son los jóvenes las principales víctimas de distintos tipos de violencia y agresiones por parte de otros jóvenes y adultos (Fernández, 1998; Elzo, 2000).

Esto nos conduce hacia el fenómeno de la victimación entre los jóvenes. Aunque los adultos son quienes mayor temor muestran ante la violencia juvenil, lo cierto es que son los jóvenes quienes tienen un mayor riesgo de ser víctimas y esto está relacionado con su estilo de vida. Además, los chicos tienen un mayor riesgo de ser víctimas de algún tipo de agresión física, y una parte importante son agredidos por otros chicos en contextos relacionados con la diversión, el alcohol y los amigos. En cambio las chicas tienen una probabilidad al menos dos veces menor que los chicos de ser víctimas y sólo una cuarta parte de todas las agresiones que reciben han sido cometidas por otras chicas. Por otro lado, se ha comprobado que entre los varones es más frecuente que su victimación violenta haya sido provocada por su propia conducta violenta.

En cuanto a los factores que predicen un mayor riesgo de ser víctima la investigación señala que son los mismos en chicos y chicas. Básicamente estos factores son: problemas de conducta tempranos, disfunciones en las relaciones familiares durante la infancia y un estilo de vida antisocial o de riesgo. En un trabajo sobre adolescentes que viven en ambientes de riesgo se señala que el riesgo de victimación se incrementa en quienes pasan mucho tiempo en la calle, en quienes abusan de drogas y en quienes tie-

nen amigos desviados (Hoyt, 1999). Parece claro pues, que existe un fuerte vínculo entre la delincuencia y/o violencia juvenil y el riesgo de ser víctima (Huizinga y Jakob-Chien, 1998).

### 4.3. ¿Cómo es la violencia juvenil actual?

En la actualidad, en el estudio de la violencia juvenil, y en la criminología en general, coexisten dos perspectivas de análisis: una de carácter más sociológico y/o antropológico que se centra en la violencia juvenil como fenómeno social y otra de carácter más psicológico que se centra en los jóvenes violentos.

Por lo que respecta a la perspectiva más sociológica, uno de sus intereses ha sido clarificar las distintas modalidades de violencia que existen en nuestra sociedad. En esta línea, Elzo (1999) señala la existencia de diversas modalidades de violencia juvenil que podríamos agrupar en tres:

**Violencia con trasfondo político o ideológico:** en este grupo se incluiría la violencia racista y xenófoba, la violencia nacionalista, la de carácter étnico, y cualquier violencia que se ejerza como defensa de una determinada orientación política, sea ésta de extrema derecha, de extrema izquierda, revolucionaria, anti-globalización, etc.

**Violencia reactiva:** violencia protagonizada por jóvenes que reaccionan agresivamente a la frustración que les crea la dificultad de adquirir los bienes de la sociedad del bienestar.

**Violencia gratuita:** modalidades de violencia que no responden ni a objetivos estratégicos/ideológicos, ni aparentemente a situaciones de tensión, exclusión o desarraigo social. Se podrían incluir en este grupo tanto los actos vandálicos como las peleas, riñas o ataques que forman parte de determinados estilos de vida juveniles marcados por la búsqueda de diversión y/o la búsqueda de identidad. Así, por ejemplo, la violencia que se genera en los espacios y momentos de ocio, en los partidos de fútbol o en el enfrentamiento entre grupos de jóvenes urbanos («tribus»).

Aunque así descritas las tres modalidades aparentan tener claras diferencias entre sí, lo cierto es que en la realidad todas ellas se entrecruzan y no son tan fácilmente distinguibles como podría parecer. Así, en la violencia estratégica de grupos vinculados a ideologías racistas o xenófobas es fácil descubrir tanto un afán identitario, como fuertes sentimientos de frustración/tensión. También en la pertenencia a grupos nacionalistas y/o políticamente extremos podemos descubrir el anhelo de buscar una identidad, un lugar social. Todo ello explica el hecho de que cuando se pregunta a muchos de estos jóvenes sobre cuestiones políticas, desconozcan en gran medida tanto la ideología que defienden como la que atacan. Finalmente, hay que señalar que algunos de los actos violentos de estos grupos muestran también un importante componente lúdico, como ocurre en lo que se ha denominado violencia gratuita.

Por lo que respecta a la llamada violencia por frustración y a la violencia gratuita, a veces tienen también tintes políticos implícitos. Como Elzo señala, la violencia por frustración puede aparecer como revuelta social ante situaciones de marginación. Por su parte, en la violencia gratuita se puede observar un cierto rechazo de lo políticamente correcto, aunque no llegue a ser una clara manifestación de resistencia o disidencia políticas. Por ejemplo, la violencia, sea física o psíquica, contra las chicas puede entenderse como expresión de un «revival» del machismo y de un rechazo de igualdad y de los valores considerados femeninos (Elzo, 1999). Algo semejante puede estar ocurriendo con la violencia contra personas de otras razas, culturas, orientaciones sexuales, mendigos, etc.; puede ser una expresión de rechazo o de rebeldía ante valores ampliamente defendidos como la solidaridad, el respeto a los demás,

el respeto a la diferencia, etc. De hecho, podemos ver como algunas de las películas, series o videojuegos de mayor seguimiento entre los adolescentes son «políticamente incorrectas» si se toman como referencia los valores que se supone caracterizan a la sociedad democrática.

De las descripciones anteriores podemos deducir algunas causas de la violencia juvenil:

En primer lugar podemos hablar de la **obstrucción de los canales de integración social** (Gil, 1998) y la falta de oportunidades o medios para alcanzar los objetivos sociales deseados (Elzo, 1999). Esta explicación de la violencia juvenil es ya clásica en criminología y se corresponde, en general, con las teorías de la tensión y sus derivaciones subculturales.

En segundo aparece la **desistitucionalización de las agencias socializadoras y su pérdida de autoridad moral** (Gil, 1998; Comas, 1988, Aguinaga y Comas, 1991). Aunque no hay estudios que lo relacionen con la violencia, sí es habitual que entre quienes tienen más contacto con los menores y jóvenes se hable de una pérdida de autoridad entre padres, profesores, etc. y un incremento del «poder» de los niños en la definición de las normas y límites de su conducta. Los niños han pasado de ser «propiedad» de los padres a ser sujeto de derechos, pero parece que en esta transformación no se ha encontrado el camino adecuado para transmitir que los derechos implican también deberes y que tienen límites. También se hace referencia a que los cambios en la sociedad española han supuesto también cambios en las pautas educativas familiares y que, a veces, el afán por evitar el autoritarismo ha derivado en un «laissez faire» que perjudica más que beneficia a los menores. En esta línea Elzo (1999) destaca el posible efecto negativo de la disociación entre objetivos y medios, pero no en el sentido Mertoniano, sino en cuanto rechazo de los medios legítimos de conseguir determinados objetivos porque suponen esfuerzo, responsabilidad, demora de la gratificación, etc.; valores que las personas encargadas de su formación no han sabido inculcarles.

En tercer lugar se pueden considerar los **ritos de paso** que en cualquier comunidad o cultura escenifican el paso de niño a adulto y el cambio de estatus social. Se trata de manifestaciones agresivas o violentas han formado parte desde siempre de estos «ritos de paso», pero en nuestra sociedad adquieren tintes específicos, por diversas razones entre las que podemos citar:

- a) el paso de niño-adulto se ha alargado enormemente. Con la aparición de una nueva etapa evolutiva, la adolescencia, los ritos de paso dejan de ser un ritual bien definido que tiene lugar durante un periodo de tiempo restringido, y pasan a ser algo indefinido que se prolonga durante años. Esto supone que las manifestaciones violentas «rituales» no se limitan a un momento puntual y de forma claramente estipulada, sino que se extienden en su duración y manifestaciones.
- b) lo que es considerado «violencia integradora» (Martín, 1998) cambia enormemente de una sociedad a otra y de un momento temporal a otro. Así, ciertas manifestaciones agresivas que se aceptaban como expresión del paso a la edad adulta y de virilidad son consideradas «violencia desintegradora» en nuestra sociedad, pero parece que siguen teniendo un cierto papel funcional para los jóvenes, como por otra parte lo tienen las conductas antisociales en general.
- c) Hay que destacar el papel que en todo esto juegan los medios de comunicación. La creciente atención que se presta a las conductas violentas juveniles y su tratamiento en los medios de comunicación tienden a crear la imagen de que ser joven es ser agresivo o violento, o al menos, es ser rebelde, contestatario, trasgresor, etc. De esta forma, la violencia se convierte en una escenificación, en una forma de comunicación de los jóvenes, pues saben que se presta más aten-

ción a cualquier acto violento o antisocial que lleven a cabo que a su participación en actividades prosociales

En cuarto lugar conviene destacar la **búsqueda de identidad**, en la que se incluye la necesidad de pertenencia a un grupo, y de emancipación. Estas necesidades no son propias de los jóvenes de ahora, sino parte del proceso evolutivo de todo ser humano. Sin embargo, en nuestra sociedad esa búsqueda está condicionada por todos los elementos comentados anteriormente (la frustración, la falta de figuras de autoridad moral, ritos de paso indefinidos y magnificados por los medios de comunicación) y por el mensaje ambivalente que reciben de la sociedad sobre cómo debe comportarse un joven. Así, se les transmite la idea de que la juventud es la «edad dorada», que hay que aprovecharla, que hay que hacer todo aquello que en la madurez no está permitido o es difícil, que hay que ser trasgresor, rebelde, arriesgado, probarlo todo... A la vez, se le pide que sean responsables, que sopesen sus actos, que obedezcan, etc.

En quinto lugar, finalmente hay un elemento muy poco tratado, que parece atravesar todas las relaciones causales señaladas: el **carácter lúdico y divertido que la violencia** tiene para muchos jóvenes, especialmente para los chicos. Ese carácter lúdico existía antes de los medios de comunicación, pero es evidente que éstos han convertido la violencia en una de las formas de entretenimiento por excelencia.

### 4.3. Lo nuevo en la violencia juvenil

#### 4.3.1. *El perfil de la nueva violencia juvenil*

Como ya habíamos señalado hay poco de nuevo en los actos de estas violencias juveniles, sino que más bien responden a una nueva lógica y a ciertos significados sociales, por ejemplo la violencia gratuita en las fiestas patronales de los pueblos ha sido considerada como un rito de paso que ayudaba a la integración social de los jóvenes varones, en cambio la misma violencia gratuita aunque reiterativa en los tiempos de ocio de fin de semana es considerada una grave trasgresión. Aun siendo el mismo tipo de violencia el significado social de una y otra es muy distinta, pero además posee otra característica diferencial, la primera se daba en un contexto de control social (casi todos los chicos realizaban este rito de paso, en una ocasión y a la vista de todos), mientras que la nueva violencia es más selectiva, la practican minorías, no tiene una visibilidad social directa (por tanto no se puede controlar) y además los mismos sujetos pueden repetir la conducta en diferentes ocasiones.

Por lo que respecta a los contextos, es evidente que cuando se habla de violencia juvenil se está hablando fundamentalmente de violencia urbana, y especialmente de la que ocurre en las grandes urbes. No es que los jóvenes urbanos sean más violentos, sino que el estilo de vida en las ciudades puede favorecer la aparición de manifestaciones violentas. En las ciudades, entre otras cosas, es más fácil que las reuniones de jóvenes se conviertan en aglomeraciones (para ir de marcha, a un concierto, a ver fútbol, etc.) y el control social informal es menor. Además, los problemas sociales se agudizan y los cambios son más rápidos

Tenga lugar o no en zonas urbanas, la violencia juvenil aparece fundamentalmente en los contextos que le son más propios a los jóvenes: en las relaciones con los iguales y, sobre todo, en los momentos y espacios reservados al ocio. En estos espacios se pueden dar disputas entre grupos por cuestiones de territorialidad, de identidad y, además, por el posible efecto del consumo de alcohol y drogas (Elzo, 1999).

Por otra parte, la vida en las grandes ciudades también ha influido decisivamente en que las pandillas o cuadrillas de amigos se hayan transformado en algunos casos en grupos subculturales (las denominadas «tribus») en un afán por distanciarse y distinguirse de otros grupos. En lugares donde la mayoría de la gente se conoce entre sí, la necesidad de distinguirse puede dar lugar a buscar la identidad del grupo no sólo a través de la música, la ropa, el pelo, sino también a través de la confrontación entre grupos y del culto a una imagen violenta (Oriol, 1996; Fernández, 1998). A menudo ese culto a la imagen «violenta» no se traslada a la realidad, no toma forma en conductas violentas, excepto en ocasiones contadas.

#### 4.3.2. *¿Quiénes son los jóvenes violentos?*

Si analizamos el comportamiento violento de ciertos jóvenes se analiza desde una perspectiva evolutiva, podemos interpretarlo como el resultado de un proceso que abarca todo el ciclo vital y que se ve afectado por factores de riesgo y protección de muy diversa índole. Este análisis dinámico ha permitido saber que:

- El comportamiento antisocial y violento no es un comportamiento que aparece de repente y se mantiene invariable a lo largo de la vida del sujeto. Bien al contrario, el inicio en ese tipo de conductas en un joven guarda relación con su comportamiento agresivo durante la infancia y con el que manifieste posteriormente, durante la edad adulta. Así, quienes han sido etiquetados en su infancia como «problemáticos» tienen más probabilidad de ser adolescentes violentos y, posteriormente, adultos antisociales (Loeber y Stouthamer-Loeber, 1998).
- Sin embargo, se sabe que la edad es un importante correlato de la conducta antisocial y/o violenta y que la mayoría de quienes cometen actos de este tipo lo hacen durante la adolescencia y los abandonan a medida que avanzan hacia la madurez (Elliot, 1994).
- También se ha comprobado que, aunque la conducta antisocial más grave se mantenga estable, las manifestaciones de la misma varían a medida que el sujeto va evolucionando. En este sentido, la peculiaridad de la conducta violenta juvenil respecto de la de los adultos, o de las agresiones infantiles, tiene que ver con los ámbitos de socialización juvenil y con los roles sociales de los jóvenes (Fernández, 1998). Así, por ejemplo, entre los jóvenes es más habitual que la violencia se ejerza en compañía de otros, generalmente amigos del mismo sexo y edad, y es más clara una motivación impulsiva-hedonista o expresiva que entre los adultos, que suelen ser violentos más a menudo por razones instrumentales.
- La relación entre conducta antisocial, sea o no violenta, y edad, ha llevado a los autores a señalar que experimentar con ciertas conductas antisociales o de riesgo, en función de la edad, es parte del desarrollo normal (Kazdin, 1987; Cerezo, 1997). Por ello Moffit (1993) plantea que en aquellos casos en que la conducta antisocial/violenta se limita a la adolescencia y a comportamientos poco graves, esa conducta responde a patrones normativos y ajustados de desarrollo.

En resumen, en la mayoría de los jóvenes que se implican en conductas violentas, su conducta se limita a la adolescencia/primer juventud y responde a patrones normales de desarrollo en su contexto social y temporal. En cambio, en una minoría, que precisamente da lugar a la violencia más grave y reincidente, se da una continuidad o estabilidad de la conducta agresiva a lo largo del tiempo y en distintas situaciones. Aunque en ambos grupos los factores de riesgo/protección son similares, en el primero tienen mucho más peso los factores unidos al momento evolutivo que es la adolescencia (como los vinculados a la búsqueda de identidad, ritos de paso, rebeldía, el grupo de amigos, etc.), y los patrones



sociales/culturales vigentes en torno a la violencia, que en general han quedado recogidos en el punto anterior.

En el segundo grupo, sin embargo, resultan más importantes factores de tipo individual y vinculados al desarrollo psicosocial de los jóvenes. En general, la investigación sobre factores de riesgo señala que los factores sociocomunitarios tienen una influencia menor que los factores personales y microsociales, y que éstos moderan o median en el efecto de aquellos. En este sentido, el papel de los padres y del resto de agentes socializadores es fundamental para controlar el impacto de, por ejemplo, los medios de comunicación sobre la conducta infantil y juvenil (Hawkins, 1998; López y Garrido, 1999; Costa, 1999).

En todo caso esta cuestión ha sido tratada ampliamente en el capítulo II. Siguiendo el patrón general señalado en dicho capítulo, la exposición a la violencia en los entornos más cercanos al niño y al joven (familia, colegio, amigos) tiene una mayor influencia que la exposición en el barrio o en los medios de comunicación, pero eso no resta importancia al hecho de que ser testigo u observador de conductas violentas predice la comisión de conductas del mismo tipo. Todos estos aspectos coincidentes con los hallazgos presentados en el capítulo 2 resultan de notable interés para entender la relación entre videojuegos y violencia juvenil.

#### 4.4. Teorías explicativas de la violencia juvenil

A pesar de que los vínculos entre los factores de riesgo/protección y la conducta violenta están bien establecidos, los mecanismos y procesos que explican esa relación son todavía poco conocidos. La teoría que mejor parece explicar el desarrollo de la violencia es la del aprendizaje social (Costa y otros, 1999; Huesmann, 1998; Eron, 1987), aunque también merece la pena destacar las teorías del control social (y su derivación más actual, la teoría del autocontrol), como **teorías explicativas de la conducta antisocial** en general.

Como ya hemos visto la **teoría del aprendizaje social** postula que los niños aprenden comportamientos agresivos a través de la observación de modelos agresivos y a través del refuerzo que reciben sus propios actos agresivos. A través de esos mismos mecanismos pueden aprender igualmente a controlar sus respuestas agresivas, pueden desarrollar habilidades sociales que les hagan competentes para resolver problemas y conflictos y, en general, pueden aprender comportamiento prosociales. Es decir la conducta violenta y la conducta prosocial parecen ser los extremos de un mismo continuo, que se desarrolla gracias al proceso de aprendizaje social y suponen estilos de solución de problemas casi excluyentes (Eron, 1987). Además, la **teoría de la Asociación Diferencial** postula que aprendemos también definiciones o valores favorables a la violencia, que harán de esta un comportamiento aceptable y legítimo para resolver problemas.

Esta teoría permite explicar porqué la exposición a la violencia, las actitudes favorables a la violencia de padres y amigos o un estilo educativo coercitivo/punitivo, son buenos predictores de la conducta violenta juvenil.

Las **teorías del control** parten de una concepción del ser humano muy diferente de las del aprendizaje social. Para los autores de este marco teórico el ser humano es esencialmente hedonista y estará predispuesto a transgredir las normas o comportarse de forma dañina para los otros, si con ello alcanza sus deseos. Si la mayoría no lo hacemos es porque existen controles sociales que frenan esa tendencia,

porque el freno está en el temor a perder los vínculos sociales que cada uno establece con las figuras/instituciones/valores convencionales (Hirschi, 1963). Es decir, un joven controlará sus comportamientos violentos si cree o percibe que con esas conductas puede poner en peligro sus vínculos con la familia, los amigos, la institución escolar, el trabajo, etc. Si existen vínculos convencionales débiles, o una escasa supervisión o ausencia de consecuencias de sus actos violentos anteriores, el riesgo de comportarse de forma desviada es mayor.

En cierto sentido podríamos vincular esta teoría a la situación actual que hemos señalado de falta de autoridad moral de las instituciones convencionales. Esa falta de autoridad moral debilitará los vínculos con esas instituciones y por tanto, la conducta antisocial y/o violenta no se verá controlada por los mismos. De la misma forma, si las instituciones o agentes socializadores no reaccionan ante las conductas violentas, ya sea por negligencia o por falta de capacidad de respuesta, los jóvenes percibirán que hagan lo que hagan sus vínculos se mantendrán intactos y por tanto, tampoco les servirán como control. Finalmente, permite entender por qué en las grandes ciudades el riesgo de violencia es mayor: la supervisión social convencional baja y los vínculos comunitarios son más débiles.

Partiendo de los mismos presupuestos que la teoría del control, la **teoría del autocontrol** propone que lo que actúa como freno ante la conducta antisocial y violenta pueden ser las circunstancias o situaciones en que se encuentra la persona con tendencia a comportarse antisocialmente o bien de la capacidad individual para controlar los propios impulsos naturales, especialmente esta última. La conducta violenta se practica porque da gratificación inmediata, es excitante y supone un riesgo. Como vemos, los sujetos con bajo autocontrol vienen a ser los sujetos impulsivos, buscadores de sensaciones, poco empáticos, con problemas para demorar la gratificación, etc. que tanto desde las teorías más individualistas, como desde las sociológicas (Elzo, 1999) se han descritos como los sujetos de mayor riesgo de cometer conductas antisociales y violentas. De acuerdo con la teoría, las causas del bajo autocontrol no hay que buscarlas en el entrenamiento o aprendizaje, sino en la falta de eficacia de los padres en la crianza de sus hijos. En esa situación los niños, por falta de supervisión, disciplina y/o afecto no aprenden a controlar sus impulsos ni a reconocer los derechos ajenos o los riesgos futuros de sus acciones.

Puesto que ninguna teoría parece explicar por sí sola la conducta violenta, la tendencia actual es proponer **modelos integradores**, en los que además de las corrientes comentadas se tienen en cuenta propuestas como las contenidas en las teorías de la tensión o las subculturales. Además, desde el marco de la criminología evolutiva cada vez adquiere un mayor peso las relaciones de interacción entre los distintos factores de riesgo y los procesos subyacentes, en lo que coinciden con las teorías ecológicas de la psicología.

#### 4.5. La violencia escolar

No podíamos acabar este capítulo sin hacer alguna reflexión en torno al tema de la violencia escolar, sin duda alguna un componente esencial de lo que hemos llamado nueva violencia y que además «trascurre» en las edades en las que se utilizan los videojuegos. Como hemos señalado al hablar de la violencia juvenil, existe actualmente una gran preocupación por la violencia escolar, de la misma forma que existe una magnificación del problema en los medios de comunicación, que generan la percepción un tanto errónea de que asistimos a un fenómeno de grandes dimensiones. Ciertamente la violencia escolar existía con anterioridad, pero la reacción social que provocaba era distinta, y no había tanta conciencia de sus consecuencias (Ortega, 2000), ahora como todos los adolescentes están en la escuela, toda forma de violencia que afecte a estas cohortes es de forma casi tautológica «violencia escolar».

Dos matizaciones pueden hacerse a este respecto; la primera de ellas es que la violencia institucional, de profesor a alumno parece haber descendido. La segunda es que los comportamientos agresivos, sean directos o indirectos, son, no sólo bastante habituales en los niños, sino que se consideran parte normal del desarrollo, siempre que se ajusten a los patrones de cada edad en frecuencia y tipo (Kazdin, 1988).

Es decir, de la misma forma que la violencia juvenil no es algo exclusivo de nuestro tiempo, el maltrato/acoso entre escolares tampoco. Quizás parte de la alarma que existe en torno a la violencia escolar se deba a las agresiones de alumnos hacia profesores y a los actos vandálicos que generan grandes destrozos. Esta situación genera temor y malestar entre los docentes que, cada cierto tiempo, trasladan a la sociedad su sentimiento de inseguridad y su incapacidad para hacer frente a estos problemas.

Sin embargo, la mayor parte de las agresiones en el entorno escolar se producen entre iguales. En este sentido, los datos señalan que los episodios de amenaza/acoso en el ámbito escolar responde al mismo patrón que los episodios de violencia juvenil: se dan fundamentalmente entre compañeros de la misma edad, del mismo curso y del mismo sexo. Además, la investigación ha puesto de relieve que las agresiones escolares casi desaparecen a partir de los dieciséis años, pero a partir de esa edad se agudizan los casos más graves, que darán paso a la violencia juvenil más seria (Ortega y González, 1998). Todo ello es coherente con la investigación de la criminología evolutiva sobre el desarrollo de la agresión y la violencia.

De los trabajos realizados en nuestro país sobre este fenómeno (Ortega, 1994; Ortega, 1998; Ochaíta, 2000) podemos extraer algunas conclusiones relevantes:

El primero que a pesar de la percepción de que en las escuelas existen graves problemas de convivencia, los datos señalan que la mayoría de los alumnos se sienten satisfechos con el clima de convivencia escolar, aunque esa satisfacción decrece con la edad, pero más vinculado a una falta de motivación por los estudios que a problemas de convivencia. Así mismo, los porcentajes de aislamiento, exclusión o inadaptación escolar son bajos tanto en EGB como en la ESO

La segunda conclusión se refiere a que el porcentaje de alumnos que se ha sentido víctimas de sus compañeros se sitúa en torno al 70% en EGB y baja enormemente en la ESO, donde las víctimas representan entre un 5 y un 25% de los alumnos, dependiendo de la edad. En torno a un 2-3% de los escolares ha sufrido una victimación persistente, lo que supone que unos pocos alumnos se encuentran en una situación crónica de abuso de la que no consiguen escapar.

Así mismo sólo un 18% de los niños en EGB dice que nunca ha maltratado o intimidado a otros. En cambio, en la ESO, ese porcentaje crece y son el 70-75% los escolares que dicen no haber agredido a algún compañero en alguna ocasión. Sólo una minoría en esa segunda etapa (1-2%) parece ser agresor con una alta frecuencia. Entre las razones que dan para su conducta se ha encontrado que la mayoría o no sabe por qué lo hizo, o lo hizo como respuesta a una provocación, por bromear o por molestar. Los menos lo hicieron porque el otro era diferente, o más débil.

En tercer lugar las formas más frecuentes de agresión son las verbales, las malas relaciones y la agresión indirecta; las menos habituales son el aislamiento y la agresión física. Además, la agresión verbal aumenta con la edad, paralelamente a la disminución de las agresiones físicas.

En otro orden de cosas, alrededor de un 30% de los escolares considera que el problema de los abusos y la violencia entre compañeros existe en su centro escolar.

Por lo que respecta a la reacción social ante este tipo de comportamientos, entre un tercio y la mitad de los agresores dicen que sus actos no han tenido ningún tipo de consecuencia. El resto han recibido la crítica o la reprimenda de profesores y/o familia, y en un porcentaje pequeño de los compañeros, lo que en cualquier caso es muy interesante. De todas formas, parece que estos problemas pasan inadvertidos en gran medida para los adultos y que los iguales se sienten hasta cierto punto indefensos ante este problema; posiblemente por eso en torno a la mitad de los escolares se muestran pasivos ante las situaciones de maltrato, aunque muchos de estos sí piensan que debería hacer algo. La otra mitad o avisan a alguien o intentan detener por sí mismos la situación, quizás por este motivo sólo un 10% de profesores afirman haber tenido conocimiento de algún hecho violento (Ochaita, 2000).

Con estos datos tenemos ya una visión general del problema de la violencia escolar en nuestro país, que por otra parte es semejante en patrones y evolución a la de otros países (Olweus, 1998), aunque parece ser menos grave cuantitativa y cualitativamente, tal y como ocurría con la violencia juvenil en general.

En cuanto a las posibles consecuencias de la agresión entre escolares, estas pueden ser muy nocivas para todos los implicados. En general, el riesgo de problemas psicológicos, emocionales y conductuales se incrementa de forma significativa en estos menores, dado que además viven con vergüenza, ocultamiento y sentimientos de debilidad su situación de maltrato (Ortega, 1994).

Para los agresores, si no reciben valoraciones negativas de sus conductas y/o si son recompensados con cierta popularidad y con la sumisión de sus compañeros, el comportamiento agresivo puede convertirse en su forma habitual de enfrentar los problemas y la dominación en su estilo de relación interpersonal (Fernández, 1998). Por otro lado, se ha comprobado que los menores más agresivos y violentos a menudo acaban siendo rechazados por sus compañeros y mantienen relaciones difíciles con sus padres y con los profesores. Esta situación puede llevarles a asociarse con amigos desviados o violentos que se reforzarán mutuamente en sus conductas agresivas y que se limitarán sus posibilidades de aprender otras formas de relación interpersonal.

Para los otros escolares que sólo intervienen como observadores, esa exposición vicaria a la violencia puede dar lugar a un modelado antisocial, al aprendizaje de valores poco solidarios y a la pasividad ante los problemas ajenos. Ejemplo de esto es el rechazo o aislamiento que sufren las víctimas entre sus compañeros de colegio. De todas formas, muchos de estos chicos/as se ven obligados a participar en la dinámica del dominio-sumisión por acatar falsas normas sobre la necesidad de callar (Ortega, 2000).

Finalmente, los problemas de violencia alteran y perjudican la convivencia escolar, y favorecen la desorganización escolar, con lo cual los vínculos con esa institución educativa de gran peso en la socialización pueden debilitarse. Pueden también aumentar los sentimientos de inseguridad, temor y ansiedad entre el alumnado. Todo ello afecta negativamente al desarrollo de los menores.

¿Por qué se produce agresión entre escolares? Básicamente, los factores de riesgo (impulsividad, estilo educativo paterno coercitivo y punitivo o errático, falta de vínculos sociales y afectivos, exposición a la violencia), y los procesos o mecanismos explicativos son los mismos que hemos señalado al hablar de violencia juvenil: aprendizaje socio-cognitivo, débiles vínculos sociales y escaso autocontrol individual, los cuales, simplemente se han concentrado en la institución escolar en los últimos años. Con todo en la propia escuela se dan también factores de riesgo relacionados con las características de la institución:

a) *Factores estructurales*

- i) Crisis de valores de la escuela (Fernández, 1998), y especialmente de su lógica utilitarista (Elzo, 1999).
- ii) Discrepancias entre oferta educativa y demandas de los alumnos y reparto desigual de los medios educativos
- iii) Discrepancias e incongruencias entre el currículum manifiesto (educación para la convivencia, para la democracia, para la paz, etc.) y el currículum oculto (sexismo, valores poco democráticos, violencia institucional, violencia interpersonal) de los centros (Ortega, 2000).
- iv) Énfasis en el rendimiento y poca atención a las necesidades individuales, incluidas las diversidades culturales, étnicas, religiosas, etc. Esto se ve agravado por la masificación de algunas escuelas.

b) *Tipo de relaciones interpersonales*

- i) Problemas en las relaciones profesor-profesor que dificultan la labor educativa y su papel de modelos
- ii) Asimetría en las relaciones profesor-alumno (relación vertical) que, por otra parte, está en un momento de indefinición, con los límites poco claros. En todo caso, a veces se confunde autoridad y disciplina con respuestas violentas por parte del profesorado.
- iii) Relaciones horizontales entre escolares. A través de estas relaciones los niños aprenden habilidades, valores y formas de comportamiento no porque vengan dictadas por los adultos, sino porque les son útiles para sus relaciones de amistad y entre iguales. En las relaciones con los iguales también se aprende el esquema de reciprocidad y de dominio-sumisión (Ortega, 2000). En la práctica de este esquema los niños van aprendiendo a controlar y poner límites a su agresividad. Pero si un niño se percibe como más poderoso, porque los demás le temen, nadie re-primina sus actos y no le supone perder sus vínculos sociales, y además establece una relación diádica con otro que se somete, pueden ambos acabar desarrollando un estilo de relación dominador/agresivo o que favorece la dominación.

## 5. ANÁLISIS DEL SECTOR DE VIDEOJUEGOS EN ESPAÑA

El análisis del mercado, del que nos ocupamos en este y en el capítulo siguiente, de los videojuegos no ha resultado tan complicado como podía esperarse a partir de las resistencias detectadas para la participación en el Delphi. Todo lo contrario, se trata de un mercado muy reciente, con una estructura muy simple, en la que figuran apenas unas pocas empresa multinacionales, que se van reemplazando en su posición de dominio y unas pocas empresas españolas, pequeñas y que ocupan un lugar muy poco relevante. Ciertamente la información sistemática sobre el mismo es muy reducida (Lewis, 1997; Estallo, 1995), aunque en estos momentos el INJUVE ha encargado un informe sobre esta cuestión <sup>2</sup>. De hecho

<sup>2</sup> En cambio Internet está repleto de informes y contrainformes que he decidido tratar con cautela, mientras otras investigaciones no aclaren algo más el tema.

la única complicación, que explicaría las resistencias detectadas, parece residir en intentar justificar el **disparatado volumen de beneficios que produce con muy poca inversión y en muy poco tiempo**. Se trata, por tanto, de un problema de control de la información, a veces de informaciones mínimas sobre la evolución de los criterios sociales de interés, pero con las que se juegan uno de los mayores paquetes de beneficios en el ámbito de las multinacionales.

Haciendo un poco de historia conviene saber que los videojuegos se inician en EE.UU en el año 1971 cuando Nolan Bushell diseñó el primer «ping-pong electrónico» y en una primera fase se mantuvieron muy ligados a la industria de las máquinas recreativas ubicadas en los salones.

En 1975 aparece la primera consola doméstica que será conocida, como todas las siguientes, por su marca, se trata de «Atari» que alcanzó su máximo de penetración, aunque exclusivamente en el mercado norteamericano a principios de los años 80 con 25 millones de unidades en los hogares. Pero a partir de mitad de los ochenta la naciente industria vivió una primera crisis de confianza, con la irrupción del PC doméstico y los juegos de ordenador, que parecían devolver a los videojuegos al ámbito tradicional de los salones recreativos.

La irrupción de la industria japonesa en el sector se inició hacia 1985 con «Nintendo» y su juego emblemático «Súper Mario Bros» y continuó con la videoconsola de «Sega» hacia 1988. En 1990 la crisis del modelo «consola de videojuego» parecía superada y en este momento se inició la expansión hacia Europa, aunque en nuestra área geográfica no se alcanzó niveles equiparables a los norteamericanos y japoneses de la década anterior, al menos hasta el año 1993 (Lewis, 1997). De hecho en la evolución de este mercado se produce un **desfase de casi quince** años entre ambos espacios territoriales, lo que implica diferencias generacionales importantes, porque en Estados Unidos y Japón en 2001 ya hay una mayoría de padres de actuales adolescentes que vivieron en su propia adolescencia el fenómeno de los videojuegos, mientras que en Europa esto no comenzará a ocurrir hasta la próxima década. Esto significa que el debate público y la investigación, si comparamos el área E.E.U.U y Japón, con el área europea, mantienen un notable desfase. En Europa apenas comenzamos a enfrentarnos al tema mientras que en E.E.U.U. llevan dos décadas produciendo sobre el mismo. Por este motivo la mayor parte de los estudios específicos citados en los capítulos 2 y 4 proceden de E.E.U.U. y es posible que sean, como vamos a ver, poco aplicables a Europa.

Esto también implica que el número de hogares con consolas en Europa es más bajo que en EE.UU y Japón, países en los que se ha convertido en un equipamiento básico del hogar. No parece una cuestión de nivel de vida, sino de diferentes ritmos en la expansión del mercado, ligado quizás a cuestiones culturales. Nadie puede afirmar si el modelo europeo confluirá con el norteamericano o en Europa seguirán existiendo una determinada proporción de hogares sin consolas.

En este sentido una diferencia sustancial lo constituye el hecho de que en EE.UU y Japón las videoconsolas son un equipamiento básico del hogar, al que tienen acceso todos los niños y adolescentes con independencia del lugar que ocupan en el sistema de estratificación. En cambio en Europa las videoconsolas sólo están en determinados hogares, habiendo muchos hogares, con independencia del nivel de renta, que no las poseen, aunque son los hogares con rentas más bajas los que tienen menos videoconsolas. En todo caso no es una cuestión sólo de renta, sino más bien de diferencia cultural. En EE.UU. tener videoconsola es algo «natural y general», mientras que en Europa obedece a un «cierto interés por los videojuegos» y como tendremos ocasión de comprobar más adelante, hay adolescentes a los que no

«les gusta» y no la tienen. Asimismo hay familias que se oponen a tener videoconsolas y orientan a sus hijos hacia otras alternativas para su tiempo de ocio, algo que es impensable en EE.UU.

Como resultado de todo ello en EE.UU poseen videoconsolas y pueden utilizar juegos violentos niños, jóvenes y adolescentes de ámbitos marginales que viven en la cultura de la violencia, mientras que en Europa el usuario prototipo es más bien un adolescente integrado, interesado por las nuevas tecnologías, que suele sacar buenas notas y que vive un ambiente social y familiar muy normalizado. Las diferencias entre EE.UU. y Europa quizás expliquen las diferencias en los resultados de los estudios realizados a uno y otro lado del Atlántico.

En todo caso el índice de penetración global, incluido el tercer mundo en especial los países asiáticos en fase de desarrollo, garantiza que este es un mercado muy interesante para las multinacionales que lo conforman. De hecho es un mercado muy especial porque los costes de producción son casi fijos, lo que implica que las ventas, a partir de un cierto punto, son directamente beneficios. Por ello el objetivo de vender es muy peculiar, ya que se trata de un mercado en el que se valora mucho más las ventas de un solo juego que las del conjunto de los juegos de una marca determinada.

Esta situación es la que está en la base del predominio de los juegos violentos de acción (son los que se venden más) y explica que las multinacionales corran el riesgo de enfrentarse a la opinión pública y a los gobiernos, porque un juego de éxito, vendido masivamente, puede producir, en unos meses beneficios astronómicos. De hecho el sector de los videojuegos parece pertenecer más al terreno de la economía financiera y especulativa que al de la productiva. El objetivo de las empresas que producen los videojuegos es lograr un «pelotazo rápido» que les permita obtener grandes beneficios en un corto espacio de tiempo. En este contexto las cuestiones morales, como la violencia, ocupan lógicamente un lugar muy subordinado o son instrumentalizadas desde la perspectiva del posible beneficio. El hecho de que no existan figuras públicas, más allá de algunos creativos, en un sector muy «anónimo» facilita las cosas.

Por ejemplo Nintendo fue la empresa del sector electrónica y comunicación que obtuvo, en el mundo, más beneficios en 1990 y que estos beneficios representaron un mayor porcentaje tanto con relación a la inversión como a la facturación realizada. Así mientras la número uno Time-Warner obtenía aquel año unos beneficios sobre facturación del 11%, Nintendo consiguió un 32%, cifra a la que sólo se le aproximó Walt Disney con un 16%.

Continuando con la historia, ya en los años 90, tras una cierta crisis provocada por la amenaza de los juegos para PC y «online», que no llegó a cuajar por la insuficiencia de las redes telefónicas, especialmente en Europa, se contemplan la definitiva estabilización del sector de las consolas y sus correspondientes videojuegos, tanto las antiguas como Sega (15% del mercado actual) y Nintendo (33% del actual mercado) como con la entrada de nuevos actores, en especial la Play Station de Sony a partir de 1995 (52% del actual mercado), muy ligadas a la irrupción primero del CD primero y del DVD más adelante. Lo que implica una estrecha relación de la informática doméstica, con la televisión, la reproducción digital y finalmente, con la prevista irrupción a principios del 2002 de Microsoft en el sector con la XBOX, formando un «paquete» de servicios de los que una gran parte de hogares les va a resultar difícil sustraerse. A partir de ahí las fantasías sobre el futuro se disparan, pero en una gran medida dependen de la evolución de las plataformas de comunicación que en este momento, tras algunos años de euforia, parecen estar un poco tocadas (Romero, 2000), por la crisis de las falsas expectativas generadas por la industria de las telecomunicaciones.

En este contexto debemos también saber el beneficio no se articula sobre el «hard» sino sobre el «soft» y en particular en el caso de los videojuegos sobre estos y no sobre las consolas. De hecho el coste de producción de la Play Station 2, soporte de Metal Gear en la nueva versión, es superior a su precio de venta (actualmente, en septiembre 2001, cuesta producirla 97.600 ptas y se vende al mayorista a 59.000 ptas y es posible que en el futuro aún se abarate más), siendo un 30% más barata la Play Station 2 que el reproductor de DVD que contiene, si tratamos de comprarlo aisladamente. Sony recupera la inversión cobrando siete dólares por cada título vendido a los productores de videojuegos para la PS 2. El ritmo mensual medio de ventas se aproximó a 200 millones de títulos en el año 2000 cuando la PS 2 aún no había llegado a España, por lo que Sony ingreso, sin ningún otro gasto que la inversión en la PS 2, algo más de un cuarto de billón de pesetas (1.600 millones de euros) al mes. Un negocio sin equivalentes legales conocidos.

En resumen, los videojuegos están cruzados por la pura lógica del mercado y del beneficio, un beneficio extraordinario, aunque sea a la chita callando y en régimen de oligopolio. Esta situación es muy distinta a la de televisión (Urrea, 2000) porque mientras que la televisión es un mercado fácil de visualizar, en el que los contenidos dependen de las reacciones de la opinión pública en un contexto en el que la competencia reduce los márgenes, los videojuegos viven una situación idílica, sin controles, sin que la opinión pública sepa nada de ellos, en régimen de oligopolio y limitándose a crear productos con los que fascinar (consciente o inconscientemente) a los adolescentes. Mientras las pugnas entre grupos de comunicación son de dominio público, los videojuegos en cambio conforman un mercado opaco en el que no más allá de tres o cuatro grandes multinacionales, enlazadas entre sí por diferentes intereses, controlan decididamente el mercado.

En realidad el mercado de los videojuegos se asemeja mucho a alguno de los juegos de acción que pretenden explicar lo que pasa en el mundo a través de teorías conspirativas.

Un ejemplo más, obtenido en un texto muy citado de Diego Lewis, el cual compara, en el año 1994, de una parte el videojuego «Mortal Kombatt» y de otro la película «Mentiras arriesgadas» protagonizada por Arnold Schwarzenegger, con contenidos similares de violencia y que constituyeron dos grandes éxitos comerciales. La producción del videojuego costó 2 millones de dólares y vendió, a pesar del pirateo, por valor de 210 millones de dólares en un solo año, mientras que la película supuso una inversión de 80 millones de dólares y recaudo en este año 130 millones. Los productores de «Mentiras arriesgadas» se sintieron muy satisfechos por sus beneficios (un 62% sobre la inversión), en cuanto a los de «Mortal Kombatt» parece difícil saber como pudieron llegar a sentirse **¡con un beneficio del 10.400% sobre la inversión!**

La constancia de estas cifras produjo en España en los años 80 la irrupción del llamado «grupo de los aventureros», jóvenes muy decididos, en torno a los 20 años, que crearon diversos e interesantes juegos, con los que se dieron a conocer entre los especialistas a escala mundial. Pero no pudieron ganar el dinero soñado porque no disponían de una adecuada red internacional de distribución que permanece en manos de unas pocas empresas, lo que implica que aunque lo que «vende» es el videojuego concreto, el control y los beneficios se realizan desde otro lugar. No es exactamente tampoco el lugar de la distribución, porque las empresas de distribución suelen ser filiales asociadas a la casa matriz. Se trata del lugar desde el que se controla financieramente todo el entramado sometiéndolo a una estricta disciplina, y que además es el único que obtiene beneficios anormales.



Volviendo a la contraposición entre TV y videojuegos vemos como la primera está sometida al escrutinio de toda la población y aunque la lógica del mantenimiento de la audiencia, es decir del beneficio sea común, la televisión se expone a las protestas de los adultos mientras que los videojuegos carecen de esta posible revisión social.

Por esto los videojuegos adoptan la estrategia de una producción uniforme que narra unas pocas y repetitivas historias en las que la novedad es la dificultad para «ganar» (trucos) y progresivas mejoras tecnológicas. Cubren un tiempo limitado, el ideal son dos años, y una edad, desde un poco antes de la preadolescencia hasta acabar la adolescencia y se agotan en este tiempo y en esta edad, aunque haya algunos jugadores que superen dichos límites. Pero en este tiempo consiguen que el consumidor gaste mucho y sobretodo «con precipitación» en un juego determinado que se pone de moda.

Para lograrlo recurren a historias que en apariencia no tienen ideología pero que manipulan los sentimientos y sobretodo las sensaciones, incluyendo mucha agresividad (aún en los juegos que no son de acción), que en muchas ocasiones es violencia innecesaria y extrema, soluciones fáciles a los conflictos interpersonales, exaltación de valores antidemocráticos, sexismo..., es decir todo aquello que puede hacer que los adolescentes se sientan distintos al resto de la sociedad y que se oponen a los valores que se tratan de inculcarles en la escuela. De hecho no hay publicidad general sobre los videojuegos, pues la publicidad utiliza sólo soportes accesibles a los adolescentes, porque la publicidad de los videojuegos es tan «políticamente incorrecta» que los adultos se escandalizarían y algunos tomarían medidas para evitar que sus hijos «se metieran» en este mundo.

La condición de «políticamente incorrectos» común a todos los «juegos de éxito» que producen grandes beneficios a sus promotores forma parte de la estructura básica del mercado. Mi hipótesis es que se ha formado un bucle autosuficiente, conformado por varios elementos complementarios que se basan en el deseo de transgredir de los adolescentes frente a las normas en las que pretenden socializarles los adultos, que ahora son las de los «políticamente correctos» (en especial la educación para la tolerancia y no sexista), el cual produce rápidos «éxitos» de algunos videojuegos, que a su vez dan lugar a niveles de beneficio sin parangón.

Es cierto que existe todo un mercado de juegos poco conocidos y con un éxito limitado que no participan de este esquema, pero son necesarios para conformar el mercado principal, porque, como ya he dicho, los criterios por los cuales los adolescentes pueden adoptar un producto y convertirlo en un éxito seguro no están demasiado claros.

En este esquema los distribuidores españoles son el último escalón y carecen de capacidad para modificar las cosas, son meros vendedores de un producto y un marketing que les llega embalado y que ellos se limitan a reponer en las tiendas cuando se agota.

Desde el propio ámbito de esta publicidad que sólo reciben los adolescentes, se supone que los adultos (los padres) «no pueden entender» este nuevo formato cultural, lo que implica que no pueden transmitir nada, no pueden socializar a los jóvenes, a sus hijos, más allá de una negación absoluta en relación con los videojuegos y objetos y prácticas similares, que estos, si quieren vivir en el mundo, e incluso asumir los objetivos sociales (que los propios padres intentan promocionar), no pueden aceptar de ninguna manera. Todo lo contrario, el adolescente «debe construirse una identidad» cuyos componentes «sólo encuentra en la Publicidad, especialmente en todo lo que se refiere a informática y telemática» (González, 2001). Tengan razón o no los publicistas, está claro que dirigen toda su acción sobre los propios

adolescentes logrando así que la profecía se autocumpla, de hecho, uno de los grandes problemas de los padres es que no entienden ni tan siquiera la publicidad de algunos productos como videojuegos, porque está realizada con un lenguaje específico, sólo para iniciados y que obtiene resultados, ni por la estética, ni por los contenidos, ni por ninguna oferta, sino precisamente porque está hecha con este lenguaje.

Finalmente hay que señalar que la proporción de juegos de acción, si miramos cualquier listado de juegos que se venden en España es bastante baja, alrededor de un 15%, una proporción que superan los llamados «juegos educativos» pero si consideramos el número de unidades vendidas de cada juego, que también son lógicamente las más pirateadas, la cosa cambia porque los juegos con grandes cifras de ventas son todos de acción (Lewis, 1996). Además estos son los que se piratean. El resultado final es «*una cultura de los videojuegos articulada alrededor de la violencia en la que los juegos no violentos ocupan un lugar secundario*» (Provenzo, 1997).

El hecho de que haya una mayor abundancia de juegos educativos que de juegos de acción, todos ellos producidos en general por pequeñas empresas e incluso por las instituciones, es muy relevante, ya que significa que se está haciendo un gran esfuerzo en proyectar estas tecnologías hacia fines educativos. Pero lo cierto es que se utilizan muy poco y ni tan siquiera están en el mercado, es decir en una tienda típica de videojuegos, porque apenas interesan a los compradores que son los propios adolescentes, ya que para ellos el videojuego es algo que se opone a la lógica escolar y que quizás sirva para compensar el esfuerzo dedicado a estudiar, sintiendo «cosas» es decir, sintiendo emociones distintas que las obtenidas en el mero aprendizaje instrumental que les proporciona la escuela.

En este sentido el predominio de los juegos de acción se sostendría sobre su funcionalidad, mientras que los juegos educativos «poco elaborados y fundamentados en principios de enseñanza y aprendizaje puramente conductuales» (Gros, 2000) carecen de elementos que, aparte de la violencia y la trasgresión, los hagan atractivos a los adolescentes, porque son todos muy parecidos y no aportan nada nuevo a los programas educativos tradicionales (Gros, 2000).

En todo caso la mayoría de autores que se han ocupado del tema (Gros, 1998; Gros, 2000; Lewis, 1997; Estallo, 1995; Marques, 2000; Licon y Piccolotto, 2000) están de acuerdo en el potencial pedagógico y didáctico de los videojuegos y en su interés para desarrollar, de forma dinámica y cooperativa, toda clase de contenidos. Por este motivo, reclaman una decidida acción institucional que hasta ahora no se ha producido.

## **6. ELEMENTOS DE INTERÉS CON RELACIÓN A LOS VIDEOJUEGOS DE ACCIÓN**

### **6.1. Los componentes estructurales**

El análisis de los componentes estructurales de los videojuegos de acción parece una condición necesaria para poder realizar una reflexión rigurosa sobre el tema de la violencia, pero exige una serie de condiciones que esta investigación de carácter exploratorio no posee. Por otra parte es una cuestión sobre la que no parece existir ningún trabajo previo, pero a la vez un observador externo sin demasiados prejuicios previos puede visualizar, en el momento en el que se acerca a este mundo, y sin que los de-

talles le confundan aún demasiado, una serie de componentes. También es cierto que, en este primer vistazo, no se puede estar muy seguro de cual es la estructura jerárquica de tales componentes.

Como ya se ha explicado el componente esencial de los videojuegos se resumiría en un hecho aparentemente muy simple: el principal argumento de mercado para los videojuegos de acción reside en su carácter de «políticamente incorrectos». Esta condición supone dotarles de un atractivo trasgresor que se expresa especialmente entre los 10/11 y los 16/17 años. Antes de esta edad la necesidad de transgredir parece escasa y a partir de los 18 va siendo cada vez menos relevante. En un sistema escolar en el que lo «políticamente correcto» es la regla común y aceptada por todos, en una sociedad en la que los adolescentes tienen dificultades para expresar la irracionalidad porque esta es ya una conducta esperable de los adolescentes, los videojuegos de acción se convierten en una válvula de escape para al menos una parte de adolescentes.

Obviamente hay jugadores de menos y de más edad, pero en proporción son muchos menos y en todo caso se trata de «jugadores» es decir de verdaderos aficionados a los videojuegos de acción al margen del componente principal que hemos descrito en el párrafo anterior. También es cierto que los mayores de 18/20 años constituyen, con sus aportaciones y apuestas por determinados juegos, otra de las columnas del sector. Pero el mercado masivo se conforma esencialmente a partir de los adolescentes.

En mi opinión el carácter «políticamente incorrecto» de los videojuegos de acción es vivido por los adolescentes como una forma de expresar su malestar, un malestar que sabemos que es muy poco racional pero que responde a ciertas necesidades evolutivas y al profundo desajuste social y biológico que implica la etapa de la adolescencia. Al expresarse como un malestar virtual, legítimo como «práctica de ocio», implica autocontrol comportamental (Elías, y Dunning, 1986), es decir los videojuegos de acción con altas dosis de violencia o de trasgresión pueden considerarse un mal menor frente a otras opciones que tienen los adolescentes. En este sentido es parte del proceso histórico de control de las pulsiones emocionales básicas del que habla Norbert Elías. En este sentido «servirían» para reducir el grado de agresividad de algunos adolescentes y de ahí los paradójicos resultados de algunos estudios mencionados en capítulos anteriores. Claro que esto no evita que, por otra parte y especialmente en determinados contextos sociales o familiares, puedan ser los desencadenantes de nuevas formas de violencia.

Adquiere así sentido el hecho de que las revistas produzcan, como si fueran «listas de éxitos» musicales, artículos sobre «los diez juegos más violentos» en las que hay muchas coincidencias pero también notables disonancias. Lo curioso del caso es que cada revista elige más juegos en el sector que representa. Lo que demuestra que tales listas son argumentos de venta, es decir, el hecho de aparecer en las mismas sirve para promocionar los diferentes juegos. En realidad, aunque no los conozco todos, es difícil decir cuál es el juego que contiene mayores dosis de violencia, aun disponiendo de criterios estándar de medida. De hecho, cada revista utiliza valores muy distintos para justificar cada clasificación. Para confeccionar las listas en algún caso se cita «cantidad de sangre», en otros «detalles macabros», «presencia de elementos sexuales» e incluso «grado de justificación de la acción» y finalmente en otros «frecuencia de acciones violentas».

En todo caso está claro que de lo único que se trata es de tener suficiente mala reputación para incrementar las ventas, en una audiencia que justamente espera este tipo de contenidos.

## EJEMPLOS DE LISTAS DE JUEGOS VIOLENTOS En versiones españolas de las revistas citadas

GAMES REVIEW	GAME LIVE PC
1. Barbarian: The ultimate Warrior	Mortal Kombat
2. Blade: The edge of darkness	Carmageddon
3. Carmageddon	Soldier of Fortune
4. Wolfenstein	Blade
5. Soldier of Fortune	Wolfenstein
6. Resident Evil	Duke Nukem Forever
7. Wolfenstein	System Shock
8. Kingpin: Life of Crime	American McGee's Alice
9. Soul Reaver	Sims
10. Thrill Kill	Giants

Estos contenidos son básicamente antidemocráticos y desde este punto de partida han sido resaltados por algunos autores que plantean además que la imagen de la violencia es sólo uno de los medios para promocionar un discurso ideológico (McLaren y Morris, 1997). En este mismo estudio se resalta el carácter sexista de los videojuegos de acción, como un componente de la misma promoción ideológica. Ciertamente esto es lo único que en los últimos años ha cambiado en parte, quizás porque las empresas le tienen un cierto respeto a las iniciativas feministas, agrupados incluso en una organización específica determinada «Girl's games» (Gros, 2000) al tiempo que tratan de captar como consumidoras al segmento de chicas. Sin embargo, esto está topando con el compromiso de las grandes empresas del sector con las asociaciones norteamericanas de padres (Marques, 2000). Como es un compromiso que tratan de cumplir, se encuentran con la disyuntiva de presetar protagonistas femeninas de éxito que, a la vez, no sean «pornográficas» y resulten atractivas a los adolescentes. En todo caso aunque se ha reducido el aspecto falocrático, las protagonistas femeninas conservan una estética de orientación sexual tendente al erotismo y por supuesto el militarismo. (Brunner, 1998), lo que quizás explique el poco impacto que, hasta ahora, han tenido los juegos con protagonistas femeninas ente los propios adolescentes.

Finalmente no podemos negar la existencia de una cierta continuidad estética, e incluso de contenidos, tanto en el sentido formal como en relación a la intensidad emocional de los contenidos (desde la muerte al sexo), entre los videojuegos y el llamado movimiento del «nuevo comic» de los años 70 y que aún pervive en el siglo XXI, aunque sus aficionados son pocos y un tanto maduros. Pero la relación es estrecha e incluso aparecen superposiciones, imitaciones e incluso en el caso del Manga y los Juegos de Rol, se comparten guionistas y centros de producción.

Lo que ha cambiado es el contenido ideológico. En el «nuevo comic» la violencia era más estética que resolutiva y se articulaba en torno a objetivos de cambio social, se trataba de destruir los viejos símbolos y mitos para construir un mundo «políticamente correcto», así por ejemplo la sexualidad aparecía siempre en el contexto «libertad e igualdad» entre los géneros.

En cambio en los videojuegos la violencia es directa y causa la muerte del oponente, se articula sobre la defensa de un orden social abstracto y autoritario en el que lo único que importa es que ganen los

protagonistas. Se trata de defender una autoridad con el único argumento de la violencia y con el añadido de lo divertido que resulta comportarse de una forma políticamente incorrecta.

Por este motivo incluso mucho «juegos de deporte» se refieren al deporte extremo, contienen una gran carga de violencia y se ganan con trampas y un comportamiento antideportivo. Otro elemento a tener en cuenta es la fuerte presencia de «malos» de origen «infernial» (cruzados o no con alienígenas) que adoptan un rol ambiguo, ya que son a la vez la maldad pero ayudan a los protagonistas e incluso en muchas ocasiones son los verdaderos vencedores del juego.

## 6.2. Las relaciones entre componentes y usuarios

Alrededor de los componentes mencionadas en el párrafo precedente se establecen una serie de relaciones de edad y género que se deberían tener en cuenta, aunque aquí nos limitamos a apuntarlas.

En este sentido los videojuegos tienen soportes distintos por edad, hasta ahora era la Nintendo para los niños y la Play Station para los adolescentes, y aunque esto está cambiando, la primera tiene menos juegos de acción que la segunda, produciéndose una «selección natural» que permite que las estrategias de mercado se dirijan a distintos segmentos. El resultado es que los niños utilizan videojuegos en los que las evidencias de lo políticamente incorrecto apenas están presentes, aunque aprenden a jugar de una determinada manera que después aplicarán a los juegos «políticamente incorrectos» de la adolescencia.

La pregunta que debemos hacernos es ¿se trata de una mera lógica de mercado relacionada con los afanes trasgresores de los adolescentes? ¿o hay algo más y estamos ante un proyecto ideológico bien definido? La cuestión del sexismo quizás nos ayude a dar una respuesta.

De entrada casi todos los juegos de acción son por definición y como parte de su incorrección política notablemente sexistas. Se trata de un sexismo conformado por elementos directos (las chicas se caracterizan por un perfil erótico) e indirectos (una visión del mundo puramente masculina). Se podría atribuir este hecho a que los creativos de este mercado son casi exclusivamente masculinos, porque no es que haya una proporción menor de mujeres en el subsector, ¡es que no hay ninguna!<sup>3</sup>, se trata del único sector con un empleo básicamente juvenil en el que esto ocurre, e incluso en los sectores tradicionales de empleo masculino la situación ha cambiado ¿por qué ocurre entonces en los videojuegos?

El argumento inmediato sería que este es un sector en el que los jugadores son casi exclusivamente varones y por tanto los únicos que tienen motivación para buscar trabajo en el mismo, pero esto no es cierto del todo porque hay un cierto porcentaje de jóvenes aficionadas que sin embargo se vuelven invisibles cuando se trata de conformar los equipos técnicos que trabajan en el sector.

La explicación podemos encontrarla en las propias revistas sobre videojuegos. En primer lugar hay que decir que las revistas para adolescentes en general (Elzo, 2000) y las de videojuegos en particular son un instrumento real de socialización de primer orden, porque contienen la cosmogonía que orienta a los adolescentes en sus comportamientos cotidianos, esto es especialmente verdad en el caso de las chicas

<sup>3</sup> Recientemente «Ciberpais» publicó un amplio reportaje sobre tres de las empresa españolas más activas del sector (DINAMIC MULTIMEDIA, REBEL STUDIOS Y PYRO STUDIOS). En dicho reportaje aparecían 41 creativos varones. Lo más relevante es que el propio reportaje, difundido por un medio que se supone que esta muy sensibilizado sobre el tema, no prestaba atención a este hecho y lo presentaba como algo natural.

(Elzo, 2000) y ¿qué les dicen estas revistas? Pues les aconsejan sobre sexo y les informan sobre cual es su lugar en la sociedad, se trata de un lugar que debe ser equivalente al de los chicos, pero a la vez distinto porque ellas deben comportarse como chicas.

Las revistas sobre videojuegos son tan importantes como los propios videojuegos ya que en las mismas no sólo se informa y se publicitan las novedades sino que se facilitan los trucos sin los cuales los videojuegos serían eternos. Pero sobretodo son importantes porque interpretan el discurso ideológico que subyace tras los videojuegos, es decir dicen a los usuarios lo que significa lo que están haciendo. Una revisión de revistas, como Play Guía, Micro-Manía, Juegos y Cía, Game-live, Play Acción, Play Station (2), PC Juegos y Jugadores y otras tantas hasta casi treinta, aparte de demostrar que el sector se mueve casi exclusivamente alrededor de los juegos de acción que reflejan guerras, conflictos y acciones asociadas (después vienen los deportes y en tercer lugar aparecen los juegos de misterio o «ecológicos»). Es decir hay una clara hegemonía del factor violencia representada por un protagonista que ataca a unos «malos» que tratan de destruir algo y el trata de impedirlo, utilizando en ocasiones la ciencia ficción, para evitar que el maniqueísmo explícito se convierta en racismo implícito aunque últimamente ha comenzado a funcionar el truco de los «malos» nazis y casi nadie se siente ofendido.

Bien, pues en este contexto la mujer es mero erotismo y sólo ciertas heroínas son a la vez erotismo y protagonistas de la acción, si no son la protagonista principal, y aunque se muestren activas, deben «ser protegidas» y en muchos juegos son el trofeo del ganador.

Pero lo más curioso es que, las usuarias adolescentes, parecen asumir sin mayores dificultades los componentes sexistas de los videojuegos. Así, en los concursos de las revistas, las chicas realizan diseños de imágenes de heroínas femeninas cargadas de erotismo, ¿se trata de una cuestión de identificación? ¿un espejo en el que imaginarse? O por lo contrario ¿supone una forma de catarsis para compensar la presión del cuerpo perfecto que las revistas para adolescentes promocionan? Y que muchas de ellas no consiguen.

Creo, al menos como hipótesis, que se trata de otra cosa, de la misma manera que en un sistema que práctica la coeducación, los chicos son menos maduros y se sienten inferiores a sus compañeras, lo que les lleva en muchas ocasiones a adoptar posturas agresivas, las chicas quieren compensar su superioridad, expresa en sus mejores notas, adoptando, aunque sea en los videojuegos, papeles más tradicionales, de desvalidas pero guapas. A las que los agresivos protagonistas de los videojuegos, que en nada se parecen a sus compañeros de clase, salvan y seducen.

Respondiendo a la pregunta sobre la intención ideológica, parece claro que ésta no es muy explícita, sino que se relaciona con las demandas del propio público adolescente. Pero una vez realizada esta afirmación también está claro que los videojuegos refuerzan estos componentes ideológicos y mediante mecanismos emocionales y estéticos pueden llegar a conformar visiones del mundo agresivas y nada democráticas. El futuro nos expondrá a las consecuencias de esta socialización de los adolescentes.

### **6.3. El debate público sobre videojuegos y violencia**

Se trata de un debate socialmente muy presente en la opinión pública, aunque poco específico, pero en el mismo podemos detectar tres niveles muy diferentes.

Primero un nivel general, que se expresa en la prensa, en algunas noticias televisivas sobre violencia y que, como hemos visto, concuerda con la opinión casi unánime de los ciudadanos. En este nivel los videojuegos son violentos, demasiado violentos y una de las causas más directas de la violencia juvenil.

Un segundo nivel se corresponde con las denuncias específicas realizadas por entidades en torno a juegos concretos, en los que aparecen comportamientos moralmente inaceptables.

El tercer nivel, se desenvuelve básicamente en Internet y en el mismo participan principalmente usuarios adultos la mayoría de los cuales sostiene que no existe ninguna relación entre videojuegos y violencia.

Los pocos datos científicos que existen en torno a esta relación y que se han mencionado en el capítulo 2, son poco utilizados, aunque hay sitios WEB que los expresan con soltura para reforzar la falta de relación entre videojuegos y violencia. De hecho el «debate» en Internet es el único que se realiza con un cierto nivel profesional, quizás porque la mayor parte de los usuarios adultos que participan en los foros son, por razones que expondremos más adelante, universitarios o licenciados. Conviene también destacar que la mayor parte de estos foros aparecen en redes y Servidores que resaltan por su carácter «alternativo» y su vinculación a grupos y movimientos situados en estas posiciones.

En cuanto a las denuncias concretas, por ejemplo sólo en el 2001 hay que resaltar las realizadas por Amnistía Internacional (AI) sobre los juegos en los que aparecen acciones de tortura, con la impactante campaña «Haz clic y tortura», por la senadora Rosa López (PP) sobre «Global Operations» en el que puedes elegir ser un terrorista o un policía y dedicarte, en ambos casos, a matar indiscriminadamente, o por de Juventudes Socialistas (JSS) sobre «Trópico» en el que se juega a represor violento y corrupto en una dictadura caribeña, suelen limitarse a describir algunos elementos moralmente repugnantes de tales videojuegos sin entrar en mayores disquisiciones. En una gran medida porque la crudeza de los elementos mencionados resulta suficiente para poner en su lugar a dichos videojuegos.

Ciertamente este tipo de denuncias no son demasiado discutidas en los foros y se acepta que dichos videojuegos deberían estar prohibidos, aunque algunos, los partidarios de las teorías de la catarsis afirman<sup>4</sup>, aunque sólo de vez en cuando, que dichos videojuegos pueden ayudar a erradicar la tortura y ponen en evidencia los procedimientos de las dictaduras. En todo caso, el argumento más habitual en los foros es que hay que oponerse a este tipo de videojuegos para que no se confundan con los «otros» con los simples juegos de acción de carácter violento.

De hecho la campaña de AI, que citaba videojuegos muy concretos, ocupándose en particular de «Guardián de la mazmorra 2», «Kodelca» y «Carmaggedon 2», se convirtió, en el ámbito de la información mediática en una serie de noticias sobre la violencia de los videojuegos. Conviene destacar las graves disonancias entre la lista de videojuegos violentos proporcionada por AI y los listados citados más arriba, de hecho entre los 16 títulos señalados por AI sólo coinciden el mencionado «Carmaggedon 2» y por otra parte «Blade», lo que vendría a demostrar lo confuso que aun esta el tema.

En todo caso las que hemos llamado «denuncias concretas» tienen el valor de abrir el debate ya que al apoyarse en evidencias directas son difícilmente soslayables. A la vez llaman la atención sobre una industria que ha crecido de una forma indiscriminada y sin ningún control y a la que parece darle lo mismo

---

<sup>4</sup> El argumento de Elias sobre posible control de las conductas agresivas mediante prácticas de ocio virtual más o menos violento, no coincide con la teoría de la catarsis, pero a efectos prácticos es lo mismo.

los contenidos de sus productos mientras estos se vendan. Además tales denuncias han conseguido, en el propio nivel español, varios objetivos<sup>5</sup>:

- Que las empresas comiencen a producir otros productos de calidad, desde juegos de gestión de granjas ecológicas hasta simuladores de vuelo. Es cierto que tales juegos representan una ínfima proporción del mercado, pero comienzan a estar presentes y pueden plantearse como una alternativa familiar o escolar para los adolescentes.
- Fijar algo la atención de los padres en los juegos que utilizan sus hijos.
- Que se pongan en marcha una serie de iniciativas políticas y administrativas, incluido un proceso de autocontrol, del que hablaré más detenidamente en las conclusiones.

En cuanto a los argumentos que se expresan en las diferentes páginas y foros de Internet suelen ser los que se relatan, de forma sintética pero creo que muy completa, a continuación

- La relación entre videojuegos y violencia no ha sido establecida por las investigaciones científicas realizadas hasta el momento.
- La atribución de ciertos actos de violencia a los videojuegos tiene como finalidad distraer la atención de las verdaderas causas. En este sentido un lugar común de los internautas es que los grupos de presión norteamericanos desviaron la atención de la matanza del Instituto de Littletown, hacia los videojuegos para que no se pusiera encima de la mesa el hecho de que en los hogares de los adolescentes asesinos existiera un auténtico arsenal de guerra, incluso con armas pesadas, que los padres les habían enseñado a utilizar.
- La violencia aparece en aquellos casos en los que los jóvenes o adolescentes ya eran violentos por sí mismos. La relación con los videojuegos es espuria. De hecho la prueba empírica debería plantearse a la inversa: contrastar cuantos, entre los jóvenes violentos, utilizan videojuegos y comparar este resultado con la proporción de usuarios de videojuegos en la población general. A partir de ahí suele indicarse que «seguramente» la proporción de usuarios de videojuegos entre los violentos sería muy baja. Como prueba se aporta lo que «todos hemos vivido en el Instituto» donde los «que usamos videojuegos» no tenemos nada que ver «con las pandillas violentas que se dedican a agredir a los compañeros». Como veremos este es un argumento que asumen decididamente los adolescentes de la ESO que participaron en esta investigación, lo que implica que contiene al menos algo de verdad. Pero de hecho los dos adolescentes de Littletown estaban al margen de estas pandillas violentas y regresaron al instituto para responder a las «humillaciones» que habían sufrido.
- La idea de que los adolescentes puede confundir lo virtual con lo real carece de cualquier fundamento científico, ya que esto sólo ocurre, en parte, en la niñez. La metáfora utilizada suele ser que

---

<sup>5</sup> En EE.UU. las cosas son un tanto distintas, de una parte la intervención de grupos privados de presión, políticos y administraciones han conseguido poner a los videojuegos en la picota, pero a la vez sigue siendo el país que más violencia en los videojuegos produce y consume. De alguna manera, en la revisión documental, de revistas e Internet, parece como si en EE.UU. "estar contra los videojuegos violentos" fuera una consigna de éxito que a la vez no tiene ninguna consecuencia práctica. En Europa en cambio imponer tales consignas cuesta más pero a la vez producen efectos inmediatos. Es como si en Europa las consignas fueran creíbles porque cuestan más de demostrar e imponer, mientras que en EE.UU. es muy fácil que la opinión pública crea que los videojuegos violentos tienen la culpa de todo, pero esto al final y en un claro rasgo de doble moral, refuerza el mercado.



si la literatura y otros soportes contienen aun más violencia por qué no los persiguen a ellos, pues si sólo se persigue a los videojuegos se discrimina dicho soporte.

- Lo virtual es un desahogo que al simular comportamientos violentos los previene. Teoría de la catarsis.
- Los jugadores no son individuos aislados sino que en el mundo del videojuego se comparte mucho, hay mucha cooperación y sólo avanzas con la ayuda mutua.
- La opinión pública relaciona videojuegos y violencia por miedo a lo desconocido.

Una parte importante de estos argumentos fueron desarrollados en una comparecencia ante el Senado norteamericano el 4 de mayo de 1999 (poco después de lo de Littletown) por Henry Jenkins, investigador principal sobre violencia juvenil del MIT, y han recibido una amplia difusión en Internet. Como vemos la otra parte del discurso también se genera en EE.UU., lo que implica una especie de «dependencia cultural» que seguramente dificulta una cabal comprensión de lo que está pasando aquí.

Los únicos argumentos contra los videojuegos que aparecen en estos foros se refieren a la unidireccionalidad de los procedimientos creativos y al monopolio de la distribución, aunque casi nunca se menciona el tema de los beneficios. De hecho muchos jóvenes aficionados, los que ya han superado la fase acrítica del adolescente en relación a estos temas, parecen coincidir con los partidarios del «Movimiento Linux», muy ligado a grupos antiglobalización y enfrentado al «estilo» Microsoft. Dicho movimiento hace de la denuncia de las prácticas monopolistas su gran argumento, lo que permite entender que los proyecten sobre los videojuegos.

Pero la crítica Linux no es tanto sobre la violencia sino sobre el riesgo de perder de vista la realidad, no tanto por la virtualidad, sino por los contenidos ideológicamente sesgados que las empresas introducen en los videojuegos. En este sentido la violencia que contienen los videojuegos sería sólo una variable dependiente de este control oligopolístico multinacional, dándose por supuesto que la violencia de los videojuegos se reduciría automáticamente en un mercado libre que funcionará en ambas direcciones, es decir sin que ningún interés económico mediara entre creadores y usuarios, así como a la inversa.

## 7. LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA DE LOS VIDEOJUEGOS POR LOS PROPIOS ADOLESCENTES

Como ya se ha expuesto en el capítulo de metodología, el grupo de adolescentes 13/14 años resulto un poco complicado, tanto por su resistencia a crear un auténtico **grupo público que transmitiera información**, que sólo se manifestó parcialmente cuando, con la excusa de las bebidas, el moderador abandono la reunión, pero aun en este caso la conciencia explícita de que se estaba grabando, mediante bromas «*probando, probando, probando, uuuuuuh... pit pit...*», limitó la expresión del grupo. Por otra parte utilizan un lenguaje propio, pronunciando las palabras en un inglés peculiar y en ocasiones en un «español silbante» difícilmente interpretable, tal y como se ha contado al exponer la metodología, aún para una transcriptor de una edad similar.

Alguien podría pensar que la finalidad de este comportamiento es retener información, y en la propia reunión uno llegaba a esta conclusión, pero en cambio desde la perspectiva del análisis las cosas cambian sustancialmente: no se trata de retener ninguna información, sino que esta se expresa con muy

pocas palabras aunque, también es cierto, que se acompaña de mucha expresión no verbal y mucha comunicación corporal que no se pudo registrar. En todo caso el grupo, desde su perspectiva, lo dijo todo sobre los videojuegos y en este sentido proporciona constantes cristalizaciones, aunque desde una perspectiva tradicional no sea fácil verlo así.

De entrada, porque ésta era una condición, todos tenían la Play Station y sabían «todo lo que hay que saber» sobre videojuegos. La mayoría tenía la Play Station 1 y alguno de ellos la 2 y todos habían jugado con «Metal Gear». Casi todos tenían esta consola desde hacia unos años, es decir desde los 8/9 años e incluso antes cuando se lanzó al mercado en 1996, lo que equivale a decir que podían utilizar juegos de acción desde niños, e incluso algunos habían tenido antes la Nintendo. Casi todos la han conseguido como un regalo especial, en ocasiones de abuelos y otros familiares, con motivo de ocasiones significativas (cumpleaños, navidades) o porque habían conseguido algún objetivo escolar, es decir aprobar o tener una buena nota.

*V: Pues a ver yo antes de la Play tuve la Nintendo, o sea la primera que salió y bueno empecé a los ocho o nueve años y como dejaron de hacer juegos, porque luego salió la Super Nintendo y más adelante la Play, pues me decidí por comprarme la Play que es la consola que más gente tenía, de hecho María ya la tenía y nada pues me dijo que me la comprara y tal, y mi abuelo me la compró por mi cumpleaños.... y esto, la Play a los 13 años y luego la Nintendo antes.*

*V: Yo se la vi a un amigo y se la compró mi tío y cuando iba los fines de semana a su casa jugaba con ella y yo me la compré hace dos años y mi primer juego fue el «Geta 2» ....*

*V: Yo me la compre hace tres años, yo que se, mmm... me la regalaron mis padres y el primer juego que tuve fue el «Taken 3», y eso, nada más.*

*V: Yo me la compré hace cuatro años y me la regalaron por mi comunión, y el primer juego que tuve fue el «Dragon Ball».*

....

*M: Vale, pues yo tenía la de las primeras que salían, pues no sé, tenía como nueve o diez años, la consola no recuerdo como se llama pero era de los videojuegos estos que eran muy grandes, es que no me acuerdo como se llama la consola.*

*V: Será la Nintendo.*

En este sentido parece importante el papel de los hermanos mayores, en aquellos casos (pocos) en los que estos existen y son usuarios de videojuegos. De esta forma la imagen de la «herencia» (tanto de la consola como de los juegos), cuando el hermano se va haciendo mayor y abandona la adolescencia, y como iremos viendo deja los videojuegos, tiene un importante papel en la iniciación de los hermanos menores.

*M: A mí no me la regalaron, se la compraron a mi hermano y juego yo también.*

Lo mismo ocurre con los juegos, ya que en un recuento rápido declaran tener entre 15 (el que más) y 9 (el que menos) videojuegos, un número importante, para el que, al menos en principio, hay que tener algún dinero, por lo que hay también que aprovechar circunstancias especiales para incrementar la colección.

*M: Ah, yo es que me los compran el día de mi cumpleaños o en Navidad.*

V: Yo depende porque si me compro un juego, lo normal o son 1.000 o son 8.000, eso ya depende.

Aunque algunos dedican parte de su paga y aprovechan diversas estrategias, incluido el pirateo, para conseguir nuevos juegos. En todo caso para el pirateo no sólo hay que tener una actitud sino también determinados recursos y conocimientos técnicos que algunos adolescentes parecen tener de sobra. Fuera de la reunión dos de los adolescentes me explicaron como incluso se puede piratear la señal codificada de las televisiones digitales. En uno de los casos su familia ve así «Canal Plus», lo que le proporciona al chico una cierta aureola en su casa, mientras que en el otro, tras piratear y descodificar la señal, los padres consideraron que esto no era correcto en términos educativos y le hicieron desmotar el invento. En todo caso los videojuegos son una de las primeras relaciones que tienen con el consumo, con el manejo directo de dinero y con las pequeñas «picardías» que uno necesita saber porque no le llega el pécunio.

V: De la paga

V: Yo lo ahorro y vamos cuando me compré la Play sólo tenía 18 y me dejó mi madre lo que me faltaba y para un vídeo juego, luego se lo he devuelto.

....

M: De la paga, solo que yo como la paga no la gasto en juegos pues los compran mis hermanos y yo aprovecho y así no me tengo que gastar la mía.

....

V: Yo cuando me apetece un juego, lo alquilo y me lo graban y se dice «piratas», a la larga es muchísimo más «legal», el chip que te cuesta cinco mil, el alquiler 500 pesetas y grabar 200 y un juego «nuevo» cuesta 8.000, o un poco más.

En cuanto al tiempo que dedican a los videojuegos no parece mucho, aunque depende del día de la semana, la época del año, la climatología, los planes alternativos, los exámenes pendientes y las notas. En este sentido aparecen, aunque de forma muy excepcional, momentos en los que pueden dedicar muchas horas a jugar, pero esto no es lo común, siendo el comportamiento adictivo cosa de una minoría de «gente rara».

M: Yo hasta la hora que mis padres me dicen que pare.

V: Sobre todo los fines de semana.

M: Yo los fines de semana dos horas por ahí.

V: Los fines de semana sobre todo después de comer, la hora de la siesta que están la mitad de los padres dormidos, pues te pones una horita o dos.

V: Los días de entre semana, una hora y media, y los fines de semana si estoy aquí en Madrid, pues dos horas y si no, no.

.....

V: Si hace mal te quedas en casa jugando, si hace bueno sales.

V: Claro.

V: Yo por ejemplo salgo, no, todos los años y tal, pero si estoy en el pueblo lo que es de tres a cinco o así, sobre todo en verano, con el calor y tal, dedico a la consola esas dos horas, cada día

Juegan más los chicos que las chicas, (V: *más los chicos*. M: *más los chicos*. M: *aunque también hay chicas iehi*), aunque no hay ninguna diferencia entre los unos y las otras a la hora de jugar (V: *juegan igual todos*, M: *Lo mismo, quizás menos al fútbol*. M: *todos a los buenos*). En conjunto se puede afirmar, en una clase normal de un IES de 1º o 2º de ESO son actualmente mayoría los que juegan. Se produce una discusión en este sentido porque no les salen las cuentas (V: *¿tú has aprobado matemáticas?*), en la cual concluyen que de 30 alumnos de una clase al menos 20 tienen consola y la utilizan: Vendrían a ser casi todos los chicos, con un par de excepciones y una tercera parte de las chicas. En cuanto al resto no juegan porque no les gusta o, al no tener buenas notas no consiguen que sus padres se lo regalen. En todo caso sus cifras no concuerdan demasiado con lo que dicen los estudios sobre equipamiento de los hogares, claro que son cifras, como hemos visto, con dos o tres años de antigüedad y los participantes en el grupo son preadolescentes de clase media de Madrid, a pesar de que dos son hijos de emigrantes. Si algún día disponemos de equipamiento de los hogares, distribuidos según clase social, seguramente esta clase «normal» que ellos identifican será la arquetípica para este momento histórico y este sector social. Eso significa que el equipamiento europeo puede llegar a coincidir con la generalización de consolas que se produce en los hogares de EE.UU.

En todo caso, los que no juegan, es, según los participantes en el grupo, porque no quieren.

M: *Porque no les deben gustar las vídeo consolas.*

V: *Porque prefieren hacer otras cosas, o no tienen suficiente dinero como para comprarse una vídeo consola, o no le dejan sus padres porque sacan malas notas y se comportan mal.*

M: *algunos quieren pero con las notas,....*

El interés por los videojuegos aparece expresado por una serie de ventajas, entre la que destacan la facilidad para poder practicar esta forma de ocio, es decir que no tiene costes complementarios ni desplazamientos, ni de tiempo ni de dinero. Entonces de lo que se trata es de un ocio que reemplaza a otras formas de ocio y al mismo tiempo representa estas formas de ocio. Es decir si a uno no le gusta previamente una determinada forma de ocio, o una estética o un tipo de cine, nunca elegirá los videojuegos equivalentes.

V: *Mucha rapidez, mucha diversión, y es muy rápido porque si por ejemplo quieres hacer otras cosas te tienes que desplazar a otro sitios.*

....

M: *Pues, deportes y...*

V: *Ninjas...*

V: *De estos que no sean muy repetitivos, ni muy iguales.*

MOD: *¿Qué entendéis por repetitivos?*

V: *Por ejemplo el Radical Bike, es un poco aburrido, porque siempre con una moto esquivando coches y cogiendo trocitos de comida, es un poco aburrido. Los gráficos no son muy buenos.*

....

V: *Depende, depende de qué deportivos, o sea si es de fútbol yo qué sé, pues de fútbol, pero si es de otra cosa que no me guste de deporte...*

M: *Por ejemplo el golf.*

V: *Por ejemplo el golf. Ja, ja,...*

Desde luego los videojuegos preferidos son los de acción, es decir, aquellos que básicamente se identifican por los contenidos violentos, aunque ellos no expresan directamente esta preferencia sino a través de diversos circunloquios. Como veremos mas adelante son muy conscientes tanto de la «mala prensa» como de la preocupación de los adultos por el tema de la violencia en los videojuegos y esto les hace ser un tanto cautos y discretos a la hora de mencionar sus preferencias.

V: ...tienen que tener... armas (Se ríen todos).

V: Sillent Hill está muy bien...

V: Pero además una historia buena que te cuenten al principio... que sea original. Aunque son todas iguales, ... pero si luego los gráficos son buenos.

En todo caso los criterios de preferencia no son muy claros y parece que poco compartidos, lo que implica una demanda abierta. En este sentido se explica el argumento que ya hemos mencionado en capítulos anteriores y que está muy presente en las revistas del sector que se dirigen a los profesionales, en torno al hecho de que «la clave del éxito (de ventas) esta por determinar» porque las reacciones del segmento de población adolescente son imprevisibles, por esto las grandes empresas lo prueban un poco todo a ver cual es el producto que de pronto se pone de moda, arrasa en el mercado rápidamente todo el mercado y permite obtener márgenes de beneficios astronómicos. Es el antiguo modelo de NIKE, unos adolescentes raperos de Nueva York las eligieron como seña de identidad, se hicieron famosos por su estilo y en pocos meses NIKE vendió millones de zapatillas ¿dónde esta el secreto? Creo que en ninguna parte porque los preadolescentes carecen de criterios definidos y por tanto el azar resulta determinante.

V: Dime lo que más te gusta del Final Fantasy, del último que ha salido...

M: Ese juego es muy neurótico, no es por nada.

V: ¿Qué?

M: No me gusta ese juego.

V: El Final Fantasy a la mitad de las personas que juegan, al principio no les gusta, y a la otra mitad sí.

...

V: Es un poco aburrido porque estas subiendo unas escaleras y la misma cosa, matar a un bicho y al otro lado... ¿tú lo tienes...?

V: No, no me gusta.

M: Pero entonces ¿tienes que estar matando todo el rato bichos?

V: Sí y conseguir cosas y...

V: Conseguir subir de nivel por ejemplo.

V: Claro, tiene un nivel, por ejemplo empiezan desde dos y tienes que subir a cien, tienes que conseguir armas, eh... yo qué sé, no sé si hay magia o algo por el estilo.

V: Sí, hay magia, habilidades, invocaciones.

Que no haya acuerdo sobre las buenas características de un juego no significa que no estén de acuerdo en otras cosas, por ejemplo su visión de que los adultos (y los padres en particular) no tienen ni

idea sobre videojuegos. Lo cual, como veremos, es acertado. También piensan que los adultos podrían aprender, pero parece que no quieren porque tienen otros intereses. No está claro si los adolescentes preferirían compartir esta afición con los padres, lo que les reportaría ventajas, como más juegos mayores facilidades para adquirir consolas o complementos, o prefieren seguir con la actual situación en la que los videojuegos conforman un mundo propio en el que los adultos no tienen ningún papel, aunque esto les cause, a los adolescentes, algún que otro problema a la hora de conseguir algunos recursos.

V: *Mi madre se pone nerviosa, cuando lo coge... por ejemplo antes que tenía el «zum», cuando vibraba, decía: ¡a! qué es esto, qué es esto, y se pone nerviosa, no sabe.*

M: *A mí, mi madre no me deja jugar, no me deja jugar pero juego, le parece una tontería, una pérdida de tiempo, que podría hacer otra cosa más interesante.*

V: *Mis padres no juegan.*

M: *Mi madre me quita el mando para jugar ella.*

M: *¿Sí? ¡uuuui.*

V: *Mi madre no, mi madre la odia a muerte la Play, no le gusta nada, y mi padre sí, mi padre de vez en cuando si se anima a jugar, no mucho, pero, o sea un juego que le guste sí, y mi madre no suele jugar a ninguno porque le da mucho asco, pero si juega a los de nieve, Sky y Snowboard, a esos sí pero no le suele gustar y mi padre algunas veces.*

V: *Mis padres no juegan.*

V: *A los míos no les gusta, pero vamos que tampoco es que no me dejen jugar.*

....

V: *Porque valoran más otras cosas, leen más los adultos que los jóvenes, trabajan, algunos estudian... o hacen otras cosas de ocio.*

De hecho suponen que cuando ellos sean adultos, aclarando que esto significa a partir de los 18/19 años, salgan más, en especial por la noche y tengan otros intereses, se supone que abandonarían los videojuegos. Esto significa que visualizan la utilización de videojuegos como **una etapa transitoria de sus vida, ligada a su condición de adolescentes dependientes**, que va a concluir en un determinado momento.

M: *Yo la guardo y cuando me aburra, un día de lluvia, jugaría.*

...

(cuando salga por la noche), V: *No, eso depende, si no salgo seguiré jugando pero si no, dejaré de jugar, y ya jugaré por la tarde.*

...

V: *Yo creo que en un principio pues... cuando seamos más mayores y si alguno pues...tenemos hijos, seguramente guardaremos la consola y alguna vez pues seguramente se la enseñaremos a nuestros hijos y sino pues seguramente que saldrán nuevas vídeo consolas para... para la próxima generación y cogemos...*

M: *Claro.*

V: *Yo creo que según el nivel económico y el trabajo que tengamos, porque si tú eres ejecutivo de una empresa, no creo que esté jugando a la Play Station.*

En cuanto a la visión particular de «Metal Gear», se trata de un juego que reúne las condiciones típicas, que no sabemos cuales son aparte de la acción y la alta resolución, que se supone deben tener los videojuegos. De hecho esto es algo tautológico porque todos ellos fueron seleccionados para participar en el grupo por ser jugadores de «Metal Gear», lo que implica que era un juego que les gustaba.

*M: Pues mola porque me gustan los juegos sobre espionaje.*

*V: Además es muy realista.*

*V: No, en algunas cosas, porque tú le pegas a un tío un tiro en un pie y no se muere.*

*V: Es que no es así en el juego.*

*V: ¿Eh?, te pones con el rifle francotirador y le pegas un tiro a un terrorista en el pie y se muere.*

*V: No, no, a lo mejor se queda ... malherido*

*V: No, no, no, se muere.*

*M: No, pero a veces como que te dan cinco tiros o por ahí y a lo mejor puedes seguir vivo.*

*M: Claro.*

*V: Claro, pero es que eso es lo normal, no van hacer toma un tiro y te mueres, es que eso sería imposible.*

*M: Ya pero en la realidad...*

*V: Pero yo me refería al tema por ejemplo lo de la bomba nuclear y todo eso es realidad.*

*M: Pero igual tú pones una bomba en un... una... cómo se llama donde está, bueno déjalo.*

*V: Una base.*

*M: En una base y la base como que explota.*

*V: No pero no la pone.*

*M: Para romper una pared.*

*V: Pero pone una bomba pequeña.*

*V: Sí, de vez en cuando.*

*M: Bueno vale.*

...

*V: No la historia está muy bien hecha, por lo que se refiere a la bomba nuclear y todo eso...*

Como se puede ver perciben, como tema central, la cuestión de la violencia, pero en cuanto a los componentes ideológicos, que serán el principal tema de profesores y psicólogos, los chicos no son capaces de describirlos de una manera consciente a pesar de que se trató de orientarles hacia esta cuestión. Lo mismo ocurrió con la cuestión del sexismo porque al mencionar el tema se produjo un rotundo ¡Noi colectivo y en particular de las chicas. De hecho, como hemos comprobado en un trabajo reciente, si un adulto menciona algún problema de desigualdad de género en un colectivo de jóvenes o adolescentes, corre el riesgo de ser tildado de «machista», porque para ellos introducir una duda sobre la igualdad entre géneros, que se supone que está ahí perfectamente lograda y sin ninguna fisura, supone oponerse a esta igualdad. Obviamente esta actitud es una situación perfecta para que se reproduzcan las desigualdades.

Algo parecido pasa con otros componentes ideológicos: para los adolescentes no existen. En este sentido son especialmente peligrosos porque no son explícitamente visibles e incluso se niega su existencia.

MOD: *Y ¿con quién identificáis los malos en Metal Gear? ¿quiénes son los malos?*

V: *Los que van vestidos de blanco.*

M: *Los de blanco.*

MOD: *Si no, si eso ya lo sé pero ¿quiénes son? ¿quiénes representan?*

M: *A los malos.*

V: *A los malos.*

V: *A terroristas.*

MOD: *Y ¿los protagonistas quiénes son?*

V: *Solid Snake y Mary.*

MOD: *Pero ¿a quién representan?*

M: *A los buenos.*

V: *Snake es un policía secreto me parece o un militar y la Mary es la sobrina de un coronel que contactas con él por un teléfono y también es militar.*

V: *Pero qué ¿lo que representan a los otros?*

M: *Sí, parecen americanos o no, de alguna manera son ellos.*

M: *Sí.*

Finalmente no consideran a «Metal Gear» como un juego de los más violentos, incluso una parte de ellos reconoce que les gusta un «juego violento de verdad» que identifican como «Medal of Honor», un videojuego que justamente no está ni en los listados de los más violentos, ni en las denuncias de las diversas entidades, lo cual refuerza la idea del nivel de confusión que envuelve la cuestión.

V: *Hay que pegar tiros y tal pero que también puedes ir escondiéndote y hay muchas veces que aunque quieras esconderte vas a tener que disparar, pero hay muchas veces que no tienes por que, al principio de la pantalla, por ejemplo hay una zona que... solo es un ascensor para pasarte la primera fase y cruza una especie de campo donde hay nieve y por ahí puedes pasar y no tienes que ir a matar pero luego hay fases ya más adelante que... te es imposible, que tienes que disparar porque sino te comen.*

M: *Te comen (ja, ja, ja, ja).*

V: *Te matan directamente.*

MOD: *Y ¿hay otros juegos que creáis que son más violentos que el Metal Gear por ejemplo?*

V: *Sí, el Medal of Honor.*

V: *El Medal of Honor, trata sobre los nazis y ya está.*

V: *Tienes que ir matando nazis.*

V: *El Medal of Honor tú eres un hombre que tiene que ir matando nazis y cogiendo radios y...*



*V: Sí, tienes que conseguir unas cuantas cosas, cinco o seis objetivos o dos o tres, depende de la pantalla y... y... suelen venir nazis que tienes que ir matando... (hablan todos sobre el juego)...*

En todo caso los chicos declaran que no perciben ningún riesgo en la violencia de los videojuegos, y de hecho creen firmemente en esta afirmación, pero, como ya se ha dicho, a la vez «saben» que esta es la cuestión que preocupa a los adultos y manejan una cierta ambigüedad con relación a esta preocupación, de una parte les inquieta por las consecuencias que pueda producir una acción concertada de los adultos en torno a esta cuestión, pero de otra tienen claro que los adultos «no entienden» y por tanto no saben de lo que hablan y seguramente van a ser incapaces de dar respuestas que tengan algún sentido para los que «sí saben» del tema de los videojuegos.

*M: Hay gente que es violenta, entonces también quiere juegos violentos, pero también hay gente que no los busca violentos.*

*M: Por ejemplo, a alguien que no le guste la violencia se pilla juegos de deporte.*

*V: Claro porque hay gente que no le gusta la violencia.*

*M: No, hay gente que no es violenta pero le gusta jugar a los juegos violentos, pero que también hay gente que es violenta y... y también hay gente que no es violenta y le gusta los vídeo juegos violentos y a lo mejor a otros no les gustan los vídeo juegos violentos.*

*M: Un chico mato a sus padres.*

*V: Al padre, a su hermana y a su madre.*

En realidad los adolescentes no se perciben, de forma general y a sí mismos como objetos de influencias externas que inciten a la violencia. Ni tan siquiera, como ya hemos visto, de posibles influencias ideológicas porque estas no existen. Claro que esto no es una cuestión exclusiva de los videojuegos, ya que tampoco aceptan una posible influencia de la televisión o de la publicidad en sus comportamientos. En este sentido la violencia es a la vez algo normal, más o menos frecuente, pero que protagonizan «otros» frente a los que a veces hay que defenderse, y estos «otros» son normalmente gente con problemas familiares y falta de integración escolar que además actúa en pandillas. Los adolescentes viven las expresiones más extremas de violencia como el resultado de la falta de control social, aunque a la vez y para sí mismos reclamen mayor autonomía (Martínez, 2000). Obviamente plantearles el tema de la posibilidad de que los videojuegos les hagan proclives a la violencia les suena a chiste, porque los violentos son otros, justamente los que no utilizan videojuegos porque no están «debidamente integrados».

Tanto en el contacto, como en el manejo y el desarrollo del Grupo resultó evidente que los videojuegos se perciben, frente a la televisión que se ve como algo más pasivo y familiar, como una forma que tienen los adolescentes usuarios de interrelacionarse, en cambio los que no tienen consola, o no se interrelacionan entre sí o lo hacen de otra manera. En los verbatines anteriores se denota que los «no jugadores», en especial los varones, se perciben como el «otro transgresor», aquellos que no estudian, que están siempre en la calle, que forman una banda cerrada y que son proclives a la delincuencia y a la violencia. El adolescente jugador piensa que si puedes hablar con alguien de un videojuego, en el recreo, este alguien no es peligroso ni proclive a la violencia.

Esta visión de los propios adolescentes (que no se tenía al inicio del trabajo y por ello no fue planteada en el grupo), coincide con los resultados de recientes estudios, que muestran como, al menos en Eu-

ropa, los videojuegos son un instrumento para la socialización entre iguales, porque hay intercambio, tanto de juegos como de informaciones, se producen redes de interrelación amplias y son los adolescentes más empáticos y sociables entre sí, los que participan más activamente en la cultura del videojuego (Gariataonandia, 2001).

Finalmente cabe decir que no ven las películas basadas en videojuegos como una competencia o un perversión del soporte original, sino como un complemento, otra forma de diversión que incluso, en ocasiones, mejora el juego. En este sentido su relación con el soporte no tiene un carácter místico, como por ejemplo les ocurre a los adultos con las películas o los libros, sino un carácter más bien instrumental. Quizás porque ya no dependen de unos pocos soportes de comunicación sino que acceden a muchos y pueden elegir libremente entre ellos.

*V: También depende del tipo de película y de juego por ejemplo, la película de Blade y el juego de Blade, me gusta más la película.*

*M: Claro es que...a mí, el juego de Blade no me gusta.*

*V: Pero el tema de los vampiros sí...*

## **8. LA IMAGEN Y LA PERCEPCIÓN DE LA VIOLENCIA EN LOS VIDEOJUEGOS POR PARTE DE LOS PROFESIONALES**

### **8.1. Los psicólogos.**

El Grupo de psicólogos funcionó muy bien como tal grupo, aunque desde una perspectiva muy formal, quizás porque desde el principio los propios participantes adoptaron un rol muy profesional y se atuvieron al guión preestablecido, es decir, eran psicólogos que iban a hablar de videojuegos y violencia entre los adolescentes. Quizás por este motivo mientras duró la presentación de «Metal Gear» no interrumpieron para hacer preguntas y se dedicaron a observar el juego y las reacciones del jugador, casi todos tomaron notas, incluso alguno llegó a rellenar un par de páginas. Después utilizaron estas notas para construir algunos argumentos a partir de sus observaciones (*M: he contado 15 asesinatos*). Realizaron intervenciones muy largas y muy centradas, con un carácter sistemático y hasta técnicamente riguroso, así como con un exquisito respeto por los turnos.

Sin embargo el Grupo no llegó a cristalizar como tal más que en breves momentos, aunque sí estableció numerosos consensos, quizás porque previamente ya era un grupo formal de carácter profesional y con una clara identidad: se trata de jóvenes psicólogos con un actividad profesional satisfactoria y que están hablando de un tema que les interesa.

Pero a la vez esta posición profesional resulta superficial, porque al final, sin que sea tan explícito como los profesores, los cuales, como veremos, adoptan el rol de ciudadanos y padres más que el de profesores, los psicólogos realizan un recorrido, ciertamente tamizado por el discurso profesional, que coincide con el recorrido de la representación social de los videojuegos. Se inicia con un reconocimiento explícito de la ignorancia, se manifiesta un cierto rechazo ante su complejidad, que se convierte en un deseo de saber más porque «no los imaginaban así», se les ubica a continuación entre los adolescentes introduciéndose entonces la idea de los posibles problemas y sólo en este punto adoptan una actitud diferente de origen profesional desligándose de la relación común «videojuegos igual a violencia» contra-

riamente a lo que pasa con la población general. Finalmente, como creo que ocurre con la población general llegan a un debate sobre el modelo de sociedad.

En este sentido adoptar un rol profesional en relación al tema no significa conocimiento de los videojuegos, porque lo primero que expresaron, nada más acabar la demostración de «Metal Gear», es que ellos no tenían ni idea de lo que eran los videojuegos a pesar de que casi todos trabajan con adolescentes y tienen constancia de que una parte importante de los mismos son usuarios. Su mundo cultural de referencia, ya que eran adolescentes al inicio de los años 80, se cierra en la etapa de la Game Boy y a lo más que han jugado es «al comecocos y al tetrax», en cambio piensan que «Metal Gear» «V: esto es una película» y «M: no tenía idea de que fuera así». Sin embargo no les faltan ocasiones de jugar, pero hay un rechazo general hacia los juegos «M: Tom Rider, lo juega mi novio y lo odio (risas)» que se sustenta en la idea de que son complicados. Una idea que la demostración de «Metal Gear» ha venido a confirmar.

*V.- Yo he visto, o sea tenía un amigo de mi edad que tenía, yo creo que era este mismo juego y un día le pedí que me lo enseñara y tal, y a mí, la reacción que tuve es que me asustó porque me parece muy, muy complicado o sea porque, no sé o sea, salen millones de pantallas hay miles de armas, la trama es complicadísima...*

*M.- Y yo lo que me ha parecido pues es complicado, porque además de que te metes totalmente en el juego ¿no? Por la música y si no por la música por la iluminación que tiene, todo en tonos grises que da miedo que y que luego cada dos por tres sale de la pantalla, pues si no es el oxígeno es por donde va el que te va perseguir, o si no, bueno, cuanto tiempo te queda que consumir, o sea como que hay que tener muchos factores y aparte el mando, pues eso, vamos que es que tiene miles de botones, claro, a mi me parece de una complejidad tal que, y sobre todo que este es un juego para que juegue una persona solo ¿Porque sólo está el Snake ¿no? Entonces, que eso sí me ha sorprendido, que hay otros juegos de la Play que sí que permiten competir entre dos o tres personas, y este por ejemplo no. Sin embargo él tenía una precisión con el mando impresionante.*

Este desconocimiento les lleva a plantear una serie de preguntas elementales, pero también a hacer afirmaciones, sobre elementos tecnológicos y componentes del juego, del tipo: «¿Hay más juegos así?», «¿puedes volver atrás?», «¿cambiar de decisión?», «¿puede jugar otra vez y encontrarse con diferentes escenas?», «¿hay que memorizar? o «¿el texto lo escribes siempre tu?» que les descalificarían ante cualquier usuario adolescente y que por supuesto imposibilitaría su labor profesional. Sin embargo esto no les impide, aún en el contexto de las preguntas, avanzar juicios explícitos sustentados en su status profesional.

*M.-Lo que sí, que siempre a la persona que supuestamente hace de bueno, yo creo que el juego le genera un sentimiento de omnipotencia, que le da vida, a los demás les matan en seguida, como que genera un poco que va de..., el bueno siempre va a tener más capacidad de sobrevivir que los demás, que a uno no le va a pasar nada que está jugando.*

*M.-Eso es propio de la adolescencia.*

*M.- Como un engaño.*

De hecho lo que hacen es proyectar sus conocimientos profesionales a lo que han visto en la demostración, lo que a fin de cuentas es lo que se les pedía y además entran rápidamente en el tema de la violencia en «Metal Gear» y sus posibles consecuencias sobre el comportamiento de los adolescentes. A fin de cuentas este era el tema para el que fueron convocados a la reunión, aunque hay que resaltar que en ningún momento, como va a ocurrir con los profesores, exigen saber cuál es el origen, es decir identificar al cliente y cuales son los objetivos de la investigación, quizás porque la consideran no sólo lícita sino necesaria desde su perspectiva profesional.

Su planteamiento es entonces muy rápido y directo y uno de ellos se encarga de hacerlo de una manera bastante completa: «*En cuanto al tema de que si el juego puede llegar a provocar una conducta violenta, yo creo que por sí mismo no, vamos estoy casi segura de que hay muchos más factores que influyen para que una persona genere una conducta violenta, o sea además depende del tipo de violencia que estamos hablando, no es lo mismo una violencia individual que una violencia en grupo*». Introduciendo incluso lo que posteriormente va a ser una de las principales hipótesis del grupo: la posibilidad de que los videojuegos sean instrumentos de socialización y un medio para desarrollar la integración y la interrelación entre los adolescentes: «*aparte creo que este tipo de juegos los chavales que no juegan a este tipo de juegos o no tiene acceso no se socializan porque este tipo de juegos socializan porque yo voy al instituto voy a clase y tengo que hablar de algo y entonces muchas veces tengo que hablar de la Play (...)*» para alcanzar así a un tercer plano discursivo en el que se aúnan las **diferencias individuales** y los distintos usos (positivos y negativos) que se pueden hacer de un mismo instrumento como los videojuegos: «*(...) yo creo que el tema radica en el uso que se haga o en el abuso que se haga de jugar a este tipo de juegos, o sea, que a parte de jugar a esto, pues un tiempo razonable, de una manera razonable, y ahí está el problema y quien dice para que persona es razonable, qué tiempo y para qué chaval, porque eso depende de muchos factores individuales a parte de eso, también consiste en que haya más cosas, es decir, que haya más alternativas y que los chavales, además de jugar con la Play, pues que sepan jugar en grupo, porque a lo mejor un chaval que se tira cuatro horas todas las tardes, que juega él solo con la tele y que no habla con sus compañeros, que es hijo único, yo que sé... es que luego hay diferencias individuales, pero...*

Una parte sustancial del debate se articula sobre estas tres cuestiones, es decir, no creen que haya una relación causal entre videojuegos y violencia, en segundo lugar hay que considerar su papel como posibles instrumentos de socialización y en tercer lugar los posibles problemas tienen que ver con la complejidad de la situaciones personales, lo que les conduce a mencionar posibles factores que individualizarían el riesgo. Siendo la más citada la situación familiar, aunque, quizás por desconocer el mundo de los videojuegos, se limitan a afirmaciones generales bastante vagas.

Estas tres cuestiones son englobadas a continuación en una definición del papel de psicólogo en este tema, que se expresa exclusivamente en términos de «*una patología*», «*repercusiones*», «*intervenir con el chaval con una problema de dependencia*» «*problemas con videojuegos*», porque si no es así, y ahí se produce una clara cristalización del grupo, en torno a la idea de que **el psicólogo no tiene nada que hacer en el terreno de los videojuegos**.

*M.-Claro, es que si a él le gustan los videojuegos y no tiene ningún problema no estamos hablando de intervención en la psicología, o sea de hacer un tratamiento, pero yo creo que lo que se trata ¿no? era eso, si ahora tenemos que intervenir con chavales que están teniendo problemas con los videojuegos, ¿qué herramientas nos faltan? Qué nos falta entender.*

Se trata de una cristalización aislada y a la vez sorprendente porque el Grupo fue seleccionado incluyendo una mayoría de psicólogos que trabajaban con adolescentes, desde psicopedagógicos hasta servicios municipales de orientación, **en tareas preventivas**. Pero su condición profesional les lleva a debatir cuestiones de sicopatología, un debate que incluye cuestiones como: «*¿puede existir la dependencia a los videojuegos?*», «*¿qué trastornos de conducta pueden producir?*», «*¿son un mero entretenimiento o pueden limitar la adquisición de habilidades sociales?*» y finalmente «*¿hay alternativas de ocio para los que se enganchan?*». Tales cuestiones se responden de forma que al final no ocurre nada y por tanto el psicólogo no tiene nada que hacer, salvo reflexionar contextualizando el tema y sin tomar posiciones de confrontación.

M: yo creo que esta es la base para poder intervenir en nuestro trabajo, que si tú como profesional, como educador, como persona o bueno, psicólogo que estas trabajando con un grupo y tienes un continuo grupo de referencia, como vayas con la banderita de no a los videojuegos, que esto machaca las neuronas, pues lo único que vas a conseguir es que te digan, bueno, y esta de que va, no vamos a ir a un tallerito de cometas de hilos, que mola más jugar a los videojuegos ¿sabes?... , analizaremos su contexto social, su contexto de ocio, ¿cual es el ocio ahora de los chavales, cómo se divierten, qué les gusta? Porque eso no tiene nada que ver con lo que nosotros creemos es el mejor ocio muy probablemente o con los criterios clásicos.

M.- claro

M.- entonces yo creo que la forma de tratarlo es decir: bueno esto está aquí y la forma más inteligente es aliarte con ellos ¿no?...

(...).

V: ... una actitud de ir en contra así, creo que no funciona... hay que tratar de empatizar, de entender,... que estamos en otro momento generacional, en otro momento social, en otro momento de vivir el ocio y las relaciones humanas y sociales...

Hasta aquí los consensos, que pueden además considerarse consensos profesionales, porque el siguiente tema, el ocio de los adolescentes, abre una de las primera fisuras en el grupo, por una parte están aquellos que piensan que los videojuegos son malos por sí mismos porque conducen necesariamente hacia un uso solitario y aquellos que piensan que son un instrumento neutral que depende de cómo sean utilizados y que incluso piensan que pueden servir como instrumentos de socialización. Es el dilema del malestar de la cultura extrapolado al territorio de las nuevas tecnologías.

V.- Que a mí lo que me preocupa de todo esto es que se pueden pasar muchas horas con el tema del videojuego, y que a parte, estamos ahora mismo como en un mundo del ocio solitario o sea, casi todas las actividades las podemos hacer solos, aunque la tele se ve en familia o en pareja pero es una actividad que también se puede hacer solo. El Internet, el party-line, o sea la sociedad de consumo lo hace ahora mismo es que el ocio lo podamos hacer solos ¿no? (...) yo creo que lo que te hace es negarte todas las emociones que se dan en las relaciones entre iguales, en la calle, o sea, **una cosa que se ha perdido desde que aparecen las malditas computadoras es bajar a la calle**, yo creo que también porque para los padres es más cómodo el hecho de estar su hijo allí, y a lo mejor le están diciendo que está bien torturar a alguien pero no va a subir de la calle pues con la costra con la que volvíamos todos o con que te has retrasado y vuelves 20 minutos más tarde porque te has liado a hablar con un amigo, o sea, a mí personalmente entiendo que hay que asumirlo, hay que criticarlo, está ahí, pero a mí me aterra...

(...)

M.- (...) la historia es asumir que es una realidad que dentro del ocio de los chavales están los videojuegos ¿no? Y entonces es, pues utilizar esa herramienta, para fomentar otros factores de protección, (...) pero para nosotros sería, pues como decíamos, analizar las nuevas tecnologías para que nosotros podamos ir colándonos por ahí, y yo creo que también se está haciendo

(...)

M.- Pues yo pienso que poco a poco. A mí no me parece mal. Es un juego más. A mí lo que me da por pensar es que se añade el factor relacional «entre comillas» porque resulta que se reúnen quince o más en la Casa de la Juventud, o sea, que no está el chaval solo en su casa jugando a la videoconsola pero con quince más en la casa de la juventud...

Pero este primer debate se agota pronto, aunque ha permitido diferenciar dos sectores, uno más fundamentalista y otro más posibilista. Pero entonces alguien retoma el tema central y se vuelve a tratar la cuestión de la violencia y reducir el protagonismo de los videojuegos en un contexto de otros elementos que contribuyen por igual, o más, a conformar una «cultura de la violencia». En este punto y vistas las

características del grupo, no puedes dejar de resaltar una carencia muy relevante: no se habla de nada concreto en torno a las posibilidades educativas de los videojuegos, salvo enunciar que éstas existen. Se supone que al no saber sobre videojuegos no se puede decir nada en torno a esta cuestión.

*M.- y en lo del tema de la violencia, yo creo que he sido la única que me he empujado a decir que por sí mismo no determina una conducta violenta pero...*

(...)

*M.-yo creo que se deben de dar otros factores estructurales o sociales (...)*

*M.- además es que ahora mismo, dentro de la psicología social, (...) no hay ninguna teoría explicativa o científica de investigaciones que diga que un factor por sí mismo desencadene, o sea, que tiene que ser un cúmulo, pues de lo de siempre, de un desarreglo mental por cuestiones personales,... no se.*

*M.- pero socialmente sí, o sea, yo estoy de acuerdo contigo, pero socialmente yo creo que hay un fenómeno que normaliza mucho la violencia, está bien que la agresividad sea un componente normal en un ser humano, como la bondad o como cualquier otra cosa, pero aquí la violencia es como que es un comportamiento natural, cotidiano y esto no está bien. En las películas, en todo. Hay una exacerbación de la conducta violenta como si fuera un factor necesario para ser atractivo, tener éxito. Y eso no me gusta*

Pero en este punto el tema tampoco da de sí, de hecho, se sienten incómodos al intentar adoptar una posición profesional, quizás porque como repiten una y otra vez, no saben de videojuegos, surge así el tema de la formación, saber como manejarlos, porque para poder interactuar con los propios usuarios, necesitan saber de ellos. El argumento obtiene de entrada un cierto consenso, porque se desenvuelve en torno a una angustia básica, algo que personalmente estoy tratando de definir en otros trabajos como **stress generacional**. No entienden a la nueva generación y ellos, que se consideran jóvenes ya que estudiaron psicología en la segunda mitad de los 80 e incluso alguno de ellos estudiaba aún a principios de los 90, esta situación se les hace insostenible. También es verdad que al final encuentran una solución que les desangustia: No importa no saber de videojuegos si se sabe de psicología.

*M.- Sí, es igual que cuando tienes que hablar con un grupo de jóvenes de drogas, de sexualidad, o de mil cosas, yo creo que una mínima formación previa es fundamental. Porque si no tú puedes manejarte desde tus conocimientos pero es un conocimiento subjetivo*

*M.- (...) esas naves espaciales, o sea es la generación virtual toda esta generación ha intentado mostrar sus propios códigos, su propia indumentaria incluso su propio lenguaje. Hablan un vocabulario de ellos únicamente, ...*

*M.- Sobre esto del lenguaje me viene a la memoria un día que iban en el metro un grupo de adolescentes todos emocionados hablando de un videojuego y no me enteraba nada de lo que estaban hablando. Además es que estaban hablando como a ti cuando te gusta muchísimo una película y la comentas, esto era igual pero el videojuego de no sé qué.*

*M.- Yo creo que tener unos conceptos claros sí es necesario y saber un poquito, pero es que constantemente van a salir más cosas, entonces irte reciclando bien, poco a poco ir sabiendo algo, igual que te pasa por ejemplo con las drogas. Cada dos por tres sale una historia que al final acaba siendo lo mismo porque la base es la misma (...),*

*M.- Pero el objeto es el chaval, quiero decir, el objeto en ningún caso..., el objeto es el chaval y la relación que establece con el videojuego pero en ningún caso el objeto es el videojuego...*

Pero en este punto, una vez enunciada la contraposición «saber sobre videojuegos» / «saber psicología», tampoco se llega a ningún lugar y la reunión se pierde.

Entonces el moderador introduce el tema de la normativa y las edades, lo que va a dar lugar al debate más intenso de toda la reunión, ya que se van a contraponer dos posiciones casi irreductibles, una

valora como imprescindible la existencia de una normativa que proteja a niños y a preadolescentes, mientras que la otra adopta el punto de vista de una «mística antiprohibicionista», que cree que la prohibición engendra más interés de los niños e incluso violencia y sobretodo impide que los profesionales puedan trabajar adecuadamente. Algunos asistentes intentan mediar en esta cuestión pero no lo consiguen. Lo curioso en este tema son las disonancias personales ya que, contrariamente a lo que podría esperarse, el núcleo duro del antiprohibicionismo es el mismo que cree que no hay que saber nada específicamente sobre videojuegos y el mismo que cree que son una amenaza y un riesgo (soledad) para los adolescentes, en cambio el núcleo duro, partidario de que exista una normativa, cree que los videojuegos pueden ser un instrumento educativo y necesitan conocerlos. El primero es más minoritario, mientras que el segundo logra el apoyo final de los tibios, en una gran medida porque maneja mejor los argumentos profesionales, mientras que el primero se mueve en trono a argumentos más ideológicos. La primera posición utiliza **argumento morales**, mientras que la segunda logra convencer a través del dominio de **argumentos técnicos**.

Todo comienza como un debate de posiciones.

M.- buena pregunta

M.- Pues yo creo que sí.

M.- Yo creo que también. Pero yo creo que es peligroso. No sabría que responder, porque yo pienso que si existiera una normativa ahora mismo sobre videojuegos, yo estoy segura de que hasta aumentaría el interés,...

....

V.- ... vivimos en un mundo en el que todo se hacen leyes y tal, pero que quizás habría que pasar primero una fase de insertación, que el ciudadano supiera lo que está pasando, los excesos, aquí viene lo de la recomendación que yo ya sí había oído esto de descansar cada 15 minutos, no sé que, tal y cual, pero es que si normativizamos todo es que totalmente tiene que ver con lo que decíamos, es un tema ideológico, o sea, a mí no me gusta personalmente que me prohíban las cosas, hay cosas que a mí me hacen daño, como por ejemplo el tabaco, pero sin embargo no pienso dejar de fumar en mi vida o me pueden gustar otra serie de cosas. Que a lo mejor alguien me dice que están mal pero yo quiero tener la información para decidir si quiero hacer eso o quiero hacer lo otro, yo estoy como muy harto de que todo se solucione poniendo normas.

M.-ya pero la normativa sirve para poner un límite porque a lo mejor una persona que es un padre crítico, tú le pones el vídeo de la mujer embarazada que le atropella un coche y el padre crítico le da una información a ese chaval, pero otro chaval que no tenga un padre crítico se traga eso ¿entiendes?, entonces ante eso, se pone una normativa que esto lo prohíba, de hecho las normas son para eso ¿no?

V.- las normas no se cumplen por lo general.

(Risas).

Que rápidamente se encona, estableciendo dos núcleos diferenciales que ya se van a mantener de forma permanente a lo largo de toda la reunión.

M.- Pero haya normativa o no haya normativa si una embarazada que la pilla un coche vende, sea legal o no sea legal, lo van a hacer, porque va a tener un mercado, ¿sabes lo que te digo?

(...)

M.- yo creo que si debería de haber una legislación y además supervisada por profesionales ...

M.- (...), algo tiene que haber no dejar ahí como... que eso te lo va a marcar un poco, es decir, hay unos derechos de la infancia y hay unas cuestiones que perjudican, y eso hay que protegerlo, efectivamente hay, ... tiene... que haber algo que

marque, pero también a veces hay que tener cuidado por que si somos puristas, podemos ser más puristas que el Papa y eso puede crear un efecto contrario.

V.- Pero estamos hablando de legislarlo, es una cosa distinta. Yo sí que creo que un niño se pase jugando cinco horas a un videojuego es el efecto de otra cosa, y la ley no va a hacer absolutamente nada, quiero decir que hay leyes que prohíben que los niños vean películas pornográficas y no sirve absolutamente para nada. La solución es, en vez de prohibir, vamos a educar y vamos a pensar ¿por que los chavales están tan..? (...) me gustaría vivir en un mundo en el que se pudiera elegir las cosas, y ha salido mucho la frase de «las cosas son así» pero yo creo también que la función de los educadores aunque sea utópica e imposible es intentar cambiar las cosas, yo para trabajar con un chaval pues a lo mejor me niego a utilizar un videojuego de estos y los intento aburrir con un cuento aunque me vengan tres, porque hay que tener una cierta coherencia con el mundo que se busca, (...), pero esto no quiere decir que aunque no me guste lo quiera prohibir a mí hay muchas cosas que no me gustan y que no prohibiría nunca porque estamos yendo en contra de la libertad de la gente

M.- yo creo que está muy bien el que quieras cambiar las cosas y que queramos cambiar las cosas desde nuestro papel de educadores, ... ¿sabes? y que creo que ese es el objetivo pero me parece también que a lo mejor te aparezcan tres con un cuento y quince y puedes utilizar esta herramienta en positivo ¿sabes? Porque algunas veces te quieras negar a que las cosas vayan por ahí te puedes quedar obsesionado tu con tu historia de quedar utilizar algo y al final te quedas tú solo. Por que el mundo va por otro lado entonces yo creo que es llegar también ahí al equilibrio pues que por mucho que queramos cambiar las cosas pues tampoco

(...)

M.- consiste en fomentar una actitud crítica

M.- eso es,

(...)

V.- Yo no me niego a compartir códigos, lo que me negaba es a prohibir y a no tener eso y a decir pues bueno, son utilizables como todo, todo es utilizable, además es como la moda de siempre que sale en todos los cursos de Ragazza lo utilizamos para el sexismo, el mar para no se que...

M.- los Simpsons para presión de grupo...

M.- eso ...(risas)

El único aspecto en el que están todos de acuerdo se sintetiza en que no es fácil educar «contra la presión del mundo», entendido en este caso como las multinacionales de videojuegos que se gastan «trillones y trillones de pesetas en saber de eso», cuando «la educación no tiene ni la mitad ni las tres cuartas partes de ese dinero para crear un vídeo». Algo que, como hemos tenido ocasión de explicar, ni es exacto, ni se corresponde con la lógica global del mercado de videojuegos. Este pequeño consenso concluye, aunque se va a retomar en otras ocasiones, el debate por agotamiento y quizás porque no hay acuerdo posible. Entonces el moderador introduce el tema de las diferencias etarias, que destacamos porque no va a dar mucho de sí en un grupo en el que se supone que están especializados en trabajar con menores en constante proceso de cambio. De hecho, manifiestan un claro consenso en que hay diferencias entre edades, pero después nadie puede describir tales diferencias salvo contraponiendo de forma genérica las categorías «niños» y «adolescentes». Esta carencia es muy coherente con el «desierto teórico» que hemos mostrado en el capítulo 2. Casi todos los asistentes intervinieron en esta parte para hacer su observación que se agotó en sí mismo para dar paso al último tema que surgió espontáneamente en el grupo: la cuestión del género, a la que ya se habían hecho algunas referencias anteriores aunque sin proporcionarles continuidad.

M.- Por ejemplo, cuando empiezan a ponerse en el lado del otro, a entender qué siente el otro, a los 7 años o así.

(...)



*M.- yo ahí haría hincapié el tema de los momentos de pensamiento, el periodo de operaciones concretas, o sea, el tener muy en cuenta pues la evolución y como y en las fases e incidir ahí.*

*(...)*

*M.- Pero yo lo veo difícil, que hay que saber mucho, que controlar mucho.*

*(...)*

*M.- Bueno así, o una persona que esté en la preadolescencia o adolescencia, se esté enfrentando a un mundo que no le gusta y quiera evadirse, puede ser, pues que, se enganche a este tema, entonces, en el sentido que conlleva en la problemática de la adolescencia habría que estudiarlo en ese periodo (...)*

*M.- Yo creo que más factores de riesgo empiezan en la pre-adolescencia o adolescencia, pero que desde antes es importante prevenir, o sea, que también cada momento, yo estoy de acuerdo contigo.*

*M.- Cada edad tiene su lado peligroso.*

*M.- Pero es que además fijaros una cosa, nos estamos centrando mucho en los chavales y yo creo que muchas veces muchos factores familiares influyen si los niños juegan a esto por comodidad, o sea que muchas veces a los miembros de la familia (el padre o la madre) les resulta mucho más sencillo que estén jugando a esta historia que, que hay que bajar al parque, que hay que dialogar con él, que en fin, que también es mucha comodidad familiar o sea (...)*

*M.-Además porque la etapa adolescencia y pre-adolescencia es donde está la ruptura de comunicación con la familia, (...)*

*M.- (...) yo creo que es importante es la personalidad de cada uno que a lo mejor habría que prestar más atención a chicos más retraídos que necesita más comunicación (...) Luego un tema que no hemos hablado es que juegan menos las chicas que los chicos.*

En relación con el tema del género y a pesar de la amplitud con la que fue tratado, se pueden extraer muy pocos verbatines significativos. Ciertamente ocupó una parte importante de la reunión, casi todo el último cuarto, pero resulta algo confuso, quizás porque estaban cansados, ya que incluida la demostración de «Metal Gear», llevaban, en este punto, mas de dos horas de atención e incluso pidieron un receso pero esto no es posible con la metodología del grupo de discusión.

Pero, por otra parte, el tema del género no fue tratado como tal sino con relación a otras cuestiones que ya habían surgido previamente en el debate, como la educación diferencial entre chicos y chicas, la relación entre integración social y videojuegos, el tema de las «personalidades propensas», el del papel de la familia, la personalidad agresiva de los chicos, para acabar en una especie de inmersión, por agotamiento, en el que el tema de las edades, que se suponía que era el que estaban discutiendo desde la intervención del moderador, con el debate sobre las normas, la educación crítica y las diferencias por género. Me atrevería a decir que en esta última parte, perdido un poco el autocontrol, lo que en realidad emerge son dos discursos teóricos o ideológicos, de los cuales los videojuegos han desaparecido. De una parte se situarían los racionalistas más o menos colectivistas (que son a la vez normativos y posibilistas) y de otro los moralistas más o menos individualistas (que son a la vez antiprohibicionistas y antisistema). Los primeros piensan en lo macro y cualquier acción política o administrativa sobre los videojuegos pasa por ellos (en su condición de profesionales), los segundos piensan en micro y prefieren no contaminarse.

Lo verdaderamente paradójico, al menos desde la perspectiva de la ciencia política, que refleja este antagonismo, es que los primeros que son los que han perdido todas las guerras ideológicas en los últimos cuatro decenios quieran seguir ocupándose de la cuestión de las cosas, mientras que los segundos, los liberales radicales que han ganado todas las guerras, se sienten perdidos, adoptan posiciones antisistema y se creen reducidos a sus propias fuerzas.

Debemos también considerar el hecho de que todo este debate, esta dualización del grupo, que se inició con el tema de si había que trabajar o no con los videojuegos y que siguió con el tema de si había o no que establecer una normativa, acabe expresándose alrededor del tema de género.

*M.- que raro, porque los personajes suelen siempre ser chicos, y eso, también, yo creo que..*

*V.- Pero también porque las niñas, bueno yo creo, a lo mejor vosotros no opináis lo mismo, pero las niñas y los niños en la pre-adolescencia se relacionan y se socializan de distinta manera, o sea, son muy diferentes,*

*(...)*

*M.-También yo pienso la educación que te hallan dado tus padres porque los padres casi siempre educan de manera diferente a un chico que a una chica (...)*

*M.- (...) se ve correcto o natural que las conductas agresivas en los chicos son propias o son actitudes positivas y sin embargo no es lo mismo en las chicas...*

*(...)*

*M.- (...) las actitudes o las conductas agresivas se dan mucho más entre los grupos de chicos que entre los grupos de chicas, y socialmente y educativamente ...*

*(...)*

*M.- (...) tiene un estudio C. muy interesante sobre como utilizan el espacio, por ejemplo el patio, o sea, como los chicos utilizan el espacio, el espacio que es mucho más extensivo, ocupan mucho más sitio, y es porque sus juegos ocupan mucho más espacio mientras que las chicas se quedan mucho más reducidas, juegan mucho más en grupo, juegan de dos en dos, se quedan en las esquinas y todo eso no es factor genético cognitivo o estructural de cada uno de los sexos sino por una cuestión de género y de factores educativos que se potencian unos y no otros.*

Sin aclarar del todo si se trata de una cuestión biológica o cultural, aunque estando de acuerdo que la socialización de niños y niñas introduce diferencias, la idea de que el modelado es lo relevante reintroduce el debate sobre las normas y la «prohibición», acentuando o mejor reiterando las diferencias entre ambas opciones.

*M.- (...). pero ya he dicho igualmente que es muy difícil determinar que está bien, que está mal y poner ahí la línea.*

*M.- (...) si que está claro que se debería intervenir ¿no? Para eso estamos*

*V.- a mi lo que me preocupa es los modelos que pueden adoptar los niños y adolescentes*

*(...)*

*V.- (...) pero quiero decir, a mi eso no me preocupa siempre y cuando nos traten bien a los hombres y les traten bien a las mujeres pero bien, yo es que esos son criterios morales y nos estamos moviendo en un mundo, o sea, en una historia que es económica y de multinacionales (...)*

*(...)*

*V.- Algunos de los libros que estudiaba mi madre los quemaría, si yo cojo la televisión ahora también algunas cosas las quemaría, quiero decir, ha habido muchas cosas a lo largo de la historia que se han prohibido, se han censurado, se han..., (...) Entonces, nosotros lo que podemos hacer es una visión más crítica, o enseñar a tener un pensamiento crítico y tal pero si me pongo a prohibir esto, casi prohibo...*

En ultima instancia el debate se encasquilla, y así acaba la reunión, posicionados unos en que la educación puede ser entendida como un aprendizaje espontáneo de valores y otros que es un aprendizaje

inducido de valores, en el que las normas funcionan como indicadores en el camino. No hay acuerdo y por tanto no hay una posición unánime en que hacer con relación a los videojuegos.

*M.- No, yo no prohibiría esto. Yo a lo mejor cambiaría algunas cosas. Yo no lo prohibiría, por supuesto. Además está aquí, lo tenemos aquí y tenemos que estar con ello y además creo que nos aporta algo bueno en un momento dado. (...)*

*M.- (...) pero hay que ver cuales son los indicadores de filtro, en eso sí que estamos de acuerdo hay unos derechos básicos de la infancia, unos derechos humanos, vale, y luego yo lo que haría sería incluir recomendaciones (...).*

*(...)*

*M.- yo creo que más que poner limitaciones tenemos que dar más educación, o sea, educar a las personas y ahí está la cuestión en educar personas críticas y darles habilidades para que sean capaces de afrontar todo tipo de estímulos que se les van a ir creando lo mismo que con las drogas, lo mismo que con los brotes de violencia, creo que prohibiendo no vamos a llegar a ningún sitio (...)*

## 8.2. Los profesores

El grupo de profesores tuvo un desarrollo muy distinto al de los psicólogos, de entrada no se limitaron a una observación pasiva, sino que interrumpieron constantemente al chico que realizaba la demostración de «Metal Gear», con preguntas en torno a aspectos concretos del juego, no tomaron notas pero entraron en el contenido lúdico del juego y dos de ellos declararon, fuera de tiempo, que les había interesado tanto el tema, que iban a aprender a jugar e incluso pidieron bibliografía. A pesar de todo, el grupo no actuó como tal, le costó adquirir consensos a pesar de que sus posiciones eran muy similares, pero cristalizó alrededor de algunas cuestiones. Mezclaron conversación y exposiciones magistrales, se saltaban los turnos pero se notaba que tenían una amplia cultura sobre como manejarse en reuniones con otros profesores.

De entrada manifestaron también su desconocimiento del mundo de los videojuegos, pero no hicieron preguntas como los psicólogos, porque en una gran medida sus dudas las habían resuelto en el momento de la presentación. Por otra parte, antes de comenzar a hablar solicitaron muchas explicaciones sobre los objetivos de la investigación y el uso que podía darle el cliente y hasta que no estuvieron satisfechos no comenzaron la discusión.

El primer elemento que manejaron fue también su absoluto desconocimiento de «*el mundo de los videojuegos*», aunque sabían que existían juegos violentos o incluso que «*V.- Si los hay. Hay videojuegos del tipo Gore en el que se ensañan en la sangre, en los miembros mutilados y cosas de esas*». A continuación expresaron un amplio repertorio de sus observaciones sobre esta primera experiencia con un videojuego violento y las actitudes adoptadas por el propio jugador. Se trata de observaciones banales que en realidad tienen que ver con su propia ignorancia del tema, algo que se recordarán los unos a los otros en diversas ocasiones a lo largo de la discusión. Pero a pesar de todo este Grupo de profesores trató casi todas las cuestiones que conforman la agenda del tema videojuegos y violencia. Es cierto que una vez enunciados los diversos temas aparecen dificultades, que ellos mismos relacionan con la falta de conocimientos, para mantener un discurso reflexivo que se sitúe más allá del propio enunciado, lo que les obliga a pasar a la siguiente cuestión. Pero el hecho de que el discurso esté abierto a todas las cuestiones de la agenda, no hace suponer que con información, apoyo y formación, los profesores podrían hacer de los videojuegos, como ellos mismos opinan, un buen instrumento pedagógico.

Para el analista, los grupos de profesores, sobre los que tiene una cierta experiencia, siempre le han supuesto una cierta dificultad, porque tras su apariencia simple se esconden elementos más complejos, quizás relacionados con su papel social, que no es fácil percibir. Frente al grupo de psicólogos que adoptan explícitamente un rol profesional y acaban por expresar un discurso muy cercano a las representaciones sociales, los profesores aparentemente hablan como padres o como ciudadanos, pero al final acaban haciendo un discurso profesional, es decir un discurso plenamente pedagógico. La diferencia podía estar en que los psicólogos no perciben lo social, lo que les lleva, cuando se trata de temas sociales a asumir su rol como ciudadanos corrientes, al tiempo que tratan de mantener su status profesional, en cambio la práctica de los profesores es, al margen de lo que digan las teorías pedagógicas, una labor abierta a lo social, lo que les obliga a reflexionar desde esta perspectiva.

El hecho paradójico es que los profesores casi nunca hablan del aula y de su rol como profesores, sino de su condición de padres de sus hijos (o sobrinos), mientras que los psicólogos se identifican siempre como psicólogos y nunca se sitúan en el papel de padres y ciudadanos, pero la paradoja es los profesores nunca hablan como los verdaderos padres o tíos sino como profesores, mientras que los psicólogos hablan como padres y ciudadanos. Como si nadie quisiera ser lo que verdaderamente es.

Centrándonos en el Grupo de Discusión, el primero de los temas que trataron fue también el del posible aislamiento social de los jugadores, la globalidad del contenido que conforma universos totales y la interactividad que se supone que diferencia los videojuegos de otras tecnologías y de otras posibles fuentes de riesgo como la televisión.

*V.- yo creo que es más el tiempo de la exposición, es decir, el videojuego es una industria tal que tiene que ser, que es muy atractiva quiero decir, claro, básicamente para mí con respecto a los juegos de espada de madera o de pistola de madera se diferencia en la sofisticación y en la falta de interacción con otros... Que esto es superatractivo, primero porque es que esto no es un juego es como un mundo. Lo que crea la empresa es un universo. Es un juego de diseño y se inventa toda una trama, por otro lado el chico es que está solo ante la máquina cosa que una, es decir, que a mí no me preocuparía, o sea, a mí me parece que el tema de la posible agresividad en ocasiones se acusa de la agresividad de los videojuegos esto no es más agresivo que un montón de películas para menores de 13 años en las que puede haber violencia, sexo, no sé qué, con diferencia de que aquí el chaval interactúa y en una película estas sentado,...*

La segunda cuestión se relaciona con el tiempo de exposición, el videojuego no es en sí ni bueno ni malo sino que depende del uso que se haga del mismo y uno de los elementos más negativos reside en un uso compulsivo que puede hacerse del videojuego, lo que representa, por sí solo, un riesgo que acumula a otros riesgos por el exceso de tiempo que se pasa jugando.

*V.- A mí me parece, perdona, que la ansiedad que se genera es cuando el tiempo de exposición al juego es muy prolongado, pero eso es lo que pasa también con el juego del tetris o con el juego de la pelotita que al final acabas histérico porque estabas una hora con el tema. Y eso es lo que el chico no sabe dosificar.*

*V.- Pero a mí me da la impresión de que lo tiene muy claro de que no se puede jugar una partida seguido, yo, se me ha olvidado de preguntarle de cómo cuántas horas seguidas podía jugar él a esto seguido. Se le veía una cosa de... yo no sé si... por supuesto te tiene que enganchar una cosa de estas porque yo estoy ahora mismo con juegos de ordenador para niños pequeños y me pongo con ellos y me engancha.*

Todos estos efectos, como la ansiedad, resultado de un uso compulsivo de los videojuegos, les conducen hacia a una búsqueda de responsabilidades al margen de los videojuegos, en la sociedad o las familias incapaces de enfrentarse al tema. No se trata de una posición maniquea, ya que incluye una buena dosis de autoculpabilidad en su condición de padres, la cual finalmente se compensa con el argumento de la amenaza descontrolada y desconocida que suponen las nuevas tecnologías. Un elemento

ya mencionado reside en el hecho de que el conjunto de intervenciones se sostiene siempre sobre ejemplos que no tienen que ver nunca con el aula, sino más bien con su papel social como padres y ciudadanos preocupados por lo que está ocurriendo.

*M.- Yo de todas las formas, a mí lo que sí me parece dentro del desconocimiento absoluto que tengo sobre esto, porque además ya os he dicho antes que no he jugado nunca. Además mi hijo lo tiene y la verdad es que no he aguantado el ver una partida entera de todos los juegos que tiene. Lo que sí he observado es tanto en él como en los sobrinos, que es a los que más veo en la casa jugando con ellos, es la ansiedad que les provoca y de hecho, pues tienes que acabar enfadándote para que abandonen, entonces, la ansiedad realmente siempre la tenemos asociada con tensiones que es lo que nos provoca ansiedades, sinceramente entonces llega el momento en el que le tienes dicho al niño, bueno el fin de semana vas a poder jugar y el fin de semana está desesperado por encontrar, por ponerse a jugar. Si le dejas claro que entre semana no va a jugar como que se queda un poco al margen, no es tan... no se le observan esos síntomas de ansiedad, pero hay otros niños yo les he visto jugar a críos desde las 9 de la mañana hasta las 11 de la noche. La culpa no la tiene ellos....*

*M.- Pero es muy cómodo sentarnos y que nos den todo hecho, eso está claro. Nos pasa a cada persona humana.*

*V.- Hombre, pero en general, no sé yo creo que aquí hay un factor también que es intrínseco al videojuego, que yo creo que son las nuevas tecnologías por sí. Yo te lo digo porque yo soy muy novato en todo esto entonces reconozco que a mí me está pasando con el ordenador que no tengo ni idea y lo poquito que estoy aprendiendo me pillan y a veces me encuentro con que estoy con el ordenador, o sea, ratos que normalmente no estaba, que estaba a lo mejor cuidando el jardín, como te lo digo. Y de repente, me digo, y de repente me llaman y mira, anda pues he estado un par de horas en el ordenador, me pillan, ¿Me estoy enganchando? Pues no lo sé pero es una cosa que a mí me atrae. Tiene mucho campo.*

Frente a esta realidad la obligación de los adultos es la de **aprender a manejar** los videojuegos, para poder así interactuar con los niños y adolescentes que los utilizan. Los profesores, aun en su condición de padres, se perciben como educadores que deben saber de las cosas, porque los niños crecen y se desarrollan gracias a las enseñanzas que reciben, si uno no sabe nada sobre los videojuegos, debe aprender para poder ejercer esta función. Esta posición unánime contrasta abiertamente con las actitudes tan distintas que se adoptaron en el grupo de psicólogos.

*V.- (...) Yo estoy llegando a pensar incluso si me debería de empezar a aprender a jugar con la maquina para poder dentro de dos o tres años estar con mis alumnos dentro de clase hablando el mismo lenguaje, porque yo les veo con tres o cuatro años que se meten en el ordenador y yo me digo, oye que están haciendo, no sé, me he perdido. Como yo me pierda eso voy a perder también mi contacto con ellos o sea que también la pérdida de contacto es cuando están ahí es lógico, están ahí con la actividad, pi, pi, pi, pi y desconectan de todo yo también alucino con esto. Lo que hay alrededor no existe*

*M.- Yo creo que es inevitable lo que tú has dicho, ya está aquí, esta revolución del monitor, es inevitable que va a ser así y que los chavales ya está ahí metidos.*

Se trata de un aprendizaje para enseñar, para lograr que los menores a su cargo aprendan autocontrol, para invertir la lógica de las multinacionales (el beneficio) y convertirlo en una lógica inversa que permita usar los instrumentos, es decir los videojuegos, para mejorar la vida. En este sentido los profesores, aunque más adelante vamos a matizar esta reflexión, no reproducen la dualidad entre los racionalistas/colectivistas y los moralistas/individualista que aparecía en el Grupo de psicólogos, porque todos ellos son muy racionalistas y posibilistas. No creo que tenga ver con una casualidad en la selección del grupo, sino más en su papel social como profesores. Por esto piensan en los objetivos y en los instrumentos disponibles: el videojuego es una fuente de riesgo pero también de oportunidades, todo depende de lo que quieran hacer con ella los adultos.

*M.- Y que ellos mismos van a aprender a dosificarse y a decir, pero vamos a ver, esto, tiene un tiempo, yo creo que si el chico es inteligente o, quizá hay que guiarle pero... en esa línea aprender también a manejar nosotros los aparatos para decirles como lo tienen que hacer ¿no? o sea, decirles vale está muy bien que te tires aquí tres horas pero estaría mejor que te dosificaras ta ta ta y en esa línea yo creo que hay que ir.*

(...)

M.- Otra cosa que iba a decir que me preocupa más es que estos juegos no están planteados por organismos educativos ni nada de por el estilo, sino por macroempresas multinacionales que lo que les interesa es vender (...). Al margen de la violencia de pegar dos tortas manotazo tras manotazo está toda la historia de detrás de los terroristas, de que hay que armarse, o sea los mensajes estos subliminales

(...)

M.- (...) tenemos por aprender a manejarlo y que nos sirva como herramienta más (...)

V.- (...) si estuviera bien hecho en sí no le veo ningún problema bien estructurado el tiempo o bien distribuido, lo veo una herramienta más..

Ciertamente aparecen algunas dudas, en torno a los riesgos tipo «alienación» que los videojuegos pueden contener, pero las propias ventajas educativas, -que tampoco son capaces de especificar-, las acallan rápidamente. Son dudas que no sólo afectan a los niños y adolescentes sino a un peligro más general, pero de nuevo el posibilismo expresado en términos de «están ahí y hay que hacer algo» acaba por triunfar.

V.- pero hay gente mayor que también se aliena delante del ordenador, la verdad es que casi con más peligro que los niños porque los niños...

(...)

M.- Pero lo que sí que está claro es que en algunas personas se manifiesta como si fuera una droga. Porque están realmente enganchados a las máquinas, entonces, si que es algo que creo que deberíamos plantearlo como tal. Está muy bien, es educativo, tiene aportaciones en cuanto a la visión espacial que son muy buenas, tiene como positivo también que el crío tiene que tener una decisión y tomarla en un momento determinado, o sea, no la puede tomar más tarde, si no ya, le matan, o sea, tiene que actuar (...)

V.- (...) lo que veo es esas nuevas tecnologías cambian todo un sistema de vida, o va a cambiar nuestro sistema de vida. Ten en cuenta de que ahora mismo tú eres madre, tienes un hijo y tu hijo si no sabe manejar un ordenador ya le estás metiendo (...)

Al llegar a este punto, el moderador rompió la espontaneidad del discurso para introducir la cuestión del control y la discusión, aunque con algún fleco particular, ya se centró en este tema, que no se cortó porque a fin de cuentas este era el objetivo. En todo caso los profesores están todos de acuerdo en la necesidad de un control externo, especialmente con los niños, porque los adolescentes son demasiado complicados. Aparecen así una paradoja que ha venido observando en los últimos años, desde un estudio pionero en la materia (Aguinaga y Comas, 1991). Los niños hasta los 11 o 12 años pueden ser objeto de algún tipo de intervención, porque **se dejan**. En cambio con los adolescentes, como «no hay manera de hacer carrera» es mejor dejarles al albor y con independencia de sus necesidades o de las posibles exigencias sociales.

V.- (...) que yo hasta los 11 ó 12 años, yo creo que el parámetro o sea las cosas las tengo bastante claras, en el siguiente sentido. Los niños necesitan control externo continuo. En principio ese control externo lo deben de ejercer los padres o el adulto que ejerce más, más presencia (...). Yo no sé si ese control externo hasta que son adolescentes que entonces a los 16 años no le puedes decir apaga el ordenador o apaga ese juego porque es bastante más difícil (...). El que los padres trabajan y estamos mucho tiempo fuera de casa, estoy de acuerdo, eso es una realidad, pero habrá que articular medidas, a lo mejor vivimos en una sociedad en la que todo se subcontrata. Subcontratamos la educación de los hijos a la escuela, y subcontratamos el ocio de nuestros hijos a las empresas que se dedican al ocio como multiaventuras y campamentos en verano y piscinas de pelotas y otros para los más pequeños. Entonces me parece que ahí es donde no funciona, o sea, la continua delegación (...)

V- (...), tengo hijos pero que son pequeños también. El mayor tiene ocho años (...) no se enganchan al videojuego porque en mi casa no tenemos ni ordenador ni videoconsola todavía pero se engancha a la tele.(...) Es que, claro, ese control externo precisa que exista una figura adulta en contacto y siguiendo esa pauta.

Pero la demanda de control se refiere más al papel que deben jugar los adultos, padres y educadores que al control institucional. Por ejemplo sobre los contenidos, pero esto, de nuevo, implica un cierto conocimiento por parte de estos adultos. Porque los controles sin este conocimiento social valen para muy poco.

V.- El control de contenidos. Yo creo que en principio el control de contenidos lo primero es que el padre vea, el padre o quién sea, que sepa algo de lo que está viendo.

M.- Yo creo que el control de contenido centrada igual que el tema de las películas, debería ser el mismo. Si se permite que los niños vean Rambo, ¿por qué no van a poder ver esto? ¿sabes? (...)

V- (...) en última instancia, no hay más remedio que conocer, que es lo que decías tu de los programas y tal y es que tenemos que conocer el... la única manera de saber si una cosa es buena o no para un niño, es verlo. Yo me pongo a ver Pokemon y digo, vaya,

(...)

V- (...) Hemos tenido controles aquí sobre el cine durante mucho tiempo y todos sabemos el tipo de control que se ejercía.(...). Me refiero que los contenidos no es tanto del tema del contenido.

El control es necesario pero implica un control personal, el de una persona que no tiene que ser necesariamente en profesor, pero que sepa lo que está haciendo y de lo que está hablando. Se trata de no olvidarse de los niños sino de estar pendiente y para estar pendiente no sólo es necesario dedicarse a ellos sino poseer unos conocimientos mínimos. En este sentido el discurso de los profesores, aunque sigue anclado en la perspectiva normativa enlaza con la preocupación del grupo minoritario de los psicólogos que hemos calificado de moralista, pero su punto de vista no es, en ningún caso, individualista, ya que siguen en el terreno de las obligaciones sociales.

V.- Es tremenda la cosa pero que me supongo que habrá juegos que serán muy violentos o que parezcan desde fuera muy violentos y que yo creo que no es la violencia en si del juego lo que puedan general violencia, yo no sé, si más otras actitudes.

(...)

V.- Es como todo, es como si tú llevas a tu niño a la piscina y le dejas a las 9 de la mañana y le dices a las 9 de la noche vengo. ¿qué hace ahí? ¿Qué hago yo aquí todo el día en la piscina?

Encaja en este punto, como un fleco a la discusión sobre el control, la visión de la teoría de la catarsis y su relación con la integración social. El niño puede deshogarse con el videojuego, puede sentirse formando parte de todos aquellos que son jugadores y en este sentido ser un sujeto de lo más normalizado, siempre y cuando, exista este conocimiento y este control por parte de los adultos. Es decir, la catarsis se produce cuando alguien le dice al niño que esto es catártico. Se trata de la vieja hipótesis de Bruno Bettelheim sobre los Cuentos de Hadas.

V- (...) Chavales de 16 años que conocemos todo el mundo que van por la calle a ver si le parten la cara a uno y ni tienen ni videojuego ni nada, a lo mejor si tuvieran uno, no lo sé, si eso también por que con niños pequeños sí que ves mucho por ejemplo los miedos, la única forma de quitarlos hasta si se puede poner una bruja en el pastel, es la única manera de quitarse el miedo a la bruja o sea el materializar, entonces yo supongo que en edades adultas es parecido igual ¿no? tus miedos los sacas de alguna manera y si están dentro claro no te abres.

(...)

M.- (...) Hoy en tu casa que tienes la PlayStation. Y eso integra que te pasas. Y el otro, el pobre que no tiene nada pues claro que no se integra.

V.- (...), quiero decir, el chico normal que está viendo que está matando componentes, está matando bolas, que no me parece que se pueda hacer una transferencia en general de decir es que estoy matando una persona, quitando una vida con todo el componente dramático.

En este sentido se trata de un nuevo uso instrumental, es decir, aún la propia violencia de los videojuegos, manejada adecuadamente puede ser un instrumento educativo, por la propia calidad del soporte y la intensidad de sus contenidos. La cuestión es tener conocimientos instrumentales suficientes para realizar esta labor:

M.- (...) tiene aspectos positivos porque nosotros buscamos que nuestros alumnos en cierto modo sean constantes en la estrategia de búsqueda de información allí en donde la puedan encontrar. Esto les sirve y de hecho se compran las revistas adecuadas y buscan esa información y ellos se meten en Internet a buscarlas, cosa que nosotros no conseguimos con otras cuestiones.

V.- Es un material muy atractivo.

M.- Es un material que motiva (...)

V.- Claro.

Pero una vez que se ha enunciado, de forma consensuada, esta utilidad instrumental, se señalan algunos riesgos, relacionados con la alienación y la soledad, pero son riesgos que, a continuación, ellos mismos descartan porque poseen una visión concreta y realista de sus alumnos que contrasta con este estereotipo social.

M.- A mí lo que me preocupa es que la sociedad en la que vivimos ya no sólo para los niños o sea, para todo el mundo, el problema de los videojuegos de la televisión de todo este tipo de alineaciones en casa es que un niño que todavía no ha vivido, digamos, está viviendo un montón de cosas muy aceleradas a través del ordenador, de videojuego, de la tele y no está viviendo otra serie de relaciones humanas que nosotros si tuvimos la oportunidad de vivir, (...).

V.- (...), pero los chicos están precisamente en la escuela, están interactuando desde que entran hasta que salen si es en primaria, muchos están en comedores escolares, después tienen su espacio (...). Vamos yo creo que los alumnos que tenemos creo que abundan más los chavales que salen por la tarde que quedan con los amigos, que son pre-adolescentes, adolescentes, 14, 15 años que el chaval que no (...).

Volviendo a la discusión sobre el control, la visión catártica e instrumental de los videojuegos ha introducido un nuevo elemento ¿quién y para que hay que establecer estos controles? Si estamos ante instrumentos que pueden tener una utilidad positiva, no se trata de un control que elimine dicho instrumento sino que lo transforme, de la que alguien deberá responsabilizarse.

V.- (...) ¿quién debería de controlar los videojuegos?, yo creo que la sociedad debería de controlar, o sea, supongo que será como todo, habrá productos que están claramente que pueda decir varia gente de distinto tipo esto es una caca, o como sea, esto no vale para un chaval, (...), quien tiene que poner los límites, porque claro, el tema este de caer en la clasificación moral de las películas siempre me suena al miedo que también puede dar este tipo de control, de un control estatal, bien, de un control por edades, bien.

Porque si los riesgos están en el mundo y son el mundo, un mundo que a la vez hace posibles e imposibles las cosas, el control es necesario, pero difícil, no hay que renunciar a ello, pero hay que ser conscientes de las dificultades, justamente para poder ejercerlo. El control se visualiza así como una obligación social de tipo colectivo pero que exige una metodología microsocia.

M.- (...) hay cosas que sí que yo creo que deberían evitarse por parte del Estado, por ejemplo promoción de cuestiones fascistas a través de los videojuegos que sería muy fácil o ...



(...)

V.- Pero mira, la sociedad esta cuantos años llevamos intentando por ejemplo que en publicidad se pueda eliminar el tabaco o en publicidad se eliminen las posturas sexistas, una cosa que estamos viendo todo el mundo a diario. Cuantos años se lleva hablando (...) Y los videojuegos es igual.

M.- Pero, porque un control sea difícil no va a dejar de hacerlo.

Esta metodología de control micro hay que utilizarla en todas las edades, aunque obviamente en algunas, las correspondientes a los niños tiene el éxito asegurado, pero cuando se llega a la adolescencia la cosa se complica. Justo en este momento el analista no puede obviar una cierta sospecha porque se trata de un grupo de profesores de medias que tienen hijos en EGB ¿estarán renunciando a su papel como profesores para adoptar el de padres? En todo caso se vuelve otra vez a lo mismo: hay que saber para poder actuar.

V.- A partir de que edad se podría poner para jugar a un videojuego¿, para mayores de 7, de 13?..

M.-(...), yo no pondría una edad sino una limitación en cosas que captar mucho, y luego que los propios padres y los educadores tuvieran que currarse el control porque la ...

V.- ¿de qué tipo? ¿limitar, prohibir el mercado?

M.- Que se establecieran unos criterios, como sea, que se abra un debate social.

En este punto, para establecer bien los límites recurren a un supuesto maximalista como es el de prohibir los videojuegos, que se concreta más adelante en determinado tipo de videojuegos. Este supuesto dualiza el grupo, ya que si bien todos están de acuerdo con el establecimiento de controles, unos piensan que el control es lo esencial y que la tarea educativa debe ser una parte de este control formal, mientras que otros piensan que lo importante es la tarea educativa frente al control formal que siempre es algo subordinado, simplemente no se puede educar si las normas no van en el mismo sentido. Se trata de un debate de prioridades, ¿qué es primero la norma o el valor? ¿el valor o la norma? Se reproduce un extracto amplio de la discusión por su propio interés.

M.- ¿y prohibir los videojuegos?

M.-....., mejor la promoción de determinados tipos de valores ...

(...)

M.- ¿Te parece que un videojuego matando a un negro, cuyo objetivo sea el matar a un negro tú crees que no se debería prohibir?

M.- Yo creo que hay que educar a la gente para que valore también eso (...)

M.- (...) o sea hay que llegar a un acuerdo, yo no permitiría videojuegos nazis. O sea no.

V.- Hombre a lo mejor se podría empezar por cosas más pequeñas, por ejemplo en este vídeo la figura de la mujer no está tratada adecuadamente.

(...)

V.- (...), sí que hay unos valores que se podrían poner de acuerdo.

(...)

M.- (...), se ridiculiza mucho la idea de lo políticamente correcto y yo estoy de acuerdo, o sea yo pienso que tu sabes perfectamente cuando un video es fascista y no se trata de que haya un negro entre los malos y tal, no, ni que una vez salga una tía y...(...)

M.- Yo insisto en que me parece mucho más interesante enseñar a las personas a diferenciar lo que es un racismo, a diferenciar lo que es el respeto a los demás, que el hecho de prohibirle (...)

M.- Pero acabas de reconocer que no tenemos tiempo los padres para cuidar a los niños, que los niños se están tragando cantidad de información fuera de controles de adultos, vamos, fuera de control total, están solos...

M.- (...) obligar a las empresas porque no es que este videojuego, lo hacen en una multinacional que gana un montón de pasta que se forra (...).

V.- (...), si hace 40 años la gente se montaban autobuses para ver el último tango en París en Hendaya, (...) aunque el Estado pudiera, yo creo que se produciría el efecto inverso, se vería en Internet o costaría el doble de manera Pirata.

Pero es un debate que no conduce a una dualización definitiva, sino más bien a una situación de complementariedad relacionada con las preferencias, tanto la norma social e institucional, como el valor aprendido son necesarios, por lo que esta bien que unos hagan hincapié en una cosa y otros en la otra, ya que todos ellos están de acuerdo en que ambos aspectos son complementarios.

M.- (...) A mí me parece que precisamente, estas cuestiones que son muy duras y transmiten unas cuestiones que estoy totalmente de acuerdo contigo en que no deberían de existir por decirlo de alguna manera, creo que es muy adecuado que se visualicen en un entorno que posibilite que la persona cree su propia situación de valores respecto a ello y que tenga su propia postura crítica de situaciones que son muy criticables.

M.- No escucha, no estoy diciendo simplemente prohibir, (...) Esto es una multinacional con nombres y apellidos. Entonces si está multinacional hace lo que estáis diciendo de pasarlo a Internet...

V.- Es que si tuviéramos ciertos valores en condiciones esta empresa no se tendría que preocupar tanto de ganar tanto dinero sino de presentar un buen producto al público que pueda entretener (...).

M.- Yo creo que no tienen esos valores porque nadie le ha impuesto

V.- (...) sin embargo no estamos hablando de juegos, estamos hablando de cine que lo ve todo el mundo en sus casa, a la hora de la comida, o sea la hora que sea, y se lleva años discutiendo sobre las películas americanas, los valores que tienen, siguen vendiéndonos las mismas películas, seguimos comprando las mismas películas y si eso ha pasado en el cine que llevamos años, yo no sé en este tema como terminará pasando (...).

Claro que para esto se necesitan recursos y el sistema educativo no parece tener los suficientes, el control externo, se convierte así en el mal menor. Es decir, el heterocontrol es entonces prioritario porque el buen control, el autoncontrol, es un poco utópico, cuando no hay una acción social y una política que lo facilite.

M.- Por eso digo es que no se trata de que cuatro profesores de instituto nos pongamos aquí a solucionar el mundo. Eso está claro, pero es que hay otras asociaciones que están ya actuando y que tienen más poder. Y está la Comisión Europea, que también tiene unos criterios y unos valores y demás, y yo estoy seguro que dentro de unos años se intentará, que no va a dejar de ser intentar, que el efecto perverso lo conocemos pero no lo vamos a dejar de intentar.

(...)

V.- Yo sí pondría recomendaciones. Que como todo, según se van subiendo se van a ir incumpliendo más, es decir, es muy fácil que un niño de 7 años no se ponga delante de un videojuego porque va a haber alguien que se lo va a impedir, es más fácil que con un chico de 16 no se ponga delante de un videojuego de adultos.

M.- En esta línea de formalización estábamos todos

Algunos comentarios finales completan las líneas de acuerdo en este debate de prioridades, son cuestiones sobre la importancia educativa del soporte del videojuego, en el sentido de que esta es una oportunidad que el sistema educativo no puede dejar escapar, si quiere seguir cumpliendo las tareas que le ha asignado la sociedad.

V.- Respecto a los niños pequeños, por ejemplo los niños de tres años, ahora estamos intentando meter los ordenadores dentro, o sea, queremos metérselos dentro. Juegos, claro, seleccionamos los juegos. Los juegos que se ven son muy bonitos, muy educativos, o sea, quizás seguir por ahí, por la tónica. Los juegos que se usan en los colegios pero en ordenadores con niños de 7 u 8 años se lo pasan bomba. Son juegos educativos, formativos, bueno, aprenden más matemáticas que con cualquier maestro o cualquiera de los juegos que tienen y es superformativo, también porque no lo usan siempre. Les dejas una tarde y les encanta.

Son las cuestiones morales que están más allá de cualquier consideración y que los niños tienen que tener muy claras, pero además hay que ayudar y orientar a los adultos que les van a educar, lo que reitera la importancia de los heterocontroles que pueden servir de guía a estos adultos.

M.- (...). Es una realidad hay gente que son salvajes pero que todas las personas debemos valorar y aprender que eso es un salvajismo.

M.- Pero que a veces hay que hacer las dos cosas puesto que el mundo ideal todavía no lo tenemos. (...) Tú has dicho recomendar Yo vuelvo a decir que como no soy madre no lo se, pero a lo mejor a los padres les ayuda que a lo mejor en la carátula del cacharro ponga no recomendado para tal (...).

Se plantea también la cuestión, sin respuesta de ¿Qué hacer con los niños que no tienen este referente educativo en la familia?

M.- (...) pero hay niños realmente que están muy solos, ¿no están algunas veces utilizando ese recurso para cubrir esa soledad en algunas ocasiones?

Así como la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas para interiorizar estos valores.

M.- El problema es que no es lo adecuado. El niño se está viendo con todos esos valores que hemos hablado y no los está digiriendo.

M.- Habrá que enseñarles a digerirlos.

M.- O sea que no me parece mal el videojuego en sí, el problema es que se ven solos y se tragan todo

Por su parte cierran el tema haciendo algunos comentarios en torno al videojuego «Metal Gear», en particular aquellos aspectos que les escandalizan y que les impulsan a mantener un discurso educativo. De hecho y como ya hemos explicado, reconocieron, fuera de grabación, que la demostración de «Metal Gear» les había provocado curiosidad por los videojuegos y les había hecho reflexionar en torno a la necesidad de crear un discurso educativo sobre el tema. Con esto se demostró que el problema para el profesorado es la falta de un impulso (un impulso tan simple como enfrentarles reflexivamente a un juego como «Metal Gear») que les conduzca a interesarse de una forma explícita sobre la cuestión. Creo que los profesores no entienden, más allá de su significado abstracto y positivo, los artículos que sobre esta cuestión han publicado las revistas de pedagogía (por ejemplo Autores Varios, 2000) porque **no saben nada** y ni tan siquiera han visualizado el mundo de los videojuegos.

V.- A mí casi lo que peor me ha sentado de todo el videojuego es el alegato final moralista, digo pero que sinvergüenzas, o sea, te montan una charla moralista al final de tres minutos sobre la vida, sobre tal para justificar que ha estado matando a medio mundo, (risas) que poca vergüenza, evidentemente..

(...)

V.- A mí lo que me alucina son las armas que utilizan, porque granada de no se que, granadas para neutralizar, tanques para no se cuantos.

Como el tema parecía agotado el moderador vuelve a intervenir para, desde su perplejidad, intentar poner en evidencia el hecho de que un grupo de profesores, que realiza un discurso claramente educa-

tivo, no mencione para nada el tema del aula y de sus alumnos. Sus respuestas se van a limitar, en un primer momento, describir su experiencia con aquellos alumnos que saben que utilizan videojuegos, afirmando que se trata de buenos estudiantes, parecen de clase media y bien integrados, se interrelacionan muy bien, especialmente entre ellos, pero tienen poco que decir, porque ellos, los profesores, no tienen ni idea del tema y no suelen hablar del mismo con sus alumnos.

*M.-... En un colegio ... y si que la sala de ordenadores cuando teníamos una hora de guardia y tal se intercambiaban había una chica que traía venga que te cambio no se que y a mi me sorprendió porque controlaban muchísimo pero el resto de sitios donde he estado, o no había dinero o no sé, porque luego he estado en L. y con grupos de diversificación y no tenían un duro y no hablaban en absoluto de la Play Station, o sea no han oído ni palabra, incluso les pregunté cuando supe que iba a venir aquí un día les pregunté ¿vosotros jugáis? Bueno, no se quién tiene uno pero me aburre, y no era tampoco una cuestión que les... y otra cosa que si he observado en los buenos que los tenía de matemáticas, que eran bastante buenos los que juegan a esta cosas, y los que saben mucha informática a veces coinciden... son chavales muy listos pero calculan muy mal, asocian la idea de inteligencia con manejar bien el ordenador o la maquinita y las chavalas tienen muchas veces una tecnofobia impresionante...*

*M.- ... cuando en realidad en el aula yo es que no sabemos nada de los videojuegos por nuestros alumnos. Es una realidad que se comunican dentro del entorno escolar pero lo que es cierto es que estás viendo a chavales que tienen un nivel de conocimiento muy elevado una media de 7 para arriba por poner una nota, y generalmente suelen ser chavales que cuando van a clase suelen estar atentos o expectativos de que les está contando el profesor, sí que es cierto, que en algunas otras clases que por distintas circunstancias tiene más esparcimiento, etc, sí que comienzan a hablar de algunos de estos temas, pero nunca lo hablan con nosotros, ... Entonces yo me entero de algunas cosas con ellos por que la materia que les doy es educación física pues sales más con ellos y compartes más con ellos de lo que es la propia vida. Si te vas en autocar a la sierra pues mientras vas en el autobús vas hablando de cosas, no vas a darles clase, y se comentan entre ellos, y les haces comentarios como que barbaridad la cantidad de nombres que conocéis, seguro que luego no os quedáis con los términos en inglés. Es que tu suspendes inglés como te quedas con esto y con lo otro no. Cosas de ese estilo, pero en las clases realmente no lo expresan...*

Esta inseguridad, la falta de visualización del tema en la escuela es sin duda un problema de «cultura generacional», que es vivido tanto por los profesores como por los psicólogos, es decir una situación de **estrés generacional**, las expresiones son muy similares en uno y otro grupo para definir este estado de angustia, pero a la vez hay algunas diferencias, primero entre los profesores, aunque no tanto los del Grupo, la distancia generacional es mayor, porque el colectivo de profesores tiene una edad media muy elevada y no hay un profesorado joven que conecte con el tema, el gran bloque de profesores se mueve entre 40 y 55 años (Megías, 1998), ciertamente que sean los profesores de Educación Física los que más hablan del tema con los alumnos podría parecer sorprendente salvo si nos fijamos en que son el único grupo de profesores jóvenes en muchos IES.

Pero además, mientras el colectivo de psicólogos se va nutriendo de nuevas generaciones de licenciados, la demanda de profesorado esta estancada lo que implica que en los próximos años la distancia generacional se ampliará, mientras que ya hay estudiantes de psicología que pertenecen a la generación de los videojuegos.

Pero, en segundo lugar, hay otra diferencia que opera al revés, los profesores quieren saber sobre videojuegos porque lo consideran necesario para ejercer su función, mientras que los psicólogos creen que les basta con la psicología y su experiencia profesional.

*M.- En el ámbito escolar sí, pero no lo comparten con los profesores.*

*M.- Es que deben de pensar que los profesores no saben de estas cosas.*

*(...)*

V.- Incluso les rechazamos con el tema de los videojuegos dentro del colegio en sí.

V.- O realmente hay mucho desfase entre los intereses de los alumnos y los profesores.

V.- Yo es lo que te decía del otro día con mi alumno y es que me daba la impresión de que estaba ya en otro mundo y decía madre mía es que no puede ser. Y yo efectivamente lo que estabas comentando ahora observo que en el colegio no se habla de videojuegos. Se habla de ordenadores, de algún tipo de programa de ordenadores y ahora están muy contentos los mayores con el tema de ordenadores porque ahora se meten en Internet, hacen cosas por ahí que los propios profesores que están con ellos lo manejan pero efectivamente no andan por ahí pasándose los videojuegos, o lo hacen en otro momento, o lo hacen a escondidas,

M.- Yo creo que no lo hablan con nosotros pero entre ellos sí.

V.- Yo también me da que si que lo hablan pero es que en mi colegio no se han planteado hasta ahora ningún problema con el tema de los videojuegos, como si no existieran para nada.

Asimismo la diferencia generacional no les impide a los profesores asignar un lugar para los videojuegos en el sistema educativo. Aunque todo esto es nuevo, requiere su tiempo y hay que ser paciente, pero no perderlo de vista, porque, obviamente, el tema se resuelve, como hemos visto en el control micro, en la educación y en la enseñanza de valores.

M.- Se llevan muchos años trabajando en la didáctica con los medio audiovisuales y que queréis que os diga...

V.- Yo porque no se me ha ocurrido antes porque este año ha sido el primero que he tenido un aula con ocho ordenadores en red con acceso a Internet claro, es que hasta que no lo tienes por mucho que quieras....

V.- Y luego todo el tema este de la publicidad que estamos hablando del control pues por que no, no sé si se llegará a ello, ¿por qué no plantearlo desde los propios institutos? Lo mismo que hay clases pues para de música y tal a lo mejor se les engancharía a los chicos pues esto es lo que vamos a ver este año, como una asignatura y dedicarte a estudiar esto o darles otras bases, no se si me estáis cogiendo la idea porque no estoy hablando bien. O sea, el hecho de pillarles a través de los videojuegos y que descubran lo que puede haber de bien, lo que puede haber de mal, que lo vea desde su colegio, en su clase, de que quiten el latiguillo ese de que no nos vean, que lo hacemos por debajo me lo llevo al colegio y me dicen que es para adultos, no se que no se cuantos.

## 9. APLICACIÓN DE LOS RESULTADOS AL VIDEOJUEGO «METAL GEAR»

Desde una perspectiva meramente descriptiva «Metal Gear» es un videojuego de acción, centrado en la violencia que su protagonista ejerce sobre unos supuestos terroristas para recuperar o desactivar el arma que da título al videojuego y que ha sido construida ilegalmente por algunos miembros del gobierno. La acción se limita a conseguir armas y otros recursos para eliminar a los «malos». Al mismo tiempo el guión fijo, es decir la parte no interactiva, desarrolla una especie de confusa conspiración en la que están involucrados políticos («el ministro de defensa»), militares y empresas de armamento y que se resolverá de una forma fija y por tanto al margen de las decisiones que tome el jugador, en el momento en que éste gane finalmente el juego. Es decir, el jugador es libre para practicar la violencia, ganar o perder las peleas según su habilidad, pero no puede modificar la trama ideológica de la historia.

Como consecuencia la victoria final del protagonista permite que se descubra la conspiración, algunos políticos y empresarios son detenidos, mientras los militares salvan el país, porque se han «eliminado» a los malos en el juego. Asimismo aparece una protagonista femenina secundaria, que también practica la violencia, pero de una manera menos directa y que sirve para que al final se produzca un epí-

logo fijo, es decir no modificable, en el que ambos reflexionan sobre el sentido de la vida y sus relaciones personales a la luz de las experiencias obtenidas en el videojuego, las cuales por cierto se han limitado a matar a gente.

Ha sido un juego bastante vendido, producido por la propia Sony para la Play Station, que conocen así todos los jugadores, y por tanto, se supone que es un juego de éxito, aunque no ocupe una posición de liderazgo. En este sentido se supone que ha producido importantes beneficios, aunque como se ha explicado, no existen datos fiables sobre todas estas cuestiones.

Tratando de aplicar todo lo que hemos ido averiguando en las páginas precedentes a «Metal Gear», podemos afirmar que es un videojuego de acción arquetípico, que no pertenece al núcleo de «prestigio» de los videojuegos violentos, aunque sea igual de violento que muchos de los que tienen este marchamo. Quizás no ha adquirido esta categoría porque las escenas son muy «de lucha» y de «disparos» sin demasiados componentes de tipo «gore», como los que se supone que sustentan los videojuegos que están en las listas de los más violentos.

Hemos podido comprobar que se trata de un juego muy extendido especialmente entre los «verdaderos aficionados», quizás porque posee todos los ingredientes técnicos que conforman de los buenos videojuegos, con mucha información, diversidad de pantallas, capacidad de cambiar el punto de visión, una buena resolución (especialmente cuando fue creado), pero por otro lado no es muy atractivo porque reitera demasiadas situaciones que ya se han visto en otros videojuegos, es decir carece de originalidad y ya es un poco antiguo al menos hasta que no aparezca la nueva versión para la Play Station 2. En este sentido resulta un compendio de los «clásicos juegos de acción» con contenidos violentos.

Por esto motivo lo juegan básicamente los «muy jugadores» desde los 8/9 años, momento en la que se tiene las destrezas básicas y un cierto interés por el tipo de juego, hasta los 16/17, una edad en la que ya se suelen preferir otros contenidos para dedicarles el escaso tiempo de ocio que la mayoría, a partir de esta edad, dedica a los videojuegos. El jugador arquetípico parece situarse sobre la edad modal de interés por los videojuegos. Es decir entre 11-12 años y 14-15 años o lo que es lo mismo desde el último curso de primaria hasta tercero de ESO.

Todos los jugadores contactados, tanto los que han participado en el proyecto como los que no eran preadolescentes y se situaban por tanto justo en la mitad del rango de edad típico de este juego. También hemos podido contactar con algún adulto jugador, pero lo cierto es que una vez «jugado y ganado» este videojuego ningún adulto lo utiliza de nuevo. En todo caso estos adultos han insistido en mostrarnos el juego completo, porque lo consideran un ejemplo muy claro de videojuego de acción.

En este sentido se trata de un juego violento pero no más que muchas películas de acción que pasan por la televisión en un horario normal y con la indicación, que prácticamente ningún hogar respeta, de «recomendado para mayores de 13 años». Justamente, un día, después de avanzar sustancialmente en el juego, me encontré en la televisión con la película «Conan el Bárbaro», un clásico de fines de los años 70, con la susodicha recomendación de «mayores de 13 años», y no pude evitar fijarme en las similitudes en cuanto al grado de violencia e incluso en las coincidencia ideológicas, aunque, como ya hemos visto, esto no es raro, porque los videojuegos de acción muestran un perfil ideológico muy plano que han obtenido de las películas de acción equivalentes y que ahora devuelven al cine.

Se trata de un sistema de préstamos mutuos que suponemos que se va a generalizar, así «Final Fantasy»<sup>6</sup> se ha convertido en una de las películas de la temporada, pero a la vez se anuncia que la película «Matrix» será el videojuego emblemático de la nueva XBOX de Microsoft. No hay proyectos para «Metal Gear» pero como dijeron los propios participantes en los Grupos es «muy cinematográfica».

En todo caso la única diferencia entre «Conan el Bárbaro» y «Metal Gear» estaría en la referencia generacional de uno y otro producto. El primero puede llegar a ser una «obra de culto» para los padres, al menos para los padres varones que pertenecen al «ciclo del comic», mientras que el segundo es sólo un videojuego de acción que utilizan los preadolescentes, el cual los padres nunca han visto en su totalidad y del que sólo perciben la violencia, mientras «Conan» parece constituir una narración épica, que se supone tiene ciertos «contenidos» y que pueden visualizar y entender tanto padres e hijos

La violencia contenida en el juego, según los hallazgos expuestos en el capítulo 2 podría afectar emocionalmente y aumentar la agresividad de los menores de 12 años, así como a otros sujetos con problemas de personalidad o que vivieran en entornos violentos. No cabe duda que para cualquier edad contiene un conjunto de valores contrarios a los valores morales y cívicos que se supone conforman una democracia y que se intentan con crecientes dificultades transmitir en las escuelas (paz, tolerancia, igualdad entre géneros, compromiso y responsabilidad social,...). El propio juego parece burlarse explícitamente de todos estos valores en su epílogo cuando afirma que por el hecho de matar a tantos «malos» finalmente el protagonista y su acompañante femenina han comprendido «el verdadero sentido de la vida».

Por otra parte resuelve los problemas con violencia directa («no es necesario negociar con los muertos») e incluso atribuye «ventajas» a una salida militar frente a las posibilidades de la democracia. Se ajusta a la estética de la nueva violencia y puede servir de soporte ideológico a jóvenes violentos. Por otra parte también he podido comprobar su función catártica en todos los jugadores que han participado en el trabajo y cuya posición se refleja en el capítulo 7. Dicen desahogarse y muestran más bien un interés técnico exento de morbosidad por lo que está pasando en la pantalla. En todo caso no se ha evaluado el juego en sí mismo porque esta no era la demanda y habría exigido otra metodología.

Si atendemos a la propuesta de clasificación adelantada recientemente por la ADESE y de la que nos ocuparemos en las conclusiones, «Metal Gear» se clasificaría bien como producto no recomendado para menores de 13 años o de 16 años, según se entienda que hay «algo de violencia» o «bastante violencia». En la primera versión de «Metal Gear» podría haber sido calificada como «no recomendado para menores de 18 años» porque aparecía un varón desnudo en el suelo, sin sentido, de espaldas (le habían quitado la ropa para disfrazarse), que ha sido púdicamente tapado con una mancha de la que se utiliza en los periódicos para difuminar un rostro<sup>7</sup>. Por cierto los adolescentes, cuando se supone que ves el juego por primera vez, te lo cuentan, se ríen y afirman «es por nosotros, para que no nos escandalicemos».

Sea cual sea la clasificación que teóricamente se podría corresponder a «Metal Gear» un criterio normal, aunque estricto, sería de «mayores de 18 años», pero es obvio que a partir de esta edad es un juego

<sup>6</sup> Son muchas las películas que han sido antes videojuegos. La pionera fue *Trom*, después *Tomb Raider*, *Resident Evil*, *Mortal Kombat*, *Street Fighter*, *Wing Commander*, como se puede ver todos son videojuegos de acción violentos. A la inversa hay también numerosos videojuegos que se basan en el cine, esencialmente en la serie de la Guerra de las Galaxias y en *Star Trek*. Parece que ambos soportes van confluyendo y teniendo en cuenta cual es el sector que controla el dinero, esta claro que es una «absorción» del cine por parte de los videojuegos.

<sup>7</sup> En la propuesta de la ADESE la aparición de desnudos implica que el producto se clasifique para mayores de 18 años.

que no parece interesar demasiado. Por tanto o lo juegan los menores de esta edad o el juego no tiene ninguna posibilidad de venderse. De hecho si la clasificación de la ADESE se aplicara y los padres y educadores atendieran a las recomendaciones contenidas en la misma, el núcleo central del mercado de videojuegos pasaría a la historia.

A finales de este año 2001 se va a lanzar, para la Play Station 2, la nueva versión de «Metal Gear», la cual responde al título de «Metal Gear Solid 2: Sons of liberty». La información disponible en julio de 2001, apunta a que el videojuego es aun más violento que el anterior, con «disparos en primera persona», «poder utilizar rehenes como escudos para que no te alcancen los disparos» y posibilidad de «rematar a los heridos caídos», según indica la publicidad que ha ido apareciendo en diversas revistas. En todo caso aunque no se trata de «violencia injustificada», porque los malos son claramente los malos, según la clasificación de la ADESE, que estará entonces en vigor, seguramente aparecerá también clasificado como «recomendado para mayores de 18 años», porque es un tipo de violencia tan «rápida y enloquecedora», la más rechazada por los adultos. Por cierto que en la nueva versión, salvo que la cambien por la nueva situación internacional, los malos ya no son terroristas, sino los militares de un renacido «imperio soviético» en el año 2009. Habrá que ver.

## 10. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

### 10.1. Videojuegos y violencia: estado de la cuestión

La revisión de investigaciones sobre videojuegos y violencia no nos ha permitido poner en evidencia la existencia de una relación clara entre el uso de videojuegos violentos y la presencia de comportamientos violentos (Seifert, 2001). Las únicas pruebas empíricas disponibles se refieren a los niños menores de 12 años, que no suelen ser los usuarios preferentes de videojuegos de acción, y se refieren básicamente a hallazgos en los que el grupo experimental ha sido sometido a unas ciertas dosis de violencia en forma de película o en la televisión. Las investigaciones realizadas sobre grupos sociales reales han demostrado en cambio que le recurso a la violencia aparecía con una mayor frecuencia cuando el contexto familiar o social era violento, lo que implica que la exposición a la violencia mediática es una variable subordinada. En todo caso estos resultados significa que **la exposición a la violencia de niños, que viven situaciones familiares y sociales en las que se tolera una cierta dosis de violencia, sirve como una buena predicción de posteriores comportamientos violentos.**

En todo caso parece lógico que los videojuegos de acción que contienen violencia (y agresividad como algunos juegos deportivos) no sean utilizados por menores de 12 años, incluyendo una recomendación explícita («menores de trece años») tanto en la carátula como en la presentación del propio juego. En todo caso la mención no sirve de nada si los padres no están informados y no controlan las copias piratas que manejan sus hijos. Podemos además suponer que los padres sumergidos en contextos sociales y familiares en los que se manifiesta una cierta cultura de la violencia serán menos proclives (o tendrán una menor sensibilidad) a ejercer este control.

Pero una vez hechas estas afirmaciones en relación con los niños, tenemos que tener en cuenta que es a partir de los doce años cuando justamente se inicia un periodo de utilización más o menos masiva de los videojuegos violentos, un periodo que se extiende hasta el fin de la adolescencia alrededor de los 17/18 años, momento en el que el uso se restringe notablemente al tiempo que crecen otras prácticas de ocio.



Para este periodo las evidencias científicas son muy escasas y contradictorias, en una gran medida porque se restringen a la relación entre videojuegos violentos y agresividad relacional. Sin embargo hay otros elementos que no han sido investigados y se refieren a otros componentes ideológicos de estos videojuegos y que sí parece que pueden orientar comportamientos agresivos y violentos de los adolescentes. Lo que hemos llamado nueva violencia se ve reflejada en los videojuegos y los videojuegos conforman los elementos culturales de esta nueva violencia. Muy pocos hasta ahora, salvo algunos jóvenes usuarios, se han preocupado de esta realidad. De hecho los videojuegos de éxito se conforman como un discurso ideológico explícito que ofrece a los adolescentes una visión alternativa a los valores democráticos que la familia, la sociedad y la escuela tratan de inculcarles. Dicho discurso se sostiene sobre la necesidad que sienten los adolescentes de trasgredir las normas y los valores sociales dominantes, y su finalidad parece la de producir cuantiosos beneficios aprovechando esta característica de la adolescencia, alas empresas que las producen.

Sin embargo intervenir en esta tema y con esta población parece complejo y creo que los avances de este trabajo no son suficientes. Si el principal problema es que los adolescentes utilizan los videojuegos violentos (y otros) como una forma de rechazar las actitudes «políticamente correctas» en las que les socializa la escuela, la familia y los medios de comunicación, intentando así construir la, identidad transgresora la cual se supone que tienen que adquirir en esta etapa de su vida, estamos ante una situación muy compleja para la que conviene abrir un programa de investigación. No se trata de un mero saber, sino de una prioridad social, porque algo está ocurriendo, en términos ideológicos con la actual generación de adolescentes y podemos en el futuro encontrarnos con más de una sorpresa.

En todo caso también conviene tener en cuenta que habiéndose demostrado el efecto de la televisión sobre los comportamientos violentos no se ha conseguido, desde que el tema se planteo con seriedad en España (López, 1990 y Benavides, 1992), poner en marcha ninguna medida eficaz al respecto. E incluso en los últimos años el grado de violencia que muestran los programas infantiles se ha elevado hasta extremos injustificables e incluso inexplicables porque no son del agrado de muchos niños (Aragónés, Clemente y Vidal, 1997; Clemente y Vidal, 1996).

Todos estos elementos se condensa en lo que fue el primer caso judicial por abuso sexual de una menor que fue contactada a través de Internet en EE.UU. (Tarbox, 2000). Ya que nos permite observar el doble filo de las nuevas tecnologías que a fin de cuentas pueden ser instrumentos que se usen en uno u otro sentido según el planteamiento que adopte la sociedad. En dicho caso, K. T. de trece años fue seducida en un chat por un supuesto joven que resultó ser un adulto de más de cuarenta años, la seducción fue lo suficientemente profunda (aunque ayudó el hecho de que K. perteneciera a una familia de clase media alta en la que existía muy poca comunicación), como para que el encuentro entre ambos diera lugar a una relación sexual consentida. La subsiguiente denuncia permitió la detención del responsable del abuso **gracias al rastro** que había dejado en Internet y lo que es más importante se descubrieron otros muchos casos de abusos sexuales cometidos por el mismo hombre y que, por haber sido cometidos «al natural» nunca dejaron rastro.

La metáfora es perfecta: las nuevas tecnologías pueden servir para un determinado objetivo, pero también contienen su contrario. Los videojuegos pueden incitar a la violencia pero también ser un instrumento educativo de primer orden ya que permiten adquirir destrezas y pueden ser utilizadas como instrumentos para mejorar el aprendizaje e incluso interiorizar actitudes y valores positivos. Que sean una cosa u otra depende de las prácticas sociales y como por ahora, esas prácticas se limitan a facilitar la utilización indiscriminada de los videojuegos, debemos ocuparnos de las mismas.

## 10.2. El papel de los padres y otros educadores

El hecho de que los participantes en los grupos de discusión, elegidos al azar, pero a fin de cuentas psicólogos y profesores que trabajaban con adolescentes, y todos ellos relativamente jóvenes entre 30 y 40 años según el grupo, no tuvieran la menor idea sobre los videojuegos, demuestra con claridad la inmensa distancia generacional que separa a aquellos que tienen como obligación educar a los adolescentes y a estos adolescentes usuarios de videojuegos. Asimismo hemos visto cómo no se trata de una distancia invisible sino que los adultos son perfectamente conscientes de la misma, les produce mucha angustia, pero no se atreven a dar el paso y a interesarse en el tema: se trata del círculo vicioso típico del estrés y la depresión, es decir, como no saben les da miedo, cómo les da miedo no se atreven a intentar saber, lo que a la vez les da más miedo y este progresivo miedo incrementa la angustia. Hemos descrito esta situación como **estrés al cambio generacional**.

En esta situación no se puede trabajar, ni adoptar ninguna medida coherente, por lo que la prioridad absoluta es la formación de padres, profesores y otros profesionales en el tema.

Pero no sólo es una cuestión de formación sino también de actitudes. Una encuesta reciente del CIS (CIS 2391, mayo 2000) nos arroja una interesante contradicción, porque al preguntar a los padres «*si se da cuenta de que su hijo está viendo un programa de televisión que considera inadecuado para él ¿cuál suele ser su reacción más inmediata?*» un 59% afirma realizar una intervención que concluye con el cierre, voluntario u obligado de la televisión, en cambio sólo un 8% de niños, sin grandes diferencias por edad entre 7 y 16 años, afirma que esto efectivamente ocurre cuando hay escenas de violencia y un 16% cuando hay escenas de sexo.

Las causas de la divergencia pueden ser varias: a) que los padres no ven la televisión con los hijos, b) que los padres mienten o perciben la realidad de una forma distinta a los hijos, c) que los hijos mienten o perciben la realidad de una forma distinta a los padres. Las tres hipótesis tienen algo en común: los referentes son distintos porque no se han especificado desde una perspectiva compartida, desde un mismo referente cultural que les permite identificar los distintos tipos de programas e incluso los momentos en los que los está viendo cada uno.

En este sentido algunos estudios han mostrado como el «estilo educativo» de los padres es un buen predictor de la presencia de actitudes violentas por parte de los hijos (Castro, 2001), en particular el «estilo ausente», que parece explicar las divergencias sobre la televisión que comentamos en el párrafo precedente. Conviene también destacar que otros estudios han señalado que hasta los 9/10 años a los niños les gusta jugar con la familia y de hecho una parte de ellos comparten sus videojuegos en alguna ocasión con los padres. Pero a partir de los 12/13 años se utiliza el videojuego como una forma de excluir a los adultos de lo que se está haciendo (Garitaonandia, 1999).

Este estilo ausente parece especialmente relevante cuando es practicado por la madre, porque aumenta considerablemente el riesgo de conductas violentas, ya que ellas ejercen, actualmente en nuestra sociedad, funciones de control que antes estaban asignadas a los padres. En el caso de los videojuegos este es el estilo más común de las madres, que como hemos visto «no quieren saber» sobre consolas y videojuegos. Una buena política preventiva pasa por cambiar estas actitudes en las madres y los padres. Se trata de «aprender a usar» los videojuegos y a manejar una cierta cultura sobre los mismos. El problema reside en el hecho de que sólo un 21% de los ciudadanos piensa que esto debería hacerse así y la mayoría exige en cambio una intervención institucional (ICC, 2001). Una parte de los psicólogos mues-

tran incluso su desacuerdo con esta estrategia adoptando una posición ideológica que hemos descrito como individualista, antisistema, moralista y antiprohibicionista.

Esto explica el hecho de que los primeros trabajos de investigación realizados en España, dieron lugar a una serie de textos (Gaja, 1993; Estallo, 1995), en los que se pretendía explicar a padres y educadores las características del nuevo fenómeno. Pero después este tipo de iniciativas apenas han tenido continuidad y aquellos ya son poco útiles porque se refieren a los medios y programas existentes hace diez años. En todo caso existen algunas propuestas educativas más actualizadas, con recomendaciones simples para padres y profesores (Gros, 1998).

Pero está claro que los materiales solos no bastan, pasa el tiempo, apenas se usan y se quedan obsoletos, por este motivo la clave pasa por una iniciativa administrativa tendente a **augmentar la conciencia social sobre la necesidad de contar con las nuevas tecnologías a la hora de educar a los hijos**. Dejarles solos porque ellos sí pueden, entienden, constituye una grave irresponsabilidad, sometiéndoles así a riesgos y renunciando a la condición de padre.

Podemos considerar que esta falta de conciencia es el resultado de la ausencia de información, ya que de hecho ni los vendedores de videojuegos tienen mucha idea de la cuestión. Así, a pesar de que, como veremos, diversos videojuegos, poseen indicaciones con recomendaciones de edad, hemos constatado que los vendedores, aun en algunas de las tiendas más importantes de Madrid, no saben como interpretarlos.

### 10.3. Regulaciones y autorregulaciones

Como consecuencia del debate sobre videojuegos y violencia la ADESE (Asociación Española de distribuidores y Editores de Software y de Entretenimiento) ha presentado, en una comisión en la que participan otros actores sociales y que acoge el Ministerio de Sanidad y Consumo, un código de autorregulación en el que básicamente se compromete a un etiquetado de los productos, es decir en sus carátulas o «embalajes», según una clasificación por edades. El formulario de clasificación es muy estricto y si lo aplicáramos al cine daría mucho que hablar. En todo caso ADESE ya está poniendo en vigor dicho sistema de clasificación.

Pero a mi entender la propuesta es poco adecuada por diferentes razones, primero el lugar del etiquetado que debería ser el propio videojuego, porque los embalajes desaparecen y muchas de las copias son piratas. En la habitación de un adolescente típico puede haber docenas de CD que sólo él sabe lo que contienen y aun sabiéndolo los padres no tienen ni idea de cuál es la recomendación porque esta ha desaparecido con el embalaje o al ser pirateado.

En segundo lugar la adquisición de videojuegos es algo que realizan los propios adolescentes, por tanto son ellos los que controlan, saben y toman la decisión. La recomendación no vale para nada si no se establece algún tipo de control en el punto de venta o al menos este tiene alguna información.

En tercer lugar los videojuegos violentos se utilizan, como se ha explicado, entre los 11/12 años y los 17/18 años. Siguiendo el criterio de la ADESE casi todos los grandes éxitos de los últimos cinco años llevarían la recomendación «de menores de 18 años». En un contexto en el que los padres ni saben y difícilmente van a controlar el producto, esta es una mera etiqueta publicitaria para los adolescentes en su afán de trasgresión. Justamente el hecho de que la ADESE diferencie en su propuesta cuatro categorías

(TP), (-13), (-16) y (-18) implica una cierta mala fe sociológica porque la categoría (-16) carece absolutamente de sentido y sólo puede interpretarse como un argumento de venta.

Desde mi perspectiva, en este momento sólo dos categorías son operativas (TP) y por supuesto (-13) y esto después de una intensa campaña de información a los padres, lo demás son puras salvadas de artificio.

De hecho los videojuegos, incluso la mayoría de los que llegan a España directamente, ya poseen la clasificación por edades de la ESRB (Entertainment Software Rating Board), creada en 1993, se trata de iniciales que figuran en las carátulas según siete categorías: (EC), Early Childhood equivalente a todos los públicos, (KA), Kids to Adults, y (E), Everyone, cuyo significado y diferencias (¿6 años?) no consigo dilucidar, después viene (T), Teen, para mayores de 13 años, le sigue (M), Mature para mayores de 17 años y (AO), Adults Only para mayores de 18 años. También aparece (RP) Rating Pending para los que aún no han sido clasificados. No creo que haya una docena de ciudadanos con hijos en este país que sepa que ya existe un sistema de clasificación por edades, que lo mire en los videojuegos y que lo comprenda.

Pero además en los videojuegos distribuidos en España aparecen otras clasificaciones debido a que han sido producidos en países de la UE en la que rigen códigos de autorregulación. Puede ocurrir que un mismo juego, dependiendo el momento en que se compre, tenga o no tenga alguna de estas clasificaciones, por ejemplo la de la BBFC y en especial la del Syndicat Des Editeurs de Logiciels de Loisir (SELL) francés. Por cierto en la versión manejada de «Metal Gear» aparece clasificado en su carátula por la ELSPA (la Asociación Británica) con «(+15)» y «(+18)», sin ninguna otra explicación y sin decir a que se refieren estas cifras. Además parece conveniente regalar con cada carátula una lupa para poder «ver» la indicación.

Deberíamos tener claro, además, que las propuestas de control de los videojuegos no pueden desgajarse de propuestas de control de otros soportes con contenidos dirigidos a niños y adolescentes. No parece lógico proponer un sistema para los videojuegos y no aplicarlo al Manga que tanto influye en la estética de los dibujos animados infantiles, a la televisión, al cine y a todo tipo de imagen. Las propuestas deben ser equivalentes y razonables y sobretodo lo suficientemente **inteligibles y aceptables para la opinión pública y con la posibilidad de ser aplicables en las familias, en las escuelas y por los profesionales que trabajan con niños.**

No se ha citado expresamente la estética Gore porque se sitúa en una encrucijada aun más compleja, que nos exige un mejor conocimiento para hacer cualquier tipo de propuesta. Está claro que el Gore no se ve antes de los doce años ya que da miedo, después se convierte en una pasión para un grupo reducido de adolescentes, una pasión que les acompañara de por vida. No hay estudios que relacionen Gore y violencia, pero una serie de textos afirman, aunque con pocas evidencias empíricas, desde la perspectiva de la teoría de la catarsis, que es una buena forma de hacer prevención de la violencia entre los adolescentes varones y de eliminar sentimientos angustia entre las chicas (Palacios, 1999).

Finalmente si se piensa que puede recomendarse que un videojuego sea para mayores de 18 años, está claro que no puede promocionarse con el siguiente lenguaje: «*La Tierra ya no es nuestra. ¿vas a consentir que unos marcianos verdes y malolientes se queden con tu planeta? ¿vas a consentir que esta basura alienígena te quite lo que es tuyo? ¿vas a vivir toda la vida bajo el yugo extraterrestre? Es hora de que sepan de lo que somos capaces. **La tierra te necesita. Contacta con la resistencia.** Tienes una misión asignada por el alto mando, entra y alístate*», en un contexto de un lenguaje y una cultura propia de los adolescentes que hace de la identificación de los padres y los adultos con los extraterrestres una metáfora común.

Evidentemente el compromiso de autorregulación por parte de la ADESE no debe ser la clasificación por edades, ya que esta debería ser una competencia de la administración, una verdadera autorregulación tiene que ver con un compromiso ético para no transgredir ciertos límites morales e ideológicos que tienen que ver con las normas morales subyacentes al deseo de una civilización abierta, democrática, tolerante y participativa, pero de eso no se habla en la propuesta de la ADESE.

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1988), «Estereotipos sociales ante la victimización, el delito y el delincuente juvenil» en *MENORES* nº 11-12, Madrid, Ministerio de Justicia.
- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1991), *Infancia y adolescencia: la mirada de los adultos*, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales.
- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1996), *Estructuras y dispositivos idóneos para el tratamiento de drogodependientes con problemas con la justicia*, Madrid, GID.
- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1997), *Sistematización de programas preventivos de uso indebido de drogas en la ciudad de Medellín*, Medellín, Paisajoven.
- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1998), *Trayectorias temporales de los jóvenes españoles*, Madrid, INJUVE.
- AGUINAGA, J. Y COMAS, D. (1999), «Dibattito su funzione de efficacia del trattamento come componente del sistema penale» en *ITACA* nº 3, Roma, Itaca.
- ANDERSON, C. A. y BUSCHMAN, B. J. (2001). «*Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal, and Prosocial Behavior: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature*», disponible en: <http://psych-server.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/01AB.pdf>
- ANDERSON, C. A. y FORD, C. M. (1986) «Affect of the Game Player: Short-Term Effects of Highly and Mildly Aggressive Video Games», en *PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY BULLETIN*, 12 (4), December 1986.
- ANDERSON, C.A. y DILL, K.E. (2000), «Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life», en *JOURNAL OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 78 (4).
- ARAGONES, J.I.; CLEMENTE, M. y VIDAL, M.A. (1997), «Análisis de contenido de los elementos socializadores negativos emitidos en las distintas cadenas televisivas» en *DEFENSOR DEL MENOR DE LA CAM* (1997), *Estudios e Investigaciones*, Madrid, DM de la CAM.
- ASOCIACIÓN DE TELESPECTADORES Y RADIOYENTES (2000), *La televisión ¿una droga dura?*, Madrid, ATR.
- AUTORES VARIOS (1998a), «Violencia y juventud» en *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD* nº 40, Madrid, INJUVE.
- AUTORES VARIOS (1998b), *Comportamientos de riesgo: Violencia, practicas sexuales de riesgo y consumo de drogas ilegales en la juventud*, Madrid, ENTINEMA.
- AUTORES VARIOS (2000), Monográfico «los videojuegos» en *CUADERNOS DE PEDAGOGÍA*, nº 291.

- BANDURA, A. (1987), *Pensamiento y acción*, Barcelona, Martínez Roca.
- BANDURA, A. Y WALTERS, R.H. (1963): *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza, 1974.
- BANDURA, A., ROSS, D. y ROSS, S.A. (1963). «Transmission of aggression through imitation of aggressive models» en *JOURNAL OF ABNORMAL AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 63, 575-582.
- BANDURA, A., ROSS, D., & ROSS, S.H. (1963). «Imitation of film-mediated aggressive models» en *JOURNAL OF ABNORMAL AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 66 (1), 3-11.
- BECK, V. (1997), *Hijos de la libertad*, México. FCE.
- BENAVIDES, J. (1992), *Televisión y programas infantiles*, monográfico de *Infancia y Sociedad*, 14, Madrid, MAS.
- BERKOWITZ, L. (1965). «Some aspects of observed aggression» en *JOURNAL OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY*, 2, 359-369.
- BETTECHEIM, B. (1975), *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, Barcelona, Crítica.
- BETTETINI, G. Y COLOMBO, F. (1993), *Las nuevas tecnologías de la comunicación*, Barcelona, Paidós, 1995.
- BLANCO, A. (2000), «La polifacética relación entre violencia televisiva y comportamiento agresivo» en URRA, J. ; CLEMENTE, M. y VIDAL, M. A. (2000), *Televisión: impacto en la infancia*, Madrid, Siglo XXI.
- BONILLA, J.I. (1995) *Violencia, medios y comunicación: otras pistas en la investigación*. México. Trillas.
- BORREGO, C.; YOUNIS J.A., (1995) *Infancia, televisión y violencia, perspectiva para el análisis*. Colegio oficial de Psicólogos Andalucía Occidental.
- BRONFENBRENNER, U (1979): *La ecología del desarrollo humano*. Madrid. Morata.
- BRONFENBRENNER, U y MORRIS, P (1997): «*The ecology of developmental process*» en W. Damon (Ed): *Handbook of child psychology, vol. 1: theoretical models of human development*, New York: Wiley & Sons.
- BUCHMAN, Debra D., & FUNK, JEANNE B. (1996). «*Video and computer games in the '90s: Children's time commitment & game preference*», en *CHILDREN TODAY*, 24(1).
- CALVERT, Sandra.L. & TAN, Siu-Lan. (1994). «*Impact of virtual reality on young adults' physiological arousal and aggressive thoughts: Interaction versus observation*» en *JOURNAL OF APPLIED DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY*, 15(1).
- CALVO, T. (1998): «*La violencia racista y xenófoba: una minoría frente a una mayoría de jóvenes solidarios*». En *VIOLENCIA Y JUVENTUD, REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD* nº 42.
- CASTRO, J.A. ; ADONIS, D. y RODRÍGUEZ, M. (2001), «*¿Es la actitud violenta de los adolescentes un producto de la educación familiar? Un análisis causal en función del género*» en *FAMILIA*, 23; Salamanca, Universidad Pontificia.
- CHAMBERS, J. (1987). «*The effects of prosocial and aggressive video games on children's donating and helping*» en *JOURNAL OF GENETIC PSYCHOLOGY*, 148,4.
- CLEMENTE, M. (1998): «*Violencia y medios de comunicación y niños y jóvenes*» en SANMARTÍN, J., GRISOLÍA, J, y GRISOLÍA, S. (1998), *Violencia, televisión y cine*, Barcelona, Ariel.
- CLEMENTE, M. y VIDAL, M.A. (1996), *Violencia y televisión*, Madrid, Noesis.

- CLEMENTE, M. Y VIDAL, M. A. (1997): «La televisión como ente socializador del menor: los problemas de la violencia simbólica». En J. URRRA, Y M. CLEMENTE, *Psicología jurídica del menor*, Madrid: Fundación universidad-Empresa.
- COMAS, D. (1991), «Delincuencia e inseguridad ciudadana» en Giner, S. (1991), *España, sociedad y política*, Madrid, Espasa Calpe.
- COMAS, D. (1993), *Los jóvenes y las drogas desde la perspectiva de los años 90*, Madrid, INJUVE.
- COMAS, D. (1996), «Los perfiles de la nueva violencia» en *TEMAS PARA EL DEBATE*, 14, Madrid, Fundación Sistema.
- COMAS, D. (1999), «Adicciones y exclusión social» en Autores Varios (1999), *Tendencias de exclusión en las sociedades tecnológicas avanzadas*, Madrid, Fundación Sistema.
- COMAS, D. (1999), «Comportamiento, elección y riesgo: los mecanismos de la violencia en la sociedad tecnológica avanzada», en AUTORES VARIOS (1999), *Violencia Juvenil y consumo de drogas*, Madrid, FAD.
- COMAS (2000a) *La evaluación de programas de ocio alternativo de fin de semana*, Madrid, INJUVE.
- COMAS (2000b) «La representación social del fin de semana de los jóvenes» en *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD* Nº54 Madrid, INJUVE.
- COOPER, J. Y MACKIE, D. (1985). «Two surveys of computer-related attitudes», en *SEX ROLES*, 13;3/4.
- COSTA, P.O.; PÉREZ J.M.; TROPEA, F; (1996) *Tribus urbanas: El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Madrid. Pados.
- COSTA, M., MATO, J. C. Y MORALES, J.M. (1999). «El comportamiento antisocial grave en jóvenes y adolescentes». En J. ORTEGA (Coord.), *Educación social especializada*, Barcelona: Ariel.
- CRICK, N. R. (1997). «Engagement in gender normative versus nonnormative forms of aggression: Links to social-psychological adjustment», en *DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY*, vol. 33 (4).
- DEFENSOR DEL PUEBLO (2000). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la educación secundaria obligatoria*. Informes, Estudios y Documentos del Defensor del Pueblo. Madrid: Ministerio del Interior.
- DELGADO, M. (1999), *La violencia com a recurs i com a discurs*, Barcelona Generalitat de Catalunya, Secretaría de juventud.
- DIETZ, T. L. (1998): «An examination of violence and gender portrayals in video games: implications for gender socialization and aggressive behavior», en *SEX ROLES: A JOURNAL OF RESEARCH*. Disponible en [Http://:www.findarticles.com](http://www.findarticles.com).
- DOMINICK, R. (1984). «Videogames, Television violence, and Aggression in teenagers» en *JOURNAL OF COMMUNICATION*. U Georgia, 34, 2, 136-147.
- DONNERSTEIN, E. (1997), *National Violence Study*.(1997), Santa Barbara: University of California.
- DONNERSTEIN, E. (1998): «¿Qué tipos de violencia hay en los medios de comunicación?», en J. Sanmartín (op. Cit.).

- DUPONT, ROBERT L. (1998), «Violencia y drogas», *RET, Revista de Toxicomanías*, nº 18, Barcelona, RET.
- ELIAS, N. y DUNNING, (1983), *Deporte y ocio en el proceso de civilización*, Mexico, FCE.
- ELLIOT, D. S. (1994). «Serious violent offenders: onset, developmental course, and termination». *Criminology*, vol. 32 (1), 1-21.
- ELZO, J. (1992), *Delincuencia y drogas*, Vitoria, Gobierno Vasco.
- ELZO, J. (2000), *El silencio de los adolescentes*, Madrid, Temas de Hoy.
- ENESCO, Ileana y SIERRA, Purificación (1994): «La violencia en la televisión. Breve revisión de los estudios», en *INFANCIA Y SOCIEDAD* 27/28.
- ERON, L. D. (1987). «The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism», en *AMERICAN PSYCHOLOGIST*, vol. 42 (5).
- ESTALLO MARTÍ, Juan Alberto. «Videojuegos. Efectos a largo plazo», disponible en <http://www.geocities.com/HotSprings/6416/spectrum.htm>
- ESTALLO MARTÍ, Juan Alberto. «VIDEOJUEGOS: Efectos psicológicos» en *REVISTA DE PSIQUIATRÍA INFANTIL Y JUVENIL* nº2, 1992, 106-116.
- ESTALLO, J. A (1993), «VIDEOJUEGOS, efectos sobre el comportamiento. (Una aproximación al estudio de la dependencia de los juegos de alta tecnología», en *PSICHOTEMA* 6,2,181-190.
- ESTALLO, J. A. (1995), *Los videojuegos: juicios y prejuicios*, Barcelona, Planeta.
- ESTEBAN, A. y VECINA, M.L. (1999), «Efectos psicosociales de los juegos de rol en el desarrollo social y cognitivo de los menores» en *DEFENSOR DEL MENOR DE LA CAM* (1999), *Estudios e Investigaciones*, Madrid, DM de la CAM.
- ETXEBERRÍA, 2000 F. (2000): «Videojuegos y educación», disponible en <http://teleeduca.usal.es/teoriaeducacion>.
- FEIXA, CARLES (1998), *De jóvenes, bandas y tribus*, Barcelona, Ariel.
- FERNÁNDEZ, C.(1998), *Jóvenes violentos: causas psicosociológicas de la violencia en grupo*. Barcelona: Icaria.
- FERNÁNDEZ, I. (1998): *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Madrid: Narcea.
- FERRÉS, J. (1996): *Televisión subliminal: socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona: Paidós.
- FUNK, J. B., y BUCHMAN, D. D. (1996). «Playing violent video and computer games and adolescent self-concept» en *JOURNAL OF COMMUNICATION*, 46(2).
- FUNK, J. B.; GERMAN, J. N. y BUCHMAN, D, D. (1997). «Children and electronic games in the United States». *TRENDS IN COMMUNICATIONS*, 2.
- GAJA, R. (1993), *Videojuegos: alienación o desarrollo*, Barcelona, Grijalvo.
- GARCÍA, B. Y PERALES, A., (1998): «Jóvenes, violencia y televisión». En *Revista de Estudios de Juventud* 42.
- GARCÍA, M<sup>a</sup>. C. (2000), *Televisión, violencia e infancia*, Barcelona, Gedisa.
- GARIOTAONANDIA, C., JUARISTI, P. y OLEAGASE, J.A. (1998) «Las relaciones de los niños y los jóvenes con las viejas y las nuevas tecnologías» en *ZER* nº4, Bilbao UPN.



- GARIOTAONANDIA, C., JUARISTI, P. y OLEAGASE, J.A. (1999), «Que ven y como juegan los niños españoles» en *ZER* nº6, Bilbao, UPN.
- GARIOTAONANDIA, C., JUARISTI, P. y OLEAGASE, J.A. (2001), *Los niños y los cambios en el entorno mediático*, Bilbao.
- GERBNER, G. (1996), «Crecer con la televisión: perspectivas de aculturación», en BRYANT, J. y ZILLMANN, D. (1996), *Los efectos de los medios de comunicación. Investigaciones y teorías*, Barcelona, Paidós.
- GIDDENS, A. (1991), *Modernidad e identidad del yo*, Barcelona, Península, 1998.
- Gil, E. (1998): «Escenas de una pasión inútil». En C. Ruidíaz (op. Cit.).
- GOLDSTEIN, J. (1993). *Video games. A review of research. Unpublished report*. Toys Manufacturers of Europe. Brussels.
- GONZÁLEZ, A. y MUÑOZ, N. (2001), «La juventud en la sociedad de los intangibles» en *INVESTIGACIÓN Y MARKETING*, 71, Barcelona, AEDEMO.
- GOTTFREDSON, M. Y HIRSCHI, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford: Stanford University Press.
- GRAYBILL, Daniel, STRAWNIAK, Marilyn, HUNTER, Teri & O'LEARY, Margaret 1987 «Effects of Playing versus Observing Violent versus Nonviolent Video Games on Children's Aggression», *PSYCHOLOGY: A QUARTERLY JOURNAL OF HUMAN BEHAVIOR*, 24(3).
- GRAYBILL, Daniel; KIRSCH, Janis R. & ESSELMAN, Edward E. 1985 «Effects of Playing Violent versus Nonviolent Video Games on the Aggressive Ideation of Aggressive and Nonaggressive Children», *CHILD STUDY JOURNAL*, 15 (3).
- GREENFIELD, P. Marks (1985) *El niño y los medios de comunicación*. Madrid. Morata.
- GROEBEL, Jo (1998): *La violencia en los medios.*, disponible en <http://www.unesco.cl/pdf/actyenven/ppe/boletin/artesp/49-1.pdf>
- GROS, B. (1998), *Jugando con videojuegos: educación y entretenimiento*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- GROS, B. (2000) «La dimensión socioeducativa de los videojuegos» en EDUTEC, REVISTA ELECTRÓNICA DE LA TECNOLOGÍA EDUCATIVA (<http://edutec.rediris.es>)
- GUEDIF, M. (1999) «Jeux interdits», LES JEUNEUS nº2462
- HAWKINS, J.D., HERRENKOHL, T., FARRINGTON, D.P., BREWER, D., CATALANO, R.F., Y HARACHI, T.W. (1998). «A review of predictors of youth violence». En R. Loeber y D. Farrington (Eds.) *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- HIRSCHI, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: University of California Press.
- HOYT, D. R., RYAN, K. D. Y CAUCE, A. M. (1999). «Personal victimization in a high-risk environment: homeless and runaway adolescents». *JOURNAL OF RESEARCH IN CRIME AND DELINQUENCY*, vol. 36 (4).
- HUESMAN, L. R., ERON, L. D., LEFKOWITZ, M. Y WALDER, L. O. (1989). «Stability of aggression over time and generations». *DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY*, Vol. 20 (6).

- HUESMANN, R. L. (1998): «La conexión entre la violencia en el cine y la televisión y la violencia real». En SANMARTÍN, J., GRISOLÍA, J, y GRISOLÍA, S. (1998), *Violencia, televisión y cine*, Barcelona, Ariel.
- HUFF, C. Y COOPER, J. «Sex Bias in Educational Software: The Effects of Designers' Stereotypes on the Software They Design». *Journal of Applied Social Psychology* 17 (6), 1987, pp. 519-532.
- HUIZINGA, D., & JACOB-CHIEN (1998). «The contemporaneous co-occurrence of serious and violent juvenile offending and other problem behavior». En R. Loeber y D. Farrington (Eds.) *Serious y violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- HUTSON, A. Y WRIGHT, (1998): *Mass Media and Childrens Development. Handbook of Child Psychology*. New York. In: Zillmann D, Bryant J, Hutson AC, eds. *Media, Children, and the Family: Social Scientific, Psychodynamic, and Clinical Perspectives*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum; 1994:73-84.
- IGLESIAS, M. (1998): «Violencia juvenil urbana. Tribus urbanas». En Ruidíaz, C. (1998): *Violencia juvenil desde una perspectiva multidisciplinar*, Madrid: Edersa.
- IMBERT, G., (1992) *Los escenarios de la violencia: conductas anómicas y orden social en la España*. Barcelona. Icaria.
- INSTITUT CATALÀ DE CONSUM (2001), *Encuesta sobre temas de actualidad*, Barcelona, ICC.
- IRWIN, A. R. y GROSS, A. M. (1995). «Cognitive tempo, violent video games, and aggressive behavior in young boys». *JOURNAL OF FAMILY VIOLENCE*, 10(3).
- KAUFMAN, J. G. Y WIDOM, C. (2000): «Childhood victimization, running away and delinquency». *JOURNAL OF RESEARCH IN CRIME AND DELINQUENCY*, vol. 36 (4).
- KAZDIN, A. E. (1988). *Tratamiento de la conducta antisocial en la infancia y la adolescencia*. Barcelona: Ed. Martínez Roca.
- KIRSH, S. J. (1998). «Seeing the world through "Mortal Kombat" colored glasses: Violent video games and hostile attribution bias», en *CHILDHOOD*, 5(2).
- LAESPADA, T. y SALAZAR, I. (2000), «Las actividades no formalizadas de los jóvenes» en ELZO, J. (2000), *Jóvenes Españoles 1999*, Madrid, Fundación Santa Maria.
- LEDINGHAM, J. E. ; LEDINGHAM, C. A. y RICHARSON, J. E. (1993): «The effects of media violence on children». *Informe para el National Clearinghouse on Family Violence*. Health Canada.
- LEWIS, D. (1996) «Normas sociales y juegos informáticos» disponible en <http://www.arrakis.es/~dlevis/diecom/justicia.htm>.
- LEWIS, D. (1997), *Los videojuegos, un fenómeno de masas*, Barcelona, Paidós.
- LICONTA, A. Y PICCOLOTTO, D. (2001) «Algunas reflexiones sobre los videojuegos», disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/edutec/paginas/19.html>
- LINDSAY, J.L., & ANDERSON, C.A. (2000), «From Antecedent Conditions to Violent Actions: A General Affective Aggression Model» en *PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY BULLETIN*, 26, en <http://psych-server.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/00LA.pdf>
- LIVINGSTONE, S. Y BOVILL, M. (2001), *Children and their changing media environment*, Nueva York, Lawrence Erlbaum Associates.

- LLEÓ, R. (2000) «La violencia en los colegios. Una revisión bibliográfica» disponible en <http://www.cip.fuhen.es/violencia/revbiblio.html>.
- LLEDÓ, N (2001), «Internet, análisis por edades», en *Información y Marketing*, nº 71, Barcelona, AEDEMO.
- LOEBER, R. Y STOUTHAMER-LOEBER, M. (1998). «Development of juvenile aggression and violence: some common misconceptions and controversies». *AMERICAN PSYCHOLOGIST*, vol. 53.
- LOEBER, R., & FARRINGTON, D. P. (Eds.) (1998). *Serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- LÓPEZ, A. (1990), *Medios de Comunicación audiovisual*, número monográfico de INFANCIA Y SOCIEDAD (3), Madrid, MAS.
- LÓPEZ, A. (1994), *Familia, infancia y nuevas pantallas*, número monográfico de INFANCIA Y SOCIEDAD (20), Madrid, MAS.
- LÓPEZ, F. (1998). «Agresores y agredidos. Los abusos sexuales de los adolescentes», en *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD* 42.
- LÓPEZ, M. J. Y GARRIDO, V. (1999). «Contribuciones psicológicas al estudio de la delincuencia juvenil». En J. Ortega (Coord.). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.
- MARAMS, S., & ADELMAN, A. (1997). *Experiencing violence in a developmental context*. In J. D. Osofsky (Ed.), *Children in a violent society*, New York: Guilford Press.
- MARQUES, P. (2000) «Los videojuegos y sus posibilidades educativas» disponible en <http://dewey.uab/pmarques/praus.htm>.
- MARTÍN, M. (1998): «Factores socioantropológicos de la violencia». En *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD* 42.
- MARTÍNEZ, M. (2000), *Representaciones sociales de los adolescentes madrileños sobre la violencia*, Madrid, Plataforma de Organizaciones de Infancia.
- MCCORD, J. (2000): «Contribuciones psicosociales a la violencia y a la psicopatía». En A. Raine y J. Sanmartín, *Violencia y psicopatía*. Barcelona: ariel.
- MCLAREN, P. MORRIS, J. (1997), "Los Power Rangers: la estética de la justicia falomilitarista», en Steinberg, S. y Kincheloe, J.L. (1997), *Cultura infantil y multinacionales*, Madrid, Morata, 2000.
- MELERO, J. (1993). *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- MESSERSCHMIDT, J. W. (1994). «Schooling, masculinities, and youth crime by white boys». En T. Newburn, And E. A Stanko, *Just boys doing business?: Men, masculinities and crime*. Londres: Routledge.
- MIEDZIAN, M. (1995). *Chicos son, hombres serán: ¿Cómo romper los lazos entre masculinidad y violencia?*. Madrid: Horas y Horas, D. L.
- MILAVSKY, J.R., KESSLER, R.C., STIPP, H.H., & RUBENS, W.S. (1992). *Television and aggression: A panel study*. New York: Academic Press.
- MIRABITO, M. (1994), *Las nuevas tecnologías de la comunicación*, Barcelona, Gedisa, 1998.

- MIRÓN, L., SERRANO, G., GODÁS, A. Y RODRÍGUEZ, D. (1997). «Conducta antisocial y consumo de drogas en adolescentes españoles». *ANÁLISIS Y MODIFICACIÓN DE CONDUCTA*, vol. 23 (88), 255-282.
- MOFFITT, T. E. (1993). «Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: a developmental Taxonomy». *PSYCHOLOGICAL REVIEW*, vol. 100 (4), 674-701.
- MURRAY, J. P. (1997): «Media Violence and Youth». En J. D Osofski (Ed.), *Children in a violent society*. New York: The Guilford Press.
- NEBREDA, B., (1998) «Jóvenes, violencia y televisión». En *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD*, Nº 42 p. 15-20.
- OBSERVATORIO DE LA SEGURIDAD PÚBLICA (1999): «*La criminalidad juvenil durante 1998*». Instituto de Estudios de Seguridad y Policía.
- OCHAÍTA, E (1998), «*La violencia en TV y su repercusión en la infancia*», Madrid, Mimeo.
- OCHAITA, E; DEL BARRIO, C. Y MARTÍN, E. (2000), *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en educación secundaria obligatoria*, Madrid, Defensor del Pueblo
- OLWEUS, D (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Ed. Morata.
- OLWEUS, D. (1979). «Stability of aggressive reaction patterns in males: A review». *PSYCHOLOGICAL BULLETIN*, Vol. 86 (4), 852-875.
- ORIO, P., PÉREZ, J. M. Y TROPEA, F. (1996): *Tribus urbanas*. Barcelona: paidós.
- ORTEGA, R. (1994). «Las malas relaciones interpersonales en la escuela. Estudio sobre la violencia y el maltrato entre compañeros de segunda Etapa de EGB», en *INFANCIA Y SOCIEDAD* 27-28.
- ORTEGA, R. (2000): *Educación para prevenir la violencia*. Madrid: Antonio Machado Libros.
- ORTEGA, R. Y ANGULO, J. C. (1998b). «Violencia escolar. Su presencia en Institutos de Educación Secundaria de Andalucía», en *REVISTA DE ESTUDIOS DE JUVENTUD*, 42.
- OSOFSKI, J. D (Ed.) (1997). *Children in a violent society*. New York: The Guilford Press.
- OSOFSKY, J. D. (1999). «The impact of violence on children». *FUTURE OF CHILDREN*, 9.
- OTERO, J. M. (1997), *Droga y delincuencia*, Madrid, Pirámide.
- OTERO, J. M. (1999), «Relación droga / delincuencia en los adolescentes: una perspectiva de futuro desde una mirada de pasado» en AUTORES VARIOS (1999), *Violencia Juvenil y consumo de drogas*, Madrid, FAD.
- PALACIOS, J. (1999), *Goremania*, Madrid, Alberto Santos.
- PÉREZ, M. A. y LÓPEZ, J. (1994), «Los videojuegos como nueva realidad social y cultural» en *INFANCIA Y SOCIEDAD*, 20, Madrid, MAS.
- PROVENZO, E. (1997), «Los juegos de vídeo y el surgimiento de los medios interactivos para los niños» en Steinberg, S. y Kincheloe, J.L. (1997), *Cultura infantil y multinacionales*, Madrid, Morata, 2000.
- RECHEA, C., BARBERET, R., MONTAÑÉS, J., ARROYO, L. (1995), *La delincuencia juvenil en España*, Cuenca: Ministerio de Justicia e Interior y Universidad de Castilla-La Mancha.

- REDONDO, I. (2001), «Efecto de la composición del hogar en las revistas leídas» en *INVESTIGACIÓN Y MARKETING*, nº 71, Barcelona, AEDEMO.
- RICE, F.P. (2000), *Adolescencia*, Madrid, Prentice Hall
- ROSS, M.H. (1993), *La cultura del conflicto*, Barcelona, Paidós, 1995
- RUIDÍAZ, C. (1998): *Violencia juvenil desde una perspectiva multidisciplinar*, Madrid: Edersa.
- RUTTER, M, GILLER, H. Y HAGELL, A. (2000): *La conducta antisocial de los jóvenes*. Madrid: Cambridge University Press.
- RUTTER, M. ; GILLER, H. Y HAGELL, A. (2000), *La conducta antisocial en los jóvenes*, Madrid, Cambridge University Press.
- SADURNÍ, Marta y PERINAT, Adolfo (1994): «La representación de la violencia televisiva en la mente infantil: aproximación socio-cognitiva», en *INFANCIA Y SOCIEDAD* 27/28.
- SANMARTÍN, J. (1998): «Violencia: factores biológicos y ambientales con especial referencia al cine y la televisión», en SANMARTÍN, J., GRISOLÍA, J, y GRISOLÍA, S. (1998), *Violencia, televisión y cine*, Barcelona, Ariel.
- SANMARTÍN, J., GRISOLÍA, J, y GRISOLÍA, S. (1998), *Violencia, televisión y cine*, Barcelona, Ariel.
- SCHWEITZER, H., (1991) «Evaluación de la violencia en los medios de comunicación: consideraciones metodológicas». *POLÍTICAS SOCIALES EN EUROPA*, nº1.
- SEIFERT, E.P. (2001) «Videogames and aggression: a review of the literature» disponible en <http://www.carleton.edu>.
- SILVER, S.B., WILLIAMSON, P.A. (1987) «The effects of videogame play in young children's aggression, fantasy and prosocial behavior». *JOURNAL OF APPLIED DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY*. 8, 453-462.
- SINGER, D.; SINGER J.L.; ZUCKERMAN, D.M. (1981): *Teaching TV: how to use TV to your children's advantage*. Nueva York: Dial Press.
- STERN, D. N. (1985), *El mundo interpersonal del infante*, Barcelona, Paidós, 1991.
- SURGEON GENERAL (2000): «Youth violence», disponible en <http://www.surgenogeneral.gov>.
- TARBOX, K. (2000), *Katie.com*, Barcelona, Urano.
- TERRÓN E., DÍEZ, E. J. Y ROJO, J. (2001): «Las organizaciones violentas y sus mecanismos de seducción: el caso de los videojuegos», en *EDUCACIÓN Y MEDIOS*, nº 24.
- URRA, J. ; CLEMENTE, M. y VIDAL, M. A. (2000), *Televisión: impacto en la infancia*, Madrid, Siglo XXI.
- VILLANI, S. (2001): «Impact of Media on children and adolescents: A 10-year review of the research». *Journal of the American Academy of child and adolescent Psychiatry*. Disponible en <http://www.findarticles.com>.
- VILLUENDAS, D.; FERNANDEZ, E.; YAÑEZ, E. (1994): «Medios de comunicación y violencia en la infancia». *INFANCIA Y SOCIEDAD* 27/28, 147-163.
- WALGRAVE, L. (1997) «Violencia juvenil: espejo de los adultos». *POLÍTICAS SOCIALES EN EUROPA* Nº1.

WIDOM, C. (2000): «An update on the «Cycle of Violence». National Institute of Justice. Disponible en <http://www.ncjrs.org/pdffiles1/nij/184894.pdf>.

WINNICOTT, D. W. (1965), *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*, Barcelona, Paidós, 1993.

**LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR  
EN LA COMUNIDAD DE MADRID:  
UN ANÁLISIS INTERGUBERNAMENTAL  
Y COMPARADO**

# LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR EN LA COMUNIDAD DE MADRID: UN ANÁLISIS INTERGUBERNAMENTAL Y COMPARADO

**JORGE CRESPO GONZÁLEZ, (director),**

**CÉSAR POLO VILLAR, JOSE MANUEL RUANO DE LA FUENTE, PEDRO LUIS PÉREZ GUERRERO (Profesores colaboradores)**

**MARÍA DE LA O MEGÍA GÓMEZ, JORGE GONZÁLEZ CARRERA, MIGUEL ANGEL DE LA TORRE HERNÁNDEZ, SILVIA GUTIÉRREZ LÓPEZ, JESÚS LLORENTE MÁRQUEZ (Colaboradores técnicos)**

**JOSE VICENTE GÓMEZ RIVAS, GEMA PASTOR ALBALADEJO, SERGIO V. CRESPO GONZÁLEZ (Otros colaboradores)**

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA (U.C.M.)**

- I. LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR COMO INVESTIGACIÓN SOCIAL.—I.1. Generalidades de los procesos de investigación social.—I.2. Justificación del diseño de investigación social aplicado al análisis presente.—I.2.1. *Objeto de investigación*.—I.2.2. *Hipótesis de la investigación*.—I.3. Fases y diseño metodológico de la investigación social.—I.3.1. *El diseño de la muestra*.—I.3.2. *Técnicas de investigación social: técnicas documentales y entrevista en profundidad semi-estructurada*.—I.3.3. *El diseño del cuestionario de la entrevista en profundidad semi-estructurada*.—I.3.4. *Dificultades especiales durante el trabajo de campo*.—II. LA APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA INTERGUBERNAMENTAL A LA INSTITUCIÓN DEL DEFENSOR DEL MENOR.—II.1. Pérdida de significado de las etiquetas para definir y analizar a los Estados, y a sus Administraciones.—II.1.1. *El Estado relacional como forma de Estado*.—II.1.2. *Impacto en España*.—II.2. El análisis intergubernamental.—II.2.1. Definición, características y modelos.—II.2.2. *El modelo español*.—II.3. El análisis intergubernamental aplicado a la figura del Defensor del Menor.—III. LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR: MARCO NORMATIVO.—III.1. Legislación sobre su figura.—III.2. Legislación que afecta a menores y que el Defensor del Menor utiliza (desde la elaborada por Naciones Unidas hasta la de la Comunidad Autónoma de Madrid).—III.2.1. *Normas que afectan al conjunto de las Administraciones Públicas Españolas*.—III.2.2. *Normas supra / internacionales que afectan de forma directa los derechos de los menores*.—III.2.3. *Legislación en cuanto a las diferentes áreas de actuación del Defensor del Menor*.—IV. ACTORES INTERVINIENTES EN LAS R.I.G. CON EL DEFENSOR DEL MENOR.—IV.1. Introducción.—IV.2. Actores institucionales y no institucionales.—IV.2.1. *Actores institucionales*.—IV.2.2. *Actores no institucionales*.—IV.3. La red formal de actores y la red real de actores.—V. EL SISTEMA DE RIGS EN ACCIÓN.—V.1. Evolución de las actuaciones del Defensor del Menor (de 1996 hasta 2000).—V.2. Redes intergubernamentales para la gestión de la política del menor en la CAM.—V.2.1. *Primera red: la del Defensor del Pueblo*.—V.2.2. *Segunda red: la del Delegado del Gobierno en la CAM*.—V.2.3. *Tercera red: la del IMMF*.—V.2.4. *Cuarta red: la de la Fiscalía de Menores de TSJCAM*.—V.2.5. *Quinta red: municipios*.—V.2.6. *Sexta red: sociedad civil a partir de las ONGS*.—V.2.7. *Séptima red: sociedad civil a partir de los medios de comunicación*.—V.3. El conflicto intergubernamental y la agenda para el futuro.—V.3.1. *El conflicto intergubernamental en relación a la política del menor de la CM*.—V.3.2. *Agenda para el futuro*.—VI. LA INSTITUCIÓN DEL DEFENSOR DEL MENOR COMO ORGANIZACIÓN RELACIONAL: LA CUESTIÓN DE LEGITIMIDAD.—VI.1. La difícil construcción de las políticas del menor.—VI.1.1. *Las Políticas Públicas y su análisis*.—VI.1.2. *La difícil construcción de la política del menor en la Comunidad Autónoma de Madrid*.—VI.2. El Defensor del Menor como institución legítima.—VI.2.1. *El concepto de le-*



gitimidad de las organizaciones públicas.—VI.2.2. Los tipos de legitimidad.—VI.3. El Defensor del Menor como organización relacional.—VI.3.1. Los cambios recientes en la forma de actuación de las Instituciones Públicas.—VI.3.2. El papel central del Defensor del Menor en la red de protección al menor.—VI.3.3. Relaciones informales y participación como fundamentos del aprendizaje de la organización.—VI.4. El Defensor del Menor como referente de una nueva forma de hacer política.—VI.5. Elementos de operativización de la legitimidad.—VI.5.1. La legitimidad institucional de la Institución del Defensor Del Menor.—VI.5.2. La legitimidad por rendimientos de la institución del Defensor del Menor.—VII. LA ESTRUCTURACIÓN DE UNA ORGANIZACIÓN «MODERNA».—VII.1. Qué entender por una organización moderna.—VII.2. La modernización administrativa y el Defensor del Menor.—VII.2.1. La atención a los ciudadanos.—VII.2.2. El Defensor del Menor como organización flexible y eficaz.—VII.2.3. La calidad y la Institución del Defensor del Menor.—VII.2.4. La gestión intraorganizativa: el trabajo en equipo.—VII.3. Liderazgo y gestión directiva en la Institución del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.—VII.3.1. Introducción.—VII.3.2. Características de la figura.—VII.3.3. El liderazgo de transformación: un modelo comparativo.—VII.3.4. La instucionalización de la figura: dos estrategias claves.—VIII. LA DIMENSIÓN COMPARADA.—VIII.1. La Comparación Internacional.—VIII.1.1. Dependencia orgánica.—VIII.1.2. Funciones.—VIII.1.3. La relación con las autoridades.—VIII.1.4. Relación con el entorno.—VIII.1.5. Perfil profesional y personal del Defensor del Menor.—VIII.1.6. Perfil profesional y personal del equipo.—VIII.1.7. Independencia o no del Defensor del Menor.—VIII.1.8. Evolución de la figura.—VIII.1.9. Conclusiones.—VIII.2. Comparación con las CC.AA. en España.—VIII.2.1. Caracterización del Defensor del Menor respecto al resto de comisionados autonómicos.—VIII.2.2. Estructura general de la defensa de los menores por los comisionados autonómicos.—VIII.2.3. Relaciones con la Institución del Defensor del Menor.—VIII.2.4. Valoración de la figura del Defensor del Menor.—IX. CONCLUSIONES.—X. FUENTES UTILIZADAS.—X.1. Bibliografía.—X.2. Entrevistas en profundidad.—X.3. Cuestionarios cumplimentados en diversas instituciones.—X.4. Fuentes documentales.—X.4.1. Informes anuales.—X.4.2. Herramientas de trabajo de la oficina del Defensor del Menor: formularios.—X.5. Otras: direcciones electrónicas consultadas.

*«To strive, to seek, to find and not to yield»*

*«Habíamos aprendido de los pájaros  
que la libertad no existe.  
Y sin embargo intentábamos  
alcanzar el viento»  
(Pentti Saarikoski)*

*«Les commencements ont des charmes inexprimables»  
(Molière)*

## AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar nuestro más sincero agradecimiento a cuantas instituciones y personas han colaborado en el desarrollo del presente estudio y sin cuya participación, dedicación y entusiasmo no hubiese sido posible la realización del mismo.

Especialmente a:

- Defensor del Pueblo  
Cabinete del Adjunto Primero.  
Área de Justicia.
- Defensor del Menor  
Titular de la Institución.  
Secretaría General.  
Cabinete Técnico.
- Consejería de Sanidad  
Cabinete Técnico.

- I.R.I.S.  
Dirección-Gerencia.
- I.M.M.F.  
Dirección-Gerencia.
- Fiscalía TSJCAM  
Fiscalía de Menores.
- Distrito Municipal de Fuencarral.  
Área de Servicios Sociales.
- Ayto. Manzanares el Real  
Concejalía de Juventud y Cultura.
- Ayto. de Leganés  
Concejalía de Servicios Sociales.
- Ayto. de Fuenlabrada  
Concejalía de Juventud y Deportes.
- Horizontes Abiertos  
Presidencia.
- Redacción 7  
Dirección General.
- Défenseur des Enfants de Francia.
- The Ombudsman for Children en Islandia (Umbosmaur barna á Íslandi).
- The Chairman for The National Council for Children de Dinamarca.
- Kinder und Jugendanwalt des Landes Steiermark (Stirya: Austria).
- Lapsiasiamies de Finlandia.
- Procurador del Común de Castilla y León.
- Justicia de Aragón.
- Defensor del Pueblo Andaluz.
- Sindic de Greuges de la Comunitat Valenciana.
- Sindic de Greuges de Catalunya.
- Valedor do Pobo de Galicia.
- Dirección General de la Juventud de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- Diario EL PAIS.  
Redacción Madrid.
- Diario ABC  
Redacción Madrid.

## INTRODUCCIÓN

La institución del Defensor del Menor es una organización que siempre nos había interesado, tanto desde una perspectiva teórica y profesional (por su reciente creación y funcionamiento aparentemente moderno e innovador), como por su rapidez para materializar y construir ese «nosotros» colectivo que como ciudadanos proyectamos y concretamos en valores. Nos sorprendía en extremo cómo una institución, pequeña y naciente, en tan pocos años hubiera podido entrar a formar parte de nuestro «paisaje moral doméstico», y que la persona que la encarnaba tuviera un protagonismo social tan importante.

Con estos antecedentes a nadie sorprenderá que el director de la investigación buscara la ocasión de saber más de la institución, que hablara con su titular, y que en cuanto la proverbial accesibilidad del Defensor del Menor lo permitió, le expusiera nuestros proyectos de investigación y que uno, el presente, fuera seleccionado para su realización.

El interés politológico del presente análisis es incuestionable, toda vez que rara vez se ha utilizado en nuestro país la metodología intergubernamental de análisis, y todavía cobra más relevancia cuando el objeto principal del mismo es analizar cómo una institución se va consolidando desde el punto de vista de la legitimidad, auténtica clave de bóveda para comprender la democracia y su calidad en una sociedad.

El estudio se desenvuelve en ocho capítulos principales, sin contar las conclusiones ni los relativos a las fuentes y anexos. En los primeros se intenta realizar una aproximación a la investigación social y a la metodología intergubernamental, como marco de comprensión del conjunto del trabajo. A continuación se tratan los aspectos normativos y tras hacer un repaso a los actores que interaccionan con el DM se muestra el contraste existente entre la red formal y real de actores.

El núcleo del estudio está formado por los capítulos V, VI, y VII. En el capítulo V se presentan diferentes redes a partir de diferentes actores relevantes (Defensor del Pueblo, Delegado del Gobierno, IMME..) y se muestra la posición central que en ellas mantiene el DM. El capítulo VI profundiza en la legitimidad y se realiza una operativización cualitativa de la misma a partir de la clásica distinción entre legitimidad institucional y por rendimientos, esquema que se confronta con las actuaciones del DM. Y el capítulo VII se detiene en algunos aspectos que podrían hacer considerar la organización del DM como moderna, en tanto que en el VIII se obtienen conclusiones comparativas, tanto a nivel internacional como en el ámbito del nivel autonómico de gobierno español.

Solo queda agradecer a todas las instituciones que han colaborado en este estudio su disponibilidad, y a la institución del DM y a la Asamblea de Madrid su confianza.

**Jorge Crespo González**

*Profesor de Ciencia Política y de la admón.  
Director de la investigación*

## I. LA FIGURA DEL D.M. COMO INVESTIGACIÓN SOCIAL

### I. 1. Generalidades de los procesos de investigación social

La investigación social se encuentra sometida a toda una serie de requisitos similares a los que pudiera afectar al resto de disciplinas científicas, que podrían quedar sintetizados en las siguientes fases generales: una fase previa de documentación, la posibilidad de realizar una investigación primaria y la elaboración de un informe final, en donde se reflejarían las conclusiones finales obtenidas del análisis de los datos <sup>1</sup>.

De igual modo, se puede hacer una distinción similar en cuanto a los aspectos metodológicos que rigen la secuencia lógica, que pretende dar solución al problema planteado con los objetivos de la investigación, como son una adecuada formulación del problema de investigación, el imaginar una respuesta probable al mismo, junto a la formulación de las hipótesis y sub-hipótesis operativas, que habría que intentar verificar a través de un procedimiento empírico de contrastación (o refutación). Mediante dicho proceso de contrastación de hipótesis se establecerían una serie de conclusiones, que pasarían a generalizarse al ámbito empírico de referencia, siempre y cuando la validez interna y externa de las mediciones realizadas fueran fiables. En el caso de las ciencias sociales y humanas las aspiraciones de poder llegar a contrastaciones empíricas con total fiabilidad de generalización de sus resultados, se encuentran principalmente limitadas por toda una serie de condicionamientos, que van desde los propios objetivos de la investigación hasta la naturaleza compleja del propio objeto social.

El otro aspecto, no menos relevante del proceso de investigación, vendría dado por su aspecto lógico, el cual genera toda una serie de hipótesis a las que habrá que dar respuesta durante la parte final de la elaboración del informe, que lleva asociado un proceso de conceptualización adecuado para la comprensión y delimitación correcta del objeto de investigación.

La teoría en los procesos de investigación es tanto fuente como destino, sea el proceso de investigación del tipo que sea <sup>2</sup>. No debemos olvidar que el aspecto inicial para la comprensión de cualquier tipo de problema planteado pasa por una correcta formulación en términos teóricos y conceptuales. Las primeras hipótesis de investigación son los gérmenes iniciales que darán lugar a un desarrollo teórico adaptado a las circunstancias concretas del objeto de la investigación social, ya que, un desarrollo teórico deslindado de la realidad inmediata de referencia no produce ningún tipo de conocimiento eficaz para la investigación.

Todo acto de investigación ha de ser capaz de referirse a la realidad objeto de estudio, especificando las condiciones que supone el tratar con objetos de naturaleza meramente material o física, como sería el caso de las disciplinas físicas o ciencias duras, frente a otro tipo de disciplinas que tienen como objetos de investigación realidades multidimensionales con gran capacidad de autonomía y decisión en su entorno inmediato, y con mayores niveles de indeterminación en cuanto a la orientación de sus acciones o comportamientos; tal es el caso de las investigaciones sociales.

<sup>1</sup> FREEMAN, H. E. , SHERWOOD (1981, 53): «La investigación social está sujeta a los mismos requisitos de habilidad y filosofía que todos los demás esfuerzos científicos, estribando la diferencia en el tema a tratar».

<sup>2</sup> SIERRA BRAVO, R. (1999,40): «La teoría es un **elemento importante** de la investigación científica. En cierto modo, se puede decir que es su **origen**, su **marco** y su **fin**»

Tal presuposición nos obliga como profesionales de la sociología y de la politología a adelantar los siguientes condicionamientos específicos que rigen las investigaciones de orientación social y humana, en las que el objeto de investigación, así como los sujetos sociales que los integran se caracterizan por la singularidad de sus identidades, tanto sociales como personales.

Los objetos de la investigación social son en su gran mayoría personas con sus propias representaciones de las situaciones sociales, con sentimientos, emociones, empatías y desavenencias, un sentido propio de la vida y capacidades diferentes, todo esto contribuye a configurar personas y sujetos sociales dotados de gran singularidad que dificulta el uso de mecanismos sencillos de generalización<sup>3</sup>. La singularidad de los sujetos o las personas que forman parte de las investigaciones sociales es un hecho que no se puede eludir en ningún momento. Y en este mismo sentido, los grupos sociales y las organizaciones son capaces de crear un espacio multidimensional y complejo para el análisis, que deriva de la pluralidad de sus componentes (sujetos o personas singulares) con sus racionalidades, así como por la existencia de relaciones de poder tanto formales como informales entre los elementos que las integran. Los grupos y las organizaciones, en el mismo sentido que los sujetos sociales, tienden a configurar otro tipo de entidades objeto de investigación de mayor complejidad, diferenciación y capacidades de integración social.

Entre las principales dificultades específicas con las que se encuentra todo investigador social en el momento de iniciar un proceso de investigación social, con respecto a su objeto de estudio, es que éste principalmente es un sujeto con gran capacidad de reflexión, y posee en algunos casos un alto grado de conocimiento previo sobre el tema que se pretende investigar. En este sentido, hemos decidido denominar al conjunto de sujetos que podrían ser objeto de investigación a través de las técnicas seleccionadas como «actores sociales», dentro de los cuales incluimos tanto organizaciones públicas como privadas, tanto individuales como colectivas. Tal denominación nos hace conferir a nuestros posibles objetos de investigación, una capacidad de autonomía para producir información, que no es reconocida en tal grado en los objetos de otro tipo de disciplinas.

Otro tipo de condicionamiento que forma parte inherente de la naturaleza del objeto de investigación social es la delimitación del objeto social de estudio. Cuando tratamos con sujetos sociales los límites de su figura biológica no viene a constituir el objeto preferente de investigación, ésta sería más bien objeto de otro tipo de disciplinas como pudieran ser la biología o la medicina. En el caso de los sujetos sociales, estos son capaces de elaborar discursos de gran relevancia informativa (procesos de cognición social), que, a su vez, se encuentran entramados con fuertes cargas de emotividad asociadas al objeto de referencia.

Toda la multidimensionalidad subjetivizada de los sujetos sociales que integran la Realidad Social más inmediata en condiciones de mínima interacción social, constituye un contexto situacional de indudable complejidad social. Pero tal complejidad inherente al propio objeto de investigación no debe de impedirnos hacer aproximaciones reducidas de la complejidad (que no simples), las cuales nos permitan disminuir parte de la incertidumbre del entorno social. La labor previa de conceptualización se encuentra orientada principalmente hacia la delimitación de un objeto que se suele caracterizar por la porosidad de su frontera con respecto a su entorno. No son sólo personas el objeto social de los investigadores sociales, sino también sus acciones e interacciones en relación con su entorno más inmediato. Es esta inte-

---

<sup>3</sup> IBAÑEZ GRACIA, T. (1989, 152): «Nuestros métodos de estudio no son ideológicamente neutrales; construyen una cierta clase de mundo, un conjunto de relaciones sociales y de modos de tratar y de valorar a las demás personas.».

ractividad con su entorno la que genera un tipo de pautas u organización social que se deja sentir en su desempeño funcional<sup>4</sup>.

No debemos olvidar tampoco que dichos objetos de investigación social, en los casos de sujetos sociales de tipo institucional están dotados de cualidades de preexistencia temporal, es decir, que gozan de cierta autosuficiencia temporal con respecto al resto de los componentes que integran la institución como organización. En este sentido, la institución como organización subsiste a los elementos que la configuran adquiriendo una mayor dimensión temporal. La dualidad de los conceptos entre los individuos/personas que componen las instituciones y las instituciones/organizaciones que los integran, constituyen aspectos que configuran una realidad paradójica, que no se deja encasillar bajo términos simples de conceptualización, hace falta adoptar una perspectiva integral que sea capaz de contemplar ambas opciones.

Ambos aspectos han de tenerse en cuenta y reconocer la posibilidad de existencia de complementariedad entre términos que parecen paradójicos, cuando en realidad lo que ocurre es que constituyen realidades diferenciadas de un mismo proceso social de construcción de identidades, tanto personales como sociales. El aspecto individual o personalista deja sus propias huellas en la organización o institución particular, en forma de memoria social de la organización. Y el individuo o la persona construye su identidad con respecto a instituciones u organizaciones sociales previamente existentes como objetos de referencia.

La aportación personalista del individuo a la institución como organización<sup>5</sup> orientada a la resolución de una problemática específica, no debe de desmerecerse en los análisis de investigación social. En este sentido, pues, la orientación de las conductas sociales esta compuesta tanto de aspectos subjetivistas concretos, como por estructuras simbólicas depositadas en las propias instituciones sociales como resultado de la interacción social que se genera, tanto dentro de la propia institución como con su entorno más inmediato.

Así también, desde las últimas tendencias de investigación social, no debemos olvidar la orientación constructivista que pone el énfasis en la capacidad interpretativista de los sujetos que configuran la realidad más cercana, que se origina en cada proceso de interacción social<sup>6</sup>. El objeto de investigación social no permanece inalterable, sino que se recrea y reconstruye en los procesos de intercambio informacional con su medio. Y es desde este relativismo de los diferentes sujetos sociales, desde donde se construyen en relación con el resto de actores, las estructuras o configuraciones simbólicas de sentido de sus acciones (procesos de cognición social). Por eso mismo, está en la base de los procesos de cognición social la posibilidad de limitar las visiones restrictivas de la realidad, y favorecer el intercambio de diferentes perspectivas, para poder generar nuevas soluciones de mayor grado de coordinación social para la resolución de los problemas existentes.

Desde estas limitaciones intrínsecas del objeto de investigación social, la labor del investigador social consistiría en integrar en un marco teórico coherente<sup>7</sup> las diferentes representaciones sociales que cons-

<sup>4</sup> MORIN, E. (1986, 166): «La determinación del carácter sistémico, subsistémico, ecosistémico, etc., depende de selecciones, intereses, decisiones, elecciones, que a su vez dependen de las condiciones culturales y sociales donde se inscribe el observador/conceptuador».

<sup>5</sup> Organización como conjunto de personas orientadas a la consecución de unos fines comunes.

<sup>6</sup> NAVARRO, P. (1994, 275-276): «No es que interactuemos en una sociedad, lo cual sería algo así como el marco objetivo de nuestras interacciones. Hay sociedad en la medida en que interactuamos».

<sup>7</sup> VALLES, MIGUEL S. (1997, 59). «Los constructivistas, por su parte, aunque hacen suya esta preocupación y el énfasis de los interpretativistas en la experiencia vivida por los actores sociales, subrayan el perspectivismo y relativismo de todo conocimiento, pretendidamente objetivo, contra el realismo empírico, de la realidad social».

truyen cada uno de los actores desde su propia posición (rol/status/competencia/función social). Representaciones sociales asociadas a una visión limitada de la realidad, sesgada por unas competencias específicas y unas funciones delimitadas en cuanto a sus pautas de actuación, así como por unas adscripciones específicas de tipo social y cultural, que les desborda a cada uno de ellos como partes de un sistema social de mayor dimensionalidad. Situaciones que generan planteamientos paradójicos sobre qué sujeto social dispone de la visión más correcta y precisa de la Realidad Social que les rodea, cuando, en cierto sentido, todas son igual de válidas e incompletas.

Pero la Realidad Social plantea problemas de difícil solución inmediata. La modificación permanente de las circunstancias y la aceleración imparable de los cambios sociales nos incapacita para hacerlos frente y parecen tomar en estos últimos años un cariz de irrefrenable contención. Los medios que se disponen, ya sean desde las Administraciones Públicas como desde las entidades privadas, parecen ser más paliativos y compensatorios que preventivos de nuevas amenazas del entorno. La incertidumbre sobre la orientación de las tendencias de los sistemas sociales permanece presente con mayor insistencia en estos momentos de acelerado cambio social.

Tal consideración inherente de la Realidad Social, así como de las fenomenologías concretas de cada caso específico, dirige los avances de la investigación social hacia un intento de favorecer la comunicación, y la puesta en común de todas estas representaciones o perspectivas limitadas de los problemas con los que se enfrentan los agentes sociales. Para que desde el reconocimiento de las limitaciones de cada una de ellas, se pueda conseguir un efecto multiplicador en la actuación de los diferentes actores sociales que tienden a configurar y construir representaciones unidimensionales (unívocas) de la realidad que les rodea.

## **I. 2. Justificación del diseño de investigación social aplicado al análisis presente**

Antes de comenzar con la justificación del diseño de investigación social que se ha utilizado para la producción de los datos e información relevante para la comprensión de la fenomenología específica que orienta este proceso de investigación social, habría que hacer una clara distinción entre lo que se denominaría la aplicación de la metodología de las Relaciones Intergubernamentales ( RIGS) a la figura del Defensor del Menor, y las propias metodologías específicas de la investigación social con sus técnicas específicas de producción de datos e información.

El primer aspecto de la metodología intergubernamental de las RIG aplicada a la Figura del Defensor del Menor en la CAM, queda debidamente aclarado en el punto II del informe, donde se detalla pormenorizadamente cuáles son los fundamentos teóricos, antecedentes y posibilidades de adecuación al caso concreto del Defensor del Menor.

En este apartado se hará exclusivamente referencia a cómo ha sido el proceso que ha dado lugar a la selección de una determinada metodología de investigación social, desde las diferentes perspectivas metodológicas y paradigmas de interpretación.

Un requisito previa a la elección del paradigma y metodología que va a ser utilizada para la producción de los datos e información relevante para los objetivos de la investigación, es la valoración de una serie de consideraciones preliminares (condicionamientos previos) para la correcta selección de la epistemología (presupuestos de conocimiento), así como de la metodología de investigación social (cómo se produce dicho conocimiento). Dichos condicionamientos previos puede resumirse en dos:

- A) El primer tipo de condicionamiento se encuentra fuertemente asociado a la **naturaleza del objeto de investigación** que se pretende investigar (nivel ontológico).
- B) Y el segundo, al **marco teórico de referencia** que se va a utilizar para la interpretación de análisis de los resultados obtenidos durante el trabajo de campo, que presupone una posición del equipo investigador con respecto al objeto de estudio (nivel epistemológico).

La correcta aclaración de dichos condicionamientos ha facilitado el diseño de una metodología de investigación, así como la selección de las técnicas de investigación social que se iban a aplicar para producir los datos o información de especial relevancia para dar respuesta a las hipótesis formuladas durante el proceso de investigación. Estas hipótesis y los datos producidos con dichas técnicas iban a permitir la construcción de un marco teórico explicativo coherente<sup>8</sup> y más amplio, capaz de dar respuesta a la problemática específica que orienta la presente investigación.

### 1.2.1. Objeto de investigación

En todo proceso de investigación sea del tipo que sea, no deben de confundirse dos conceptos diferentes que se intercalan durante dicho proceso, pero que hacen referencia a aspectos de la investigación de diferente naturaleza, como es la diferencia entre el objeto y los objetivos de la investigación.

Por objeto de investigación se suele entender aquel sector de la realidad (componente ontológico), que pretende ser objeto de estudio basado en el uso de un procedimiento pautado y programado para la producción de determinadas conclusiones<sup>9</sup>. Mientras que por objetivos se entiende «los aspectos que se desean estudiar acerca del problema de investigación, con el fin de dar una respuesta lo más global posible a éste». (AA.VV 2001,63).

Si bien es cierto que el objetivo de la investigación delimita claramente cuáles son los aspectos que se pretenden estudiar del objeto de investigación (en nuestro caso: «conocer desde una perspectiva de gestión multinivel e intergubernamental las funciones que realiza el Defensor del Menor, y cómo ha ido consolidándose desde el punto de vista de la legitimidad»), también suele ser bastante habitual que dicha formulación de los objetivos quede especificada en una serie de preguntas o hipótesis a las que se pretende dar respuesta, a través de diferentes procedimientos (durante y al final del proceso de investigación) para la correcta comprensión y formulación de las respuestas al problema planteado<sup>10</sup>.

Desde esta definición de los objetivos de la investigación sólo nos quedaba precisar cuáles son las funciones que tiene reconocidas el Defensor del Menor en la Comunidad Autónoma de Madrid, y de este modo ir aproximándonos claramente a cuál iba a ser la **naturaleza real del objeto de investigación**. En este sentido, según el artículo 3.1. de la ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, se le reconocen las siguientes funciones: de supervisión de la acción de las Admi-

<sup>8</sup> ALVIRA MARTIN, F. (1993, 85) define el diseño de una investigación «como el plan global de investigación que integra de un modo coherente y adecuadamente correcto técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previsto y objetivos».

<sup>9</sup> SIERRA BRAVO, R. (1999, 28) «Los distintos tipos de investigación no se pueden distinguir, pues, por la razón de ser de la actividad investigadora, la solución de problemas, sino que su diferenciación tiene que hallarse en su objeto y el procedimiento o forma de actuación».

<sup>10</sup> VALLES. MIGUEL, S. (1997, 83): «El problema general se concreta en preguntas de investigación, y se buscan las conexiones con perspectivas teóricas o al menos se traza un marco conceptual que oriente la recogida de información y el análisis».



nistraciones Públicas y entidades privadas en la CM, de recepción y tramitación de quejas, propuestas de reforma de procedimiento, reglamentos o leyes, y de divulgación y desarrollo del conocimiento de las condiciones en que se respetan los derechos del menor en la CM <sup>11</sup>.

Desde la comprensión de la normativa que reconoce las funciones que le corresponden al Defensor del Menor en la CM, y manteniendo como referencia el marco teórico de la metodología intergubernamental (RIG) <sup>12</sup> aplicada a la Figura del Defensor del Menor, el objeto de investigación vendría dado por todas aquellas Administraciones Públicas y entidades privadas, y los diferentes niveles de gobierno (con actores procedentes del poder ejecutivo, legislativo y judicial), con los que ha mantenido relación la Figura del Defensor del Menor con el objeto de resolver alguna queja, supervisar alguna actuación, así como para la divulgación del conocimiento sobre dicho sector de población y sus derechos, realizar alguna colaboración institucional o modificar alguna circunstancia que pudiera vulnerar los derechos de algún menor.

Para la delimitación de dicho universo de referencia y una posterior selección de los actores sociales que fuesen objeto de investigación, se confeccionaron unas matrices de datos, en las que se reflejaron la designación del actor social, su nivel institucional, así como la casuística que afectaba a cada grupo de expedientes que habían sido tratados por el mismo actor social. Dichas matrices están basadas en los informes anuales de los años 97, 98 y 99 emitidos por el Defensor del Menor que tienen por objeto ser expuestos ante la Asamblea de Madrid al final de cada legislatura. El informe del año 2000 se publicó durante la fase de diseño de la muestra de actores sociales que iban a formar parte de la muestra teórica; en este sentido, la información proporcionada por dicho informe enriquece y precisa la selección de los actores que pudieran ser de especial relevancia para proporcionar una información actual.

Con dichas matrices se crearon unas bases de datos por año de todos aquellos actores que participaron en la resolución de algunos de los expedientes que fueron iniciados, tanto a instancia de parte (por una queja personal), como de oficio (por parte del Defensor del Menor). Lo que se pretendía con la creación de estas bases de datos era la posibilidad de ir configurando una muestra estructuralmente representativa de actores sociales, que habían mantenido un contacto reincidente o estable con el Defensor del Menor. Además la posibilidad de entrar en valoraciones con respecto a la Figura del Defensor del Menor, en cuanto al tipo de relación mantenida con éste, nos obligaba a seleccionar actores sociales que pudieran disponer de un conocimiento fiable de la figura o de la institución como organización.

Una selección de los actores sociales por procedimientos aleatorios podría ocasionar un sesgo invalidatorio de los actores en el momento de poder construir discursos sociales acerca de la Figura del Defensor del Menor, extremadamente condicionados por la imagen social difundida por el Defensor del Menor a través de los medios de comunicación, o por el desconocimiento de la propia institución.

La necesidad de obtener información <sup>13</sup> relevante de los actores sociales con los que ha mantenido contacto el Defensor del Menor, desde una perspectiva multinivel (diversidad institucional), nos obligaba a localizar aquellos nodos <sup>14</sup> informacionales de mayor interacción social en los que la información no se

---

<sup>11</sup> Los aspectos normativos relacionados con las funciones del Defensor del Menor serán desarrollados con mayor precisión en el capítulo III.

<sup>12</sup> Sobre la metodología de las RIGS véase en el apartado siguiente las concepciones de Anderson y Wright.

<sup>13</sup> RUANO GOMEZ, J. DE DIOS (1996, 106): «(...) con arreglo al concepto de información desarrollado por la teoría del mismo nombre, puede decirse que cuanto más inesperado sea el suceso producido tanta más información contendrá para el observador».

<sup>14</sup> PIZARRO, N. (1987, 146) : «El concepto de estructura, implícito o explícito, utilizado en las investigaciones reticulares presupone que las estructuras se manifiestan en la forma de los vínculos (ties) existentes entre los elementos o

encontrase demasiado mediatizada por los estereotipos que pudieran haber sido difundidos sobre la institución. En este sentido, las bases de datos han constituido una fuente de información de primera mano para la selección de actores relacionamente estables<sup>15</sup> a los que se les presupone un cierto grado de conocimiento sobre la institución.

El uso del concepto de actor social es resultado tanto de una necesidad conceptual para delimitar el objeto de investigación, como del requisito metodológico para la configuración de la muestra de investigación. Y así, por actor social se entiende a «toda institución tanto pública como privada, individual o colectiva que participa en la resolución de los expedientes, o realiza algún tipo de contacto o intercambio de información<sup>16</sup> con el Defensor del Menor».

A pesar de la labor urgente en la resolución de las problemáticas específicas de las quejas que se dirigen a la institución del Defensor del Menor, no debemos olvidar que el sector de población infantil a la que ha hecho frente el Defensor del Menor, durante estos últimos cuatro años ha sido aproximadamente de 4.661 expedientes, a los que se les puede sumar 7.018<sup>17</sup> llamadas telefónicas o entrevistas presenciales. Es decir, que los 13.608 menores de edad, sigue siendo un número muy pequeño en relación al total de la población de menores de la CAM (1.002.639 menores)<sup>18</sup>. Pero, por otro lado, lo suficientemente amplio como para configurar una muestra estructuralmente representativa, a pesar del sesgo que supone que el universo poblacional esté constituido exclusivamente por menores afectados por algún tipo de problemática.

De tal suposición tampoco se puede afirmar que el resto de población infantil se tenga que encontrar en situaciones de desatención social, desamparo o vulnerada en sus derechos fundamentales. Pero tampoco podemos caer en la ingenuidad de pensar que las situaciones de vulneración de los derechos del menor, se corresponden unívocamente con las quejas recibidas en la oficina del Defensor del Menor.

Los datos ofrecidos por la institución del Defensor del Menor, siendo relevantes, no pueden ser valorados con la misma validez y fiabilidad que la de una investigación basada en un diseño muestral aleatorio, con un preciso tratamiento estadístico de los datos. Pero sí que constituyen un valor vivencial y participativo de una problemática que se está produciendo en un momento actual de la historia social de una realidad concreta.

Esta situación específica vivenciada por el Defensor del Menor/Institución constituiría un sector de una realidad limitada (subconjunto social), pero conectada con otro nivel más general y social, que vendría a constituir una visión más integral para la contrastación o comunicación de las diferentes perspectivas de los actores sociales, que participan o tienen funciones en la resolución de las problemáticas, tanto específicas como generales con respecto al sector de población del menor. Parte de los objetivos de esta investigación ha consistido en valorar a través del trabajo de campo cómo ha ido produciéndose un pro-

---

odos diferenciados que integran un sistema social, siendo estos nodos actores sociales o cualquier tipo de entidades sociales significativas (individuos, grupos, organizaciones, clases). Las redes sociales son, pues, conjuntos de vínculos entre nodos».

<sup>15</sup> La consideración de un actor social como relacionamente estable vendría dado tanto por el número de contactos que mantiene con el Defensor del Menor para cualquier tipo de cometido, como por el número de expedientes en los que participan para la resolución de los mismos.

<sup>16</sup> Todo acto de comunicación supone un intercambio de información entre el emisor y el receptor de la misma, la naturaleza de la misma iría desde datos, expedientes, opiniones, asesoramiento, etc.

<sup>17</sup> Este dato no incluye las entrevistas y atenciones personales durante el año 2000.

<sup>18</sup> Fuente: Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid (Padrón del año 1996).

ceso de aceptación social a través tanto de lo que la institución «significa» socialmente como de lo que la misma «hace».

De las siguientes apreciaciones se deduce que **el objeto de esta investigación vendría dado por el estudio o análisis de las relaciones, y el tipo de relaciones mantenidas por el Defensor del Menor con determinados actores sociales, tanto públicos de diferente nivel institucional (administración pública, poder ejecutivo, legislativo y judicial), como privados, con los que ha mantenido contacto, ya sea para la resolución de expedientes iniciados por el Defensor del Menor, como para el desarrollo de actividades de divulgación de conocimientos, como para el intercambio de información con actores especialmente relevantes en la resolución específica de problemáticas específicas del menor.**

### 1.2.2. Hipótesis de la investigación

La posibilidad de dar respuesta a los problemas planteados en este proyecto de investigación, pasa por la formulación de una serie de hipótesis, que sean capaces de orientarnos en la búsqueda de respuestas para la construcción de marcos conceptuales adaptados a la realidad concreta de investigación, que nos permitan comprender desde una perspectiva más amplia la problemática específica que orienta los objetivos del estudio.

La formulación de las hipótesis generales que pretendieron dar respuesta a la problemática inicial se han ido precisando con el paso del tiempo, y de unas hipótesis generales vagamente establecidas se ha pasado a otras de mayor nivel de concreción que quedan expuestas en los apartados más conceptuales de la investigación. El proceso de discusión que dio lugar a la generación de hipótesis, se llevo a cabo en el curso de varias reuniones con los integrantes del equipo multidisciplinar, y fue durante esta fase cuando surgieron las mayores dificultades de la investigación.

Cuando la fenomenología de investigación social resulta de novedosa aparición, y existen escasas referencias directas sobre el tema en concreto, no queda más remedio que adoptar un diseño o concepción emergente<sup>19</sup> de la investigación social, donde cabe la posibilidad de ir generando nuevas hipótesis y sub-hipótesis durante el resto de las fases de la investigación (tanto durante la fase de documentación previa, como durante el trabajo de campo y análisis de los resultados).

El proceso de reformulación constante de las hipótesis<sup>20</sup> ha dado lugar a tres grandes hipótesis generales, que junto a las sub-hipótesis que llevan asociadas, serán las que proporcionarán la base para la formulación de la teoría explicativa al problema planteado por los objetivos de la investigación:

1ª) **Hipótesis principal:** ¿Se ha consolidado la institución del Defensor del Menor desde el punto de vista de la legitimidad institucional?

Lo cual llevaría a la contrastación de las siguientes sub-hipótesis:

H1.1: ¿ El Defensor del Menor responde a algún principio inspirador de nuestro sistema político?

<sup>19</sup> MIGUEL S. VALLES (1997, 77). «El concepto de diseño emergente, así como la clave de la flexibilidad del diseño en los estudios cualitativos aparecen hoy en día ya recogidos en los textos sobre metodología cualitativa (el de Lincoln y Guba (1985) es uno de los que ha actuado de difusor».

<sup>20</sup> Las hipótesis vendrían a constituir los gérmenes originales que darán lugar a la formulación de la teoría final.

H.1.2: ¿Su legitimidad de origen (dependencia parlamentaria) podría considerarse un aspecto cercano a la legitimidad institucional?

H.1.3: ¿Ha cumplido la Figura del Defensor del Menor con las funciones que tiene reconocidas por la Ley 5/1996, de 8 de Julio, del Defensor del Menor en la CM?

H1.4: ¿Interpreta correctamente los equilibrios internos del sistema político-administrativo español, así como sus principios inspiradores?

2ª) **Hipótesis principal:** ¿Se ha consolidado la institución del Defensor del Menor desde el punto de vista de la legitimidad por resultados?

La contrastación de esta segunda hipótesis principal conllevaría la definición y verificación simultánea de otra serie de sub-hipótesis:

H2.1: ¿Produce rendimientos para las Administraciones Públicas y los ámbitos institucionales?

H2.1.1. ¿Es posible hablar de un proceso de consolidación de la Figura del Defensor del Menor en la CAM desde el punto de vista de la legitimidad funcional?

H2.1.2. ¿Cómo se produce en tal caso, el rendimiento para cada una de las Administraciones Públicas?

H2.1.3: ¿El desempeño de sus funciones se identificaría con la de control y supervisión de las actuaciones de las Administraciones Públicas, o se puede hablar también de un componente de colaboración (formal e informal) con su entorno institucional?

H2.1.4: ¿Cómo es percibido el desempeño funcional del Defensor del Menor que ha realizado durante los años de vigencia de su cargo con respecto al resto de niveles institucionales?

H2.1.5. ¿Puede hablarse de una especialización funcional según el nivel institucional (local, regional, nacional, inter/supranacional) con el que se relaciona habitualmente el Defensor del Menor?

H2.1.6. ¿Cómo se produce tal rendimiento, en su caso, en el poder legislativo y judicial?

H2.1.7. ¿Se han producido cambios a lo largo del tiempo en las relaciones mantenidas con dichos actores sociales?

H2.2. ¿Se ha transmitido algún tipo de rendimiento al ámbito no institucional?

H2.2.1. ¿Y cómo se produce, en su caso, tal rendimiento en el ámbito institucional (organizaciones, grupos sociales, ciudadanos individuales)?

H2.2.2: ¿Existe una especialización funcional de acuerdo con el nivel institucional de que se trate, respecto a los actores no institucionales? (inter/supranacional, nacional, regional, local)?

H2.2.3. ¿Se han producido cambios a lo largo del tiempo?

H2.3: ¿Puede ser considerada la institución del Defensor del Menor como una organización moderna?

3ª) **Hipótesis principal:** ¿Puede mejorar la institución del D.M. a la luz de la investigación comparada?

Con el desarrollo del trabajo de campo y la entrevista en profundidad de los actores sociales seleccionados en el diseño muestral se intentaría dar respuesta a muchas de la hipótesis previamente establecidas, además de obtener conclusiones a través del análisis de los contenidos de los discursos sociales producidos por dichos actores sociales.

### **I. 3. Fases y diseño metodológico de la investigación social**

La distinción más tradicional que se puede realizar entre las metodologías de investigación social estaría basada en la dicotomía entre técnicas cuantitativas y las técnicas cualitativas. Las primeras estarían orientadas hacia los hechos objetivados en el medio social, que son de fácil recolección a través de cualquier encuesta estadística o cuestionario cerrado. Mientras que la segunda vertiente de investigación pretende profundizar en los procesos de construcción social de las identidades de determinados colectivos con respecto a sus grupos de referencia o pertenencia. En estos casos, los procesos cognitivos de configuración de las identidades sociales se produce a través de los discursos sociales elaborados durante la ejecución de la técnicas de investigación. Aunque hay que reseñar que no debería establecerse una distinción tan tajante entre un tipo de investigaciones y el otro, la complementariedad de ambas orientaciones tiene cabida en todo proceso de investigación, y la práctica de un tipo de metodológicas u otro depende sobre todo de los propios objetivos de la investigación.

Aunque, tanto unas como otras presuponen unos principios epistemológicos de conocimiento de la realidad diferentes, según el nivel de observación en que se sitúe el sujeto investigador o equipo de investigación con respecto al objeto de estudio.

La posición del sujeto observador ha pasado a lo largo de la evolución de la ciencia por varias etapas entre las que se puede distinguir un sujeto absoluto, relativo y reflexivo. Cada una de estas posiciones presupone unas cualidades del objeto de observación, así como un tipo de relación especial con éste. El sujeto absoluto (mecánica clásica) esta asociado a la ciencia clásica y la medición del objeto de investigación es totalmente objetiva, en este caso, los instrumentos de medición cuantitativos o estadísticos son suficientes para acceder a postulados verdaderos con respecto al objeto. En el caso del sujeto relativo (mecánica relativista), existe la posibilidad de establecer un conjunto de posiciones relativas sobre la realidad social de cada uno de los sujetos (actor social). En este caso, los procesos cognitivos de construcción social de los discursos sociales que configuran las identidades de los actores sociales con respecto a una problemática específica son de especial relevancia. En la última fase de la evolución de las posiciones del sujeto observador la posición es reflexiva, y no hay posición exterior, el objeto es deformado por la actividad subjetivadora del sujeto<sup>21</sup>. En este último sentido, se produce una transformación del objeto social como resultado de la propia observación del objeto, por parte del sujeto (sistema observador) desde el interior del propio sistema social (u organización social), lo cual desencadena un proceso de irreversibilidad (flecha del tiempo) que dirige al sistema social hacia formas de organización de mayor com-

---

<sup>21</sup> IBAÑEZ, J. (1990, 34) «Las revoluciones relativistas y cuántica distorsionan la relación sujeto/objeto. En mecánica newtoniana, el sujeto está separado del objeto. En mecánica relativista, el sujeto es deformado por el objeto: sus parámetros básicos - como espacio, tiempo y velocidad - quedan transformados cuando observa/manipula el objeto. En mecánica cuántica, el objeto es deformado por el sujeto: al observarlo/manipularlo, lo transforma».

plejidad social, con mayores grados de diferenciación social y capacidades de adaptación a un entorno en permanente cambio <sup>22</sup>.

Tal disposición epistemológica con respecto al lugar de observación y a la naturaleza ontológica del objeto de investigación nos obliga a combinar diferentes aspectos de una perspectiva epistemológica y de la elección metodológica. Desde la orientación epistemológica, con el respeto a las diferentes apreciaciones relativistas y reflexivas que tienen de la situación los diferentes actores sociales, que participan en la red social que despliega la técnica de investigación. Así como una combinación de un enfoque metodológico típicamente cualitativo que permita una reconstrucción de los diferentes discursos sociales, junto a los procesos cognitivos que realizan de la realidad que les afecta <sup>23</sup>. Esta combinación entre una perspectiva epistemológica y una elección metodológica, puede favorecer la articulación efectiva entre los datos producidos durante el trabajo de campo y el marco conceptual de las relaciones intergubernamentales (RIG's).

Las **fases del diseño de investigación cualitativa** se desarrollaron con la siguiente secuencia:

- 1) **Formulación del problema de investigación:** La conceptualización del problema de investigación se desarrolló a través de reuniones entre los componentes del equipo multidisciplinar compuesto por profesores de universidad y doctorandos de diferente formación (polítólogos, sociólogos y juristas). Durante las primeras reuniones que tuvieron lugar se plantearon los interrogantes que a través de las primeras hipótesis de investigación pretenderían establecer una conexión precisa entre el marco teórico de referencia y la posibilidad de articular dicho marco con un diseño metodológico, que pudiera dar respuestas concretas en el contexto de una metodología cualitativa de investigación social. Para favorecer esta articulación entre las hipótesis generadas durante las reuniones y el marco concreto de investigación se procedió a realizar una entrevista con el Defensor del Menor que se realizó en la propia institución.

Durante esta fase de la investigación se consultó material bibliográfico de diferente procedencia como pudiera ser los centros documentales de Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP), bibliotecas y archivos de la propia institución del Defensor del Menor, así como los recursos disponibles de la Biblioteca de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense, especializada en temas de Administración Pública, Teoría de las Organizaciones, Relaciones Intergubernamentales, Sociología, así como sobre metodologías y técnicas de investigación social.

- 2) El proceso de maduración de las reuniones mantenidas por el equipo de investigación culminó con el **diseño de una herramienta metodológica** que fuese capaz de adaptarse a los requerimientos específicos de la investigación. En este sentido, se optó por la selección de una metodología de investigación cualitativa para la producción de un tipo de información, que nos

<sup>22</sup> MORIN, E. (1986, 140): «(...) todo incremento de complejidad se traduce en un incremento de variedad en el seno de un sistema, este incremento, que tiende a la dispersión en el tipo de organización en el que se produce, requiere desde ahora una transformación de la organización, en un sentido más flexible y más complejo».

<sup>23</sup> ALONSO, L.E., (1998, 50): «La percepción que los actores sociales tienen de la sociedad -o mejor de su sociedad- es por ello tanto un producto de las relaciones «objetivas» que los constriñen como de las situaciones comunicativas que los grupos sociales producen en su interacción, generando símbolos, imágenes y discursos que se comportan como elementos conformadores fundamentales de la visión que los propios actores tienen de la realidad social».

ayudase a comprender con mayor profundidad la problemática específica, que rige las relaciones entre las instituciones de los diferentes niveles de gobierno.

- 3) **Decisiones muestrales y trabajo de campo:** El paso siguiente al diseño de la herramienta metodológica consistió en decidir cuál iba a ser la composición de la muestra y cómo y cuándo iba a realizarse el trabajo de campo. La composición de la muestra tenía que adaptarse a unos criterios previamente establecidos de un marco intergubernamental multinivel. Y el trabajo de campo se desarrolló durante los meses de junio, julio y agosto de 2001.
- 4) La cuarta etapa correspondería con el **análisis de contenido de los datos** producidos durante el trabajo de campo, con dicho análisis se pretendería articular el marco conceptual de referencia de las RIGS, con los datos concretos producidos por la técnica de investigación para la redacción del informe final.
- 5) **Redacción del informe final.**

### 1.3.1. *El diseño de la muestra*

El uso que se puede hacer de las muestras en los procesos de investigación social cumple varias funciones. Una de ellas, y quizás la menos extendida en el ámbito de las ciencias sociales, es la posibilidad de verificar o refutar hipótesis previamente planteadas. En tal caso, suele ser necesario el diseño de varias muestras para controlar los efectos provocados en la muestra de control derivados de modificar las condiciones de la variable independiente. De este modo, se puede observar y controlar cuáles han sido las modificaciones que ha transmitido la variable independiente a la variable dependiente o de control. Tal concepción coincide bastante con los planteamientos experimentales<sup>24</sup> de las ciencias físicas o naturales.

Dentro de esta concepción de la muestra, se pueden plantear diferentes tipos de diseño de investigación, que irían desde el estudio de un caso, el diseño de un solo grupo con pretest y postest, el diseño con grupo de control y equivalente, el diseño de discontinuidad en la regresión, el estudio de series temporales interrumpidas; hasta los mencionados diseños más experimentales, donde existe una posibilidad de manipulación y control de las variables que definen la situación. Tal posibilidad en el caso de las ciencias sociales se encuentra limitada, tanto por planteamientos éticos, como por las propias peculiaridades del objeto de investigación, que goza de gran autonomía y reactividad a las operaciones de medición. Bajo presupuestos epistemológicos complejos de investigación, tanto el sistema observado como el sistema observador constituyen parte de un mismo fenómeno (AA.VV. 2001,48), y los procesos de cristalización de las estructuras sociales de sentido vienen dadas tanto por la posición subjetivista del objeto observado, como por las capacidades objetivadoras de los sujetos observadores<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> ALVIRA MARTIN, F. (1993, 103): «Un diseño experimental auténtico se define por dos características interdependientes:

- la utilización de manipulación/tratamiento de la realidad por parte del investigador
- el control de explicaciones alternativas a través de la utilización de al menos un grupo de control equivalente al grupo experimental.».

<sup>25</sup> IBAÑEZ (1994, 93) : «La realidad sólo es definible en la relación del sujeto y el objeto: la realidad objetiva del objeto es función de la actividad objetivadora del sujeto, y viceversa».

En el caso de las ciencias sociales el uso de las muestras suele tener una incidencia menor en el descubrimiento de relaciones causales del que pudiera tener en otro tipo de disciplinas. En la mayor parte de los casos el uso de las muestras estadísticas se utiliza para poder trasladar las cualidades o características de determinada muestra o población reducida a otra de mayor amplitud. Este suele ser el uso más habitual que se hace de las muestras estadísticas en la investigación social. Del estudio de una muestra reducida se puede llegar a generalizar cualidades o propiedades a otra población mayor.

Pero el uso de las muestras de población en las investigaciones sociales no se encuentra solamente reducida a la posibilidad de extraer un grupo reducido de elementos de los cuales se puede luego generalizar conclusiones a un universo más extenso, sino que en los estudios de orientación cualitativa las muestras de investigación son también fuente de información, para poder comprender y describir<sup>26</sup> mejor fenomenologías sociales a las que no se tiene acceso directo.

Los criterios que se han tenido en cuenta para el diseño de la muestra, no han sido ni la representatividad estadística (generalización de los resultados a una población mayor), ni el diseño puramente experimental (control de variables independientes para establecer relaciones causales entre sucesos de la realidad investigada), sino que, ha consistido en un diseño intermedio que pudiera conjugar aspectos de ambas posiciones.

La estrategia que ha orientado la configuración de tal diseño se ha canalizado en dos direcciones. Por un lado, hacia la producción de información, sobre una realidad que se presentaba insuficientemente accesible a través de fuentes documentales indirectas. Y por otro lado, la riqueza del material proporcionado por los informes de la propia institución ha permitido construir determinado número de hipótesis previas<sup>27</sup>, que se podrían intentar contrastar (o refutar) con cierto grado de validez con la realidad más inmediata que proporcionaba la muestra<sup>28</sup> como subconjunto de una realidad más extensa.

El diseño de la muestra de esta investigación ha buscado una representatividad significativa según una serie de criterios previamente especificados por los propios objetivos de la investigación.

- 1) La muestra debía ser capaz de reflejar **la heterogeneidad significativa** de la población de referencia con la que mantenía contactos el Defensor del Menor. En este sentido, los criterios selectivos iban a venir dados por los diferentes niveles de gobierno existentes en nuestro Estado (nivel local, autonómico, estatal, inter/supraestatal), sin olvidar, en ningún momento la necesidad de hacer referencia a instituciones privadas.
- 2) La estabilidad del contacto y la relevancia institucional de los actores sociales durante el año 1999<sup>29</sup>, han sido unos factores esenciales para la selección de los actores sociales a entrevistar. Un conocimiento reciente y estable de la relación con el Defensor del Menor favorecería el recuerdo de los detalles en los procedimientos y relación con el Defensor del Menor, así como impediría a los sujetos entrevistados caer excesivamente en los estereotipos. En el año 1999 el

<sup>26</sup> ALVIRA MARTIN, F. (1993, 95): « La mayoría de las investigaciones que tienen lugar en Sociología son de tipo descriptivo, tratan de dar a conocer cómo es la realidad social de un modo detallado, aproximándose a veces al establecimiento de relaciones entre fenómenos y características de esta realidad».

<sup>27</sup> Apartado I.2.2.del informe.

<sup>28</sup> AA.VV. (2001, 86): « Se entiende por muestra a una parte de los elementos o subconjuntos de una población que se selecciona para el desarrollo de un estudio de investigación de esa característica o condición determinada».

<sup>29</sup> La selección de los actores sociales de reciente estabilidad fue completado con los datos de la memoria del año 2000, que fue publicada durante la fases finales de ejecución de la investigación.



número de actores sociales diferentes<sup>30</sup> con los que entró en contacto el Defensor del Menor de manera estable asciende a la centena de actores sociales<sup>31</sup> diferentes, con los que contacta para la resolución de algún tipo de problemática relacionada con los derechos del menor.

- 3) Y el último criterio viene dado por las propias consideraciones pragmáticas de **accesibilidad a los actores** seleccionados previamente. En los casos en que la agenda del actor social se encontrase sobrecargada se hizo uso de cuestionarios por correo electrónico, como sistema alternativo de la entrevista en profundidad con las limitaciones metodológicas que esto supone para la obtención de una información especialmente significativa<sup>32</sup>, así como por el grado y la calidad de las respuestas obtenidas.

Con el número de entrevistas realizadas no se pretendía responder a ningún criterio de representatividad estadística ni por cuotas, tan sólo se pretendía con el diseño de la «muestra teórica» de carácter intergubernamental y multinivel, así como conseguir una información directa de los actores más diversos implicados, para desarrollar a posteriori un marco conceptual coherente, con respecto a los procesos de legitimidad tanto institucional como por resultados, de una institución relativamente novedosa, adaptada a las situaciones específicas que han posibilitado su emergencia en el ámbito institucional.

La selección estratégica de casos vendría dado por el siguiente «muestreo teórico», con la aplicación de las correspondientes técnicas de investigación social:

NIVEL INSTITUCIONAL	ACTORES SOCIALES	TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN APLICADA
NIVEL INTER/SUPRANACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la ENOC</li> <li>• UNICEF</li> <li>• Análisis de diferentes figuras similares al Defensor del Menor en el ámbito internacional<sup>33</sup></li> <li>• Análisis de la Comisión Europea.</li> </ul>	Cuestionario por correo-electrónico Técnicas de documentación
NIVEL NACIONAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Defensor del Pueblo (Gabinete del Adjunto Primero y Área de Justicia).</li> <li>• Cortes Generales.</li> <li>• Delegado del Gobierno.</li> </ul>	Entrevistas personales en profundidad Cuestionario por correo-electrónico. Técnicas de documentación.
NIVEL AUTONÓMICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Defensor del Menor (Defensor del Menor, Jefe del Gabinete Técnico y Secretario General).</li> <li>• Dirección Gerencia del IRIS.</li> <li>• Dirección Gral. de la Juventud de la CAM.</li> <li>• Dirección Gerencia del IMME.</li> <li>• Consejería de Sanidad.</li> <li>• Comisionados de las Asambleas Autonómicas<sup>34</sup></li> </ul>	Entrevistas personales en profundidad. Técnicas de documentación. Cuestionarios por correo electrónico.

<sup>30</sup> El número de quejas y de actores sociales no tiene que coincidir, pues, es habitual que un solo actor participe en la resolución de varios expedientes. Durante el año 1999 el número de expedientes resueltos fue de 852 expedientes.

<sup>31</sup> La matriz de actores sociales con los que entra en contacto durante el año 1999 se incluye en el apartado IV.3 .

<sup>32</sup> ALONSO, L.E. (1998, 68): «La subjetividad directa del producto informativo generado por la entrevista es su principal característica, y a la vez, su principal limitación».

<sup>33</sup> Defensores del Menor de: Francia, Finlandia, Islandia, Dinamarca y Styria (Austria).

<sup>34</sup> Los comisionados parlamentarios que respondieron a nuestro cuestionario fueron: Procurador del Común de Castilla y León, Justicia de Aragón, Defensor del Pueblo andaluz, Sindic de Greuges de la Comunitat Valenciana, Sindic de Greuges de Catalunya, Valedor de Pobo de Galicia.

NIVEL INSTITUCIONAL	ACTORES SOCIALES	TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN APLICADA
NIVEL LOCAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Representantes de diferentes ayuntamientos de la CAM<sup>35</sup></li> </ul>	Entrevistas personales en Profundidad. Técnicas de documentación.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>ABC</li> <li>EL PAÍS</li> <li>Empresa de comunicación de la CAM: Redacción 7.</li> </ul>	Cuestionario por correo electrónico. Entrevista en profundidad.
INSTITUCIONES PRIVADAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>Representante de la institución privada «Horizontes Abiertos».</li> </ul>	Entrevista en profundidad.
PODER JUDICIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fiscal Jefe de Menores Tribunal Superior de Justicia de Madrid.</li> </ul>	Entrevista en profundidad.

### I.3.2. *Técnicas de investigación social: técnicas documentales y entrevista en profundidad semi-estructurada*

Las técnicas de investigación social que han sido seleccionadas de entre las disponibles en el campo de la investigación social se encontraban estrechamente ligadas a una serie de criterios previos, que delimitan su idoneidad para la producción de información relevante, para dar respuesta tanto a las hipótesis planteadas durante el proceso de investigación, como por ser capaces de proporcionar unos contenidos específicos dirigidos a responder a los objetivos de la investigación.

Los criterios previos que condicionan la selección de las diferentes técnicas de investigación se enmarcarían bajo los siguientes condicionamientos:

- 1) Adecuación de la técnica a la naturaleza del objeto de investigación (criterio ontológico). El objeto de investigación esta constituido principalmente por actores sociales de procedencia diversa dentro del ámbito político-administrativo, así como privado.
- 2) La posibilidad de aplicación de dicha técnica bajo los presupuestos epistemológicos que se han establecido para obtener la información de la realidad social (criterio epistemológico). Se parte de una posición relativista de observación de la realidad que se pretende investigar, en donde las informaciones proporcionadas por los actores implicados goza de la misma validez en relación a las opiniones del resto de actores sociales.
- 3) Y por último, que dichas técnicas sean capaces de producir información relevante para dar respuesta a las hipótesis y sub-hipótesis planteadas durante el proceso de investigación. En este sentido, el guión de la entrevista semiestructurada ha estado orientado a responder a las hipótesis o preguntas planteadas durante el proceso de documentación y comprensión del problema de investigación.

El primero de los recursos o técnicas utilizadas para favorecer la comprensión adecuada del problema con el que nos enfrentábamos, se ha basado en el uso de técnicas documentales de fuentes directas proporcionadas por la propia institución. En este sentido, la lectura de los diferentes informes anuales<sup>36</sup>,

<sup>35</sup> La selección de los municipios como de los distritos de la Comunidad de Madrid, se realizó previa contrastación con el número de expedientes en los que habían participado con el Defensor del Menor durante los años 1999 y 2000. Los municipios seleccionados fueron los de: Madrid, Fuenlabrada, Leganés y Manzanares el Real.

<sup>36</sup> Informe Anual 1997, 1998, 1999 y 2000.

confeccionados por la Institución del Defensor del Menor, fue de especial relevancia informativa, para conocer desde dentro de la propia institución cuáles eran las funciones desempeñadas y cómo se desarrollaba la actividad a lo largo del año.

El uso de fuentes directas proporcionadas por la propia institución podría constituir un sesgo en la valoración de dichas actividades, por lo que fue necesario hacer uso de otras fuentes de información para una contrastación informativa. Por tal motivo, se realizaron búsquedas a través de INTERNET y otras fuentes bibliográficas sobre figuras similares en otros países y comunidades autónomas, quedando reflejados los resultados de dichas consultas en el capítulo VIII<sup>37</sup> del informe.

No obstante, las fuentes documentales directas proporcionadas por la propia Institución del Defensor del Menor han servido para dar respuesta a algunas de las hipótesis que han sido formuladas durante el proceso de investigación; pero el uso exclusivo de fuentes proporcionadas por la propia institución podría haber producido un sesgo considerable en la visión integral de la Figura del Defensor del Menor en relación con su entorno inmediato<sup>38</sup>.

La prioridad metodológica demandaba la necesidad de diseñar una investigación de corte cualitativo, que fuese capaz tanto de contrastar algunas de las hipótesis planteadas durante la fase de formulación del problema, como que pudiera servir además de fuente de información directa de la realidad social del resto de actores sociales que configuran la red de protección de la defensa de los derechos del menor en la CAM, y/o que habían mantenido contacto con el Defensor del Menor o la Institución.

La técnica de investigación social más adecuada para poder generar información de un modo más directo sobre los procesos cognitivos de representación de las identidades grupales, orientados a la protección de los derechos del menor en la CAM, iba a ser la entrevista en profundidad semi-estructurada<sup>39</sup>.

El objeto de investigación estaría configurado por toda una serie de actores sociales de diversa procedencia y composición, desde los niveles institucionales más cercanos con la problemática específica de los menores, hasta con actores de alto nivel institucional con fuertes adscripciones políticas.

Esta variedad del universo de investigación planteaba la necesidad de hacer uso de una técnica flexible a las diferentes circunstancias con las que nos íbamos a encontrar. Así como con un diseño de un cuestionario adaptable a las condiciones específicas de cada actor social que se fuese a entrevistar. A la naturaleza diversa del universo de actores sociales que había mantenido contacto con el Defensor del Menor había que incluir el grado de intensidad y estabilidad del contacto. Un contacto esporádico o pasajero en el trato con el Defensor del Menor podría incapacitar al actor social, como fuente de información relevante, para poder describir y valorar cómo había sido tanto el procedimiento administrativo que regula sus relaciones institucionales, así como el tipo de relación mantenida con la Figura del Defensor del Menor en contraste con el entorno institucional más cercano.

---

<sup>37</sup> Capítulo VIII La dimensión comparada.

<sup>38</sup> LUHMANN, N (1998, 40): «El punto de partida de cualquier análisis-sistémico debe consistir en la diferencia entre sistema y entorno.... Los sistemas están estructuralmente orientados al entorno, y sin él, no podrían existir: por lo tanto, no se trata de un contacto ocasional ni tampoco de una mera adaptación».

<sup>39</sup> ALONSO, L.E. (1990, 76): «La entrevista de investigación social encuentra su mayor productividad no tanto para explorar un simple lugar fáctico de la realidad social, sino para entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vehiculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intrasferible».

La posibilidad de encontrar actores sociales que no hubiesen mantenido contacto directo con el Defensor del Menor, pero sí con la Institución como organización social, hizo necesaria la creación de una distinción relacional, entre las relaciones mantenidas con la Figura personalizada en su titular, y la Institución, como organización orientada a la resolución de los casos específicos. La distinción entre persona y organización es uno de los ejes conceptuales precisos que contribuyen a comprender con mayor claridad la problemática de la Figura Social del Defensor del Menor.

La dinámica de la entrevista en profundidad pretendía obtener de cada actor social (entrevistado), un discurso social lo más espontáneo posible, que fuera capaz de representar desde la situación micro de la entrevista, los procesos de construcción de identidades sociales de los grupos sociales de pertenencia<sup>40</sup> con los que se identificaban. De su relación con la Figura del Defensor del Menor, tanto en términos de legitimidad institucional, como en términos de colaboración interinstitucional deseábamos conocer los aspectos más destacables de las políticas de protección del menor<sup>41</sup>, dentro del ámbito de sus propias competencias.

La posibilidad de producir un discurso lo suficientemente espontáneo capaz de representar aspectos especialmente relevantes para los objetivos de la investigación se encontraba asociada a la existencia de una suerte de contrato comunicativo<sup>42</sup>, que rige la interacción social entre el entrevistado y el entrevistador. El respeto de las condiciones de dicho contrato permite obtener de la entrevista la información especialmente relevante para los objetivos de la investigación, sin que tal condición tenga que suponer ningún tipo de abuso de la confidencialidad por parte del entrevistador. En este sentido, el uso que se haga de los datos obtenidos durante el trabajo de campo, permanecerán en el más absoluto anonimato<sup>43</sup>, haciéndose referencia a algunas de las alusiones de los actores sociales entrevistados con carácter verificador o refutación de hipótesis planteadas durante el proceso de investigación.

Todas las entrevistas fueron grabadas a través de dispositivos electromagnéticos (grabadora) para favorecer la fiabilidad de los contenidos obtenidos durante la fase de análisis de los datos. Todas las entrevistas se desarrollaron bajo un clima de cordialidad y sinceridad en las respuestas obtenidas, con algunos casos, en los que la disposición sincera de las respuestas no excluía la posibilidad de realizar algún tipo de críticas con respecto al tipo de relación mantenida por el Defensor del Menor con dichas instituciones. La valoraciones críticas han de ser utilizadas en el análisis de los datos como un dato más para la mejora de las relaciones interinstitucionales.

Las dificultades con los que nos encontramos en el momento de poder generar un discurso lo suficientemente espontáneo con respecto a la Figura del Defensor del Menor fueron las siguientes:

<sup>40</sup> Nivel local, autonómico, estatal, internacional, supraestatal, privado, etc.

<sup>41</sup> En este sentido, las relaciones con el Defensor del Menor se buscaba que se valorasen en términos del tipo de comunicación, comprensión de las problemáticas comunes, intercambio de información entre diferentes actores sociales, etc.

<sup>42</sup> ALONSO, L.E. (1998, 81): «La entrevista aquí resulta siempre paradójica, interesa y se solicita por ser una forma de producir expresiones de carácter ciertamente íntimo; pero precisamente dejan de ser íntimas al producirse. Situación paradójica, típicamente doblévinculante en el sentido de la escuela de Palo Alto (Watzlawick P. Y otros, 1981), doble vínculo que hay que romper acudiendo a una situación de pacto que facilite el encuentro y el diálogo».

<sup>43</sup> SIERRA BRAVO, R. (1999, 69): «En el caso de investigaciones de o con seres humanos, las más elemental ética exige de modo particular que:

- a) Se les informe sobre todos los aspectos de la investigación que pueden influir en su participación.
- b) Se respete totalmente su libertad de ser a no investigados.
- c) Se asegure su anonimato y el secreto de los datos personales obtenidos.

- 1) El Defensor del Menor es un alto comisionado dependiente de la Asamblea de Madrid, con competencias de supervisión y control sobre las administraciones públicas y entidades privadas que prestan servicios a la infancia y la adolescencia en la Comunidad de Madrid. Tal circunstancia podría suponer un impedimento para la interacción espontánea entre el entrevistado y entrevistador cuando aquel hubiera sido supervisado, pero en la mayoría de los casos tal circunstancia no fue una condición insalvable para la comunicación sobre los aspectos concretos de la Figura del Defensor del Menor.
- 2) Por otro lado, la difusión que tiene el Defensor del Menor a través de los medios de comunicación como una personalidad dedicada al cuidado y la protección del menor, genera una imagen social a la cual es difícil trasladar planteamientos críticos, o todo lo contrario.
- 3) La grabación de las conversaciones también podría contribuir a inhibir al entrevistado sobre aspectos de mayor profundidad valorativa y crítica sobre la orientación personalizada de la persona en el cargo, dicha posibilidad es comprobada durante la detención de la grabación: en algunos de los casos, los entrevistados aludían con mayor énfasis a argumentaciones críticas o halagadoras, así como a su valoración de la institución.

### 1.3.3. *El diseño del cuestionario de la entrevista en profundidad semi-estructurada*

La diversidad de actores sociales, así como las disposiciones diferenciales en cuanto al tipo de relación que cada uno de ellos podría mantener con el Defensor del Menor, nos planteo la necesidad metodológica de confeccionar un cuestionario semi-estructurado que pudiera dar respuesta a las siguientes problemáticas específicas con las que nos podíamos encontrar:

- 1) La diversidad de actores sociales de diferente nivel institucional y con diferente contenido funcional con respecto a las competencias de protección de la defensa de los derechos del menor, podrían reflejar un grado muy diferencial de conocimiento de la Figura del Defensor del Menor. Aunque se intento diseñar una muestra con un alto grado de estabilidad con el Defensor del Menor, también resultaba interesante para los objetivos de la institución la necesidad muestral de entrevistar a actores sociales directamente implicados en la resolución de las políticas de protección de los derechos del menor.
- 2) La diferenciación institucional (local, autonómica, estatal, supraestatal, internacional, privada, etc.,) presupone igualmente diferentes tipos de relaciones con el Defensor del Menor, e incluso, con la propia institución<sup>44</sup>.

Partiendo de estas dificultades iniciales el diseño del cuestionario esta dividido en ocho bloques principales:

- 1) Presentación de la investigación: objetivos de la investigación y justificación de la elección del actor social.
- 2) Funciones del actor social con respecto a las políticas del menor en el desempeño de su cargo.

---

<sup>44</sup> La diferencia entre actores propiamente institucionales y los más profesionales, marcaban dos posibles vías de contacto con el Defensor del Menor, a distinguir: los contactos con la persona en el cargo (Javier Urrea), y los contactos a través de la Institución como actor social diferente al de la persona en el cargo.

- 3) Las relaciones externas de la institución con su entorno social más inmediato para la resolución de problemáticas específicas del menor.
- 4) Historia social del actor social con la Figura/Institución del Defensor del Menor.
- 5) La gestión interna de los procedimientos administrativos de regulación de los expedientes incoados por el Defensor del Menor.
- 6) Valoración personal de la relación mantenida con el Defensor del Menor/Institución.
- 7) Proyección de la Figura/Institución del Defensor del Menor para próximas legislaturas.
- 8) Ficha técnica del actor social.

Dentro de cada temática general se introducen una serie de preguntas que tienen como función principal la posibilidad de precisar con mayor nivel de concreción el sentido o información solicitada sobre cada uno de los temas generales. De igual modo, la secuencia temática no ha sido estricta, en la medida que el entrevistado poseía un preciso conocimiento sobre los temas planteados se ha favorecido la libre construcción cognitiva de los procesos que rigen tanto las relaciones con el Defensor del Menor, como en las configuraciones de las identidades de los grupos de pertenencia social.

La dinámica de la entrevista se orientaba a intentar obtener los aspectos de la relación con el Defensor del Menor menos accesibles desde las fuentes documentales, y en cómo se revivía desde los marcos temáticos planteados la relación con la institución, tanto desde los contextos generales que suponían un menor grado de implicación con las respuestas planteadas, hasta las preguntas o bloques que suponían un mayor grado de implicación en la respuesta de tipo valorativo sobre la Figura y la Institución.

La contrastación de ciertas hipótesis planteadas durante el proceso de investigación requería la implicación sincera de los entrevistados en las preguntas planteadas. Las preguntas así como los bloques debían de hacerse en unos términos que no fueran los suficientemente precisos, como para que la pregunta no presupusiera la respuesta obtenida, ni tan ambiguos como para que el entrevistado no pudiera intuir el sentido de la pregunta. Tal equilibrio no ha sido fácil y los diferentes niveles de colaboración sincera de los entrevistados se refleja en el grado de relevancia de la informaciones<sup>45</sup> producidas durante las entrevistas en profundidad. La duración de la entrevista ha oscilado entre la hora y las dos horas, tiempo suficiente para favorecer una interacción social libre y espontánea para la producción de un discurso social capaz de ayudarnos a comprender los aspectos más concretos de la problemática investigada.

Complementarios al diseño del cuestionario de la entrevista personal semi-estructurada, se confeccionaron dos cuestionarios para mandar por correo electrónico, tanto a figuras con competencias similares a las del Defensor del Menor en otras comunidades, autónomas como algunos de los actores a los que no se pudo acceder vía entrevista personal. El diseño de los cuestionarios mantienen la misma secuencia temática que el de la entrevista, con ciertas modificaciones en la codificación de algunas de las respuestas del cuestionario para favorecer la comprensión de la pregunta. La relevancia que pueda tener

---

<sup>45</sup> La posibilidad de obtener información relevante para la investigación se encuentra asociado al concepto de información, como un suceso no probable o imprevisto durante el proceso de diseño inicial de la investigación, así todas las informaciones proporcionadas por los entrevistados que no se correspondiesen con los prejuicios o ideas preconcebidas por el sujeto-equipo de investigación, han contribuido a confeccionar un marco conceptual más preciso a las condiciones específicas del objeto de investigación.

los resultados obtenidos por dichos cuestionarios ha de limitarse a un valor comparativo con respecto a los datos producidos durante el trabajo de campo <sup>46</sup>.

#### 1.3.4. *Dificultades especiales durante el trabajo de campo*

Los problemas principales con que nos hemos encontrado durante el desarrollo del trabajo de campo se pueden reducir a los siguientes:

- 1) **Problemas en cuanto a la selección de los actores sociales:** En líneas generales se puede decir que había una buena aceptación, por parte, de los entrevistados para dejarse entrevistar, pero también ha habido casos de actores institucionales que no han favorecido la posibilidad de ser entrevistados con toda una serie de excusas (saturación de agenda, no está disponible en este momento, ya me pondré en contacto con Uds., etc.). Para ser justos, cabe decir que los mayores problemas en este sentido surgieron en el poder ejecutivo del nivel autonómico de gobierno de la CAM. En tales casos se ha intentado suplir la imposibilidad de realizar la entrevista con un cuestionario más estructurado vía correo electrónico.

En la mayoría de los casos, las respuestas obtenidas a través del cuestionario no han sido tan relevantes para los objetivos de la investigación, como en el caso de que se hubiese realizado personalmente. Y ante la ausencia de respuesta, se le ha intentado sustituir en el diseño muestral, por otro actor social de similares características. Aunque la negativa a concertar la entrevista para realizar la investigación sobre el Defensor del Menor, ha sido considerado un elemento relevante en el momento de realizar el análisis sobre el tipo de relación entre el Defensor del Menor y dicho actor social.

- 2) **Problemas de ausencia de respuesta** de algunos de los actores sociales de especial relevancia para los objetivos de la investigación: En algunos de los casos se ha producido una ausencia de respuesta tanto por contacto personal, a través de la entrevista personal, como por el correo electrónico. En tales casos se ha intentado compensar la falta de respuesta con la consulta de material bibliográfico de referencia.
- 3) **Problemas en la realización de las entrevistas:** La dinámica de las entrevistas ha resultado ser fluida, espontánea y sincera en sus respuestas, en la mayoría de los casos. Las mayores reticencias surgían generalmente en las preguntas de corte valorativo.

Todas estas limitaciones acaecidas durante el desarrollo del trabajo de campo no impedirían la formulación de conclusiones generalizables, con matices, al resto del universo poblacional de referencia, y la consecución de un alto valor descriptivo para la contrastación de las hipótesis planteadas durante la fase de documentación del proceso de investigación.

---

<sup>46</sup> Incluimos en el Anexo copia de los bloques generales de preguntas realizadas en las entrevistas personales, así como los cuestionario electrónicos remitidos a los comisionados de las CC.AA y a los Ombudsmen for Children de otros países.

## II. LA APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA INTERGUBERNAMENTAL A LA INSTITUCIÓN DEL D.M.

El presente capítulo va a mostrar cómo determinadas tendencias que vienen constatándose en la gestión de los asuntos públicos desde hace unas décadas, señalan la emergencia de una nueva manera de comprender nuestros sistemas políticos (II.1), siendo necesarios marcos analíticos que permitan entender el funcionamiento de los mismos, como por ejemplo el aportado por las Relaciones intergubernamentales (II.2), que son, además, pertinentes para penetrar en lo que aporta una figura como la del DM a nuestro sistema político-administrativo y, más extensamente, a nuestra sociedad (II.3).

### II.1. Pérdida de significado de las etiquetas para definir y analizar a los Estados, y a sus Administraciones

Desde hace unos lustros viene constatándose que, al menos a efectos analíticos y de funcionamiento real, van disolviéndose las diferencias entre los Estados federales y unitarios, y ello unido a varios procesos paralelos que toman cuerpo desde la Segunda Guerra Mundial en muchos países: la creación y consolidación del Estado de Bienestar, que ha significado un incremento material y cuantitativo en las áreas de intervención pública; la descentralización (con diferentes manifestaciones y alcances) del poder ejecutivo nacional de gobierno en muchos Estados, que ha puesto de relieve la aparición de nuevas estructuras y unidades de gestión de los asuntos públicos; y, más recientemente, la devolución al ámbito de la sociedad civil de determinadas funciones, bajo diversas fórmulas y controles, que hasta hace poco realizaban las Administraciones, así como una fuerte globalización de los asuntos públicos, que exigen actuar también en espacios inter y supranacionales.

Algo similar podríamos apuntar respecto a la disolución de las diferencias entre los Estados sociales, o de Bienestar, y los Estados liberales, pues en la actualidad existe una aceptación generalizada entre los países desarrollados de la economía de mercado, con correcciones, como el mejor medio de asignación de recursos en una sociedad, y al mismo tiempo se está produciendo una convergencia en los porcentajes del Producto Interior Bruto que gestionan los poderes públicos. Las categorías de definición de los tipos de Estado que nos aporta el Derecho Constitucional y Político se están replanteando y reformulando, por eso para describir cómo funcionan en la práctica nuestras organizaciones públicas sea más adecuado hablar de Estado relacional (MENDOZA, 1995) o de Gobierno multiorganizativo (OSTROM, 1987).

#### II.1.1. *El Estado relacional como forma de Estado*

Se trata de un enfoque que reconoce las limitaciones del Estado Liberal de Derecho (con una Administración de potestades, de carácter garantista y regulador), así como del Estado del Bienestar (que intenta universalizar determinadas conquistas sociales a partir de una Administración de servicios difícilmente viable en determinadas coyunturas económicas), sin menospreciar sus aportaciones. Con esta nueva categoría se intenta iniciar una reflexión sobre las fronteras entre el mundo público y el de la sociedad civil, entre Estado y sociedad hablando en términos sistémicos, en un mundo que disuelve los límites entre ambos.



La Administración propia al Estado relacional, sin menospreciar **los aspectos técnicos o materiales, deberá vincularse decisivamente al concepto de red, siendo capaz de orientar, gestionar, liderar y, en su caso, crear redes en que interaccionen múltiples organizaciones, de diferente estatus institucional y nivel de gobierno, pero que tienen objetivos concurrentes o sinérgicamente convergentes. Se tratará de una Administración de interdependencias**<sup>47</sup>. Esta Administración debe tener en cuenta **varios factores**:

- a) La irrupción de **una nueva concepción del ciudadano**, que tanto en lo individual como en sus manifestaciones colectivas pasa de ser mero administrado a ser sujeto activo, con unos derechos consolidados que le permiten tener un protagonismo en todas las fases de las políticas y programas públicos.
- b) **La emergencia de la sociedad civil**, que solicita participar en los asuntos públicos en un entorno en que el Estado para servir mejor a los ciudadanos ha de ser más modesto, pero sin abdicar del liderazgo democrático sobre su territorio y población. Para que esa sociedad civil participe es necesario abrir los campos de análisis y de acción de lo público, patrocinando una cultura de la colaboración y de la corresponsabilidad<sup>48</sup>, y realizando un reparto funcional entre los actores diferenciando, por ejemplo, entre quién debe proveer los servicios, controlarlos y producirlos, favoreciendo en su caso las fórmulas de gestión indirecta o externalizaciones que fueran pertinentes. Pero sin olvidar tampoco que esa apertura e indiferenciación entre las fronteras de lo público y de lo privado debe propiciar por parte de las organizaciones públicas capacidades de concertación de los intereses de unos y de otros en función de objetivos públicos colectivamente definidos, de ahí la necesidad de dar participación a los ciudadanos.
- c) En este entorno **el Estado relacional debe asumir un conjunto de nuevos roles hacia dentro y hacia fuera de la organización**, que tendrán el correspondiente impacto sobre su legitimidad.

Hacia fuera las Administraciones del Estado Relacional deben intentar cooperar a efectos intergubernamentales con otras organizaciones públicas del nivel que sea, pero también con la ciudadanía y con las fuerzas vivas de la sociedad civil; deben encargarse asimismo de concertar y agregar sus intereses.

Hacia dentro, el liderazgo organizativo debe organizarse en torno a la asunción de tres grandes bloques de roles<sup>49</sup>: *roles decisionales*, como la innovación, la resolución de los conflictos y alivio de tensiones, distribución de los recursos y establecimiento de prioridades y las condiciones de la cooperación; *roles interpersonales* de enlace, liderazgo e interrelación hacia dentro de la organización y hacia fuera; y *roles informativos*, para la obtención, seguimiento y difusión de la

<sup>47</sup> Quien quiera profundizar en el concepto y características de la gestión en red, así como en su adaptación al ámbito comunitario europeo, puede consultar CRESPO (2001a, 34-39).

<sup>48</sup> A una potenciación de las relaciones e interacciones entre el sector público y privado aluden aquellos que defienden la aplicación del principio de subsidiariedad horizontal, propiciando criterios de reparto de funciones sobre algunas materias entre ambos; discursos que, por otra parte, coinciden en el tiempo con la petición de una Administración más cercana a los ciudadanos, más abierta, en un entorno de «modestia» para las tareas públicas. En sentido son interesantes las aproximaciones realizadas en Francia, esencialmente por M. CROZIER, desde la Sociología de las Organizaciones. Véase por ejemplo CROZIER (1995).

<sup>49</sup> Tomados de DIAZ (1997, 50).

información, estableciendo redes y sistemas de comunicación que gestionen los flujos internos y externos de información.

Sin duda **una organización pública que funcione de acuerdo con estos nuevos parámetros tendrá la posibilidad de legitimarse de cara a los ciudadanos** y a la sociedad tanto desde el punto de vista institucional (en la medida en que la organización cumple con los principios y valores, jurídicos o no, que alientan nuestro sistema político-administrativo), pero también, y sobre todo, en el plano de los rendimientos, ya que es de esperar que las decisiones político-administrativas adoptadas sean superiores a las que las organizaciones públicas hubieran sido capaces de tomar aisladamente, en la medida en que se acercan al óptimo paretiano, pues han superado obstáculos importantes hasta llegar a constituir acuerdos negociados<sup>50</sup>.

- d) **La importancia de la participación de los ciudadanos y de los empleados** públicos es incuestionable. Los ciudadanos, ya sea de forma individual (con sus quejas, sugerencias, etc.) o colectiva (a través de asociaciones, órganos consultivos, etc.) suponen un fuerte freno y control a los posibles pruritos inmovilistas o corporativos que pudieran oponerse a nivel organizativo al cambio. Los empleados públicos, cada uno en su posición, aportan la capacidad crítica para la implantación de las políticas, favoreciéndola por sus conocimientos de los procesos de trabajo, así como de las zonas sensibles de relación entre Administración/ciudadanos.

### II.1.2. *Impacto en España*

En el caso español se ha venido reconociendo por la doctrina<sup>51</sup> que los grandes retos que ha tenido que afrontar nuestro Estado han sido: el de la democratización, el de la descentralización territorial, el de la creación y consolidación del Estado de Bienestar y el de la integración en la Unión Europea, a lo que habría que agregar hoy el ya citado de la globalización. Ello ha tenido como efecto el establecimiento de múltiples estructuras de adopción e implantación de decisiones a nivel inter/supranacional, nacional, subnacional, y el recurso a la negociación continua entre centro y periferia, así como entre actores institucionales y no institucionales, como nota característica del modelo creado. La concepción policéntrica del mismo, la aparición de nuevos actores con diferentes racionalidades y legitimidades que interactúan en el devenir de los asuntos públicos, hace que, desde el punto de vista del funcionamiento concreto de nuestros aparatos públicos, el pacto y la negociación sustituyan a la jerarquía y adscripción exclusivistas de competencias. Y que desde la perspectiva del análisis sea necesario pasar de los estudios que radicaban esencialmente en aspectos normativos y estáticos, a aquellos que sin menospreciar lo jurídico se aproximen mejor a la descripción de la realidad relacional que nos ha tocado vivir. Podemos concluir que la realidad político-administrativa española se asemeja a la descrita para el Estado Relacional en tanto nueva fórmula de organización y funcionamiento público, y que dicha circunstancia nos solicita nuevas maneras de análisis adaptadas a los requerimientos y complejidad de la misma. Lo que nos acerca al

<sup>50</sup> Esta visión positiva también puede tener su contestación en que un modelo de adopción y ejecución de decisiones políticas que privilegie la decisión conjunta y la obtención del consenso, penalizando seriamente las opciones radicales, conduce hacia negociaciones a la baja y decisiones subóptimas. De ahí la importancia de que quien tiene democráticamente la capacidad de gobernar y liderar democráticamente una sociedad no abdique de sus responsabilidades a la hora de definir los objetivos colectivos.

<sup>51</sup> Por ejemplo, PRATS (2000, 61 y ss).

marco analítico intergubernamental o de las Relaciones intergubernamentales, cuya definición y elementos fundamentales pasamos a describir a continuación.

## II.2. El análisis intergubernamental

### II.2.1. *Definición, características y modelos*

De acuerdo con ROSE (1984, 14), gobernar consiste esencialmente en convertir los recursos disponibles en actuaciones con resultados, a través de programas públicos que integran numerosos actores de diferentes niveles de gobierno, e incluso con frecuencia de la sociedad civil. Siendo esto así cobra relevancia **el concepto de Relaciones Intergubernamentales**, que define tanto un marco analítico como el conjunto de actuaciones que se producen entre organizaciones de todo tipo. No en vano, ANDERSON (1960, 3) nos proporciona la definición en su sentido más clásico como «un importante contingente de actividades o interacciones que tienen lugar entre unidades de gobierno de todo tipo y nivel territorial de actuación»<sup>52</sup>, a las que nosotros agregamos las que se producen además con organizaciones del entorno de la sociedad civil. Esa definición, cruzada con la necesidad de los contactos e interacciones entre organizaciones públicas y privadas para el desarrollo de las políticas públicas, hace que ROSE (1985, 22 y ss) estime que más allá de cual sea el reparto de poder existente formalmente en un Estado, finalmente los actores se ven compelidos a actuar conjuntamente, en un entorno de interacción, para que el sistema funcione, y que en ese sentido «las políticas públicas unen lo que las constituciones dividen».

De acuerdo con WRIGHT (1978), podemos encontrarnos con **las cinco características esenciales** de las RIGS<sup>53</sup>:

- a) **Las RIGS trascienden las pautas de actuación gubernamental constitucionalmente reconocidas**, e incluyen una amplia panoplia de relaciones verticales y horizontales entre todos los niveles de gobierno (nacional, estatal/autonómico y local), a lo que habría que añadir las que se producen con organismos autónomos, empresas públicas, etc. En el caso español además debe tenerse en cuenta los actores supranacionales con capacidad de influencia en las políticas nacionales. Todo esto, claro está, propicia un mundo de complejidad e interdependencia, en que el número de conexiones entre actores puede ser asombroso.
- b) La importancia del elemento humano, es decir, las actividades y actitudes del personal al servicio de las unidades político-administrativas. Es lógico tener en cuenta esta dimensión ya que las políticas las realizan personas que se relacionan representando a organizaciones públicas, de cualquier nivel de gobierno, y/o privadas. De ahí que no sea sólo importante que los actores posean un conocimiento técnico de los temas que tratan, sino también los valores y cultura que aportan, y que haya que analizar no solamente las relaciones formales, sino también las informales. En lo referido a los aspectos culturales, es relevante que comprendan la dimensión intergubernamental y relacional del trabajo, ya que la cooperación y la búsqueda de ajustes

<sup>52</sup> Debe notarse que aunque las primeras reflexiones sobre las RIGS datan del primer tercio del siglo XX, es sólo a partir de los años 70 cuando se plantea el estudio en perspectiva comparada, vinculado sin duda a la superación de los análisis tradicionales acerca de los Estados unitarios y federales.

<sup>53</sup> Nosotros seguimos aquí la visión que de esas cinco características de las RIGS hace AGRANOFF (1991, 4 y ss.).

informales, sustituyen a veces la existencia de normativas rígidas ante una realidad poliédrica y dinámica.

- c) Existencia de **pautas estables de contacto entre las personas que intervienen en las RIGS**. Esto tiene varios efectos ya que la estabilidad de los contactos permiten: crear un entorno de relación estable y confiable en que se van configurando y conociendo las posiciones y límites de los actores; no abusar del cortoplacismo y de la maximización de los beneficios a costa de preferencias muy acusadas o irrenunciables para otros actores, que pudieran sentirse gravemente perjudicados; relaciones estables, aunque a veces sean conflictivas, con independencia de las mayorías políticas y gobiernos coyunturales. La preocupación central de los participantes es que los asuntos salgan adelante.
- d) **Los actores no proceden solamente de los diferentes niveles territoriales, sino también de los distintos poderes: legislativo, ejecutivo y judicial**; y las personas que intervienen son tanto políticos como otros empleados públicos, ya que en el ámbito institucional cualquier persona es potencialmente un participante en las RIGS. Habida cuenta de la gran complejidad y especialización de los diferentes programas públicos, suelen ser personas procedentes de los servicios técnicos y sus directivos los que intervienen con más frecuencia, aunque eso no significa que cualitativamente sus contactos tengan mayor relevancia.
- e) Las RIGS se caracterizan por su **vinculación a las políticas públicas**, en sus diferentes fases de formulación, implantación y evaluación.

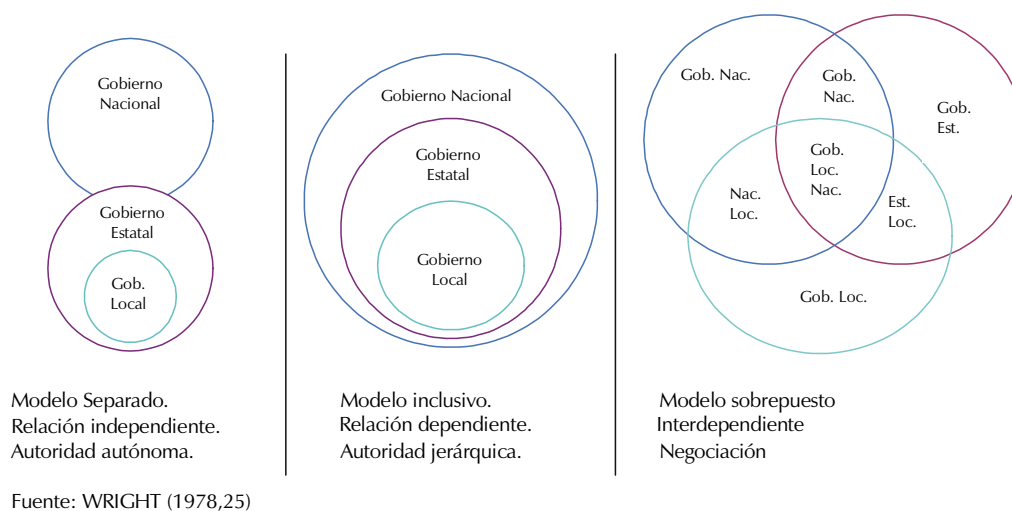
Es el propio WRIGHT (1978, 24 y ss) quien nos propone la existencia de **tres modelos de RIGS (separado, inclusivo y sobrepuesto)** para la realidad político-administrativa americana, los cuales, salvando algunos matices, pueden ser trasladados al entorno europeo continental, y sobre todo a los países federales o complejos, al disponer a nivel interno de una importante distribución territorial del poder, como es el caso español. Como todos los modelos, los que aporta WRIGHT no describen totalmente la realidad, ni se presentan químicamente puros en ningún Estado, pero sí permiten obtener conclusiones significativas sobre las modalidades de relación entre las diferentes esferas de acción pública existentes en Estados individuales, y realizar comparaciones. Los tres modelos expresan los tres tipos genéricos de relaciones de autoridad que pueden existir entre entidades políticas: ausencia de autoridad (autonomía), autoridad dominante (jerarquía), y autoridad igual (negociación).

**El modelo separado** se caracteriza porque existe una delimitación perfecta entre las fronteras que separan a los distintos niveles de gobierno, sólo se reconoce constitucionalmente la existencia del nivel de gobierno nacional y estatal (regional), mientras que la Administración local depende esencialmente del gobierno estatal/regional. La relación entre esferas de gobierno son, por lo tanto, independientes, y el tipo de autoridad ejercida es autónoma. El modelo separado propicia un buen elenco de situaciones conflictivas, ya que la definición de las fronteras de las esferas competenciales es un proceso siempre abierto, y los valores que lo alientan son competitivos.

**El modelo inclusivo** da cobijo a las relaciones dependientes y a la autoridad jerárquica. El actor principal es nivel nacional de gobierno, con su propia prolongación periférica en el territorio, siendo los niveles estatal/regional y local de gobierno meras extensiones administrativas del mismo. La dirección de las relaciones es única y de arriba hacia abajo.

**El modelo sobrepuesto** se caracteriza por tres particularidades: las esferas de autonomía o de independencia de cada nivel de gobierno son comparativamente pequeñas; en las políticas públicas más importantes se involucran simultáneamente actores públicos nacionales, estatales/regionales y locales; y la notas fundamentales de relación son la interdependencia y la negociación, toda vez que el poder de cada nivel de gobierno para actuar en solitario es muy limitado. Este es el modelo más usual en los países desarrollados donde existe un reparto interno de poder, y es el que da lugar al sistema de RIGS más variado, complejo y multidireccional.

**Tabla 1: Modelos de Relaciones Intergubernamentales**



### II.2.2. El modelo español

Con la creación del Estado de las Autonomías se instaura en nuestro país un modelo de RIGS que se acerca al modelo interdependiente o superpuesto, abandonándose el que había regido hasta entonces, durante el franquismo, que incluía rasgos del modelo inclusivo y separado.

Como reconocen BAÑÓN, RAMOS y TAMAYO (1995, 23) puede sostenerse que «en el caso español las áreas de actuación de los distintos niveles de gobierno no están definidas como esferas separadas con contenido mutuamente excluyentes». En nuestro sistema priman las competencias compartidas, e incluso en las que son exclusivas hay que tener en cuenta la interpretación del Tribunal Constitucional, no considerándolas «excluyentes». Por otra parte, los mismos autores reconocen que se producen flujos masivos de recursos entre actores, tanto en términos informacionales como de financiación intergubernamental. Todo ello tendría como correlato necesario que el éxito de la acción pública en nuestro Estado depende de la capacidad de actuar conjuntamente, por lo que se penalizaría seriamente el conflicto, al menos como estrategia mantenida en el tiempo, dando prioridad a la negociación y al ajuste mutuo como pauta de relación entre niveles de gobierno. Otro dato que apuntaría nuestra evolución hacia el modelo sobrepuesto es el hecho de que los gobiernos subnacionales, sobre todo los autonómicos, no son meras extensiones administrativas del centro, ni están bajo su control formal.

Algunos factores que, sin embargo, limitarían la identificación del sistema de RIGS español en tanto cercano al modelo sobrepuesto, y que indican que todavía quedan cosas que mejorar, son los siguientes:

por una parte, el gusto, en diversos círculos nacionales y subnacionales, por un discurso monista de la soberanía, que materializa posiciones próximas al modelo separado; seguidamente, el hecho de que no se hayan creado mecanismos de relación intergubernamental al máximo nivel que permitan la participación de los niveles subnacionales en la formulación de las políticas públicas nacionales, pudiendo constatarse lo mismo en lo relativo a la participación de los entes locales en la creación de normas autonómicas; y, finalmente, la situación crónica de penuria de nuestras haciendas locales, así como de debilidad organizativa de nuestros municipios, que les impediría, salvo en casos muy particulares, una participación sólida en las redes de gestión intergubernamental.

### II.3. El análisis intergubernamental aplicado a la figura del DM

El análisis intergubernamental permite explicar cómo funciona nuestro sistema político desde una perspectiva politológica, y apuntar algunas conclusiones sobre la legitimidad de las autoridades públicas, no únicamente a partir de criterios normativos (lógica burocrática tradicional), sino también a partir de los rendimientos que produzcan tanto para la sociedad (ciudadanos y sus expresiones organizativas), como para las propias organizaciones públicas.

Como hemos explicado en otro lugar<sup>54</sup>, el entorno público español de nuestros días debe afrontar unas nuevas dimensiones de complejidad en la gestión cotidiana: más actores intervinientes, sean institucionales o no, que aportan diferentes recursos y racionalidades; un replanteamiento de las relaciones entre sector público y privado; modificaciones de la dialéctica entre centralización y descentralización; y la relevancia de las conexiones y entrecruzamientos formales e informales. La gestión de los asuntos públicos, dentro de un sistema político-administrativo policéntrico, como es el nuestro, implica ya no sólo resolver técnicamente algo, sino gestionar la participación para cualquier política de un conjunto o red de organizaciones, formalmente autónomas pero funcionalmente interdependientes, que intentan obtener objetivos conjuntos en un escenario flexible y a la vez suficientemente estable.

Y esas dimensiones de complejidad citadas, que exigen una nueva forma de actuar y entender la intervención pública, se muestran con especial intensidad en lo que se refiere a la política del menor y a la propia institución del DM de la CAM: en efecto, la política del menor se construye en torno a un espacio propio de mediación entre intereses públicos entre sí (dependientes de diferentes niveles de gobierno y de distinta adscripción institucional en la división de poderes), y entre éstos y los intereses privados, en el cual interaccionan diferentes actores con una desigual distribución de recursos e informaciones, pero en relación de dependencia mutua. Y ello, de acuerdo con el marco teórico de las RIGS, cuyas características han sido descritas más arriba, nos acerca a la metodología intergubernamental de análisis, la cual, dando la importancia apropiada a los aspectos normativos y sin olvidarse de la dimensión informal en la gestión pública cotidiana, permite prestar especial atención, en el caso que nos ocupa, a los actores que intervienen en los variados aspectos que afectan a la política del menor en la CAM (en la que el DM tiene una posición nodal), siendo especialmente apropiada para afrontar las necesarias interacciones entre actores en una política que, como ésta, tiene una fuerte composición transversal y multinivel. Consúltense el capítulo IV, y el epígrafe VI.1.

<sup>54</sup> Véase CRESPO (2001b).

### III. LA FIGURA DEL DEFENSOR DEL MENOR: MARCO NORMATIVO

El marco analítico de las RIGS trasciende los enfoques eminentemente formalistas o legalistas, prestando la atención justa a los instrumentos jurídicos y a las normas de procedimientos. Como reconocía *WRIGHT* (1981,10), una de las ventajas del mismo es que no ignora o infravalora lo formal, sino que intenta superar los límites de lo estrictamente jurídico. La gran diversidad normativa que afecta a la institución y a su ámbito de actuación da cuenta de la gran complejidad de gestión (de todo tipo, también del conocimiento) de una política horizontal que afecta en numerosos ámbitos materiales a la población objeto: los menores.

Este capítulo se compone de 2 apartados, en el primero de ellos se dará una visión general de las normas que afectan de forma directa a la figura del DM (desde la Constitución hasta su propia Ley y Reglamento). En el segundo apartado realizaremos un seguimiento del conjunto de normas, que afectan a la actividad Institucional del DM, desde una perspectiva material.

#### III.1. Legislación sobre su figura

**La Constitución Española de 1978** es la norma fundamental que da sentido a todo nuestro sistema político. Constituye el marco general en el que se delimitan las competencias y se dan las directrices que deben guiar las actuaciones de las Administraciones Públicas y al mismo tiempo reconoce los derechos y libertades de los ciudadanos.

Nuestra Constitución en su Título Preliminar, artículo 1º reconoce como valores supremos del ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político. Del mismo modo en su Título I (de los derechos y deberes fundamentales) artículos 10.1 y 10.2 reconoce el derecho a la dignidad de la persona y al libre desarrollo de la personalidad. Estos derechos fundamentales serán interpretados conforme a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. No debemos olvidar el artículo 18 donde, según la Constitución, «se garantizará el derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen». El artículo 20.4, íntimamente ligado al 18, destaca la necesidad de una especial protección de la «juventud y de la infancia» en lo que respecta a la protección de sus derechos. Estas referencias a la especial protección de los derechos de la «juventud y de la infancia» dan pie y legitiman la aparición de una figura que se encargue de que los mandatos constitucionales sean llevados a cabo. Por otro lado, podemos encontrar algunos artículos de nuestra «Carta Magna» como, por ejemplo, el artículo 27 donde se habla del derecho a la educación (igualdad, no discriminación, gratuidad...) que son de especial aplicación a los menores de edad y que justifican la existencia de una institución que vele por su aplicación.

Otro referente normativo importante para la Institución del Defensor del Menor es la **Ley Orgánica 3/1983, de 25 de febrero, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad de Madrid**<sup>55</sup>, concretamente en el Título II (De las Competencias de la Comunidad), artículo 26.1.24 «Protección y tutela de menores y desarrollo de políticas de promoción integral de la Juventud». Esta competencia faculta a la Comunidad para desarrollar cuantas acciones considere oportunas para la «protección» de los menores.

<sup>55</sup> Posteriormente modificado por la Ley Orgánica 2/1991, de 13 de marzo, Ley Orgánica 10/1994, de 24 de marzo y la Ley Orgánica 5/1998, de 7 de julio.

Origen más cercano de la Institución del Defensor del Menor es la **Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y Adolescencia en la Comunidad de Madrid**. La citada Ley en su Título IV, Capítulo I (defensor de los menores), artículo 76.1, dice lo siguiente « Se crea la Institución del Defensor del Menor como Alto Comisionado de la Asamblea de Madrid para salvaguardar los derechos de los menores en la Comunidad de Madrid...». En este artículo se sentaron las bases de la posterior Ley que dará vida al Defensor del Menor en la CM.

**Ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid**, crea formalmente la Institución del Defensor y concreta el ámbito competencial de esta Institución, de este modo la actuación del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid se concreta en 5 funciones fundamentales <sup>56</sup>:

- a) Supervisión de las Administraciones Públicas de la CAM y de las Entidades Privadas que presten servicios a la infancia y adolescencia.
- b) Recibir y tramitar quejas.
- c) Proponer reformas de procedimientos legislativos o leyes para una eficaz defensa de los derechos de los menores.
- d) Propiciar el conocimiento y la divulgación de los derechos de los menorese.
- e) Desarrollar acciones para conocer la situación en los que los menores desarrollan sus derechos y los adultos los respetan.

La Ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor tiene su posterior desarrollo en el **Reglamento de Organización y Funcionamiento del Defensor del Menor en la CM**, en el que se estructura la Institución en una Secretaría General, un Gabinete Técnico y un Consejo Técnico, otorgando funcionalidades a cada uno de estos órganos.

Otra norma, por último, que afecta a la figura es la **Ley 36/1985 Reguladora de las Relaciones del Defensor del Pueblo con Figuras Similares en las diferentes Comunidades Autónomas**.

### III.2. Legislación que afecta a menores y que el Defensor del Menor utiliza (desde la elaborada por Naciones Unidas hasta la de la Comunidad Autónoma de Madrid) <sup>57</sup>

#### III.2.1. Normas que afectan al conjunto de las Administraciones Públicas españolas

Las normas que enumeramos en este apartado, por su carácter general, afectan a todo un conjunto de Administraciones Públicas y afectan a todas por igual independientemente del nivel de gobierno en el que se sitúen (nacional, regional o local) o del poder al que estas administraciones se hallen adscritas (ejecutivo, legislativo o judicial) <sup>58</sup>. Por este motivo entendemos que estas normas también afectan a la

<sup>56</sup> Artículo 3.1 del la Ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

<sup>57</sup> En este capítulo no se trata de realizar un análisis exhaustivo de las normas existentes en cada ámbito de actuación de la institución del Defensor del Menor sino que se ha tomado como referencia para realizar el seguimiento de la normativa el Informe Anual del 2000, presentado por dicha institución en la Asamblea de la CM.

<sup>58</sup> Por supuesto, salvando las especiales condiciones de autonomía organizativa de las organizaciones al servicio de las altas instituciones del Estado y de la CM (caso de la Asamblea de Madrid)



actividad de la Institución del Defensor del Menor y por tanto no podemos obviar su existencia. De este modo enumeramos algunas de ellas:

- Constitución, de 6 de Diciembre, de 1978.
- Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos del Carácter Personal.
- Ley 30/1984, de 2 de agosto, de medidas para la Reforma de la Función Pública (en sus artículos básicos y las correspondientes modificaciones de la misma).
- Ley 30/1992, de 26 de noviembre, del Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.
- Ley 41/1999 de modificación de la Ley 30/1992
- Ley 1/1986, de 10 de abril, Reguladora de la Función Pública en la Comunidad de Madrid
- Ley 13/1995, de 18 de mayo, de Contratos de las Administraciones Públicas, modificada por la 53/1999, de 28 de diciembre.
- Real Decreto 429/1996, de 26 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento de los procedimientos de las Administraciones Públicas en materia de responsabilidad patrimonial.
- Real Decreto 1777/1994, de 5 de agosto, de adecuación de las normas reguladoras de los procedimientos de gestión de personal.
- Real Decreto 1398/1993, de 4 de agosto, por el que se aprueba el Reglamento del procedimiento para el ejercicio de la potestad sancionadora.

### III.2.2. *Normas supra/internacionales que afectan de forma directa los derechos de los menores*

Antes de entrar en materia, repetir que el motivo de este capítulo no es realizar un análisis exhaustivo de toda la legislación existente de cada uno de los epígrafes a tratar, ya que de ser así deberíamos analizar varios centenares de normas y éste no es, en ningún caso, el motivo de este estudio. Lo que se muestra a continuación no es más que un marco descriptivo de la realidad normativa que atañe a la Institución del Defensor del Menor.

A continuación citamos las normas supra/internacionales que, por su contenido, tienen una especial importancia en el ámbito de actuación del Defensor del Menor ya que se trata de normas que afectan de forma directa o indirecta a los derechos del niño.

Estas normas tienen su origen en Organizaciones Supra/Internacionales de las que el Estado Español forma parte (Naciones Unidas y Unión Europea principalmente) y que han pasado por tanto, tras la ratificación de éstas, a formar parte del ordenamiento jurídico nacional. Las más destacadas son:

- Declaración Universal de Derechos Humanos de 10 de diciembre de 1948.
- Declaración Universal de los Derechos del Niño de la Asamblea de las Naciones Unidas de 20 de noviembre de 1959.
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos de 16 de diciembre de 1966 ratificado por España en 1977.

- Convención sobre los Derechos del Niño de 20 de noviembre de 1989.
- Carta Europea de Derechos del Niño Hospitalizado de 1996 junto con la Carta Europea de los Derechos del niño.

### III.2.3. *Legislación en cuanto a las diferentes áreas de actuación del Defensor del Menor*

En este apartado vamos a realizar una enumeración de las diferentes normas que afectan a la actividad del Defensor del Menor según sus áreas de actuación, siguiendo el orden y estructura de los Informes Anuales que este Comisionado presenta ante la Asamblea de Madrid. De este modo el apartado se divide en 4 grandes áreas temáticas (Integración Social y Protección Jurídica, Educación y Cultura, Sanidad y Funcionamiento) que contienen una gran diversidad normativa, tanto en volumen como en contenido.

En cada uno de las áreas temáticas las normas son ordenadas según su procedencia (Internacional, Estatal o Regional) y del mismo modo según su rango normativo (Leyes Orgánicas, Ordinarias, Reales Decretos, etc). Este orden será alterado en posteriores capítulos otorgando un lugar preferente a las normas y órganos procedentes de la Comunidad Autónoma de Madrid ya que este Comisionado Parlamentario tiene un carácter regional. Insistimos en que no se trata de un lista exhaustiva, sino de las normas citadas en el último informe de 2000 para justificar actuaciones.

#### III. 2.3.1. Integración social y protección jurídica. supra/internacional

Resolución del Parlamento Europeo de 1984 sobre el alcance de libertad religiosa.

#### ESTATAL:

- Constitución, de 6 de Diciembre, de 1978.
- Ley Orgánica 9/2000 Sobre Medidas Urgentes para la Agilización de la Justicia.
- Ley Orgánica de Libertad Religiosa 7/1980 .
- Ley Orgánica 8/2000 que modifica 4/2000 sobre los Derechos y Libertades de los Extranjeros en España y su Integración Social.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de Enero, de Protección Jurídica del Menor
- Ley Orgánica 4/1992 Reguladora de la Competencia y Procedimiento de los Juzgados de Menores.
- Ley Orgánica 5/2000 Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, modificada por la Ley Orgánica 7/2000.
- Ley Orgánica 8/1985 Reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 1/1990 reguladora de la Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 6/1985 del Poder Judicial, artículo 2.1.
- Ley Orgánica 10/1995 artículo 227 apartado tercero «reparación del daño procedente del delito compartirá siempre el pago de las cuantías adeudadas».

- Ley de 1/2000 de Enjuiciamiento Civil artículos 710 y 711, 919 y siguientes (sobre la imposición de multas.
- Ley 21/1987, de modificación del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil en Materia de Adopción.
- Ley 30/1981, que determina el procedimiento a seguir en causa de nulidad, separación y divorcio.
- Ley 1/2000 de Enjuiciamiento Civil, que deroga las Disposiciones Adicionales de la 1ª a la 9ª de la Ley 30/1981.
- Ley 19/1994, de Conciliación de la Vida Familiar y Laboral de las Personas Trabajadoras.
- Ley 30/1981 que determina el procedimiento a seguir en la causa de nulidad, separación y divorcio tal como se establece en el artículo 3.7 de la Ley 50/1981 por la que se regula su Estatuto Orgánico y normas concordantes.
- Ley de Enjuiciamiento Criminal en el Artículo, 259 y siguientes 262.
- Ley 7/1995 de Procedimiento Laboral.
- Real Decreto Legislativo 1/1995 Estatuto de los Trabajadores
- Real Decreto Ley 932/95 por el cual se traspasan Funciones y Servicios de la Administración General del Estado a la CM.
- Real Decreto 1435/1985 sobre la Relación Laboral de Artistas en Espectáculos Públicos.
- Real Decreto 352/92 autorizador de Centro Privados
- Reglamento 1347/2000 relativo a la Competencia, Reconocimiento y Ejecución de Resoluciones Judiciales en Materia de Responsabilidad Parental sobre Hijos Comunes.
- Código Civil, artículos: 91, 94, 142, 154, 156, 158, 159, 160.2, 172.1, 172.2 172.4 173.1, 178.1, 188, 269 y 303, 1902, 1903, 1904.
- Código Penal, artículos 223, 227, 228, 556, 622

#### NORMAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA:

- Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías y Derechos de la Infancia y de la Adolescencia.
- Ley 18/1999 Reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia y su correspondiente Reglamento de Organización y Funcionamiento aprobado en el vigente año (2001).
- Real Decreto Autonómico 121/1988 Regulador del Procedimiento de Constitución y Ejercicio de la Guarda y Tutela.
- Real Decreto Autonómico 192/1996 de Intervención de Entidades Colaboradoras de Adopción Internacional, para el aumento en la rapidez de los trámites.
- Decreto 71/1992, que modifica parcialmente el Real Decreto Autonómico 121/1988, que establece la revisión semestral por parte del Pleno de la Comisión del Menor de las medidas de pro-

tección de los menores sujetos a tutela, ratificándolas o modificándolas en razón de su evolución.

- Decreto 276/2000 de creación de un Consejo Asesor de Personas Discapacitadas en la CM.
- Orden 2200/1996 Reguladora de las Ayudas Económicas modificada por la Orden 145/2000.
- Orden 537/1999, artículo 14 sobre la Admisión de Niños y Niñas en las Escuelas de la Red Pública de Educación Infantil de la Comunidad de Madrid.

### III.2.3.2. Educación y cultura

#### ESTATAL:

- Constitución, de 6 de Diciembre, de 1978.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- Ley Orgánica 8/1985 Reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 9/1995 de 20 de noviembre de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.
- Ley Orgánica 8/1985 de 3 de Julio Reguladora del Derecho a la Educación.
- Ley Orgánica 9/199, de 20 de Noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros Docentes.
- Ley Orgánica 1/1982, de 5 de mayo, de Protección Civil del Derecho al Honor y a la Intimidad Personal y Familiar, y a la Propia Imagen.
- Ley Orgánica 2/1984, de 26 de marzo, Reguladora del Derecho de Rectificación.
- Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos del Carácter Personal.
- Ley 25/1994 de 12 de julio por la que se incorporaba, en su artículo 17, la Directiva 89/552/CE al Ordenamiento Jurídico Español que trata sobre la coordinación de la normativa de los estados miembros relativa al ejercicio de actividades de radio difusión televisiva.
- Ley 23/1982 de 16 de junio, reguladora del Patrimonio Nacional.
- Ley 30/1992 de 26 de noviembre de Régimen jurídico de las Administraciones Públicas y Procedimiento Administrativo Común, artículos 90 y 91.
- Ley 7/1985 de 2 de abril reguladora de las Bases de Régimen Local
- Ley de Enjuiciamiento Criminal.
- Ley 1/1982, de 24 de febrero, que regula las salas especiales de exhibición cinematográfica.
- Ley 17/1997 de 4 de julio de Espectáculos Públicos y Actividades Recreativas.
- Ley 62/1978 de 26 de diciembre de Protección Jurisdiccional de los Derechos Fundamentales de la Persona.
- Ley General de Publicidad 34/1988 de 11 de noviembre en su artículo 3.

- Real Decreto 3474/2000 que establece la estructura y las enseñanzas mínimas correspondientes al bachillerato.
- Real Decreto 1004/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros docentes que imparten enseñanzas de régimen General no Universitario.
- Real Decreto 1007/1991 por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a Educación Secundaria.
- Real Decreto 83/1996 de 26 de Enero, por el que se establece el reglamento orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.
- Real Decreto 735/1995, de 28 mayo, por el que se establecen los derechos y deberes de los alumnos y las normas de convivencia en los centros sostenidos con fondos públicos.
- Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, por el que se dictan las normas de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación.
- Real Decreto 366/1997 de 14 de marzo en el que se establece el régimen de elección de Centro Educativo.
- Real Decreto 1684/1995, de 20 de Octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados.
- Real Decreto 2296/1983, de 25 de agosto, por el que se establecen normas sobre el transporte escolar y de menores.
- Real Decreto 772/1997, de 30 de mayo, que aprueba el Reglamento General de Conductores.
- Real Decreto 33/1986, de 10 de enero, por el que se aprueba el Régimen Disciplinario de los Funcionarios de la Administración del Estado.
- Real Decreto 82/1996 de 26 de enero por el que se aprueba el reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria y su consiguiente Orden de Desarrollo de 29 de Febrero de 1996 de Ministerio de Educación y Cultura que regula la Organización y Funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria, Escuelas de Educación Infantil y los Colegios de Educación Primaria.
- Real Decreto 1533/1986 de 11 de julio en el artículo 3 por el que se regulan la asociaciones de padres de alumnos.
- Real Decreto 696/1995 de 28 de abril que desarrolla los aspectos relativos al a ordenación, planificación de recurso y la organización de la Atención educativa a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Real Decreto 81/1997 de 24 de enero en materia de calificación de obras cinematográficas y audiovisuales que desarrolla la Ley 7/1994 de 8 de junio de protección y fomento de la cinematografía.
- Real Decreto 1189/1982 de 4 de junio que prohibía en su artículo 2 la exhibición y publicidad de carácter pornográfico en escaparates.

- Real Decreto 137/1993, Reglamento de Armas.
- Orden Ministerial de Educación y Ciencia, de 29 de Febrero de 1996, por la que se aprueban las instituciones que regulan la organización y el funcionamiento de las Instituciones de Educación Secundaria, Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria.
- Orden Ministerial del Ministerio de Educación y Ciencia, de 24 de noviembre de 1992, por la que se regulan los comedores escolares en los centros docentes públicos que imparten niveles de educación obligatoria e infantil.
- Orden del Ministerio de Educación y Ciencia, de 14 de febrero de 1996, que regula el procedimiento de evaluación psicopedagógico y dictamen de escolarización.
- Orden Ministerial de Educación y Ciencia, de 25 de Agosto de 1995, que regula la evaluación del rendimiento conforme anteriores objetivos.
- Orden Ministerial del Ministerio de Educación y Ciencia, de 17 de junio de 1999, para la convocatoria de becas y ayudas al estudio.
- Resolución de 7 de Junio de 1995 de la Secretaria de Educación en la que hacía referencia a las responsabilidades de los maestros en la ayuda a los niños en su limpieza personal.
- Código Penal de 1995 en su artículo 186 reformado por el Ley Orgánica 11/1996 de 30 de abril que castiga la exhibición directa de materia pornográfico.

#### NORMAS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA:

- Ley 1/1986, de 10 de abril, que Regula la Función Pública en la CM.
- Ley 11/1998, de 9 de julio, de Protección de los Consumidores de la CM
- Ley 18/1999 Reguladora de los Consejos de Atención a la Infancia.
- Decretos 24/2000 y 178/2000 para modificar las previsiones sobre competencias y estructura orgánica de la Consejería de Educación que se había tabulado anteriormente en el Decreto 313/1999.
- Decreto 313/1999 de 28 de octubre por el que se aprueban las competencias y estructura orgánica de la Consejería de Educación.
- Decreto 6/2000, de 6 de abril, que vino a desarrollar la Ley 12/1999 por la que se crea el Consejo Escolar de la CM.
- Decreto 7/1993 de 28 de enero que regula las acampadas juveniles en la CM.
- Orden 976/2000 del Consejo de Educación de reivindicación de una jornada continua en los centros escolares.
- Orden 5559/2000, de 17 de octubre, del Consejero de Educación que amplía la regulación vigente sobre horarios de alumnos en los Institutos de Educación secundaria.
- Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establecen los ratios para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- Orden 1207/2000, de 19 de abril, de la Consejería de Educación por la que se regulan los programas de garantía social en la CM.
- Orden de 30 de julio de 1999 por la que regula la habilitación de vehículos par el transporte escolar y se dictan normas de expedición de las autorizaciones de transporte regular de uso especial.
- Orden 1509/2000 de la Consejería de Educación, de 16 de mayo, por la que se convocaban ayudas de comedores escolares para el curso 2000-2001.

### III.2.3.3. Salud

#### SUPRA/INTERNACIONAL:

- Declaración de Derechos del niño por las Naciones Unidas de 20 de noviembre de 1989.
- Carta Europea de Derechos del Niño Hospitalizado de 1996.
- Decisión Número 276/199/CE Del Parlamento Europeo y Consejo de 25 enero del 2000 Plan Plurianual de Acción Comunitaria para propiciar una Mayor Seguridad en la Utilización de Internet.

#### ESTATAL:

- Constitución, de 6 de Diciembre, de 1978.
- Ley Orgánica 1/1982 de 5 de mayo de Protección Civil del Derecho al Honor y a la Intimidad Personal y propia Imagen.
- Ley orgánica 14/1999, de 9 de junio, de modificación del Código Penal de 1995, en materia de protección a las víctimas de malos tratos y de la Ley de Enjuiciamiento Criminal.
- Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad
- Ley 30/1979, de 27 de octubre, sobre extracción y transplante de órganos.
- Ley 23/1992, de 30 de julio, de Seguridad Privada.
- Real Decreto 809/2000, de 19 de mayo, de Estructura Orgánica Básica del Ministerio de Sanidad y Consumo, de sus Organismos Autónomos y del Instituto Nacional de Salud.
- Código Civil artículo 153.
- Código Penal modificado por la Ley Orgánica 11/1999 en lo que atente a delitos relativos a prostitución y corrupción de menores.

### III.2.3.4. Funcionamiento

#### ESTATAL:

- Constitución, de 6 de Diciembre, de 1978.
- Ley Orgánica 9/2000 Sobre Medidas Urgentes para la Agilización de la Justicia.

- Reglamento 1347/2000 relativo a la Competencia, Reconocimiento y Ejecución de Resoluciones Judiciales en Materia de Responsabilidad Parental sobre Hijos Comunes.
- Ley Orgánica 6/1985, de 1 de Julio, del Poder Judicial.
- Ley Orgánica 1/1996, de 15 de Enero, de Protección Jurídica del Menor.
- Ley Orgánica 4/1992 sobre la Reforma de la Ley Reguladora de la Competencia y Procedimiento de los Juzgados de Menores.
- Ley Orgánica 5/2000 Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, modificada por la Ley Orgánica 7/2000.
- Ley 30/1992 de 26 de noviembre del Régimen Jurídico de las Administraciones. Públicas y Procedimiento Administrativo Común.
- Ley 7/1985 de 2 de abril reguladora de las Bases de Régimen Local.
- Ley de Enjuiciamiento Criminal.
- Código Civil en los artículos 93 y 142.
- Código Penal.
- Código de Circulación.

#### IV. ACTORES INTERVINIENTES EN LAS RIGS CON EL DEFENSOR DEL MENOR

##### IV.1. Introducción

Como se recordará las RIGS analizan y describen un contingente elevado de actividades o interacciones que tienen lugar entre unidades de gobierno de todo tipo y nivel territorial de actuación, al que habría que agregar las relaciones con las organizaciones de la sociedad civil. Para un análisis intergubernamental de la figura del DM es muy relevante detectar el mapa de actores y contraponer la red real de los mismos a la red formal<sup>59</sup>.

De esta forma el contenido de este capítulo en su primera parte es descriptivo de los actores institucionales y no institucionales que intervienen en la actividad del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, intentando reflejar la complejidad relacional a partir del conjunto de actores que interactúa con dicha Institución.

En la segunda parte se contraponen el mapa formal de actores, que se establece en la Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid y en su Reglamento de Organización y Funcionamiento, con la realidad de organizaciones que intervienen y entran en contacto con el Defensor del Menor para la protección de los derechos de la infancia y adolescencia (red real de actores).

---

<sup>59</sup> Recuérdese que otras de las características de las RIGS es que superan las fronteras de lo netamente jurídico ya que los actores se ven compelidos a actuar conjuntamente, en un entorno de interacción, para que la política o programa concreto se desarrolle.



## IV.2. Actores institucionales y no institucionales

Uno de los aspectos más relevantes del análisis intergubernamental es que permite integrar en su marco explicativo los actores institucionales y no institucionales, y dentro de aquellos los vinculados a los diferentes poderes desde una perspectiva multinivel.

### IV.2.1. Actores institucionales

Esta división entre actores institucionales y no institucionales, así como la realizada dentro de aquellos de acuerdo con su adhesión a algunos de los poderes clásicos, se realiza a efectos didácticos ya que en la práctica sería, por ejemplo, difícil sostener que los partidos políticos no sean actores institucionales, así como el propio tripartitismo institucional.

#### IV .2.1.1. Dependientes del poder ejecutivo

**En el poder ejecutivo** encontramos una gran diversidad de actores con los que el Defensor del Menor entra en contacto para el desempeño de sus funciones. En el **Poder ejecutivo autonómico** destaca la presencia de actores como el Gobierno, a través de la Presidencia, el Gabinete y el Consejo de Presidencia, con los que han tratado temas vinculados a la problemática del menor, como los menores que viven con sus madres en cárceles, determinados aspectos de la Ley 5/2000 Reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores, dotación de recursos materiales y humanos, y gran diversidad de temas debido al contenido general de las competencias que posee el Gobierno de la C.M. y su Presidente.

También ha entrado en contacto con la práctica totalidad de las Consejerías, destacando particularmente la Consejería de Educación (por el elevado número de quejas que se reciben sobre esta materia, realizando supervisiones, recomendaciones, solicitando información...)

Actor destacado es la Consejería de Servicios Sociales con la que se tratan asuntos como la mendicidad y menores y situación de la población inmigrante, entre muchos otros.

Organismo Autónomo de la Consejería de Servicios Sociales, el Instituto Madrileño del Menor y la Familia (IMMF), es actor esencial en la actividad del Defensor del Menor ya que por sus funciones a propósito de los menores (centros residenciales, protección social, acogimiento...) las relaciones entre ambas instituciones son casi diarias y de gran diversidad temática. También en el marco de los servicios sociales de la CM se encuentra la Comisión de Tutela del Menor, adscrita al IMMF, desarrollando su actividad en el marco de la adopción nacional e internacional, acogimiento familiar, etc.

Por otro lado también es importante la Consejería de Sanidad, con quien trata, entre otros, asuntos de salud pública y salud mental de los menores.

Las relaciones con la Consejería de Obras Públicas, Urbanismo y Transporte se concentran a través de Instituto para el Realojo e Inserción Social (IRIS) con quien colabora para el realojo de familias chabolistas con menores, y otros programas a propósito de dicho realojo.

Con el **poder ejecutivo de nivel nacional** los actores son múltiples destacando por encima del resto el Delegado del Gobierno en la Comunidad de Madrid, con quien mantiene relación directa <sup>60</sup>. Algunos de los temas de sus encuentros son la situación de los menores inmigrantes, la relación de los menores con el alcohol, las drogas y las armas y los medios materiales y humanos del GRUME, entre otros.

Encontramos numerosas interacciones con los diferentes ministerios, destacando el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes <sup>61</sup>, con el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Ministerio de Sanidad y Consumo, Ministerio de Interior...

En cuanto al **nivel local de gobierno** encontramos un elevado número de actores (potencialmente podría mantener contacto con los 169 municipios en la Comunidad de Madrid), siendo el más importante el Ayuntamiento de Madrid ya que en relación con él surgen la mayoría de las quejas remitidas a la Oficina del Defensor del Menor, del mismo modo que mantiene relación con los Distritos y con sus respectivos Servicios Sociales.

Además del Ayuntamiento de Madrid, en el nivel municipal de gobierno se relaciona con la práctica totalidad de los municipios de la CM, ya sea a través de sus alcaldes, a través de concejales o con los servicios sociales <sup>62</sup>.

Actor municipal de importancia es la Red Local a favor de los Derechos de la Infancia y Adolescencia. En esta red nacional, que tiene su propia vertebración en la CM, se trabaja intentando articular políticas integrales dirigidas a este colectivo.

Con el nivel **Inter/Supranacional de Gobierno**, podemos citar la colaboración con el Comité Consultivo que trata los temas del menor y de la infancia en la Comisión Europea. También mantiene una colaboración con la Dirección General V de la Comisión Europea en los asuntos de colaboración interpolicial – judicial y el trato recibido en la sociedad por los menores. Además colabora con UNICEF y otras organizaciones, sin olvidar las relaciones con multitud de Oficinas de Defensa de los Menores en numerosos países.

#### IV.2.1.2. Dependientes del poder legislativo

El Defensor de Menor depende institucionalmente del **poder legislativo autonómico**, por ello, la Asamblea de la CM es uno de los actores que mas relevancia tienen en la actividad de dicha Institución, ya que es quien lo nombra y ante quien tiene que «rendir cuentas» en forma de informe anual o informes extraordinarios (en caso de que los hubiera) y donde quedan reflejadas las actividades realizadas durante ese período. Además, el Defensor del Menor realiza recomendaciones para la modificación de Leyes y Reglamentos en cuanto que estos afectan a la problemática del menor. Y asimismo mantiene relación directa con el Presidente, Mesa y Comisión permanente de la Asamblea.

La Institución del Defensor del Menor tiene capacidad para relacionarse con otros Altos Comisionados Parlamentarios de otras Comunidades Autónomas <sup>63</sup>. De este modo remite expedientes y podría

<sup>60</sup> Artículo 4. f. del Reglamento de Organización y Funcionamiento del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

<sup>61</sup> Algunas de las competencias han sido transferidas a la CM.

<sup>62</sup> Ver tabla 4.

<sup>63</sup> Artículo 4.b del Reglamento de Organización y Funcionamiento del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

coordinar su actuación con actores como El Ararteko (País Vasco), El Sindic de Greuges (Comunidad Valenciana y Cataluña) respectivamente, Defensor del Pueblo de Andalucía, Valedor do Pobo (Galicia), Diputado del Común (Canarias), El Justicia de Aragón y Procurador del Común (Castilla y León). Con estos actores anteriormente enumerados trata temas de infancia y adolescencia, tanto para cuestiones monográficas o problemas concretos, como para tratar la problemática general que afecta al menor en sus respectivas comunidades.

La participación en el **poder legislativo nacional** se manifiesta a través del Congreso de Diputados, para exponer el criterio de la Institución sobre, por ejemplo, la anteriormente citada Ley 5/2000, también para informar de diferentes asuntos como la situación de los menores inmigrantes, de etnia gitana o el Ordenamiento Jurídico en cuanto a la protección de menores. Sin olvidar, mucho menos, el Senado donde se han tratado temas como la comercialización de videojuegos, comportamientos violentos, intolerancia, etc.

En este mismo sentido, El Defensor de Pueblo, como Alto Comisionado del Congreso de los Diputados, es un actor con el que mantiene relaciones de colaboración y coordinación, ya que a él se remiten todas las quejas que se refieren al funcionamiento de la Administración General del Estado.

Finalmente en el **nivel Inter/supranacional del poder legislativo** podría tener contactos con el Parlamento Europeo, donde se tratan asuntos de diversidad temática para los menores. Del mismo modo, en el ámbito de la Unión Europea podría tener relación con el Defensor del Pueblo Europeo si se tratan temas de la problemática del menor así como cuestiones técnicas.

Un actor destacado y en creciente expansión es la ENOC<sup>64</sup> (Red Europea de Defensores del Menor), asimismo, podemos encontrar actores como UNICEF con quién se colabora en gran medida y quien posee la Secretaría General de esta organización. También aparecen aquí las Oficinas de Menores de países como Suecia y Noruega entre otros.

#### IV.2.1.3. Dependientes del poder judicial

La colaboración entre la Institución del Defensor del Menor y el Poder Judicial es primordial para la defensa de los derechos de los menores, por ello son numerosos los casos en los que se requiere la colaboración del Poder Judicial. El actor mas destacado en estas relaciones, y que sirve de nexo de unión, es el Ministerio Fiscal, a través del Fiscal Jefe del TSJM<sup>65</sup>, quién a su vez canaliza los asuntos hacia la Fiscalía de Menores. El contenido de sus relaciones son comunicaciones por parte del Defensor del Menor a la Fiscalía de «conductas o hechos presumiblemente delictivos», pero el Defensor del Menor no podrá examinar aquellas quejas que estén pendientes de resolución judicial.

#### IV.2.2. Actores no institucionales

##### IV.2.2.1. Partidos políticos

No consta formalmente que mantenga contactos con los partidos como organizaciones de la sociedad civil, aunque sí podría decirse que existe una relación cercana y frecuente, con matices, con sus articulaciones parlamentarias a través de los grupos políticos.

<sup>64</sup> Ver tabla 5. Este actor es también de difícil clarificación.

<sup>65</sup> Artículos 3.1 y 25 de la Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid y artículo 4.e del Reglamento de Organización y Funcionamiento del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

#### IV.2.2.2. Medios de comunicación

Son innumerables los medios de comunicación con los que contacta la institución: diversas televisiones (TVE, Telecinco, Antena 3, TeleMadrid...), prensa escrita (El País, Diario 16, La Razón, El Mundo...), radio, Internet, etc.<sup>66</sup> a través de los que divulga los derechos de la infancia y adolescencia.

#### IV.2.2.3. Asociaciones, fundaciones, ONG, universidades...

El DM se relaciona con centenares de asociaciones, fundaciones y ONG, y a través de ellas tiene un contacto directo con la realidad social y obtiene valiosa información sobre la problemática que afecta al menor en la CM (CARITAS, HORIZONTES ABIERTOS, asociaciones de vecinos, inmigrantes, padres de alumnos, fundaciones y un largo etc.<sup>67</sup>. Actores como universidades, centros de investigación y otras entidades contribuyen a crear y difundir el conocimiento adquirido y generado por la institución, al igual que para la elaboración de material divulgativo<sup>68</sup>.

### IV.3. La red formal de actores y la red real de actores

Como podemos ver en las seis tablas que se adjuntan existe una diferencia cuantitativa enorme entre la red formal de actores, según la Ley de creación del Defensor del Menor y su Reglamento de desarrollo, y la red real con la que esta Institución mantiene contactos para el desempeño de su actividad.

Así debemos indicar la gran complejidad de estas relaciones ya no sólo por el número de actores (que vienen a ser varios centenares) sino porque se relaciona con los diferentes niveles de gobierno (Comunidad Autónoma, Nacional, Local e Inter/Supramunicipal), a pesar de ser una figura de la Comunidad Autónoma de Madrid, así como con los diferentes poderes existentes dentro de cada nivel de gobierno (Ejecutivo, Legislativo y Judicial). Esta complejidad se ve agravada por la peculiaridad de esta Institución ya que posee una competencias muy horizontales por lo que le resulta necesario mantener relaciones con todo tipo de poderes para la adecuada defensa de los derechos de la infancia y adolescencia. Por otro lado, es una característica de la Institución del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid el constante contacto con la sociedad civil, tanto a través de ONG, Asociaciones, Fundaciones, Medios de Comunicación, etc..., del mismo modo que mediante las quejas presentadas ante la institución que son un referente de la problemática que afecta al menor.

En cuanto a la red de actores formal<sup>69</sup> observamos en primer lugar que las relaciones que se prevén en la Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid y el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Defensor del Menor en la CM, se limitan a un número muy reducido de actores y la mayoría de ellos se posicionan en el nivel autonómico. Por el contrario, la red real de actores es inmensamente mas amplia ya que se sobrepasan las previsiones de la norma y se mantienen relaciones en el nivel estatal, no sólo a través del Delegado del Gobierno en la CM (artículo 4.f del Reglamento del De-

<sup>66</sup> Ver tabla 6.

<sup>67</sup> Ver tabla 6.

<sup>68</sup> Artículos 3.1.a, 3.1.b, y 33 de la Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

<sup>69</sup> Ver tabla 1.

fensor del Menor), sino colaborando con, por ejemplo, buena parte de los Ministerios, una gran variedad de Direcciones Generales y Subdirecciones, Organismos Autónomos...<sup>70</sup>.

En cuanto al poder ejecutivo local es importante destacar que el contacto con este nivel de gobierno se canaliza a través de los Alcaldes de los Ayuntamientos. Pero la realidad de las relaciones es mucho más amplia ya que las relaciones llegan tanto a los concejales, como a los servicios sociales (son 72 en la Comunidad Autónoma de Madrid), al igual que con los diferentes distritos que componen el Ayuntamiento de Madrid<sup>71</sup>. Del mismo modo son numerosos los colegios, institutos, comisarías locales, etc. con los que entra en contacto y que escapan a las previsiones normativas formando una red de gran amplitud.

Algo similar sucede si nos trasladamos al poder legislativo ya que la norma solamente habla de relaciones con el Defensor del Pueblo<sup>72</sup> (en el nivel nacional de gobierno), pero sin referirse a las relaciones que mantiene con el Parlamento Estatal, al que acude, si se le solicita, para informar de la situación del menor, así como para dar la visión institucional ante asuntos que afectan a la infancia y adolescencia como la Ley 5/2000, que regula la Responsabilidad Penal del Menor, siendo por tanto un referente importante en la política nacional del menor a pesar de ser una institución con un ámbito de actuación en principio limitado a la Comunidad de Madrid.

La Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid no trata expresamente las relaciones con la Presidencia de la Comunidad de Madrid ni con su entorno, pero estas relaciones existen ya que son varias las ocasiones en que se producen encuentros institucionales entre ambos órganos. Del mismo modo hay un amplio número de actores relacionados con el Gobierno y Administración de la Comunidad, como se observa en la tabla 2, como las Direcciones Generales, Subdirecciones, Unidades Administrativas con los que colabora en la defensa de los derechos del menor y de la infancia .

Por otro lado, es importante destacar que en la red formal de actores se omite toda referencia hacia la internacionalización de la Figura y sin embargo esta constituye una parcela importante en la actividad institucional ya que colabora con Organizaciones internacionales: es miembro de la Red Europea de Defensores del Menor (ENOC), mantiene relaciones con Oficinas de Defensa del Menor de un gran número de países, no sólo europeos sino del resto de los continentes.

Especialmente importantes son sus relaciones con la sociedad civil, ya que son varios centenares de actores<sup>73</sup> con los que la institución del Defensor del Menor entra en contacto. Estas relaciones son fruto del interés de la institución por conocer de primera mano la problemática que afecta a la población objeto de esta Institución. A esto contribuye el amplio margen de actuación e independencia con que cuenta la misma ya que podrá establecer convenios de colaboración con Universidades, centros de investigación y supervisará las actuaciones de todas aquellas organizaciones, ya sean públicas o privadas, que presten servicios a la infancia y adolescencia. Esta previsión legal podemos afirmar que la ha cubierto con creces debido al gran número de actores contactados considerando la corta existencia de la institución, que no llega a los 5 años de edad.

---

<sup>70</sup> Ver tabla 3.

<sup>71</sup> [http://www.comadrid.es/servicios\\_sociales/](http://www.comadrid.es/servicios_sociales/)

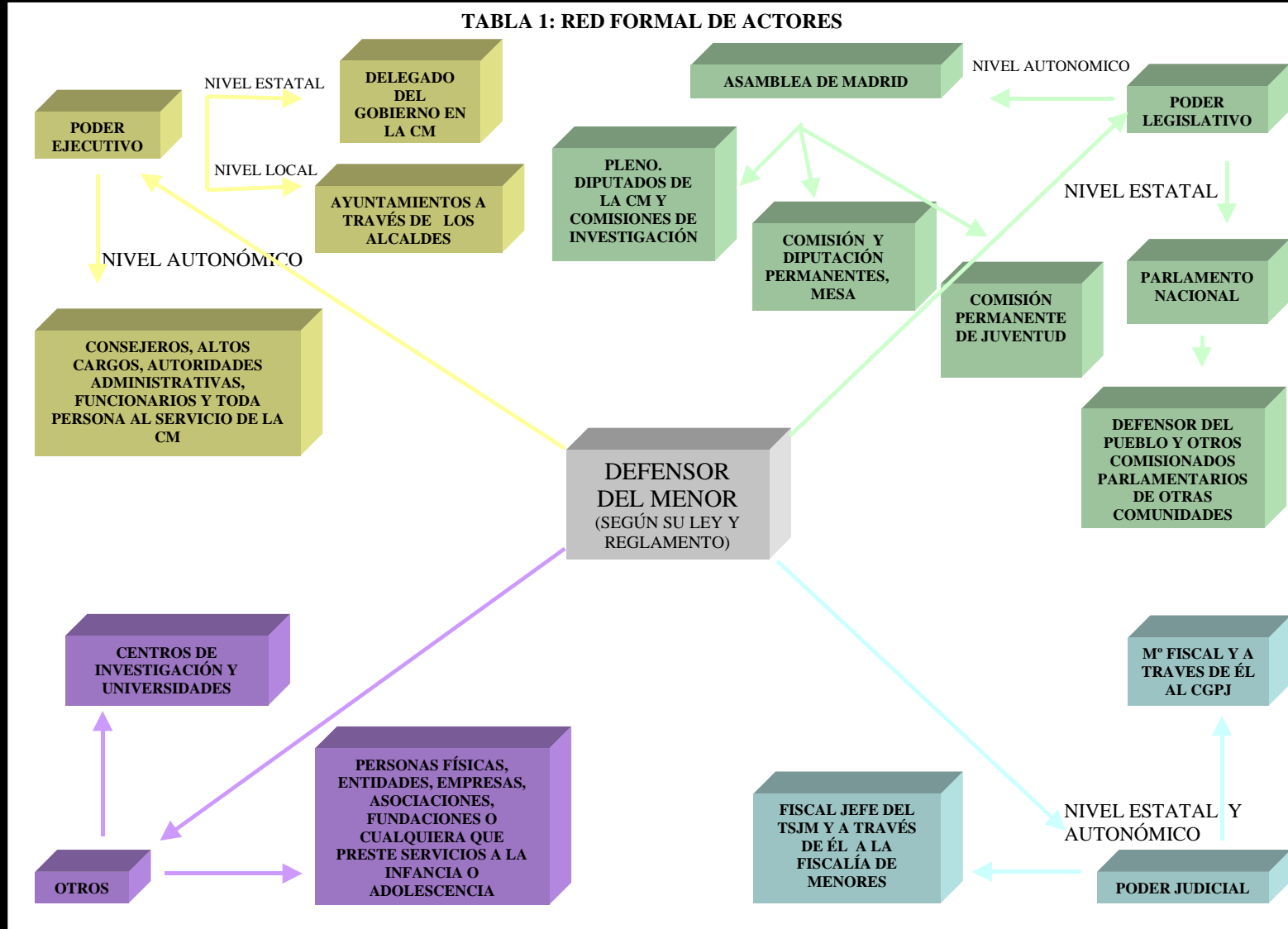
<sup>72</sup> Ver tabla 3.

<sup>73</sup> Ver tabla 6.

Por estos motivos podemos concluir que la red formal de actores constituye un marco delimitado de las relaciones de la institución pero que la realidad de la actividad del Defensor del Menor es mucho más amplia ya que las competencias horizontales y transversales requieren de la colaboración de todos los niveles de gobierno y de todos los poderes para un correcto desempeño de sus funciones y la adecuada defensa de los derechos de los menores.

Por todo ello puede afirmarse que la red formal de actores no recoge la complejidad relacional que debe asumir el DM, ya que el mapa de actores que diseña es muy reducido y monocéntrico (prioriza los contactos institucionales); pero supone una buena base de partida para proyectar la institución ante centenares de actores institucionales y no institucionales y cumplir las funciones que la ley le otorga.

**TABLA 1: RED FORMAL DE ACTORES**



**TABLA 2: RED REAL DE ACTORES DEL NIVEL AUTONÓMICO**

**PODER EJECUTIVO**

CAM: PRESIDENCIA Y GABINETE DE PRESIDENCIA. CONSEJO DE GOBIERNO. RELACIÓN CON TODAS LAS CONSEJERÍAS, PARTICULARMENTE CON LAS SIGUIENTES UNIDADES: INSTITUTO MADRILEÑO DEL MENOR Y LA FAMILIA, COMISIÓN DE TUTELA DEL MENOR, EQUIPO 10, COMISIÓN TERRITORIAL DE ABSENTISMO ESCOLAR, FEDERACIÓN MADRILEÑA DE FÚTBOL, INSTITUTO MADRILEÑO DE DEPORTES, INSTITUTO PARA EL REALOJO E INSERCIÓN SOCIAL, DIRECCIÓN GENERAL DE EMPLEO, DIRECCIÓN GENERAL DE ARQUITECTURA Y VIVIENDA, DIRECCIÓN GENERAL DE PROMOCIÓN EDUCATIVA, DIRECCIÓN GENERAL DE LA MUJER, DIRECCIÓN GENERAL DE CENTROS DOCENTES, DIRECCIÓN GENERAL DE TRIBUTOS, DIRECCIÓN GENERAL DEL ENTE PÚBLICO RTVM, DIRECCIÓN GENERAL DE COOPERACIÓN, DESARROLLO Y VOLUNTARIADO, DIRECCIÓN GENERAL DE SALUD PÚBLICA, DIRECCIÓN GENERAL DE ALIMENTACIÓN Y CONSUMO, CENTROS DE MENORES (de acogida, de atención, hospitalarios, residenciales...), SUBDIRECCIÓN TERRITORIAL DE EDUCACIÓN DE MADRID (centro, norte, sur, este, oeste), SERVICIO REGIONAL DE BIENESTAR DE LA CAM.

CONTACTOS EVENTUALES CON OTRAS CCAA: DIPUTACIÓN FORAL DE VIZCAYA, CCAA DE ARAGÓN, ADMINISTRACIÓN REGIONAL DE CASTILLA LA MANCHA....

**PODER LEGISLATIVO**

ASAMBLEA DE LA COMUNIDAD DE MADRID (PLENO Y MESA, COMISIONES DE INVESTIGACIÓN, DIPUTADOS, COMISIÓN Y DIPUTACIÓN PERMANENTES, COMISIÓN DEL MENOR,...)

OTRAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS:  
 ARARTEKO (País Vasco), SINDIC DE GREUGES (de la Comunidad Valenciana y de Cataluña), DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ, VALEDOR DO POBO (Galicia), EL JUSTICIA DE ARAGÓN, PROCURADOR DEL COMÚN (Castilla y León) y DIPUTADO DEL COMÚN (Canarias).



**TABLA 3: RED REAL DE ACTORES A NIVEL ESTATAL**

**PODER EJECUTIVO**

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES\*\*\* (multitud de centros escolares, institutos, guarderías; Dirección General de Juventud, Equipos de Orientación del MEC, Subdirecciones Territoriales de Educación de Madrid Centro, Este, Oeste, Norte y Sur, Dirección General de Deportes, Instituto Nacional de Calidad y Evaluación...)

MINISTERIO DE INTERIOR (Secretaría General Técnica,, Dirección General de Policía, Dirección General de Política Interior, Dirección General de Migraciones, Dirección General de Instituciones Penitenciarias, Dirección General de Protección Ciudadana, Policía Nacional, Guardia Civil, Policía Local, Brigada de Extranjería de la Policía Nacional, Numerosos Centros Penitenciarios, Agencia de Protección de Datos, Unidad de Intervención de Armas de la Guardia Civil, Coordinación de Relaciones Ciudadanas de la Policía Nacional, GRUME...)

MINISTERIO DE JUSTICIA (Dirección General de Relaciones con la Administración de Justicia, Servicios de Convenios internacionales de la Secretaría General Técnica...)

MINISTERIO DE SANIDAD Y DE CONSUMO (Secretaría General Técnica del INSALUD, Dirección General de Sanidad y Consumo, Dirección General de Prevención y Promoción del Salud, Instituto Nacional de Consumo, numerosos Centros Médicos y Hospitalarios de los que destacan La Paz, Gregorio Marañón, Severo Ochoa, Niño Jesús, y Psiquiátricos...)

MINISTERIO DE TRABAJO Y ASUNTOS SOCIALES (Dirección General de la Mujer, Dirección General de Acción Social del Menor y la Familia, Dirección General de Coordinación y Voluntariado, Dirección General de Coordinación y Alta Inspección, subdirección General de Infancia y Familia, Instituto de la Juventud...)

MINISTERIO DE FOMENTO (Dirección General de Industria, Energía y Minas...)

DELEGADO DEL GOBIERNO DE LA CM

OTROS: RTVE, Agencia de Protección de datos...

**\*\*\* Algunas de estas funciones han podido ser transferidas a la CM.**

**PODER LEGISLATIVO**

CONGRESO  
SENADO  
DEFENSOR DEL PUEBLO

**PODER JUDICIAL**

CGPJ;  
JUEZ DECANO DE MADRID;  
AUDIENCIA PROVINCIAL DE MADRID;  
FISCALÍA GENERAL DEL ESTADO;  
FISCAL JEFE DEL TRIBUNAL SUPERIOR DE JUSTICIA DE LA COMUNIDAD DE MADRID;  
FISCAL DE MENORES.

\* Esta descripción incluye la organización territorializada de la Justicia en la Comunidad de Madrid, y sustituye e integra al Poder Judicial Autonómico.

TABLA 4: RED REAL DE ACTORES A NIVEL LOCAL

## PODER EJECUTIVO

AYUNTAMIENTO DE MADRID: En las relaciones del la Institución del Defensor del Menor con el Nivel Local debemos destacar de las relaciones con el Ayuntamiento de Madrid.

Dentro de este Ayuntamiento encontramos actores muy variados como el INSTITUTO MUNICIPAL PARA EL EMPLEO Y FORMACIÓN EMPRESARIAL (IMEFE) y los SERVICIOS SOCIALES DEL AYUNTAMIENTO DE MADRID (de gran importancia), y también los DISTRITOS DEL AYUNTAMIENTO DE MADRID (son 21 distritos pero con los que mantiene contactos con mayor frecuencia son ARGANZUELA, CARABANCHEL, CENTRO, CHAMBERÍ, FUENCARRAL, LA LATINA, PUENTE DE VALLECAS, VILLA DE VALLECAS Y VILLAVERDE...).

MUNICIPIOS (el Defensor del Menor colabora con la práctica totalidad de municipios de la Comunidad de Madrid, hemos seleccionado los mas representativos en cuanto al número de quejas: PARLA, FUENLABRADA, MÓSTOLES, ALCALÁ DE HENARES, MANZANARES EL REAL, MAJADAHONDA, GETAFE, TORRELODONES, LEGANÉS ,POZUELO DE ALARCÓN, VILLAREJO DE SALVANÉS...)

El Defensor del Menor se relaciona con los SERVICIOS SOCIALES de dichos Municipios, del mismo modo se relaciona con frecuencia con TÉCNICOS DE EDUCACIÓN y EQUIPOS DE MENORES Y FAMILIA

RED LOCAL A FAVOR DE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA

COMISARÍAS LOCALES

COLEGIOS MUNICIPALES

**TABLA 5: RED REAL DE ACTORES SUPRA/INTERNACIONALES**

EN EL MARCO DE LA UNIÓN EUROPEA: PARLAMENTO EUROPEO , COMISIÓN, EUROPEA DG V, , COMISIÓN DE PETICIONES DEL PARLAMENTO EUROPEO, TRIBUNAL DE JUSTICIA, DEFENSOR DEL PUEBLO DE LA UNIÓN EUROPEA, OFICINA DE PUBLICACIONES, ETC.  
CONSEJO DE EUROPA.  
UNICEF.  
RED EUROPEA DE DEFENSORES DEL MENOR (ENOC):  
OFICINAS DE DEFENSA DE LOS DERECHOS DE LOS MENORES: AUSTRIA, BÉLGICA, DINAMARCA, FINLANDIA, FRANCIA, HUNGRÍA, ISLANDIA, NORUEGA, PORTUGAL , RUSIA Y SUIZA COMO MIEMBROS EUROPEOS Y OTROS MIEMBROS DEL RESTO DEL MUNDO COMO AUSTRALIA, CANADA, COSTARICA, GUATEMALA, NUEVA ZELANDA, ISRAEL, SUDÁFRICA...

**TABLA 6: RED REAL DE ACTORES NO INSTITUCIONALES****ASOCIACIONES, FUNDACIONES ONG, MEDIOS DE COMUNICACIÓN...**

CARITAS, HORIZONTES ABIERTOS, ASOCIACIÓN DE AMIGOS DEL PUEBLO SAHARAUI, ASOCIACIÓN TAMIZ, ASOCIACIÓN INFANTIL ONCOLÓGICA DE LA COMUNIDAD DE MADRID, AECI, MENSAJEROS DE LA PAZ, FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE FAMILIAS NUMEROSAS, FUNDACIÓN ANAR, ASOCIACIÓN CONTRA EL CÁNCER, FUNDACIÓN PEQUEÑO DESEO, ASOCIACIÓN ALMADINA, ALTERNATIVA PARA LA LIBERACIÓN ANIMAL, CEPRI, APADEMA, ÁNGEL DE LA GUARDA, ASPACEN, CENTRO ESPAÑOL DE AUTISMO, FEDERACIÓN DE AUTISMO DE MADRID, NUEVO HORIZONTE, FUNDACIÓN GAL PAU, ASOCIACIÓN DESPERTAR, AFANIAS POZUELO, FUNDACIÓN LESIONADOS MEDULARES, CEAPA, CONCAPAPA SAVE THE CHILDREN, ASOCIACIÓN MOVIMIENTO CONTRA LA INTOLERANCIA, FUNDACIÓN DE AYUDA CONTRA LA DROGODEPENDENCIA, ASOCIACIÓN DE ATENCIÓN DE VÍCTIMAS DEL DELITO, ASOCIACIÓN DE PREVENCIÓN CONTRA EL MALTRATO, CIRCO MUNDIAL, FUNDACIÓN PULEVA, SECRETARIADO GENERAL GITANO, ASOCIACIÓN ROSASENSAT, ASOCIACIÓN PAIDERA, FUNDACIÓN INTERNACIONAL O'BELEN, ACCIÓN FAMILIAR, ASOCIACIÓN ESPAÑOLA EN DEFENSA DEL MENOR (AEDEM), ASOCIACIÓN PARA LA DOCENCIA Y PEDIATRÍA EXTRAHOSPITALARIA (ADIPE), ASOCIACIÓN DE FAMILIAS ACOGEDORAS (AFAIM), ALDEAS INFANTILES, ASOCIACIÓN MADRLEÑA PARA LA PREVENCIÓN DE LOS MALOS TRATOS EN LA INFANCIA, ASOCIACIÓN DE SCOUTS DE ESPAÑA, ASOCIACIÓN DE ABUELOS Y ABUELAS EN MARCHA, ASOCIACIÓN DE AYUDA A PADRES SEPARADOS, ASOCIACIÓN DE EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA, ASOCIACIÓN DE MUJERES JURISTAS, COMUNIDAD DE SAN EGIDIO, CONCAPA, CRUZ ROJA ESPAÑOLA, CRUZ ROJA JUVENTUD, FUNDACIÓN HUÉRFANOS DE POLICÍA, FUNCOE, FUNDI, FUNDACIÓN PARA EL ANÁLISIS Y ESTUDIOS SOCIALES, NUEVO COLOR, ONCE, ONCE CENTRO DE DOCUMENTACIÓN, SOCIEDAD DE TERAPIA GRUPAL, SOS FAMILIA, UNAF...

COLEGIOS PROFESIONALES: COLEGIO OFICIAL DE ABOGADOS DE MADRID, COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS DE MADRID....

UNIVERSIDADES: UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID...

MEDIOS DE COMUNICACIÓN: TELEVISIÓN (TVE1, LA 2, TELEMADRID, ANTENA 3, TELECINCO, CANAL+, ...); PRENSA ESCRITA (EL PAÍS, EL MUNDO, ABC, LA RAZÓN...) RADIO (CADENA SER, CADENA COPE, RADIO NACIONAL DE ESPAÑA, ONDA CERO...) DESTACAR QUE SON INNUMERABLES LAS RELACIONES CON LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN YA QUE SUS APARICIONES EN ELLOS SON INNUMERABLES, NO SÓLO EN LOS AUTÓMICOS SINO TAMBIÉN EN LOS DE ÁMBITO NACIONAL.

## V. EL SISTEMA DE RIGS EN ACCIÓN

### V.1. Evolución de las actuaciones del Defensor del Menor (de 1996 hasta el 2000)

Previamente a la creación de la figura del Defensor del Menor de la CM existen varios precedentes que apuntan la necesidad de la creación de figuras específicas que se encarguen de la defensa de los derechos y libertades de los menores intentando crear una discriminación positiva que favorezca el correcto desarrollo de sus derechos.

Este es el criterio tanto de las Naciones Unidas como del Consejo de Europa, que manifiestan esta necesidad. Ya en la Convención de Derechos del Niño se recoge la importancia de la creación de figuras que se encarguen de la protección del espacio ocupado por la infancia. En este sentido, podemos decir que la Comunidad de Madrid con la creación de la Figura del Defensor del Menor no ha inventado nada sino que se limita a dar respuesta a unas recomendaciones que surgen de las distintas cuestiones y debates que se han ido produciendo sobre la Infancia tanto en la ámbito nacional como en el internacional.

En la Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y Adolescencia en la Comunidad de Madrid, artículo 76.1, se dice lo siguiente «Se crea la Institución del Defensor del Menor como Alto Comisionado de la Asamblea de Madrid...». Con esta Ley se sientan las bases de la política de protección a los menores en la CAM y se prepara el escenario de la próxima creación de la Ley del Defensor del Menor<sup>74</sup>.

La Ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid culmina este proceso previo y se institucionaliza, por tanto, la creación de esta figura que se encarga de la protección de los menores en al Comunidad de Madrid; para ello se le otorgan amplias competencias y plena independencia. De este modo se convierte en figura pionera en asumir competencias sectoriales en el marco de los menores de edad en España, aunque ya existían figuras similares en otros países<sup>75</sup>.

Una vez aprobada la Ley 5/1996 comienza la actividad del DM. Lo más característico de este primer momento son las diferentes actuaciones que se realizan por la institución con la intención por darse a conocer en dos sentidos, por un lado ante las instituciones públicas de la CM y por otro ante la sociedad civil.

En este primer momento (ver Tabla I) de creación de la figura se puede ver que el presupuesto de la Institución durante este ejercicio es de poco mas de 146 millones de pesetas (por los mas de 254 millones del año 1999), del cual más de la mitad se gasta en el Capítulo I (Personal) y se realiza un importante desembolso en el capítulo IV (Inversiones Reales) sobre todo en equipamiento informático, mobiliario de la institución y biblioteca.

En este sentido, y a pesar de poderse considerar el período que transcurre entre los años 96 y el 97 como un período de creación de la Institución, y de darse a conocer en los ámbitos público y privado, también debemos destacar la amplia aceptación de la institución por la sociedad, ya que en este primer momento recibe 823 quejas que dan lugar a la apertura de expediente, realiza 11 recomendaciones, 6 estudios, 101 conferencias y mesas redondas, etc (ver Tabla II) y que por tanto legitiman la Institución

<sup>74</sup> No se realizó ninguna modificación de la Ley 36/1985, de 6 de noviembre reguladora de las relaciones entre el Defensor del Pueblo y las figuras similares en las distintas Comunidades Autónomas.

<sup>75</sup> Ver capítulo VIII.1 «Comparación Internacional».

desde su momento de creación dando cuenta de la necesidad real de la existencia de una figura que se encargue de la defensa de los derechos y libertades de la infancia y adolescencia.

En este primer momento es destacable, por otro lado, la interacción con las ONG que realizan su actividad en el entorno de los menores, que aportan a la institución el conocimiento de la problemática real que los afecta, junto con las quejas que la institución recibe.

Poco a poco la Institución, mediante el autoaprendizaje que se deriva de su propia actividad (tramitar quejas), junto con los estudios que esta misma realiza o encarga a entidades privadas, va generando un importante conocimiento de la realidad social de los menores que le convierte en referente, no sólo en la Comunidad de Madrid sino a nivel nacional. De este modo debemos destacar las intervenciones de este comisionado en el Parlamento Nacional, a través del Congreso para dar la visión institucional sobre el Proyecto de la Ley de Responsabilidad Penal de los Menores que será aprobada en el 2000 (Ley 5/2000). Por otro lado también es requerido por el Senado para su participación en la Ponencia de Estudio sobre «Intolerancia y nuevas formas de esclavitud y marginación en nuestra sociedad». Otro ejemplo más, que confirma lo anteriormente expuesto, es la petición por parte del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de que el DM contribuyese a la preparación de un informe nacional para la «Cumbre Mundial a favor de la infancia».

«Al principio no teníamos legitimidad, si yo escribía a alguien, como lo he hecho, a la vocal del CGPJ, o al Magistrado del Tribunal Supremo, etc.. percibía que no me conocía nadie, ahora a todo el mundo le parece genial.» «... Lo que ha cambiado de 5 años acá es que hay ámbitos que nunca se pensaba que se iban a dirigir al DM, qué piensa la Institución. Tampoco pensaba que la propia Fiscalía se iba a dirigir al Defensor del Menor o que la Audiencia fuera a hacer lo mismo» (ENTREV. D.M., DEFENSOR)\*. Estas manifestaciones dan cuenta de cómo la Institución del DM se ha dado a conocer en el ámbito de lo público. Esta misma reflexión se podría trasladar a la sociedad civil ya que se ha producido una explosión de la popularidad de la institución. Esto se puede ver claramente en la cobertura que los diferentes medios de comunicación realizan sobre la Institución. Se produce un aumento considerable, desde una perspectiva numérica, de las intervenciones de la figura en los medios de comunicación ya que en 1998 intervino en un total de 985 veces para aumentar a 1320 en 1999 y a 1360 en el 2000 (Tabla II). Por ello se ha producido, tanto por parte de las Instituciones Públicas, como por la sociedad civil, una aceptación y reconocimiento de la existencia de una figura específica en la defensa de los menores, convirtiéndose de este modo en un referente importante para todo lo que concierne a este colectivo, tanto en la gestión de los asuntos (institucional ) como a nivel informativo (medios de comunicación).

La consolidación de la actividad de la Institución del DM no se ha producido únicamente en el ámbito nacional sino que, al mismo tiempo, se ha producido una internacionalización de su actividad. La ENOC<sup>76</sup>, juega un papel importante en este sentido. La creación de esta red coincide, en el tiempo, con el nacimiento de la Figura del DM en la CM y tiene como principal finalidad potenciar la creación de figuras independientes que se encarguen de salvaguardar los derechos de los menores en los diferentes países, intentando crear una expansión internacional de esta figura (en este sentido debemos destacar el gran papel de UNICEF que posee la Secretaría General de esta organización y es una de las principales impulsoras de la red). Como podemos ver en la Tabla II, y con motivo de la participación del DM en esta

<sup>76</sup> Red Internacional del Defensores del Menor.

\* Siempre que en las siguientes páginas hacemos referencia a datos obtenidos a partir del trabajo de campo, señalaremos su procedencia utilizando las abreviaturas ENTREV. o CUEST. (si se trata de informaciones obtenidas de una entrevista o de un cuestionario) y escribiendo a continuación la institución de la que procede la información y, si es posible, su órgano de emisión.

red, se producen diversas salidas internacionales, hasta un total de 23 a lo largo de este periodo (1997-2000). Es en 1999 cuando el DM de la CM asume la presidencia de esta Red Europea y es también en este año cuando por primera vez se reúnen los integrantes de la red en Madrid, esto es un acontecimiento importante para la institución porque acapara no sólo la atención nacional en cuanto a la protección de la infancia y adolescencia, sino que también es protagonista e impulsor de la expansión de esta red a otros países que no poseen todavía una figura similar.

Se podría pensar que con la asunción de la presidencia de la ENOC se podía haber producido un descenso de la actividad regional del DM (en los límites de la Comunidad de Madrid), pero no sucede así ya que el número de quejas que dan lugar a apertura de expediente sigue en progresión (844 en 1998, y 852 en 1999 y 1071 en el 2000), el número recomendaciones siguen en constante progresión pasando de 11 en el 97 a un total de 31 en el 2000, lo que supone un salto cuantitativo importante en la actividad del DM, y por otro lado nos da muestras de la consolidación no sólo de la actividad que el DM realiza, sino del conocimiento que esta institución ha adquirido, que le permite llegar a ámbitos que anteriormente sería impensable que pudiera llegar. Se puede decir que la asunción de nuevas actividades por parte de la Institución del DM no han repercutido en el descenso de su actividad sino que han venido a complementar todo un proceso de expansión de la misma.

A modo de conclusión, decir que la institución, desde el día de su nacimiento, se ha dedicado a la defensa de los menores en el ámbito de sus competencias: «Desde el primer día dijimos vamos a hacer estudios, ¿supervisar la Administración? Sí; ¿Orientar al legislador? Inmediatamente; ¿Divulgar los derechos de la infancia? Desde el primer día» (ENTREV. D.M., DEFENSOR).

En segundo lugar, la actividad que se realiza en el seno de la Institución del DM va en aumento de año en año y sin embargo los recursos (tanto humanos como materiales) destinados a cubrir estas necesidades no han aumentado en la misma proporción.

En tercer lugar, se puede decir que la institución del DM ha sido muy rentable a lo largo de estos años ya que tiene un presupuesto reducido y sin embargo realiza muchas actividades, traspasando incluso el ámbito de la CM.

Por último se dice que no ha habido una variación, en términos generales, de las actividades desempeñadas por el DM sino que lo que hay es una asunción de nuevas tareas sin que esto repercuta en un abandono de las anteriormente realizadas.

**TABLA I: SOBRE LOS PRESUPUESTOS**

	PRESUPUESTO 1997	PRESUPUESTO 1998	PRESUPUESTO 1999	PRESUPUESTO 2000	$\Delta\forall$	%
CAPÍTULO I. Personal	81.400.000	157.945.000	172.404.000	141.921.000	-30.483.000	-17,68
CAPÍTULO II. Gastos corrientes en bienes y servicios	45.000.000	61.600.000	79.920.000	81.520.000	1.600.000	2,00
CAPÍTULO VI Inversiones Reales	20.000.000	6.000.000	2.600.000	2.652.000	52.000	2,00
CAPÍTULO VIII. Activos Financieros				5.147.000	5.147.000	100,00
<b>TOTALES</b>	<b>146.400.000</b>	<b>225.545.000</b>	<b>254.924.000</b>	<b>231.240.000</b>	<b>-23.684.000</b>	<b>-9,29</b>

Fuente: INFORMES DM 1997-2000

TABLA II: RESUMEN DE LA ACTIVIDAD DEL DM

AÑOS	QUEJAS		SUPERVISIÓN AAPP- EAPP	FORMULACIÓN ACTOS PROPIOS				DIVULGACIÓN DERECHOS INFANCIA				ESTUDIOS	CONSEJO TÉCNICO	
	Llamadas	No apertura expediente		Visitas	Advertencias	Recordatorios	Sugerencias	Recomendaciones	Publicaciones	Conferencias	Mesas redondas			Encuentros con ...
1997	823	139	30	-	3	7	11	5	11	36	1194	4	2	9
1998	844	159	22	1	3	9	12	4	106	28	985	4	3	4
1999	852	107	11	-	6	7	15	5	90	49	1320	6	-	2
2000	1071	122	35	-	3	5	31	7	118	65	1360	5	-	3
<b>TOTALES</b>	3590	527	98	1	15	28	69	21	415	178	4859	19	5	18

Fuente: INFORMES DM 1997-2000.

## V.2. Redes intergubernamentales para la gestión de la política del menor en la CM

En las siguientes páginas vamos a tratar de poner en movimiento a algunas instituciones que tienen funciones en torno a la política del menor en la CM, para así poder vislumbrar cómo se van creando redes de relación entre actores, que combinan determinados rasgos como por ejemplo un mayor componente institucional o no institucional, dosis variables de estabilidad en el tiempo, diferente respaldo formal en su composición y, sobre todo, diferente posición del DM en las mismas. En total se trata de siete redes, que han sido elaboradas en gran medida a partir del trabajo de campo realizado, y que intentan dar cuenta de actores pertenecientes a diferentes poderes y niveles de gobierno nacionales. La explicación de la red que corresponde a cada actor de esta particular muestra, se verá complementada con un gráfico en que se muestran sinópticamente las organizaciones implicadas, que se adjunta al final del capítulo.

### V.2.1. Primera red: la del defensor del pueblo

La red de actores del Defensor del Pueblo se desprende de la actividad de esta Institución en relación a las competencias sobre menores que tiene recogidas en su ley, pero debemos decir que su ámbito de actuación es de mayor amplitud porque ésta es solamente una parte de su actividad. Por tanto el DP y el DM se asemejan en que ambos son Altos Comisionados Parlamentarios, por lo que son políticamente independientes y en su actuación no reciben instrucciones de ninguna autoridad. Ambas figuras tienen diferencias como que el DP recibe quejas sobre cualquier actividad de las Administraciones, mientras que el DM tiene un ámbito de actuación restringido a las actuaciones de las Administraciones en la CM relacionadas con menores. También se diferencian en su dependencia institucional, ya que el primero depende del Parlamento Nacional, mientras que el segundo «rinda cuentas» ante la Asamblea de la CM.



La red se caracteriza por ser eminentemente monocéntrica ya que la práctica totalidad de los actores que la componen son institucionales, además el DP no tiene competencias, a diferencia del DM, para supervisar las actuaciones de las entidades privadas, de este modo los actores de la sociedad civil tienen un menor protagonismo que otras redes que analizaremos posteriormente.

Los actores más destacados de esta red son los dependientes del Poder Legislativo, en los que a nivel nacional se sitúa el DP, en el regional el DM y otros Comisionados Parlamentarios de otras Comunidades Autónomas<sup>77</sup>, y en el supranacional es actor destacado el DP de la Unión Europea<sup>78</sup>.

Son dos los actores más destacados en la defensa de los derechos y libertades de los niños en el ámbito del Poder Judicial, el primero de ellos es el Fiscalía General del Estado, y en segundo lugar la Fiscalía de Menores. Como podemos ver en la Red Intergubernamental I los asuntos enviados por el DP a la Fiscalía de Menores del TSJCAM deben pasar primero por la Fiscalía General del Estado y ésta los remite a la Fiscalía General del TJCAM, quién a su vez los canaliza hacia la Fiscalía de Menores. Esto contrasta con el cauce que siguen las tramitaciones del Defensor del Menor que llegan de facto directamente desde la Institución del Defensor del Menor a la Fiscalía de Menores (según la entrevista mantenida con la Fiscalía de Menores «el recorrido para la comunicación del DP es éste: Fiscal General del Estado, Fiscal Jefe del Tribunal Superior de Justicia y este al Fiscal de Menores, pero aquí tenemos al Defensor del Menor que probablemente detecte ese problema con anterioridad o a la vez pero que nos llega antes que la del Defensor del Pueblo»).

En cuanto a los actores pertenecientes al poder ejecutivo se destaca tanto la supervisión que ejerce a la Administración General del Estado como a las Administraciones Autonómicas.

Por otro lado, aunque con un papel variable en importancia, en esta red intervienen actores de la sociedad civil como ONG, asociaciones o fundaciones, aunque estos contactos no siempre propician una institucionalización de las relaciones.

La ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid en su artículo 15<sup>79</sup> regula el contenido de las relaciones entre ambos Comisionados (DM y DP), y el artículo 20.1<sup>80</sup> de la misma ley regula la colaboración entre el Defensor del Menor, Defensor del Pueblo y las figuras similares en las Distintas Comunidades Autónomas. La Ley 36/1985, anteriormente citada, junto con las propias leyes de creación del DP y del resto de Comisionados Autonómicos vienen a completar las normas que configuran formalmente esta red. Las relaciones del DP con los órganos judiciales (Fiscalía General del Estado y Fiscalía de Menores de la CAM) tienen del mismo modo un componente normativo que tiene su origen en la Ley Orgánica 3/1981, de 6 de abril, del Defensor del Pueblo. En resumen podemos decir

<sup>77</sup> Las relaciones del Defensor del Pueblo con otros Comisionados Parlamentarios de las Comunidades Autónomas vienen reguladas por la Ley 36/1985, de 6 de Noviembre, que regula las relaciones entre el Defensor del Pueblo y las figuras similares en las distintas Comunidades Autónomas.

<sup>78</sup> Véase el gráfico adjunto.

<sup>79</sup> «Cuando el Defensor del Menor reciba quejas referidas al funcionamiento de órganos dependientes del la Administración Central del Estado deberá dar cuenta al Defensor del Pueblo a cuyo fin debe procurar establecer cauces permanentes de coordinación...».

<sup>80</sup> «A tenor de lo dispuesto en el artículo 1, párrafo 2, apartado a) de la Ley 36/1985, de 6 de Noviembre, reguladora de las relaciones entre el Defensor del Pueblo y las Figuras similares en las distintas Comunidades autónomas, todos los poderes públicos, así cualesquiera de las entidades privadas, que presten servicios a menores de edad, citadas en el apartado 2 del artículo 14, que reciban financiación pública, están obligados a auxiliar con carácter preferente y urgente al Defensor del Menor...».

que esta red posee un alto componente normativo y que esencialmente es ese elemento normativo el que regula las relaciones entre los diferentes actores que desarrollan su actividad en el ámbito de la protección de los derechos de los menores. De este componente normativo se desprende también la gran estabilidad de que goza la red. Otro elemento que determina la gran estabilidad de la red es el componente institucional de los actores destacados que la forman.

En cuanto a la funcionalidad de la red para el DM debemos decir que responde al traslado de quejas hacia el DP siempre que estas se refieran al funcionamiento de la Administración del Estado, es decir, que el DM es conducto de comunicación de las quejas que llegan a su institución referentes al funcionamiento de la Administración del Estado, cumpliendo con el artículo 15 de su norma de creación.

Parece ocurrir que, a pesar de los buenos deseos expresados en las entrevistas en profundidad realizadas<sup>81</sup>, no existe hoy por hoy la conveniente coordinación (el DM no es convocado a las reuniones de coordinación del DP con sus homólogos territoriales; ni tampoco se ponen en contacto para planificar conjuntamente estudios y otras intervenciones), ni tampoco la cultura de la institución respecto a la problemática de los menores es la misma (tratamiento sectorial y reactivo por parte del DP, frente a una orientación transversal y preventiva por parte del DM; y diferente formación de los equipos, dándose una mayor prioridad a la formación jurídica por parte del DP).

### V.2.2. Segunda red: la del Delegado del Gobierno en la CM

La red de actores que se desprende de la actividad del Delegado del Gobierno en la CM ha sido formada a partir de las numerosas reuniones y contactos institucionales que esta institución ha mantenido con el DM desde la creación de este último<sup>82</sup>. Los temas de estos encuentros son de una gran variedad entre los que destacan inmigración, jóvenes y drogas, jóvenes y alcohol, delincuencia, armas simuladas, recursos materiales y humanos del GRUME, la coordinación de fuerzas de seguridad del Estado, así como la colaboración de la Delegación del Gobierno en el programa «Convivir es Vivir».

Esta red de actores se caracteriza por ser esencialmente pluralista, ya que sus principales actores son institucionales (dentro de los actores institucionales destacan los del ámbito ejecutivo en sus distintos niveles de gobierno), pero también existe una participación de la sociedad civil a través de asociaciones y ONG, principalmente, aportando su particular visión de las diferentes problemáticas que afectan a los menores.

Las Relaciones Institucionales entre la Delegación del Gobierno y el Defensor del Menor destacan por su fluidez y colaboración, requiriendo ésta última, para su eficacia y eficiencia, de la intervención de actores de los diferentes niveles de gobierno y también de los diferentes poderes. Otras organizaciones del nivel nacional de gobierno afectadas son: el Ministerio del Interior (a través de sus diferentes Direcciones Generales) y los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado (Policía Nacional y Local, Guardia Civil y GRUME). En ocasiones, dependiendo de las temáticas abordadas es necesaria la colaboración de Embajadas, (ver Gráfico II) sobre todo cuando se abordan problemas relacionados con la inmigración.

En cuanto al nivel regional del poder ejecutivo existen relaciones ocasionales con la Presidencia de la CM pero destacan sobre el resto las mantenidas con la Consejería de Servicios Sociales y con el IMMF

<sup>81</sup> ENTREV. DEFENSOR (DEFENSOR) y ENTREV. D.P. (GABINETE ADJUNTA PRIMERA Y ÁREA DE JUSTICIA).

<sup>82</sup> Informes anuales del DM a la Asamblea de la Comunidad de Madrid desde 1997 hasta 2000 ambos incluidos.

que está adscrito a ésta, que es quien posee buena parte de las competencias ejecutivas sobre menores en la CAM.

Como ya apuntábamos anteriormente la sociedad civil aporta su conocimiento de la situación que les afecta de forma directa y en algunos casos han formado parte de las reuniones entre las diferentes instituciones del ámbito público, éste es el caso de la Asociación Tirso de Molina-Atila (Informe Anual de 1997, 559) o Movimiento contra la Intolerancia (Informe Anual de 2000, 553).

Esta red se caracteriza por su estabilidad, y ello por el gran número de contactos y reuniones en las que ambas instituciones participan de forma activa (durante el transcurso de 1997 fueron 19 veces las que se reunieron ambas instituciones (DM y Delegado del Gobierno) y 4 las reuniones realizadas en la Sede de la Delegación del Gobierno en la Comunidad de Madrid en el año 2000, a las que el DM fue invitado y en las que colaboró de forma activa). Las últimas reuniones tuvieron un contenido variado, destacando los temas de «violencia urbana y la limitación de la distribución de armas simuladas» (Informe anual del 2000, 553).

Esta red tiene una gran funcionalidad en cuanto a las actividades desempeñadas por el DM, ya que a través de ella la Institución del Defensor del Menor realiza supervisiones de las actuaciones de las Administraciones Públicas (IMMF, Ayuntamientos, Cuerpos y Fuerzas de Seguridad...) en cuanto al desarrollo de su actividad en lo que atañe a los menores (alcohol, drogas, protección ciudadana, entre otros). Del mismo modo, las interacciones entre los actores sirven al Defensor del Menor para detectar nuevas necesidades, lo que deriva en recomendaciones; éste es caso del GRUME, en constante déficit de medios tanto materiales como humanos, lo que desencadenó la recomendación de una mayor dotación para este cuerpo (Informe Anual de 1997, 560). Por otra parte, estos contactos y reuniones transversales son muy propicios para un mejor conocimiento de la problemática del menor en la CM, otorgando una dimensión horizontal e integradora al vincular en las discusiones a responsables de diferentes áreas materiales de las Administraciones, al mismo tiempo que permiten avanzar en la detección y conocimiento de nuevos problemas y en sus posibles soluciones.

### V.2.3. Tercera red: la del IMMF

Esta red de actores ha sido configurada a través de las entrevistas en profundidad realizadas en el trabajo de campo, destacando la entrevista realizada al propio IMMF (DIRECCIÓN-GERENCIA). Estas entrevistas nos han permitido configurar el mapa de actores reales que podemos ver en la red intergubernamental expresada en el gráfico correspondiente.

Una característica de esta red es su gran número de actores, que a su vez pertenecen los diferentes poderes y niveles de gobierno, y su complejidad. La misma aumenta si tenemos en cuenta que no sólo está formada por actores pertenecientes al ámbito de lo público sino que es muy importante la participación de ONG y otras asociaciones de la sociedad civil:

«Nosotros colaboramos con ONG, con las que desarrollamos programas, no sólo para estancia y atención de los niños con las que tenemos concertadas plazas, sino también con organizaciones que trabajan para la prevención y que están subvencionadas por nosotros» (ENTREV. IMMF).

Por ello podemos decir que esta red es una red pluralista que combina el ámbito de lo público con el de lo no público, y en la que los contactos con el sector privado no sólo aportan recursos cognitivos

sino también una posibilidad de gestión externalizada o indirecta, con sus ventajas y problemáticas correspondientes.

La posición del DM en esta red es central, no sólo porque supervisa las administraciones de la CAM que trabajan en el ámbito del menor, sino también porque ambas organizaciones se ven obligados a trabajar de una forma conjunta:

«El DM tiene una posición predominante e importante para nosotros. Si tu lees la Ley desde luego le señala como el vértice de todo el sistema de atención a la infancia... más que como coordinador como impulsor de avances y novedades, porque tiene una visión mas amplia que otras instituciones» (ENTREV IMMF).

Otros actores importantes son la Consejería de Servicios Sociales a la que el IMMF esta adscrita (nivel regional de gobierno) y otras Consejerías, de las que destacan la de Educación y Sanidad. Por otro lado, y en este mismo nivel de gobierno, es actor destacado la Comisión de Tutela (órgano colegiado que tiene la función de revisar las actuaciones del Servicio de Protección al Menor del IMMF tratando de llegar a decisiones consensuadas entre sus miembros) del que debemos destacar su composición multidisciplinar y en el que participan miembros de las diferentes consejerías. Del mismo modo son muy importantes los Servicios Sociales Generales del nivel local de gobierno ya que « el IMMF y la Comisión de Tutela se nutren del trabajo de los Servicios Sociales Generales... La Comisión de Tutela no manda a sus especialistas a ver una vivienda sino que se nutre del trabajo de realizan los propios los Servicios Sociales» (ENTREV IMMF). En cuanto a la relación con el poder judicial los actores más destacados y estables son los diferentes Juzgados (de familia, de lo penal, de lo civil...) y la Fiscalía de Menores.

La relación entre el DM y el IMMF tiene un fuerte componente normativo, ya que viene recogida en la Ley 6/1995, de 28 de marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y Adolescencia en la Comunidad de Madrid, cuyo Título IV, Capítulo I (Defensor de los Menores), artículo 76.1, dice lo siguiente: « Se crea la Institución del Defensor del Menor como Alto Comisionado de la Asamblea de Madrid para salvaguardar los derechos de los menores en la Comunidad de Madrid...». Asimismo debe considerarse que la Ley del DM le concede la competencia de supervisión de las Administraciones Públicas que realicen su actividad en el ámbito de los menores, y en este sentido podemos ver que la interacción entre ambos actores es obligada. El IMMF además tiene la obligación de informar a la Fiscalía de Menores de buena parte de sus decisiones ya que la Fiscalía de Menores tienen como competencia la superior vigilancia de los derechos y libertades de la infancia (recogida en el estatuto del Ministerio Fiscal).

La estabilidad relacional de esta red es grande, debido por un lado al componente normativo que existe entre los diferentes órganos que la componen y por otro lado a la necesidad informal que existe entre los órganos de relacionarse entre sí, para cumplir sus funciones sobre una problemática viva que evoluciona minuto a minuto.

Hay una gran estabilidad en cuanto a las relaciones con los actores institucionales, pero también es cierto que existe una red consolidada, en gran medida, también en el ámbito de lo no público ya que las colaboraciones con ONG y otras asociaciones son constantes y muy importantes para la labor del IMMF:

«Asociaciones como Nuevo Futuro, como Mensajeros de la Paz, como UNICEF, como Cruz Roja, por decir las cuatro mas grandes han aportado muchísimas cosas en este campo... En los barrios éstas han

hecho un trabajo magnífico, al que la Administración probablemente no hubiera llegado» (ENTREV. IMMF).

En cuanto a la labor desempeñada por el DM en esta red podemos decir que ha contribuido de forma directa al control y supervisión de la correcta aplicación de los programas que este Instituto está llevando a cabo y, del mismo modo, son destacable sus recomendaciones de actuación que tratan de solucionar las distintas problemáticas y nuevas necesidades que se van detectando.

#### V.2.4. Cuarta red: la de la Fiscalía de Menores del TSJCAM

Esta red de actores, que se expone a continuación, es la red que se desprende de las relaciones del DM y la Fiscalía de Menores. Debemos tener en cuenta que el ámbito de acción de la Fiscalía de Menores es más amplio que el que aparece en esta red.

El Defensor del Menor, a través de su Ley de creación (artículo 25.1<sup>83</sup>), tiene la obligación de poner en conocimiento al Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de la CAM las posibles conductas o hechos delictivos. Del mismo modo a través del Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de Madrid se canalizan las relaciones con la Fiscalía de Menores de Madrid (artículo 25.2<sup>84</sup>). El DM, según el artículo 16 de la Ley 5/1996 de Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid tiene la obligación de dar cuentas al Ministerio Fiscal de las quejas referidas a la administración de justicia y este último, en su caso, las elevará ante el CGPJ. Para finalizar, según los artículos 3.2<sup>85</sup> y 18.2<sup>86</sup>, el DM no podrá intervenir en casos individuales cuya solución esté encomendada a órganos jurisdiccionales y tampoco podrá entrar a examinar las quejas que estén pendientes de resolución judicial.

La red se caracteriza por su carácter monocéntrico, es decir, la red tiene un alto componente formal y normativo aunque se podría decir que es un monocentrismo difuminado por la aparición de actores de la sociedad civil como fundaciones, asociaciones u ONG que tienen su ámbito de actuación en torno a los menores «nosotros nos hemos abierto a todas las ONG que trabajan en el mundo del menor, les explicamos en que consistía el trabajo de la fiscalía y hemos tenido relación con todos...desde los Coordinadores de Barrio, la Asociación de Madres contra la droga...» (ENTREV. FISCALÍA).

Como se puede deducir de lo que se ha dicho anteriormente los actores más destacados son los que vienen determinados por la norma. Así, junto a la Fiscalía de Menores y el Defensor del Menor, destaca el Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de Madrid, el Ministerio Fiscal y por último el Consejo General del Poder Judicial, todos ellos pertenecientes al poder judicial, excepto del DM (legislativo de la CAM).

<sup>83</sup> «Cuando el Defensor del Menor, en razón del Ejercicio de las funciones propias de su cargo, tenga conocimiento de una conducta o hechos presumiblemente delictivos lo pondrá de inmediato en conocimiento del Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de Madrid».

<sup>84</sup> El Defensor del Menor establecerá a través de del Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de Madrid el adecuado cauce de comunicación con la Fiscalía de Menores, con pleno respeto de las competencias respectivas, intercambiar información conducente a una mejor coordinación de la defensa de los derechos de los menores de edad».

<sup>85</sup> «En ningún caso, el Defensor del Menor podrá intervenir en el procedimiento para la solución de casos individuales cuya solución esté encomendada a órganos jurisdiccionales...».

<sup>86</sup> «El Defensor del Menor no entrará en el examen individual de aquellas quejas sobre las que esté pendiente de resolución judicial y lo suspenderá si, iniciada su actuación, se interpusiese por la persona interesada demanda o recurso ante los Tribunales de Ordinarios o el Tribunal Constitucional...»

Otro órgano importante que aparece en esta red es el IMMF, ejecutivo regional, que posee muchas competencias sobre menores en la CM. Este órgano que, como vemos en el gráfico adjunto, está subordinado a la Consejería de Servicios Sociales, tiene la obligación de rendir cuentas ante la Fiscalía de Menores por su función de superior vigilancia. Así, cualquier tipo de actuación del IMMF como, por ejemplo, la concesión de la tutela, o su retirada, debe informarse obligatoriamente a la Fiscalía de Menores. Por otro lado, el Defensor del Menor realiza una vigilancia en otro ámbito, sobre su actuación en general (sobre las diferentes competencias del IMMF), en cuanto a las quejas que esta Institución recibe sobre su funcionamiento, de las cuales se deducirán recomendaciones a la Asamblea o al propio Instituto, o las canalizará hacia otros conductos como pudiera ser la Fiscalía de Menores.

Se trata, por tanto, de una red estable ya que la mayoría de actores son institucionales y permanentes y existe un vínculo legal entre los actores que tienen competencias sobre menores, por lo que las interacciones entre las diferentes instituciones son obligadas. La mayor volatilidad en esta red se encuentra del lado de la sociedad civil, ya que aunque es común la participación de las organizaciones del entorno de lo no público estas no son estables, sino que entran en contacto para casos determinados.

Esta red tiene la funcionalidad directa de contribuir al control de la aplicación de la normativa y la superior vigilancia, por parte de la Fiscalía, de la Administración autonómica y, en caso de conductas o hechos presumiblemente delictivos, proceder a la correspondiente denuncia. Por otro lado existe una funcionalidad indirecta que es la creación de conocimiento y la realización de recomendaciones, que será analizada en otra parte de este informe.

Al margen de cuestiones más o menos formales, y a la estabilidad de las relaciones que proporciona el marco normativo, cabe expresar (en plena concordancia con la metodología intergubernamental de análisis, que prioriza los aspectos informales y otorga gran importancia al factor humano en la gestión) que la existencia de relaciones previas entre los titulares de ambas instituciones, junto con el hecho de compartir una visión común del papel de la sociedad civil y de sus organizaciones en el quehacer público, así como de la posesión de una cultura y comprensión similar de buena parte de la problemática del menor, han provocado un mayor rendimiento de esta red, la cual, por otra parte, es plenamente convergente con la propia del DM.

#### V.2.5. *Quinta red: municipios*

El diseño de esta red parte esencialmente del trabajo de campo realizado en municipios de la CM, así como en algún distrito del municipio de Madrid. La extrema diversidad en que se realiza la gestión de los asuntos públicos en cada municipio impide sacar conclusiones generalizables totalmente al resto, y de esta manera pueden aparecer actores relevantes en un lugar y no serlo tanto en otros. Esto es especialmente aplicable a las relaciones con organizaciones no institucionales.

La red de actores municipales se caracteriza por ser eminentemente monocéntrica, ya que los actores más importantes de esta red son pertenecientes al poder ejecutivo, por un lado, los alcaldes y concejales, ligados al ámbito político, y por otro los órganos operativos o de gestión como son los Servicios Sociales de los Ayuntamientos o Distritos. A pesar de ser una red altamente monocéntrica no está exenta de participación de las organizaciones de la sociedad civil/ sector privado, pero predominan los actores ligados al sector público.

De entre los distintos actores que participan de la red municipal, distribuyéndolos por poderes, destacan:

- a) De los precedentes del Poder Legislativo: el DM, que tiene la función de supervisión de las Administraciones Públicas, y también, y ésta es la función más desarrollada en torno al nivel local de gobierno, realizar tareas divulgativas de los derechos de los menores. En esto se basa fundamentalmente su aportación a esta red.
- b) De entre los actores del poder Ejecutivo local, predominantes en esta red, destacan las áreas de Servicios Sociales de los diversos distritos, en el caso del Ayuntamiento de Madrid; las Concejalías de Servicios Sociales de los municipios de la Comunidad, aunque no exclusivamente; los trabajadores y educadores sociales tienen papel destacado ya que son los que mantienen contactos con la realidad y quien realizan los informes. En cuanto a los actores del Ejecutivo autonómico son importantes la Consejería de Servicios Sociales; el IMMF; la Comisión de Tutela. También del sector privado participan ONG, organizaciones de vecinos; APAS, etc.

Debemos destacar la existencia de la Red Local para la Defensa de los Derechos de la Infancia y Adolescencia, en que participan 8 Municipios de Madrid pero cuyo ámbito es el conjunto del Estado. Podría convertirse en un órgano sectorial de reunión entre los municipios que tuviera efectos positivos para la implantación de una política del menor integral. El DM ha acudido en varias ocasiones a esta red:

«Nosotros pertenecemos a la red de infancia y adolescencia. Se trata de una red nacional, donde sobre todo se trabaja en temas de infancia, en temas de planes integrales y de darle a la infancia lo que realmente necesita, es una estructura política para que a su vez haya una estructura social... Trabajamos con el DM, que yo creo que es figura importante (convencido), sobre todo de cara a la defensa de los intereses de los niños/as, a mi juicio creo que está poco promocionado, no a nivel de adultos pero sí de los niños y con Javier he tenido bastantes contactos, y le hemos invitado cada vez que hemos hecho un evento. Nos han parecido importantes dos cosas: una, su presencia, porque está reconocido socialmente y te genera un prestigio el DM de la CM, que venga a tu evento, y Javier Urra va a casi todos eventos, es una persona que no suele tener problemas en la agenda. Y sobre todo aquellas cosas que hemos detectado que son mejorables». ENTREV. FUENLABRADA.

Si bien es cierto que la Ley 5/ 1996, de 8 de Julio, del Defensor del Menor, contempla de una manera extremadamente genérica las relaciones que éste debe mantener con los diversos municipios de nuestra Comunidad, las mismas deben interpretarse a partir del cumplimiento de las funciones generales que le otorga la norma: supervisión de las Administraciones Públicas y de las Entidades privadas, realización de propuestas de reformas de procedimiento, de divulgación de los derechos de la infancia y la adolescencia, etc. Y en ese sentido es justo reconocer que las funciones que predominan no son tanto las de supervisión, sino sobre todo las de divulgación, sin olvidar que su relación con los municipios permite además redefinir los problemas que afectan a menores y reorientar las estrategias.

#### V.2.6. *Sexta red: sociedad civil a partir de las ONG*

La siguiente red se ha realizado a partir del trabajo de campo realizado en la ONG Horizontes Abiertos, siendo en rigor solamente válida para la misma. Sin embargo, consideramos que es suficientemente expresiva de las relaciones que pueden darse entre la institución del DM y las organizaciones sin ánimo de lucro, y las que pertenecen al llamado tercer sector. En el caso de Horizontes Abiertos, la información obtenida de la entrevista en profundidad al responsable de la organización se ha visto complementada con la extraída de los Informes anuales que el DM presenta a la Asamblea de la CM, en que por ejemplo

se da cuenta de una reunión monográfica sobre la situación de los menores que viven en las cárceles y en qué forma desarrollan sus derechos<sup>88</sup>. Es claro que en el caso que nos ocupa, la red de actores surge a partir de Horizontes Abiertos, la misma estará muy mediatizada y especializada por el ámbito material donde se proyecta su actuación: las prisiones.

La red de actores se caracteriza por ser pluralista, con esto queremos decir que no solamente existen actores de procedencia pública, sino que existen otros procedentes de ámbitos privados, en este caso se trata de Horizontes Abiertos. Podemos decir, por tanto, que el DM junto con Horizontes Abiertos son los impulsores de esta red y principales protagonistas.

Horizontes Abiertos desarrolla su actividad en el ámbito de la sociedad civil, ya que se trata de una ONG y aporta un conocimiento específico sobre el tema. Además debemos destacar que este actor es quien pone en conocimiento del DM aspectos sobre la situación material, cultural, social y familiar, en que viven los menores en las cárceles. El DM, tras tener conocimiento de esta situación informa a la Presidencia del Gobierno de la CM (ejecutivo regional) de los hechos mediante un escrito y por tanto es el impulsor de la reunión monográfica citada. Para poner en práctica las acuerdos adoptados sobre la mejor manera de respetar y garantizar los derechos de los menores en centros penitenciarios, es necesaria la conformidad de actores gubernamentales de diferentes niveles de gobierno, como por ejemplo el Ministerio del Interior (ejecutivo nacional), que tienen las competencias sobre instituciones penitenciarias, o los ayuntamientos (ejecutivo local) que son quienes poseen el suelo. Por tanto, se trata de una red formada por actores de los diferentes niveles de gobierno (nacional, regional y local), los diferentes poderes (en este caso ejecutivo y legislativo) y actores de la sociedad civil.

Esta red se caracteriza por su inestabilidad, ya que no existe una institucionalización de estas reuniones, sino que responden a una problemática concreta y muy específica en el ámbito del menor, cuya percepción y posterior conversión en problema a introducir en la agenda de decisión política cobra una fuerte dimensión informal.

La funcionalidad de la red se puede vincular a la búsqueda de un impacto en las políticas públicas. La reunión monográfica sería la manera de conectar una necesidad social y pública con el ámbito de decisión política, a través de un conducto mediador muy especial: la institución del DM.

#### V.2.7. *Septima red: Sociedad Civil a partir de los medios de comunicación*

La red ha sido formada a raíz del trabajo de campo realizado a través de cuestionarios electrónicos enviados a los Diarios El País y ABC, también mediante la entrevista en profundidad mantenida con la empresa dedicada a la producción de contenidos audiovisuales, Redacción 7, así como de las diferentes informaciones recogidas a través de Internet junto con las extraídas de los informes anuales que el DM realiza a la Asamblea de la CM.

Esta red puede ser definida como pluralista ya que en ellas se unen actores burocráticos y gubernamentales con un elevado número de actores que provienen del ámbito privado como las asociaciones y fundaciones, organizaciones dedicadas a la distribución de noticias (como la agencia EFE) y multitud de ONG.

<sup>88</sup> En función del artículo 3.e) de su Ley de creación, tiene la competencia de «Desarrollar acciones que permitan conocer las condiciones que en que los menores de edad ejercen sus derechos, los adultos los respetan y la comunidad los conoce».



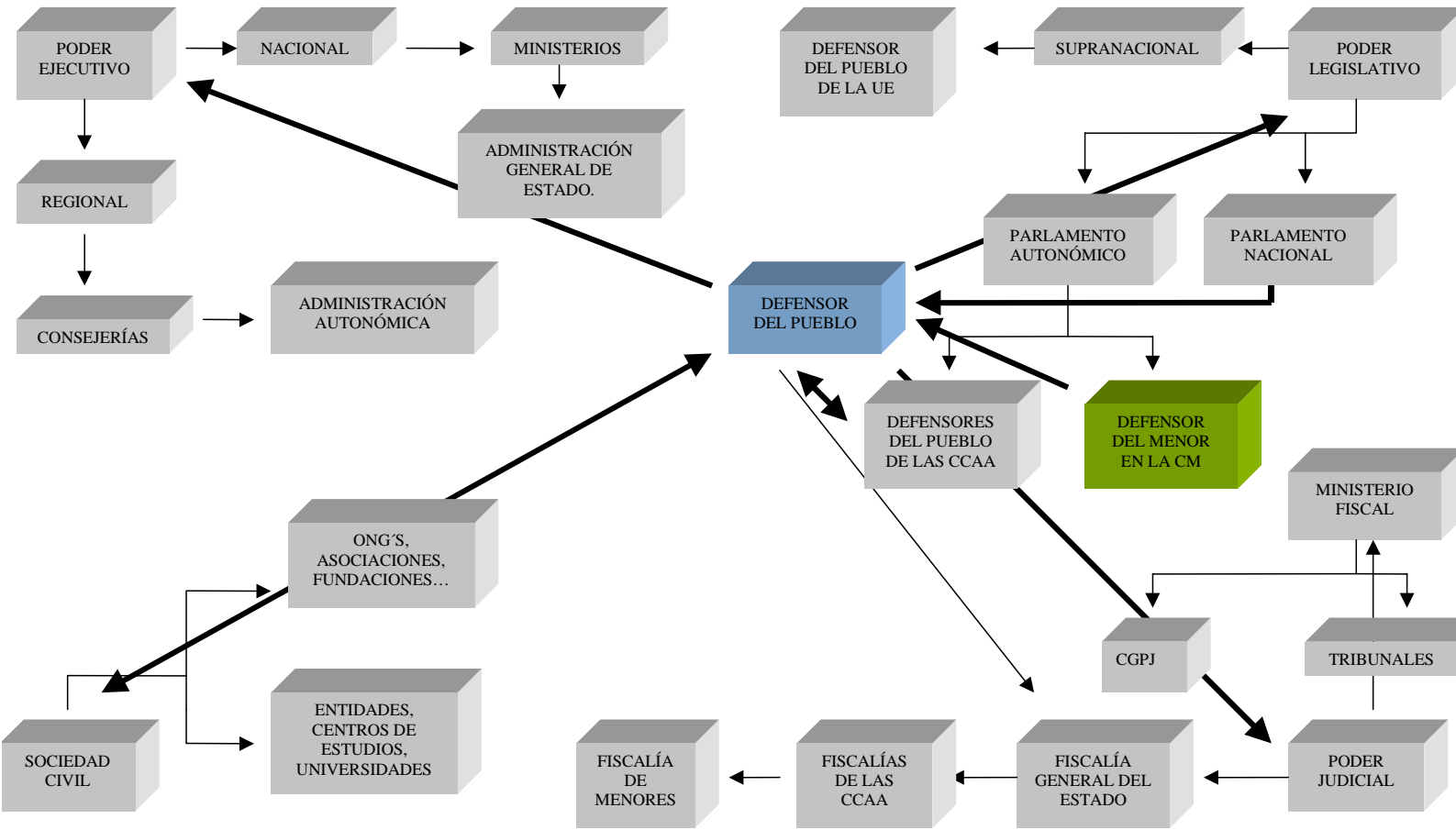
De este modo, esta red de actores se compone de «todos los organismos (públicos y privados) que se relacionan con el menor» (CUEST. ABC). En cuanto a los actores más destacados del poder ejecutivo nacional sobresalen los Ministerios de Trabajo y Asuntos Sociales; Educación, Deportes y Cultura; e Interior. En cuanto al Ejecutivo regional destaca el IMMF y del poder judicial la Fiscalía de Menores. Estos actores son los más solicitados por los medios de comunicación para realizar su actividad informativa en los temas de menores.

Esas organizaciones, junto con el Defensor del Menor, constituyen la parte más estable de la red, pero a pesar de la existencia de unos actores institucionales más o menos consolidados no podemos hablar de una red estable ya que estos contactos dependen de la realidad del momento y de las necesidades informativas de los medios. Además esta red tiene un componente no institucional muy elevado, lo que provoca una gran volatilidad de los actores que intervienen pues son cientos los que componen la sociedad civil, y en unas ocasiones se acude a unos y otras a otros. No obstante, se reconoce con facilidad la referencia constante a la institución objeto de este estudio.

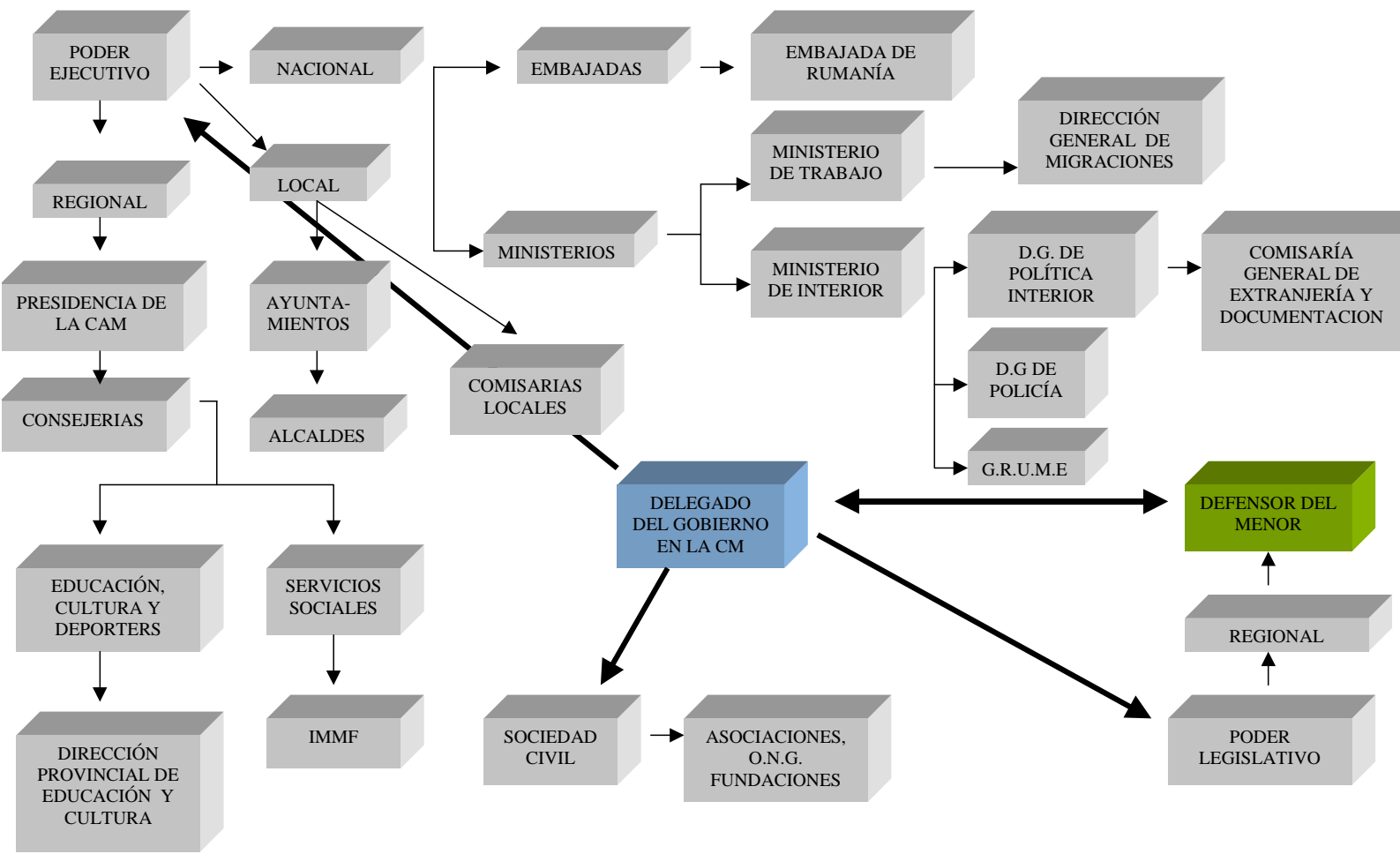
La ley y el reglamento que regulan la Institución del Defensor del Menor no regulan las relaciones del DM con los medios de comunicación, pero una de las características de las administraciones democráticas es su transparencia hacia la sociedad, de este modo las relaciones con los medios de comunicación se convierten en necesarias «la institución del DM representa una mediación, estando en el ámbito de lo administrativo es sensible a la necesidad de informar y por tanto al trabajo de los medios» (ENTREV. REDACCIÓN 7).

Lo que sí prevé la Ley 5/1996, del Defensor del Menor en la CAM, en su artículo 3, apartado d) es la competencia de la institución en la divulgación de los derechos de la infancia y adolescencia. Es claro que el desarrollo de esta competencia resultaría imposible sin la presencia de los medios de comunicación que hacen que esta divulgación tenga un efecto multiplicador y llegue de este modo a un mayor número de población. Y, por otra parte, en el apartado a) de esta misma ley se contempla la competencia de supervisar las actuaciones de las entidades privadas que presten servicios a los menores, de este modo la relación del DM con los medios no se basa solamente en la labor informativa sino que este ejerce una supervisión de sus actuaciones defendiendo los derechos de los menores.

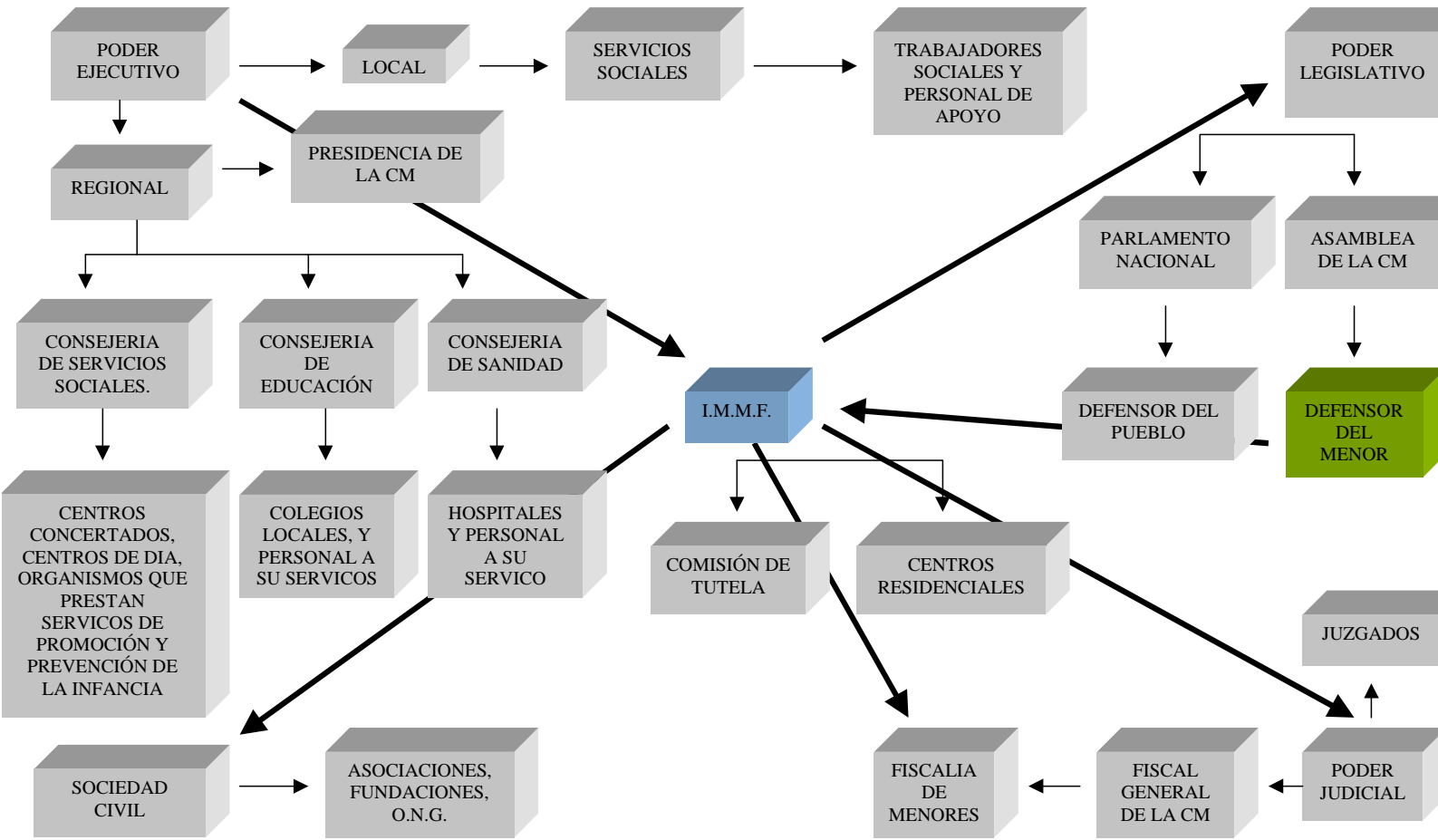
**PODER LEGISLATIVO: DEFENSOR DEL PUEBLO (RED INTERGUBERNAMENTAL I)**



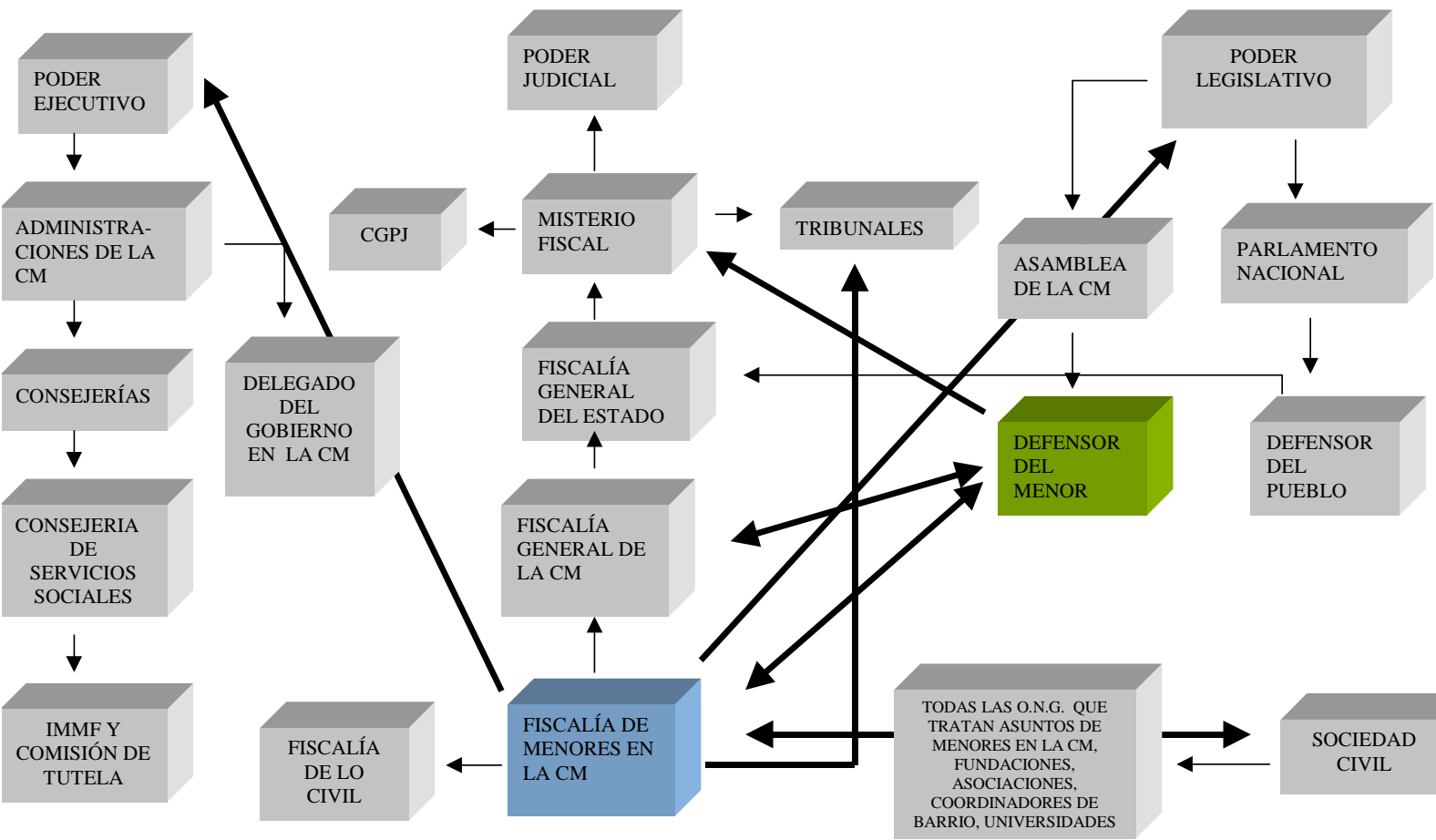
**PODER EJECUTIVO: DELEGACIÓN DEL GOBIERNO (RED INTERGUBERNAMENTAL II)**



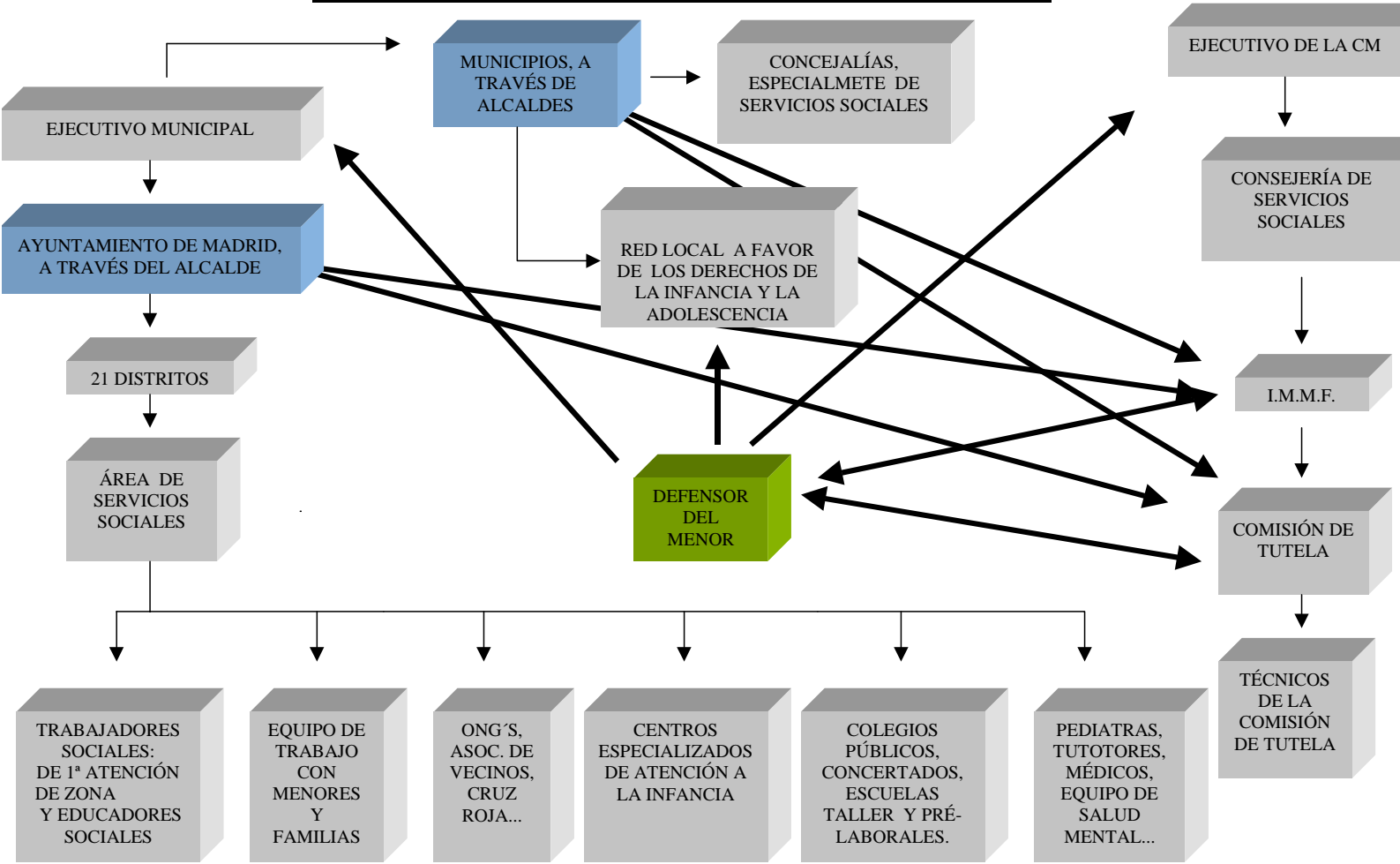
**PODER EJECUTIVO: IMMF (RED INTERGUBERNAMENTAL III)**



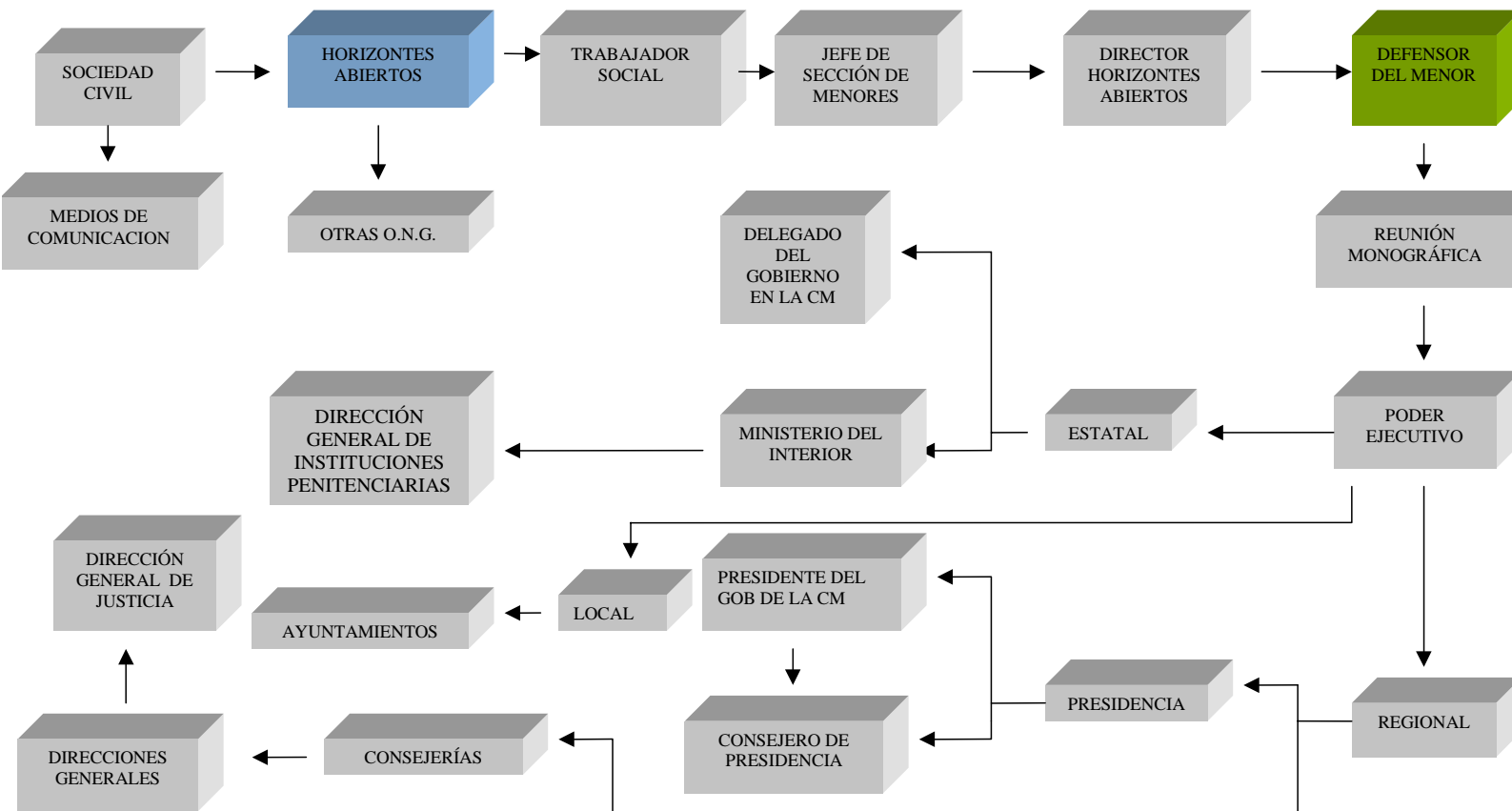
**PODER JUDICIAL: FISCALIA DE MENORES (RED INTERGUBERNAMENTAL IV)**



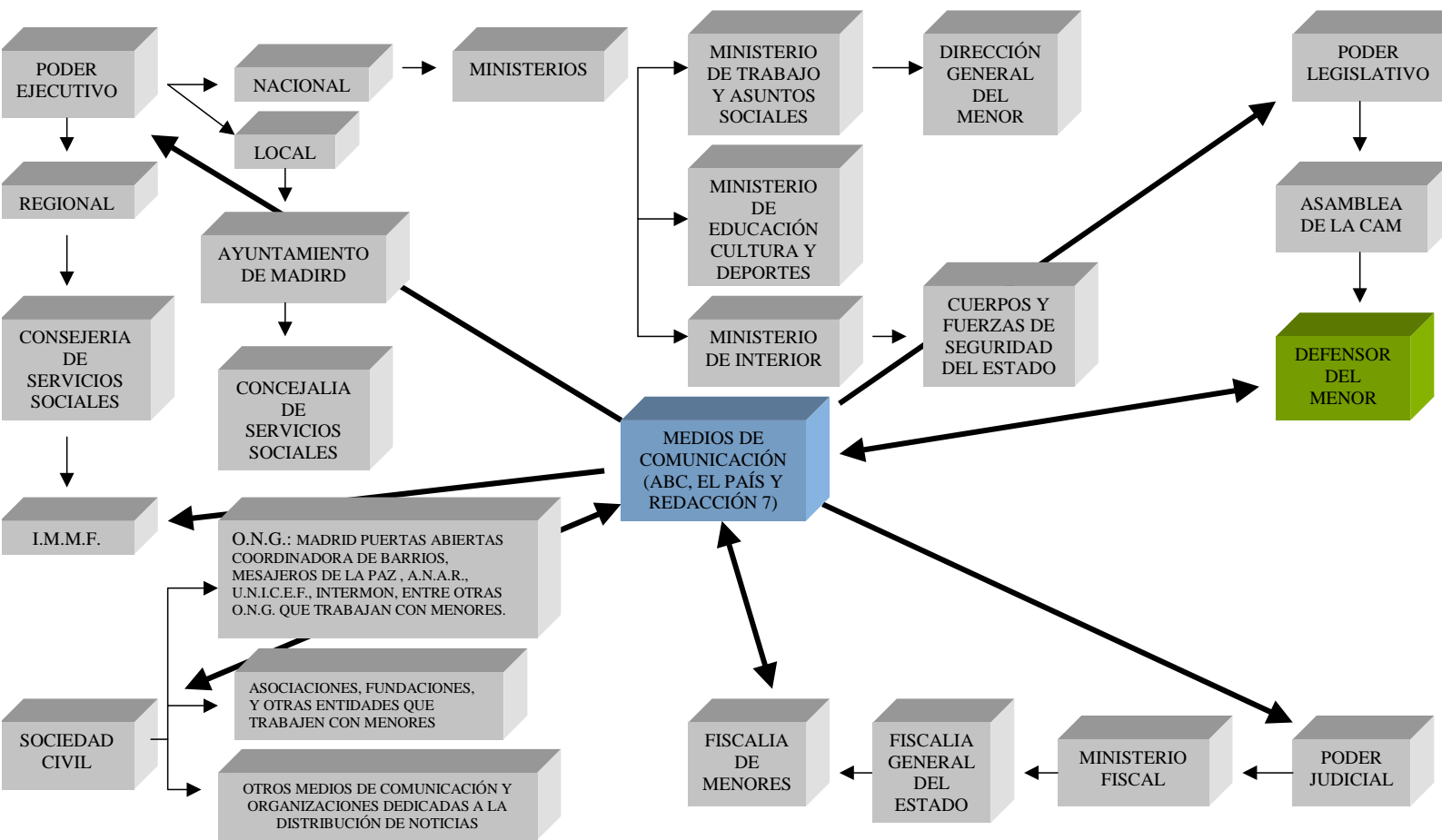
**PODER EJECUTIVO: MUNICIPIOS (RED INTERGUBERNAMENTAL V)**



**SOCIEDAD CIVIL: ONG'S (RED INTERGUBERNAMENTAL VI)**



**SOCIEDAD CIVIL: MEDIOS DE COMUNICACIÓN (RED INTERGUBERNAMENTAL VII)**





### V.3. El conflicto intergubernamental y la agenda para el futuro.

En un escenario intergubernamental siempre hay espacio para el conflicto y para la mejora. En el siguiente epígrafe vamos a destacar algunas de las líneas conflictivas que nos han planteado algunos de los actores que han participado en el trabajo de campo, para después intentar realizar un breve inventario de aquellos aspectos que, a su juicio, podrían priorizarse como acciones de futuro.

#### V.3.1. *El conflicto intergubernamental en relación a la política del menor de la CM*

Como se indicaba antes, la presencia de un cierto grado de conflicto es inevitable en un sistema político-administrativo en que para una misma intervención pública intervienen múltiples actores, con diferentes legitimidades y orígenes. El conflicto forma parte de cualquier sociedad dinámica, e incluso puede tener un significado positivo ya que plantea disfunciones y contradicciones cuya percepción y superación permiten mejorar. No es el conflicto en sí mismo perverso, sino que es la no existencia de cauces de institucionalización y resolución del mismo lo que plantea graves problemas a una sociedad. La no existencia de conflicto en lo relativo a la política del menor en la CM significaría pura y simplemente el establecimiento de un cúmulo de interacciones en torno a una situación de autocomplacencia que podría derivar a plazo en un equilibrio reactivo al cambio, y por lo tanto disfuncional al cabo para una sociedad y cultura abiertas y vivas.

En las líneas que siguen no se va a describir el trabajo en términos de detección de disfunciones y problemas que ha venido realizando y realiza el DM respecto a otros actores de la esfera pública o privada: el esfuerzo realizado por la institución en ese camino ha sido puesto de relieve en múltiples lugares, y esencialmente en el Informe anual que presenta a la Asamblea; más modestamente, vamos a describir, siempre que podamos a partir de palabras literales de los actores entrevistados o encuestados, aquellos comportamientos del DM en el ejercicio de su cargo, o en relación a la interpretación que su titular hace del mismo, que podrían dar lugar a una percepción conflictiva por parte del entorno social y administrativo de la CM.

Uno de los aspectos que ponen de manifiesto diferentes actores es que el titular adquiere **un gran protagonismo respecto a la propia institución**, tanto en los documentos producidos por la propia institución como en la utilización continuada de los medios de comunicación para la expansión de los mensajes:

«...ahí me dejó ver cosas que no me convencen, que no me gustan, yo creo que es un poco ese folleto en el que explica la figura del DM con su cara, a mí eso no me gusta pero eso es una cuestión muy personal a la que no voy a entrar» en ENTREV. LEGANÉS.

«Yo creo que en estos momentos, sobre todo cuando estás creando algo nuevo, es más importante el difundir la institución que el difundir la persona, porque la persona pasa pero si de la existencia de la institución no se tiene un conocimiento pues el siguiente lo puede tener muy difícil...» en ENTREV. LEGANÉS.

Sin embargo, y como contraste, la crítica a ese protagonismo no es compartido por los representantes de los medios de comunicación, para los que una importante proyección social de la institución y de la persona (no hay que olvidar que se trata de una organización estructuralmente personalista) no debería ser una graciosa concesión del titular del cargo, sino una obligación del mismo:

«Para informar con rigor, con la debida seriedad, simplemente para hacerlo bien (convencido), necesitan información (se refiere a los medios). Lo que la institución del DM está posibilitando es que se pueda tener esa información, para hacer bien el trabajo. El trabajo del medio es el suyo, en cierto sentido es específico y en cierta manera insustituible, pero hace falta la información, y hace falta también, y es el valor añadido que yo le veo a la institución del DM, seguramente muy asociada a la personalidad de su mentor que es Javier Urra, pues *el saber estar ahí, el no tener recelos y estar. Eso puede tener una contrapartida, que yo creo que él ha tenido que soportar que haya alguien que le pueda achacar cierto afán de protagonismo, pero no soy yo quien lo haría porque creo que más bien ese es su deber: tener el protagonismo necesario justo allí donde los niños no pueden ser protagonistas*. Es decir, él es el rostro visible de los niños que no pueden, ni deben, mostrar su rostro». ENTREV. REDACCIÓN 7.

Otro de los aspectos conflictivos es la asociación de la institución, no siempre de manera pacífica e ingenua, al **fenómeno de la ombudsmanía** que sacude nuestras sociedades. Esta línea de interpretación, asociada esencialmente al Defensor del Pueblo y también a algunos de sus homólogos autonómicos, parte del peligro para su propia institución de la aparición de nuevos «defensores» sectoriales, con diferentes vinculaciones y estatutos, que pudieran plantear un panorama confuso para el ciudadano:

«...lo cual supone que estemos ante una institución que puede llegar a morir de éxito (se refiere al Defensor del Pueblo)...El problema que se plantea ya, o que puede plantearse con el tiempo, es un ejemplo muy claro que pone siempre Manolo Aznar: imagínate que un menor, extranjero, estudiante, tiene un problema en un hospital. Podríamos actuar para resolver dicho problema el DP, el Defensor del Pueblo de la Comunidad Autónoma, si es que dicha Comunidad lo tiene, el DM, el Defensor del Estudiante, el Defensor del Extranjero, el Defensor del Paciente en los hospitales, que también lo hay». Claro, si ese fuese un ejemplo y se diera, veríamos que la cantidad de intervenciones dejaría sin contenido realmente el tema. Este es uno de los riesgos que está ahí.» ENTREV. DP (JUSTICIA Y GABINETE ADJUNTA PRIMERA).

Quizás la asociación de la institución del DM a ese escenario de ombudsmanía, junto con el protagonismo mediático que ha adquirido su titular, están en la base de la existencia de unas mínimas relaciones formales y de algunas deficiencias de coordinación con el DP que se pondrán de manifiesto en el epígrafe siguiente.

Otro aspecto sensible para los entrevistados es **la posibilidad de una «politización»** de la actuación de la figura, matizando en general con claridad que no se trata de que el titular de la institución no sea independiente, sino de que su labor sea utilizada por terceros para hacer su labor de oposición:

«Lo ideal es que en un cargo de esta naturaleza no se haga política de partido, pero quizás alguna posición adoptada en algún momento, a veces es inevitable que adoptes postura por una opción, pero es por coincidencia de tu opción con la que propone el otro». ENTREV. DP (JUSTICIA Y GABINETE ADJUNTA PRIMERA).

Esa utilización por la oposición es clara en el caso de la Sra. Álvarez Durante cuando en la presentación del Informe anual de 1998 reconoce que el DM ha realizado un trabajo importante en lo relativo a las quejas y recomendaciones referentes a la supervisión de la Administración y de las Entidades públicas, señalando que no obstante «la labor se queda en agua de borrajas, creando una contradicción entre las expectativas que crea entre los ciudadanos y los resultados obtenidos, no por falta de voluntad de la institución, sino por falta de colaboración del Gobierno regional». Informe anual (1998, 538). Eso es inevi-

table en un sistema donde existen deficiencias reales, y en el que los medios transmiten con facilidad las disfunciones y las críticas, pero no los aplausos:

«Que más quisiera yo que aplaudir; además, otra cuestión es que el aplauso no lo recogen. Ése es un sesgo» ENTREV. DM( DEFENSOR).

Sesgo que iría también unido a la propia politización en su caso que podría hacerse de la aparición en unos medios de comunicación u otros:

«Sabed también que El País, la Ser... te cogen mucho cariño, y cuanto más te apoyan más molesta a la Razón. Vosotros hacéis un estudio, vais a la hemeroteca del ABC, de La Razón, El País , etc. y podéis tener una idea opuesta de nuestra actividad. Ejemplo, los guetos, unos lo sacan y otros no. Y eso es lo que ocurre, aunque nos hayamos llevado muy bien con todos»<sup>89</sup>.

En otras entrevistas, sin embargo (por ejemplo, ENTREV. IMMF), se nos hizo ver que si bien con los dictámenes e intervenciones que hace el DM se puede hacer oposición, también se puede hacer gestión de gobierno, y que lo importante es la justicia de los planteamientos ya que en caso contrario podría caerse en la demagogia.

Algún entrevistado fue más allá, y ante la imposibilidad de detectar actores que pudieran estar insatisfechos en el ámbito de la gestión por lo hecho por el DM, quiso encontrar explicaciones en el ámbito de la teoría política y de la administración, a través de las relaciones entre Estado y mercado:

«Me resulta muy difícil identificar esos enemigos. Quizás, puede haberlos en el plano teórico, o de la filosofía política, los que dicen que no hay que incrementar las estructuras de la Administración, los que predicán una Administración prácticamente esquelética, que abogan por un liberalismo a ultranza. Desde luego, yo no me coloco en esa posición, sino al contrario, seguramente que la Administración podría hacerse más ligera en otros campos, y seguramente en estos que se están revelando como los territorios más sensibles para el devenir de la convivencia, yo creo que es ahí donde hay que intervenir». ENTREV. REDACCIÓN 7.

Otro problema es que en algunos aspectos **la cultura que desprende la institución** no se compadece con la que mantienen otros Comisionados autonómicos, ni siquiera con la de otros actores del entramado político-administrativo. Esto no tiene por qué ser nada negativo para la institución del DM en la medida en que, por su reciente creación y por no contar en España con instituciones que pudieran servirle de referente, ha podido huir de cristalizaciones ancladas en una vieja cultura burocrática y aprovechar al máximo la especial capacidad de autoorganización de que gozan las Administraciones mediales (es decir, al servicio de los altos órganos del Estado y, en este caso, de la CM). Por otra parte, no se trata de aspectos que tengan que ver exclusivamente con cuestiones de organización interna y de la manera de gestionar, sino sobre todo con la propia concepción de la problemática del menor, más tecnocrática y sectorial para algunas organizaciones, más horizontal y multidisciplinar para la propia del DM, y con la correspondiente relación con la realidad social (dentro de una dialéctica que combina los rasgos reactivos con los preventivos o proactivos). A estos efectos baste constatar aquí cómo la cultura de gestión de otras instituciones adolece en ocasiones de una cierta verticalidad en el tratamiento de la problemática

<sup>89</sup> Paradójicamente la presunta mejor acogida que el DM tendría en el Diario El País y la más fría reservada al ABC contrasta con las respuestas recibidas en los cuestionarios procedentes de estos periódicos: el cuestionario de El País hace ver que no cree en la institución, mientras que la información contenida en el del ABC muestra gran cordialidad y cariño a la institución del DM.

del menor, de una relación reactiva ante el entorno (siempre se funciona a instancia de parte, o ante un problema ya creado), y de una visión eminentemente orientada hacia aspectos de protección jurídica (sin duda producida por el sesgo del predominio de los gestores públicos de formación jurídica), y no tanto, sin despreciar ni mucho menos lo anterior, hacia aspectos de participación y de obtención de conocimiento sobre la población objeto. Lo mismo podemos decir respecto a la concepción y visión que cada organización pueda tener de las funciones que por Ley de la CM se le otorgan al DM, sobre todo la supervisión:

«Pero la supervisión nunca gusta. ‘Qué vengan aquí y vean los problemas’, como decía un poco una trabajadora social. Nosotros preguntamos: ‘y vosotros cómo intervenís en estos casos’, porque tenemos un mandato de la ley, y tenemos la obligación de pedir informes sobre cómo actúan otros, y lo tenemos que hacer. Y no pasa nada, se lo tengo que pedir. *Lo que nosotros pretendemos no es decir ‘te pillé’, sino que intentamos reflexionar entre todos. Y vamos a ver cuáles son los puntos débiles y si no actuamos bien, pues tenemos que tener la suficiente honradez y humildad para reconocerlo. A nosotros nos supervisa también la Asamblea*».

Mención aparte merece la diferente visión sobre lo que debe realizar la institución, y cuál es su posición dentro de la clásica tripartición del poder. La situación dista, para el analista que no se fija tanto en las etiquetas como en la realidad, de ser simple de discernir. Tampoco hay consenso sobre los actores interrogados al respecto, ya que mientras algunos optaban por darle mayores dosis de ejecutividad y no sabían muy bien en qué poder estaba asentado (ENTREV. MANZANARES EL REAL), otros que conocían muy bien la teoría constitucionalista daban respuestas estereotipadas que difícilmente resistían el contraste con la construcción social del impacto de la figura del DM en la CM. Lo cierto es que se trata de una figura a la que, procediendo de la tradición de los Ombudsmen parlamentarios, se le otorgan funciones más relevantes que a aquellos, entre ellas: supervisión a las entidades privadas que traten temas del menor en la CAM, facultades de actuación preventivas e incluso de mediación familiar, la tramitación de quejas (esta función no siempre existe en otros países para los *Ombudsmen for Children*) y, como es conocido, un ámbito subjetivo de intervención más restringido.

«El tema es que el DM, según su ley de la CM, puede intervenir no sólo para supervisar actuaciones de la Administración sino cuando ni siquiera existen dichas actuaciones. Por ejemplo: si en un hotel conectas la televisión hay unos minutos de programación gratuita de las películas que emite el hotel para mayores de edad con contenido de todo tipo; él hizo una investigación porque le llegó el tema de que claro una familia llega a un hotel, se despista y el chavalín mete la película de contenido X, los padres se escandalizan, claro, y a los dos o tres minutos se corta la emisión diciendo ‘si usted quiere contrátela’. El DM con la ley que tiene puede actuar frente a ese hotel (¡: y eso es bueno, verdad?). Eso lo que pasa (piensa) es que rompe la tradición de la figura. Porque imagina que yo soy el dueño del hotel y le preguntó al DM, ‘¿pero usted quién es?’. Lo que pasa es que aquí hay unos papeles distribuidos, según los cuales la tutela de los derechos se tiene que reclamar ante los tribunales de justicia. El Ombudsman es algo distinto a eso». ENTREV. DP (JUSTICIA Y GABINETE ADJUNTA PRIMERA).

Por otra parte, si bien la figura está concebida como «el vértice del sistema de protección de derechos, el más absoluto garante de todo ese conjunto de derechos y de toda esa cultura sobre los derechos de la infancia» según nos especificó una persona que participó en la redacción de la Ley del DM<sup>90</sup>, y

<sup>90</sup> ENTREV. IMMF.

siendo para otras su ámbito de intervención el de la recomendación general, no debe menospreciarse la importancia simbólica del caso concreto para una institución que intenta nutrirse de realidad<sup>91</sup>.

Finalmente, otro conflicto latente derivaría no solamente de la real existencia de zonas grises entre poderes, que permitiría la realización de una labor de exégesis y de negociación más allá de los determinantes legales, y esto justificaría como se dijo en otro lugar la metodología intergubernamental de análisis, sino también de la interpretación que el titular de la institución del DM hace de su trabajo, y de la interpretación que las demás organizaciones hacen del mismo. A estos efectos merece recordarse aquí la problemática surgida en torno a algunos de los estudios planteados por la institución, que por sí mismos causaron un debate social y político no solamente sobre los aspectos técnicos que exponían, sino sobre todo por la «sensibilidad política y social» que podrían despertar, sin obviar la discusión también sobre la jerarquía de prioridades que tenía la institución a la hora de conocer la realidad del menor en la CM<sup>92</sup>.

Es de esperar que en el futuro próximo, en la medida en que la institución se vaya consolidando no sólo desde una perspectiva funcional y simbólica (que a nuestro juicio ya lo está), el conflicto relacional en torno a la institución del DM pase de centrarse esencialmente en aspectos de ubicación en el espacio político de la CAM, y en la tripartición de poderes (es decir, de los aspectos relacionados con la *Politic*), a la discusión más precisa sobre el ámbito técnico de la política del menor en la CM (es decir, sobre los programas públicos concretos, que configuran las *Policies*). Este cambio de eje de reflexión significaría realmente una madurez en la gestión y en la apreciación institucional de la política del menor en nuestra Comunidad.

### V.3.2. Agenda para el futuro

La siguiente agenda trata de plantear un conjunto de aspectos que podrían permitir mejorar el rendimiento de la actuación de la institución del DM en el futuro, así como un más cómodo asentamiento institucional. Se trata de una agenda de trabajo que alude a **elementos de carácter relacional intra y extraorganizativos**, y no presenta elementos (no es el objeto de este estudio) que pudieran servir para realizar una determinación de prioridades o de acciones a emprender desde una perspectiva técnica en lo relativo a la problemática del menor en la CM. Por supuesto, algunos de los aspectos de ser considerados contribuirían a resolver algunas de las situaciones conflictivas mencionadas anteriormente; y, otros, sin poner en cuestión ni mucho menos la impresionante labor realizada por la institución en sólo cinco años, propondrían algunas líneas de actuación futuras. Por otra parte, la consecución de lo que se propone a continuación exige un esfuerzo conjunto en términos de colaboración de todo tipo de todas las instancias afectadas (DM, Asamblea, Gobierno de la CM, municipios, DP,...).

#### V.3.2.1. Aspectos extraorganizativos

Un primer aspecto a considerar sería **la posibilidad de creación o dinamización de instituciones o redes** que permitan que el DM tenga una relación constante con los actores de otros niveles de go-

<sup>91</sup> Es curiosa la división de opiniones existente a este respecto: mientras varios miembros de servicios sociales y algunos concejales de Ayuntamientos decían que no verían mal que el DM bajase más a la realidad, y visitase la problemática, en la Administración de la CM, sobre la que el DM realiza esencialmente tareas de supervisión, solicitaban un trabajo más generalista del mismo, a través de recomendaciones al legislativo y con una menor implicación en la gestión cotidiana.

<sup>92</sup> Lo anterior no obsta para que ninguna de las personas entrevistadas haya reconocido una mala calidad técnica a los estudios realizados y contratados por el DM, bien al contrario, los consideran sólidos, solventes y, en general, de gran utilidad (ENTREV. REDACCIÓN 7; ENTREV. I.M.M.F., etc.).

bierno. Particularmente esta necesidad ha sido detectada en relación al nivel local, en que diferentes entrevistados proponían fórmulas que combinaban ciertas dosis de utopía (ENTREV. MANZANARES EL REAL), con otras que incentivaban no la creación de nuevas estructuras sino la correcta utilización de las existentes (ENTREV. FUENLABRADA). Pero para todo ello un gran problema, públicamente reconocido por todos los entrevistados cuando se les daba a conocer el presupuesto de la institución, era el de la exigüidad de los recursos de que dispone el DM (por ejemplo, ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS-PRESIDENCIA).

«Me parece un hombre bastante humano, bastante humano, que sabe muy bien la problemática del menor, otra cosa es lo que pueda hacer. *Hay una cosa que sí echo en falta: creo que debería darse una vueltecita por toda la comunidad, visitar los ayuntamientos, pero visitarlos de verdad, hablar con sus concejalas, y la gente que tenemos, y creo que se obtendría mucha luz*». ENTREV. MANZANARES.

«(La pregunta alude a si sería necesaria la creación de algún tipo de red sobre infancia en la CM de la que formase parte del DM). Nosotros pertenecemos a la red de infancia y adolescencia. Se trata de una red nacional, donde sobre todo se trabaja en temas de infancia, en temas de planes integrales y de darle a la infancia lo que realmente necesita, es una estructura política para que a su vez haya una estructura social. Hay muchas veces que tienes la estructura social y los políticos no se han dado cuenta que lo que necesitan es articularla, que ya tienen en la sociedad un trabajo con la infancia». ENTREV. FUENLABRADA.

«No llega Javier a tanto. Javier es uno solo, y Madrid tiene muchos pueblos, pero Madrid capital se come a lo que le echen, por eso no tiene mucho tiempo para ir por pueblos y cosas de esas. Tiene un equipo muy pequeño». ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS.

También se echa de menos la existencia de **más herramientas de participación** de los menores en los aspectos que les afectan, y sobre todo en el diseño de programas de información y formación que comprendan su complejidad y cultura:

«Haría falta que este DM pudiera trabajar para conseguir un programa de radio y de televisión con cultura juvenil hecha por ellos. No esas chorradas que ponen como si fueran concursos de niños, ahí (despectivo), que pongan a chicos que razonan sobre una cosa y debaten, aunque los mayores digan: «pero piensa eso», pero está pensando, está pensando. Fíjate cómo, pero está pensando. Vamos a ver cómo a partir de esa realidad podemos encontrarlos». ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS.

Otros abogan por la reflexión en torno a la posibilidad de **implantar figuras de intermediación e interlocución** entre los menores en sus colegios y el DM, junto a la necesidad de realizar análisis exhaustivos de toda la programación televisiva, de manera que pudiera realizar un **control sobre la emisión de programas o películas** no respetuosos con los derechos de los menores:

«Yo creo que sí lo es, pero creo que podría serlo más (se refiere a si la institución del DM es moderna o no), y deberíamos activar como ciudadanos para que lo fuera más. Lo decía antes, *si en vez de tener la posibilidad de hacer x horas de análisis tuviera una capacidad para hacer un chequeo sistemático y total de las programaciones, sería mejor*. Si, además de eso tuviera un departamento informático formidable que le permitiera crear talleres, estoy improvisando, con los centros escolares para fomentar una interactividad, y que hubiera...El otro día yo, en uno de los programas que hice, vi que existía una figura muy interesante que se llama *el alumno-ayudante*, concretamente en el instituto de Pradolongo, de aquí, de Usera, bueno pues creo que esa es una figura interesantísima y me imagino perfectamente a ese alum-

no-ayudante conectándose con la oficina del DM para intercambiar informaciones, impresiones, siendo un apoyo *in situ* entre los propios compañeros. En ese sentido, creo que es deseable una modernización. Debería de existir un principio de permanente *aggiornamento*, permanente actualización o puesta al día». ENTREV. REDACCIÓN 7.

«Yo creo que el DM debería de insistir más en esos programas basura que nos tragamos y que se tragan los niños y que ya lo hizo en un momento, pero yo creo que esas cosas son las que yo creo que serían fundamentales en que una televisión pública... Hablo claramente de Telemadrid, los niños en estos momentos se tragan verdaderas bazofias y el DM debería ser bastante más crítico de lo que es. Yo creo que los niños se tragan violencia, programas espeluznantes» ENTREV. LEGANÉS.

También sería oportuno **reflexionar sobre los procedimientos** de relación entre diferentes organizaciones, ya que a veces se ponen de manifiesto cauces lentos e indirectos que movilizan muchos recursos que quizás con una mejor organización, y cambio en su caso de las normas, podrían ahorrarse:

«Mis funcionarios a veces se quejan de que el DM les hace trabajar inútilmente. ¿Por qué? Porque todas las quejas que tiene sobre los derechos de la familia, que hay un montón, las manda aquí, y yo las mando al Fiscal de cada juzgado para que actúe quien tenga que actuar, en sede judicial, y en sede de ese proceso. Entonces dicen que esto es una tontería, estamos haciendo perder el tiempo... Su Ley dice que su interlocutor es el Ministerio Fiscal y la Fiscalía de Menores, pues entonces que me lo manden a mí y yo se lo mando a quién sea, pero realmente a nosotros nos hace dar vueltas a los procedimientos de forma inútil». ENTREV. FISCALÍA (MENORES).

Otra cuestión pendiente es **la creación de una cultura** en que se comprenda mejor la problemática de los menores y la actuación del DM como organización. Es cierto que se ha hecho un gran esfuerzo por parte de todos en divulgar y dar sentido material a la protección de los derechos del menor, pero no lo es menos que la cultura de intervención administrativa sobre la problemática (salvo alguna excepción) sigue criterios y programas demasiado sectorializados (situación que se refuerza en ocasiones por la cultura corporativa de algunas unidades administrativas, y por motivos de competencia política y hasta profesional, así como por una cultura burocrática difícil de erradicar), tendentes a vislumbrar al menor más como un conjunto de problemas que como un ciudadano con derechos. Por otra parte, sería bueno que el resto de Administraciones Públicas entiendan las funciones de una organización que debe transmitir valores y sensibilizar a la sociedad a la vez que gestionar, criticar («crítica» significa etimológicamente «análisis, juicio, razón») y ser constructivo. De ahí la necesidad de colaboración de todas las organizaciones afectadas.

#### V.3.2.2. Aspectos intraorganizativos

Otros aspectos, que acaso no tengan la proyección política y social de los anteriores, pero que son muy relevantes para que la institución consiga los objetivos que le han sido encomendados, afectan al interior de la propia organización. Es el objetivo de este epígrafe realizar un repaso rápido a los que han sido más citados o que adquieren a nuestro juicio mayor interés.

Para algunos, por ejemplo, **la sede** del Defensor del Menor no es lo suficientemente grande ni está lo suficientemente dotada para ser el gran centro de referencia del menor en la CM:

«...porque cada vez que hablamos del DM conoces a la persona, no a la institución. Yo he estado en la sede, por cierto muy pequeña, creo que su oficina tiene que tener espacios grandes para los niños/as,

*debería ser una gran ludoteca, en el centro de Madrid, que rebosara, no lo sé, tengo una estructura montada, porque creo que se debe visualizar, que no sea sólo un lugar donde se recogen denuncias que al final es un poco la imagen que se puede dar». ENTREV. FUENLABRADA.*

Otro aspecto importante sería reflexionar, sobre todo en el ámbito de la Asamblea, cuál debe ser **el régimen jurídico que vincule al personal técnico con la Administración**. Hasta ahora la situación se ha caracterizado por la provisionalidad y una tendencia final que podría desembocar en una burocratización de un servicio que siempre por fuerza debe ser dinámico y en continuo fluir de ideas y de personas. La casuística de dicho vínculo, para los asesores del Gabinete Técnico, ha llevado a nombrarles al menos como laborales eventuales, y ahora finalmente, y como paso intermedio hacia una funcionarización de los puestos de trabajo, como funcionarios interinos. Sería deseable que se reflexionara sobre la necesidad de funcionarizar unos puestos, e indirectamente una estructura, que pudiera limitar en el futuro la capacidad de actuación y de autoorganización del DM, institución que como se sabe es fuertemente personalista y en la que el titular puede y debe imprimir una orientación personal y propia (piénsese en la necesidad de adaptarse a las nuevas demandas sociales de protección del menor, pero también que en un momento dado un Defensor del Menor, con una nueva cultura, pudiera ver lastradas las posibilidades de cambio real al tener una estructura burocratizada que mantiene una mayor lealtad a sus prerrogativas administrativas y burocráticas que al titular del cargo). En este sentido, una funcionarización de las zonas más sensibles de la organización podría revertir a plazo en un menor rendimiento de la institución, y en una menor maniobrabilidad del DM en ejercicio.

«...en el capítulo I no tenemos competencia, es una de las cosas en que no me puedo meter, pierde autonomía. Ellos son los que pueden aprobar la plantilla. Pero incluso la gestión de la nómina con todo lo que tiene que ver las prestaciones sociales, etc., lo gestiona la Asamblea de Madrid». ENTREV. D.M. (SECRETARÍA GENERAL).

Como por otra parte, debería ponderarse **el sistema de gestión de los recursos humanos**, más parecido hoy a la gestión de personal formularia y formalista, y no a una verdadera gestión estratégica de los mismos. En efecto, a pesar de las funciones que el Secretario General tiene sobre el régimen sancionador, y a despecho de que la institución pueda solicitar dotar a las puestos de trabajo de determinados perfiles, las funciones que permanecen en la organización son más bien residuales, pues la Asamblea tiene la facultad de aprobar las plantillas, de aprobar las retribuciones e incluso de gestionar las prestaciones sociales. Con este panorama, fuertemente limitador de elementos de motivación que permitan una adaptación de los recursos a las necesidades reales y cambiantes del servicio, no resulta extraño que no se tenga suficientemente en cuenta el impacto que determinados procesos están suscitando sobre las necesidades de la plantilla. Así, por ejemplo, la tendencia a la proyección exterior de la institución que viene desarrollándose en los últimos años, sobre todo a través de la ENOC, comienza a exigir un personal con un perfil multicultural y multilingüe que hoy por hoy no es posible reclutar y seleccionar para la institución. Todo lo anterior sin entrar a valorar la necesidad de incrementar la plantilla.

También sería bueno **revitalizar el Consejo Técnico** de la institución, inyectándole recursos. No es razonable que a personas de prestigio a las que se les ha de exigir una dedicación no se les pueda retribuir de ninguna manera.

Y, finalmente, otro aspecto importante, relacionado con la accesibilidad de la institución, es la necesidad de plantearse una **ampliación de horarios** para la atención, sobre todo telefónica, a los ciudadanos.



«...no estamos de acuerdo con los horarios que fija la Asamblea de Madrid. Ahora, por ejemplo, en verano tienen horario solamente de mañana, tienen vacaciones de julio, agosto y septiembre. Solamente horario de mañana, por eso aquí nos tenemos que servir de los de prácticas para que si alguien llama y lo puede resolver... le damos una serie de normas o se le dice que espere y llame por la mañana...». «El Defensor del Pueblo tiene horario de mañana y tardes, pero sabes por qué, pues porque a nosotros nos han funcionarizado todo, mientras que todos los Comisionados parlamentarios funcionan con puestos eventuales, es decir, que los nombran ellos y cesan con ellos, de manera que cuando finaliza su mandato el que viene nombra a otros». ENTREV. DM (SECRETARIA GENERAL).

## **VI. LA INSTITUCIÓN DEL DEFENSOR DEL MENOR COMO ORGANIZACIÓN RELACIONAL: LA CUESTIÓN DE LA LEGITIMIDAD**

### **VI.1. La difícil construcción de la política del menor**

Como fue puesto de manifiesto en otro lugar de este informe (Capítulo II.2), una de las dimensiones del análisis intergubernamental radica en la posibilidad de cruzarse con los requerimientos de las políticas públicas concretas, lo que permite utilizar el utillaje conceptual que desde hace unos lustros se ha venido construyendo desde una perspectiva politológica en torno al Análisis de las Políticas Públicas. Como es relevante para nuestro análisis conocer el grado de dificultad objetiva que tiene la definición y construcción de la política del menor en la CM, toda vez que va a ser la realidad objetiva que debe afrontar el DM, vamos presentar a continuación algunos datos teóricos que permitan comprender qué son las políticas públicas y su análisis, para después sacar algunas conclusiones sobre la dificultosa construcción de la política del menor en la CM, ya sea por la complejidad del objeto de la misma (los menores), o ya sea por su propia consideración en tanto «política».

#### *VI.1.1. Las políticas públicas y su análisis*

Vamos a analizar aquí como el Análisis de Políticas Públicas nació como una respuesta a la necesidad de herramientas de comprensión de lo que hacen los Estados en un entorno muy preciso, para posteriormente aportar algunos elementos conceptuales imprescindibles para su inteligencia.

##### *VI.1.1.1. La aparición del Análisis de Políticas Públicas*

Aunque el estudio de los efectos de las acciones públicas no es reciente, se estima que el surgimiento del análisis de políticas públicas aparece ligado al desarrollo del *Welfare State*, período en que, como es conocido, las intervenciones del Estado en los países desarrollados se hicieron masivas y variadas. Era necesario en ese entorno alguna metodología que permitiera comprender, de manera práctica y científica, las acciones públicas, y ello con una visión multidisciplinaria superadora de las antiguas disciplinas que estudiaban al Estado, o sus actos, como el Derecho Político, Constitucional o, incluso, la propia Teoría del Estado o Ciencia Política tradicional. Respecto a ellas, las teorías sobre las políticas públicas se ubican en un terreno innovador, ya que (atendiendo a formulaciones empíricas y sin desatender las implicaciones prácticas en sus manifestaciones), actúan como verdaderos reveladores del funcionamiento de las orga-

nizaciones públicas. En efecto, ponen en evidencia la panoplia de elementos que intervienen en las acciones públicas: actores, objetivos, procedimientos, distribución del poder...

Antes de explicar algunos conceptos clave de la perspectiva que vamos a seguir aquí, el Análisis de Políticas Públicas (*Policy Analysis*) debemos diferenciarla de otros campos afines, en concreto del *Policy Design* y de la *Policy Research*. Si el *Policy Analysis* consiste en identificar las consecuencias de todas las alternativas de acción y describir en cadena todos los efectos previsibles desde una perspectiva neutra, el *Policy Design* es un enfoque más comprometido, expresando el analista su preferencia para el resultado final. La *Policy Research*, por su parte, cubriría la investigación sistemática derivada de una disciplina científica precisa sobre el proceso que lleva a actuar a una autoridad gubernamental, mientras que el *Policy Analysis* trataría de describir los contenidos de la política pública con orientación prescriptiva y con técnicas interdisciplinares.

#### VI.1.1.2. Los elementos conceptuales más relevantes

Debe entenderse por «**política pública**»<sup>93</sup> los actos y «no actos comprometidos» de una autoridad pública frente a un problema o en un sector relevante de su competencia; o programa de acción gubernamental en un sector de la sociedad o en un espacio geográfico. A cada política pública se le atribuyen unas características: un contenido, un programa de actuación, una orientación normativa, un factor de coerción y una competencia social. Algunos de los aspectos referidos no son unívocos ni de fácil definición. Para nuestro estudio los más sensibles son los conceptos de «**autoridad pública**» y de «**programa**». Por autoridad pública vamos entender cualquier organismo que conceda o administre bienes o servicios colectivos, sean estos materiales o inmateriales. Y, tal como reconocen MENY y THOENIG (1992, 90), una política pública no se reduce a un acto concreto considerado aisladamente (como lo que hace un decisor un día sobre un expediente), sino que detrás de cada acto o actividad existe un marco más general en que se integran una estructura relativamente permanente de referencia u orientación, que es un programa. Por lo que podemos decir que el conjunto de tales programas, consciente y coherentemente realizados o no realizados, sobre un ámbito concreto sería lo que configuraría una política pública. Esto implicaría, por ejemplo, que un conjunto de acciones o programas públicos orientados al mismo grupo de recepción no constituirían una política pública si adolecen de coherencia y visión común y compartida.

Otro de los problemas con se encuentra el analista de políticas públicas es cómo descomponer su objeto de estudio en elementos empíricos más finos. Es habitual, siguiendo a JONES (1970), diferenciar **cinco fases** en cada política pública. Queda fuera de nuestro objeto tratar cada fase en profundidad y bastará con citarlas:

- a) Identificación del problema, que incluiría la percepción del mismo y la inclusión en la agenda de la autoridad pública.
- b) Formulación de soluciones, después de estudios, diversas elaboraciones y negociaciones.
- c) Toma de decisión, cuando el decisor oficialmente elige una opción.
- d) Ejecución del programa o programas, es decir, la aplicación de la política.
- e) Terminación de la acción, normalmente después de una evaluación de los resultados de las actuaciones emprendidas.

<sup>93</sup> De acuerdo con MENY, Y.; THOENING, J.C., (1992, 89).

Por supuesto, todas estas fases tienen adscritas un conjunto de actividades concretas y el proceso debe ser tomado con flexibilidad, ya que una de las fases no tiene por qué seguir necesariamente a la precedente, sino que puede superponerse, retroceder en la secuencia cronológica, o incluso no aparecer en el proceso.

#### VI.1.2. *La difícil construcción de la política del menor en la CM*

Podemos aludir al menos a tres grandes aspectos que plantean grandes dificultades a la hora de caracterizar las actuaciones públicas sobre los menores como política pública: el primero, se refiere a la complejidad y diversidad de la propia población objeto (VI.1.2.1), el segundo, a la manera cómo los diferentes actores sociales ven a dicha población (VI.1.2.2), y, en tercer lugar, a determinados aspectos que plantea en el plano político su institucionalización (VI.1.2.3). Se trata en definitiva de ver cómo son, cómo los vemos y cómo se relacionan con el poder.

##### VI.1.2.1. Complejidad y diversidad de los menores

Bajo el término «menor», en nuestra Comunidad se entiende como tal a la persona de menos de 18 años, se está encubriendo una realidad muy variada de situaciones vitales y cronológicas: desde la propia de los niños recién nacidos hasta la de la juventud (siendo el concepto de joven de difícil adscripción cronológica), pasando por las diferentes etapas de la infancia y de la adolescencia. Ello da lugar a que desde el punto de vista objetivo sea necesario reconocer la necesidad de un conjunto de acciones, siempre sobre la población objeto, pero con unas orientaciones y contenidos muy diversos de acuerdo con las distintas necesidades de cada etapa vital.

Por otra parte, esa variedad de situaciones vitales que pasan los menores se ven atravesadas por los diferentes *cleavages* que observamos en nuestra sociedad, y que también indicarían el requerimiento de intervenir no exclusivamente de acuerdo con los «tiempos vitales» (con la complejidad que de por sí solos requieren), sino de acuerdo con otras situaciones de índole social o familiar. Entre las mismas encontramos, sin querer agotar el tema, la necesidad de actuaciones específicas para los menores:

- a) De los diferentes grupos socio-económicos.
- b) De los diferentes territorios de la CM.
- c) De los distintas situaciones porque pasa su familia (monoparental, etc.)
- d) De las distintas etnias y religiones.
- e) De diferentes culturas juveniles.
- f) De diferente sexo, a fin de conseguir la igualdad de género.

Situaciones todas ellas a las que habría que agregar el carácter dinámico y eminentemente cambiante de las culturas y valores del menor, y asimismo de la manera cómo nosotros los vemos, lo que hace que cualquier aproximación a su problemática tenga forzosamente un componente esencial de contingencia.

##### VI.1.2.2. El problema de cómo los vemos

En la presentación que el DM de la CM hizo de su Informe del Año 2000 se recogen datos muy interesantes de la percepción que tenemos de los menores, y de sus derechos, en nuestra sociedad. En ella

se vislumbra cómo en cada una de las situaciones sociales porque pasan los menores de edad se tiene una diferente concepción y visión: los padres interpretan sus relaciones con ellos en términos de control, y en desarrollo de la dialéctica dependencia y autonomía; sus maestros y formadores, constatan el contraste entre el ámbito doméstico y público, sin dejar de preocuparse por la conflictividad y la necesidad de colaboración; los decisores públicos se centran sobre todo en actuaciones que oscilan entre la protección y la necesidad de dar participación a los menores.

Se utilizan en el discurso social los estereotipos de siempre cuando nos referimos a los niños (seres en proceso, dependientes, inestables, indómitos, etc) dando por descontado que, con independencia de la realidad que con carácter individual abriguen esas adjetivaciones, la utilización del lenguaje estandarizado nos exime de su estudio y análisis serio. En fin, los estereotipos sustituyen, por pereza, a la reflexión, salvo en casos muy aislados como es la institución objeto de este análisis.

Se asocia con frecuencia la minoría de edad, y singularmente la infancia, con un conjunto de situaciones sociales (como por ejemplo la escolarización obligatoria, la dependencia y el control), externas al menor pero que tienen influencia sobre él, y sólo muy rara vez e insatisfactoriamente se le trata como a un ciudadano activo, con derechos que respetar. Es cierto que los poderes públicos han avanzado mucho en los últimos años hacia una concepción activa y participativa del ciudadano menor, pero no lo es menos que queda mucho por hacer, en la esfera pública, y particularmente en ámbito doméstico y privado.

Si, como explica la Ciencia de la Administración, la sociedad y la esfera de la Administración y de los poderes públicos no son ámbitos separados sino interconectados que se van haciendo y reformulando el uno al otro constantemente, es pertinente apuntar que una parte de las intervenciones sobre la necesaria política del menor debería ir orientada a modificar las actitudes y valores de la sociedad (no sólo de los menores) sobre la infancia y adolescencia, de manera que nuestra Administración construya la realidad social del menor, y la sociedad contribuya a la definición de las actuaciones, organizaciones y prioridades de nuestras Administraciones sobre el mismo tema.

#### VI.1.2.3. Los problemas de la institucionalización de la política del menor

**En el ámbito de lo político existe también un conjunto de factores que dificultan la obtención de una política del menor digna de tal nombre. Se trata de cuestiones que a veces derivan de la propia complejidad de la gestión de los asuntos públicos en nuestro sistema político administrativo, pero que otras veces tienen que ver más con el carácter inmediateista con que se realizan las tareas públicas.**

En efecto, la política del menor es ilustración perfecta del **carácter multinivel** con que se gestionan los asuntos en nuestro país, de manera que tenemos diferentes instituciones con funciones sobre menores (ya sean de regulación, de implantación de programas, etc) en diferentes niveles de gobierno. Esto implica, a estos efectos, que los resortes que afectan a la política del menor ya no corresponden exclusivamente a un único actor, ni a un único nivel de gobierno, sino al conjunto de ellos, y que el carácter creador de dicha política no pueda interpretarse exclusivamente desde un ámbito más o menos técnico o material sino también relacional.

Por otra parte, **la política del menor es una política transversal**, que tiene como eje, no un ámbito material concreto sino un ámbito subjetivo particular, los ciudadanos menores de edad. Esta circunstancia, no siempre comprendida a tenor del trabajo de campo realizado en esta investigación, hace que la

gestión de dicha política en cuanto tal, y su percepción por el resto de actores político-administrativos, se haga todavía más compleja, toda vez que se trata de «una política de políticas», ya que implica trascender el carácter sectorial y departamental con que tradicionalmente se gestionan los asuntos en nuestras Administraciones por un enfoque horizontal amparado en las singularidades y especial sensibilidad que merece la población objeto de la misma. Ello hace, además, conseguir que una política del menor sea algo diferente a poner en movimiento un elenco de programas procedentes de diversas unidades técnicas que afecten a la población objeto. Sobre esto volveremos en otros lugares de este informe.

Entre los factores que afectan al devenir cotidiano de la vida política y partidaria, podemos encontrar que un factor que obstaculiza la obtención de una política de menor, o que se avance sólidamente en el sentido de obtenerla, es **la concepción inmediatista que el ciclo político impone a los programas públicos**. La política y sus carreras se alimentan de éxitos a corto plazo y la política del menor propiamente dicha exige un esfuerzo continuado. Los resultados más importantes no son visibles dentro de la perentoriedad del ciclo electoral, sino a mucho más largo plazo: se trabaja para las próximas generaciones. De ahí que en ocasiones pudiera existir el peligro de modificar las prioridades, y alterar los programas que configurarían la política del menor, en beneficio de políticas de impacto más rápido, que puedan ser mejor explotadas desde el punto de vista de *marketing* político y electoral, máxime cuando, como es conocido, **los menores de edad no votan**. Y es que se puede inaugurar una carretera, un tunel, etc., pero **la consecución, por ejemplo, de una generación de jóvenes más solidaria, no se inaugura**.

## VI.2. El Defensor del Menor como institución legítima

### VI.2.1. *El concepto de legitimidad de las organizaciones públicas*

La acción de los poderes públicos ha experimentado durante las últimas dos décadas cambios trascendentales desde el punto de vista de su estructura, sus funciones y los principios que los inspiran. La razón principal de esta transformación reciente ha sido el surgimiento de nuevos problemas sociales o su inclusión por vez primera en la agenda de las instituciones públicas. Ahora bien, la calificación de un problema como social no significa necesariamente que su solución resida con exclusividad en el ámbito público. La protección del menor, al igual que otras materias de carácter social, es un ámbito en el que convergen factores sociales, económicos, políticos y familiares, y que, por tanto, exige una respuesta desde perspectivas diversas y con participación pública y privada. En otros términos, **problemas de carácter complejo como el que ocupa a la institución del Defensor del Menor requieren, sin duda, de la puesta a su disposición de un nivel suficiente de recursos materiales, de un grado de cualificación suficiente de los técnicos, o de la capacidad de actuación de las organizaciones privadas implicadas, pero sin duda también de factores inmateriales que tienen que ver con la coordinación y el funcionamiento de estructuras organizativas complejas y con la aceptación de la ciudadanía, lo que hace referencia a la confianza en las instituciones públicas y, en último término, a su legitimidad**.

Uno de los problemas más actuales de las instituciones públicas es, en efecto, el de la erosión de su legitimidad en la medida en que la falta de confianza en ellas termina por afectar, en primera instancia, a la eficacia de sus actuaciones. Dado que toda actividad pública implica para su funcionamiento el consumo de recursos públicos, y supone la defensa de intereses públicos, debe mantener un nivel suficiente de confianza pública en sus objetivos, sus programas y sus actividades. Es decir, toda institución pública debe contar con una sólida base de legitimación que sólo la sociedad puede otorgar. Cabe afirmar, por

tanto, que aunque los fundamentos de la legitimidad incluyen criterios sobre su funcionamiento, como la eficacia, la receptividad o la eficiencia de las actuaciones, el componente verdaderamente esencial de la legitimidad es la confianza pública.

En los últimos años, la legitimidad del servicio público suele ponerse en cuestión desde teorías que cuestionan su competencia, su eficacia, su sensibilidad ante los problemas sociales o la flexibilidad de sus formas de organización. La credibilidad del servicio público como ámbito «público» depende, en consecuencia, de su identificación con los intereses generales, entendidos como los intereses del conjunto de la población y su articulación a nivel territorial; de su fundamento ético, basado en normas públicas como la representación y la justicia social; y de la naturaleza de sus actuaciones, lo que hace referencia a las medidas adoptadas a favor de colectivos marginales o susceptibles de sufrir situaciones de especial indefensión, como es el caso de los menores.

Ciertas reformas operadas en el sector público pueden debilitar su credibilidad y exacerbar su crisis de legitimación: el deterioro de la imagen de las administraciones públicas, la pérdida de los valores de neutralidad, honradez y de servicio a la ciudadanía por parte de los empleados públicos, o la baja calidad de sus actuaciones. No cabe duda tampoco de que algunas reformas contribuirían a recuperar la confianza en las instituciones públicas: la neutralización de su imagen negativa y el reconocimiento de los resultados positivos, una más justa distribución de recursos públicos en función de las demandas expresadas por los distintos grupos sociales, el reforzamiento de la «infraestructura ética» de las organizaciones mediante iniciativas de control y de formación en actitudes y valores de los trabajadores (toda vez que no es posible esperar un grado suficiente de confianza en instituciones que no demuestran una «superioridad moral» basada en normas y comportamientos públicos), así como la aplicación de medidas de motivación y de compromiso.

Por consiguiente, si las actuaciones públicas tienen como objetivo el conjunto de la ciudadanía o una parte de la población, la creación de valor público exige un cierto grado de confianza, y, sin él, la actuación pública se resiente.

#### VI.2.2. *Los tipos de legitimidad*

La trilogía de Weber sobre las fuentes de legitimidad del poder es sobradamente conocida. El poder se legitima por el carisma de su titular, esto es, por las excepcionales cualidades de su persona y acciones, por la tradición de la que es heredero o por la racionalidad de la ley. Sabido es también que en las sociedades contemporáneas la única racionalidad política válida es la racionalidad democrática. Los tipos descritos por Weber raramente se dan en la práctica de forma pura y aislada. El carisma, ni rutinizable ni transmisible, puede fortalecer una institución nueva o renovada y beneficiar a quien suceda al carismático fundador si es capaz de mantener una conducta ejemplar; la tradición, quebradiza en nuestros días, puede servir de apoyo al carisma y aun de herramienta a la democratización. Por ello, es posible que en una misma persona o institución confluyan varias fuentes de legitimidad o que una legitimidad sirva de acceso a la otra. En este sentido, se advierte con facilidad cómo la base de legitimidad de origen que proporciona a la institución del Defensor del Menor su dependencia de la Asamblea de la Comunidad autónoma y la designación de su titular, queda reforzada por las características personales de éste y la proyección pública que da a su institución ante cualquier problema que afecta al menor. Conviene recordar a este respecto que la juventud de la institución y la falta de referentes de organizaciones similares en otras regiones españolas impiden lógicamente que la ciudadanía tenga en un principio un grado suficiente de información sobre sus funciones, y, con mayor razón, demuestre un grado suficiente de con-

fianza en ella. Sin embargo, la actividad desarrollada desde su creación por su titular y el nivel de conocimiento y aceptación alcanzado al menos por parte de los titulares de organismos implicados en la defensa y protección del menor, ponen de relieve cómo existe un componente personal (referido a las cualidades personales y al tipo de actividades desarrolladas por el titular de la institución) que refuerza su legitimidad política de origen.

Por otra parte, no hay que olvidar que la problemática del menor, como ya se ha dicho, afecta a esferas nítidamente diferenciables desde una perspectiva de política sectorial (características y perfil socioeconómico de las familias, rendimiento escolar, entorno social, problemas de vivienda, factores relacionados con la inmigración, etc.), pero estrechamente ligadas desde el punto de vista de su abordaje, lo que exige el establecimiento de relaciones, más o menos permanentes, con instituciones, públicas o privadas, o personas físicas. Así, el surgimiento de estas relaciones pone bien a las claras la existencia de múltiples fuentes de legitimidad, todas ellas de gran importancia, y demuestra que el proceso contemporáneo de gobernación exige que todos y cada uno de los actores implicados reconozcan la legitimidad de los demás actores implicados en la problemática del menor.

En la administración weberiana el sistema político era considerado legítimo en la medida en que se adecuara a los principios básicos de la organización burocrática, esto es, en la medida en que contara con una administración profesionalizada y neutral que actuase de conformidad con normas de comportamiento predecibles. Sin embargo, la intervención del Estado social y la producción de servicios sociales de carácter universal hacen insuficiente el recurso a la legitimidad de origen o institucional como fundamento de la dominación. El sistema político se legitima en parte por el rendimiento de su administración, esto es, en la medida en que el sistema satisface las necesidades básicas de la población. De este modo, las actuaciones de las instituciones administrativas influyen decisivamente en la legitimidad del sistema político en su conjunto, o, en otros términos, la legitimidad racional-legal se torna insuficiente si no va acompañada de un nivel de rendimiento aceptado de su aparato institucional, es decir, si no se acompaña de un grado adecuado de legitimidad por rendimientos<sup>94</sup>.

La legitimidad que alcanza el sistema político por los rendimientos de su aparato administrativo tiene relación directa con su forma de organización y el tipo de relación que establece con otros actores. A este respecto, resulta pertinente analizar en detalle el tipo de relaciones que el Defensor del Menor establece con particulares y con otras organizaciones implicadas en la problemática del menor. Se parte en este punto de la constatación de que el alcance de un grado suficiente de legitimidad en materia de defensa del menor impone a nuestra institución un tipo de organización de naturaleza no formal basada en el contacto estable, de frecuencia variable, con instituciones públicas y privadas de intereses diversos. A este tipo de supra-organización le llamamos aquí «organización relacional».

### **VI.3. El Defensor del Menor como Organización Relacional**

#### *VI.3.1. Los cambios recientes en la forma de actuación de las instituciones públicas*

Siguiendo con Weber, la burocracia era parte de una tendencia universal que surgía como respuesta a los cambios impuestos por la industrialización. El concepto de orden racional era básico para la modernización de la sociedad del siglo diecinueve, y la autoridad en la organización se convertía en racional

---

<sup>94</sup> Ver sobre este tema: HABERMAS, J. (1975); LIPSET, M.S. (1987). España, BAÑÓN, R. Y CARRILLO, E. (1997).

en la medida en que estaba basada en reglas previsible. Hoy se advierte la crisis del modelo tradicional de organización basada en la integración vertical, la gestión jerarquizada y la rígida división social y técnica del trabajo<sup>95</sup>. Según Castells, la verdadera ventaja competitiva de las organizaciones en la sociedad de la información depende de su habilidad para aumentar el conocimiento adquirido en todo tipo de fuentes como base para la innovación.

La estructuración tradicional de las instituciones públicas, divididas en departamentos incomunicados entre sí no es compatible con una forma de actuación pública basada en la interrelación permanente que comienza a conocerse como gobernanza. La forma de organización burocrática, por lo tanto, resulta inadecuada para responder con rapidez suficiente a las necesidades y demandas crecientemente complejas de segmentos de población cada vez más diferenciados y con intereses en ocasiones contradictorios.

El llamado tercer sector también ha evolucionado notablemente en los últimos años. El número de organizaciones que lo conforman ha aumentado y cada vez tienen más presencia en la prestación de servicios de carácter social. Del mismo modo, es frecuente también la creación de espacios de trabajo en común entre organizaciones públicas de distintos niveles, y entre éstas y la ciudadanía.

### VI.3.2. *El papel central del Defensor del Menor en la red de protección al menor*

Una vez dicho que las redes de actuación se basan en los vínculos entre organizaciones y la comunidad focalizada, es el momento de hacer referencia al tipo de relación que se establece entre el Defensor del Menor y el conjunto de organizaciones implicadas en materia de protección al menor.

El Defensor del Menor es, en primer lugar, una institución conectada con su entorno a través de una relación de reciprocidad. No estamos ante una organización prestadora de servicios fácilmente visualizables, pero participa en el diseño de la política de protección al menor mediante los instrumentos que tiene a su alcance: solicitudes de información, dictámenes, estudios, sugerencias, etc. En este sentido, podría decirse que el Defensor del Menor es una institución participante e interviniente en todas las dimensiones de la política del menor gracias a las relaciones que establece con los responsables de su diseño y ejecución y con los órganos jurisdiccionales encargados del control de su aplicación. De modo recíproco, las demás organizaciones participantes en la red de relaciones reconocen el papel que el Defensor del Menor desempeña solicitando de él en ocasiones informes y opinión de utilidad para el ejercicio de sus funciones respectivas. De esta manera, la experiencia acumulada que es fruto de esos intercambios pueden traducirse en el fundamento de nuevas iniciativas de protección por parte de los diferentes gobiernos responsables de la política del menor o incluso en el cambio de comportamientos y actitudes de sectores implicados en esta materia.

Esta red de relaciones requiere para su buen funcionamiento de procesos de rápida acción y retroacción. El valor añadido que legitima la existencia de nuestra institución es resultado de una adecuada conexión con el público del que recibe el impulso mediante demandas y quejas. Así, el sistema de retroacción alcanza con rapidez al ciudadano afectado en el procedimiento de forma tal que él mismo es capaz de evaluar la eficacia de la intervención del Defensor del Menor. Esa rápida capacidad de acción presupone la existencia de canales internos de comunicación igualmente eficaces.

<sup>95</sup> CASTELLS, M.,(1996).



Desde el punto de vista del diseño de esta red de relaciones, el Defensor del Menor aparece como su núcleo, núcleo dinámico que se relaciona con los distintos elementos que configuran la red, asegurándose de la naturaleza de la respuesta de los elementos de este sistema, proporcionando apoyo cuando se le solicita, rediseñando la estructura global y manteniendo un fuerte vínculo con el exterior<sup>96</sup>.

No puede olvidarse, sin embargo, que frecuentemente las capacidades de respuesta a un problema se encuentran dispersas entre las partes de la red, que determinadas actuaciones implican necesariamente a actores diversos, y que, por lo tanto, pueden aparecer incoherencias, falta de coordinación y dilemas importantes desde el punto de vista de la legitimidad y de la gestión de la responsabilidad política ante los ciudadanos. A pesar de ello, puede comprobarse con facilidad que la política del menor presupone necesariamente la superación de los límites de las organizaciones individualmente consideradas y la existencia de un sistema de interrelaciones horizontales y no jerárquicas.

Sin embargo, el tiempo transcurrido desde la presentación de la demanda o desde la actuación del Defensor del Menor hasta la identificación de los problemas y la planificación de las actuaciones (cuando éstas tienen lugar) suele ser elevado. Los actores intervinientes suelen consumir gran cantidad de tiempo, recursos y energía en alcanzar resultados tangibles. En ocasiones, esta demora se debe a la lentitud de los procesos judiciales, a la falta de confianza entre instituciones que no comparten necesariamente intereses ni cultura, cuando no arrastran una historia de conflictos, y a la falta de respuesta de algunos actores. Algunos de estos problemas de funcionamiento podrían paliarse mediante:

- El trabajo conjunto para tratar de fijar objetivos comunes.
- La definición de papeles, expectativas y responsabilidades.
- La definición de una estrategia conjunta cuando sea posible que facilite la aparición de sinergias.
- La creación de una cultura que facilite el trabajo conjunto, lo que comporta una cierta capacidad de empatía de las prioridades y objetivos de cada parte.
- El desarrollo de adecuados sistemas de información.
- La fijación de criterios que sean de utilidad para la reflexión y la evaluación de las actuaciones.

En consecuencia, estamos ante un tipo de red cuyo núcleo es el Defensor del Menor y que se caracteriza por la interdependencia de sus miembros. Estas interacciones tienen una base legal, cada miembro conserva cierta independencia con respecto a los demás y no comparten necesariamente los mismos objetivos. En la medida en que la materia de protección al menor exige la participación de diferentes actores, las relaciones se extienden a niveles distintos. La implantación de actuaciones concretas implica a actores políticos, empresas privadas, policía judicial, familiares, funcionarios, etc. El diseño de una actuación concreta en cualquier materia no garantiza su aplicación de acuerdo con lo inicialmente previsto. El poder relativo y la influencia de los diferentes actores, así como sus diferentes intereses, no asegura el buen funcionamiento de la red. En el marco de una organización burocrática, las cadenas de mando y control tratan de lograr ciertas conductas. Sin embargo, en una organización reticular el único instrumento que puede definir la responsabilidad de los miembros, o la gestión de los resultados alcanzados, es la

---

<sup>96</sup> Considérese a estos efectos, la red real de actores que interactúan con el DM, expuesta en el Capítulo IV de este Informe.

institucionalización de las relaciones. De ahí la importancia de percibir la dimensión relacional en una organización recién creada, como es la que nos ocupa.

Cada uno de los distintos actores es parte de una más amplia organización que es capaz de condicionar e influenciar en cierto grado la efectividad de la política del menor. Cada grupo tiene lealtades distintas y, si la red funciona en alguna medida como una organización, es por el papel nodular y coordinador que desempeña el Defensor del Menor: impulsando actuaciones, exigiendo información, prestando asesoramiento,... Sin su existencia, las partes del sistema tenderían a actuar de forma contradictoria. Puede advertirse, en definitiva, cómo los responsables políticos del diseño y de la aplicación de los programas de protección al menor no son los únicos actores implicados en la materia, y cómo el Defensor del Menor actúa como coordinador y dinamizador de toda la organización que conforman las partes integrantes.

El mapa de los integrantes de la red es complejo, pero el verdadero mapa lo es aún más si tenemos en cuenta los diferentes niveles de gobierno, el sistema de relaciones intergubernamentales en la materia, los órganos de producción normativa de distintos niveles, y la multitud de colectivos públicos y privados implicados en la defensa de los derechos de los niños. Así, cualquier intervención, como una iniciativa del gobierno regional o la actuación de un colegio, no es independiente de la globalidad de acciones y reacciones de una amplia variedad de actores sociales. Queda por descifrar cómo la acción de un actor individual impacta en el sistema en su conjunto.

El análisis de sistemas ha sido utilizado en teoría de la organización para estudiar la manera en que una organización interactúa con su entorno mediante el empleo de metáforas orgánicas para describir un sistema organizativo como inherentemente adaptativo. Los primeros teóricos funcionalistas que se basaban en los sistemas cerrados dieron lugar a una línea de pensamiento que partía de la consideración de sistemas abiertos en los que las organizaciones se relacionaban con su entorno, y a la «teoría de la contingencia», que hacía hincapié en la coherencia interna y externa de las organizaciones con su entorno. Por el contrario, en el tipo de organizaciones reticulares que estamos tratando difícilmente pueden preverse comportamientos y actuaciones exclusivamente determinados por reglas y relaciones formales, toda vez que cualquier acontecimiento implica un número indeterminado de acciones y reacciones de actores que tratan de definir su entorno. La gobernanza puede definirse, por tanto, como una serie de interacciones que no puede analizarse únicamente desde la perspectiva de una sola organización y considerando al resto como «el entorno». Tampoco puede verse el mundo de la gobernanza como un sistema cerrado o como un sistema necesaria o inevitablemente adaptativo. No hay, por el contrario efectos automáticos y el sistema no se encuentra necesariamente en equilibrio puesto que los resultados son el fruto de un amplio número de actores que persiguen sus propios intereses. Los individuos y las organizaciones siempre responden ante las circunstancias en que se encuentran, pero no se limitan a seguir las reglas. Tampoco pueden actuar libremente en la medida en que se encuentran condicionados por otros actores.

En consecuencia, la forma de comprender la red, en la que desempeña un papel central el Defensor del Menor, es contemplándola como un elemento dinámico, con sus componentes en permanente interacción.

La complejidad de la problemática del menor significa en términos prácticos que sus soluciones dependen de los medios y de la capacidad de negociación de los distintos actores. Las visiones parciales que aquí convergen quedan atenuadas por la centralidad del Defensor del Menor, su visión global de la problemática del menor, su capacidad de aprendizaje, de reciprocidad, su conocimiento de los papeles y responsabilidades de las partes y por la comunicación efectiva que establece con ellas.

Una organización reticular que funcione debe constituirse en una especie de «capital social» de forma que las relaciones entre las partes generen la confianza suficiente y contribuya al reconocimiento del estatus y del papel que cada actor desempeña. De esta forma, la policía podría reconocer que, en materia de protección al menor, los problemas de exclusión social son importantes, aunque ella dé prioridad a la violencia doméstica o a la falta de escolarización de grupos de menores. Es necesario, por tanto, combinar los propios intereses de la organización con las exigencias de los responsables políticos, las demandas de eficiencia y economía de los contribuyentes y las expectativas y necesidades de la población que es objeto de la política del menor. La satisfacción de cada uno de estos requerimientos es la base de la legitimidad de la organización. Los canales de comunicación entre las partes y el intercambio de información tienen un impacto definitivo en la medida en que el proceso de intermediación del que es responsable el Defensor del Menor es transparente a los ojos de la ciudadanía. Las relaciones han de ser lo suficientemente estables y sólidas como para garantizar la legitimidad de los actores y permitir el ejercicio de dación de cuentas de acuerdo con la naturaleza de cada organización.

VI.3.3. *Relaciones informales y participación como fundamentos del aprendizaje de la organización*

Tal como se dijo anteriormente, es posible que una fuente de legitimidad dé acceso a otra. En este sentido, la persona del Defensor del Menor «construye» su propia legitimidad al tiempo que se relaciona con los responsables políticos y el público en general. La figura del Defensor del Menor traspasa constantemente los límites de la gerencia de la organización para actuar como asesor técnico de los responsables políticos, contribuir a definir la agenda política y escuchar al público, creando de este modo espacios desde los que actuar con comodidad. Trata de ganar la confianza de la ciudadanía a través de su presencia en los medios de comunicación, pretende explicar, persuadir y asumir una responsabilidad compartida. En definitiva, opera en los límites de los sistemas político, judicial y social escuchando las opiniones de jueces, fiscales, funcionarios, políticos y ciudadanos en general. Por todo ello, puede decirse que el Defensor del Menor, considerado como titular de la institución, desempeña un papel esencial gestionando los espacios de convergencia de los distintos sistemas y obteniendo información sobre los distintos enfoques adoptados en materia del menor. A este respecto, la formación multidisciplinar de los miembros de la institución es importante en tanto en cuanto les permite dibujar con precisión el marco teórico de la problemática del menor y aprender de ella.

**Gráfico 1: El Defensor del Menor como learning organization**



Ahora bien, hay que reconocer las limitaciones del aprendizaje formal. El contacto permanente de nuestra institución con la realidad cotidiana y las relaciones informales parecen desempeñar un papel importante en el aprendizaje organizativo, que permite poner en tela de juicio valores y creencias asumidas como verdades incontestables.

Hay bibliografía abundante en el campo de la psicología que describe los mecanismos de aprendizaje individual, pero poco se sabe acerca de los procesos de aprendizaje de las organizaciones. Algunos autores afirman que el trabajo conjunto de los miembros de una organización transforma el aprendizaje individual en aprendizaje organizativo. Una de las posibilidades es que la organización fomente la adquisición de conocimiento mediante recompensas, de forma que un buen número de miembros de la organización tratarán de aprender cosas de utilidad para el conjunto de la organización. Otra posibilidad es que la estructura y los sistemas de la organización coadyuven activamente al aprendizaje organizativo mediante la creación de métodos de difusión o de almacenamiento de información. En efecto, lo que aquí se mantiene es que la peculiar estructura en que se desenvuelve la institución del Defensor del Menor la convierte en una «organización que aprende». Y ello es así por el lugar que ocupa en el centro de la red y por el tipo de funciones que realiza: así, vincula a la organización con otras organizaciones nacionales e internacionales, lleva a cabo estudios, realiza visitas, participa en conferencias y actos públicos y desempeña un papel activo en el diseño de medidas concretas en contacto con los responsables políticos. La experiencia acumulada por todos los participantes en la red es el fundamento para la comprensión en detalle de los distintos aspectos de la problemática del menor y para su análisis. Este tipo de aprendizaje interactivo permite, además, conocer e interpretar las acciones de los componentes de la red, tanto por lo que hace a sus respuestas como a sus preguntas.

La actuación del Defensor del Menor no se limita a la recepción de las denuncias y quejas que realizan ciudadanos particulares, a instruir con base en ellas los correspondientes expedientes y actuar ante los organismos o las personas que motivaron la demanda. También realiza una importante labor de difusión de los derechos del menor y de contacto con el público. El conocimiento, las creencias y las actitudes de la ciudadanía son tan importantes en esta materia como los de los políticos y los funcionarios. Aun cuando la adquisición de información o de conocimientos formales es importante, sería deseable, sin embargo, una participación ciudadana más activa.

La centralidad del Defensor del Menor podría ser el factor que permitiera promover el intercambio de perspectivas y experiencias. Los conflictos y las tensiones saldrían a la luz y permitiría el planteamiento de opciones diferentes o nuevas soluciones inexploradas. No resulta aceptable que una sociedad que gasta grandes cantidades de recursos en educación no dedique apenas nada a la educación de adultos en una materia tan sensible como la protección al menor. Los estudios del Defensor del Menor pretenden colmar este vacío. Sin embargo hay mucho margen para el aprendizaje. Tradicionalmente, las organizaciones públicas han utilizado las consultas de opinión como datos, usando la opinión pública para justificar la adopción de decisiones. Estudios, entrevistas, encuentros, técnicas cualitativas son instrumentos que podrían arrojar información valiosa sobre los valores y las expectativas de segmentos de población de interés en materia de menores.

#### **VI.4. El Defensor del Menor como referente de una nueva forma de hacer política**

Dice Sue Goss: «necesitamos una decidida política de inclusión, que reconozca la naturaleza parcial de la identidad y diseñe una serie de conexiones entre intereses diversos, que cree una lógica que vin-

cule las preocupaciones de grupos distintos y fragmentados...esto requiere un nuevo lenguaje de exploración común, de aprendizaje desde la experiencia, de experimentación, de esfuerzo conjunto y de empatía ante los demás puntos de vista, y no de rechazo»<sup>97</sup>.

**La actuación del Defensor del Menor pone de relieve que la acción política no surge únicamente de las instituciones oficiales encargadas de diseñar las políticas públicas y no se limita a la acción de los partidos políticos. La democracia no queda representada en las estructuras y esferas de decisión política, sino que tiene que ver con el reconocimiento y respeto de los derechos de toda la población, especialmente de los sectores más desprotegidos, entre los que hay que contar a los menores.** La calidad de la democracia debe evaluarse, por tanto, no sólo en función del nivel de participación electoral, sino también de acuerdo con el grado de información y participación activa de la ciudadanía y la medida en que sus necesidades y demandas quedan satisfechas. En este sentido, el contacto estrecho que mantiene con la ciudadanía y el tipo de relaciones que establece con los más diversos sectores implicados en la protección al menor constituyen el fundamento de su legitimidad como institución pública y los ejemplos más claros de una nueva forma de hacer política.

## VI.5. Elementos de operativización de la legitimidad

Es suficientemente conocida en la doctrina española la diferenciación entre legitimidad institucional (aquella que deriva del cumplimiento por parte de las autoridades públicas de los aspectos y valores que dan fundamento a nuestro sistema político-administrativo) y legitimidad por resultados o rendimientos (aquella que deriva de la creación de hecho por parte de nuestras autoridades públicas de valor añadido para los ciudadanos, en sus diferentes expresiones y manifestaciones, como valor permanente de una sociedad).

Es muy dificultoso, y está fuera del objeto y posibilidades de este trabajo, la operativización cuantitativa de ambos conceptos de legitimidad, toda vez que habría que describir indicadores que pudieran arrojar valores numéricos en su confrontación con la realidad. Más posibilidades de éxito tiene la realización de una definición operativa de dichos conceptos a partir de elementos cualitativos, es decir, de determinadas dimensiones que nos permitan vislumbrar una relación causal con la legitimidad que corresponda, siendo conscientes de que los aspectos que definirían las dos manifestaciones de legitimidad no son mundos independientes, sino que se encuentran en plena interrelación toda vez que, por ejemplo, el crear valor para los ciudadanos en un determinado aspecto material (piénsese, en la educación para los menores), contribuye a conseguir una aproximación a los grandes valores que sustentan nuestro sistema político (piénsese, en el caso dado, que con la educación de los menores nos aproximamos a valores como la solidaridad, la igualdad, etc).

A continuación exponemos algunos de los aspectos que apuntarían, con su aparición en el devenir de las actuaciones del DM, a alguno de los tipos de legitimidad propuestos.

### VI.5.1. *La legitimidad institucional de la institución del DM*

Como ha sido dicho, el DM como organización obtendrá legitimidad institucional si ajusta su comportamiento a un sistema de valores socialmente aceptado, el que deriva de los grandes principios ins-

---

<sup>97</sup> GOSS, S., (1995).

piradores de nuestro sistema político en tanto Estado social y democrático de derecho. Algunas dimensiones que aproximan su trabajo a dichos principios, que a veces derivan de su actividad y valores, pero otras de su dependencia institucional, van a ser expuestas a continuación.

#### VI.5.1.1. El respeto a las normas legales. Sometimiento al orden jurídico y a las decisiones derivadas de la Asamblea de la CM.

El respeto a las normas es algo consustancial a cualquier organización pública y/o privada en un Estado democrático y de derecho. No vamos a extendernos aquí sobre el conjunto de normas que afectan al DM, ni en tanto figura institucional ni en tanto espacio material de su actuación, porque eso ya fue realizado en otro lugar (véase el capítulo III). Sí conviene destacar sin embargo que el cumplimiento de las normas no radica exclusivamente en el sometimiento a las mismas en un sentido formal, sino que va más allá, representando la asunción del elenco de valores que desprende la existencia de un Estado complejo, como el nuestro, con un peculiar sistema de distribución interna de poder. Por otra parte, no hay que olvidar la proyección interna de algunos acuerdos y convenios internacionales, particularmente los realizados en el marco de UNICEF, ya que, en el caso que nos ocupa, fueron los que dieron lugar a la legislación en que se plasmó la necesidad de crear la institución del DM. De esta manera:

«La figura del DM y la Ley de Garantías lo que está asumiendo son criterios de Naciones Unidas, criterios del Consejo de Europa, y en ese sentido no nos hemos inventado nada, son todas las recomendaciones que se han ido produciendo a lo largo del tiempo en todos los debates que ha habido sobre la infancia. Por ejemplo, la Convención de los Derechos del Niño dice que es importante que haya organismos como éste, exclusivos para la defensa del niño». ENTREV. IMME.

#### VI.5.1.2. Un comportamiento acorde con los valores que inspiran nuestro sistema político, tales como el bienestar social, la justicia, la ética pública y la transparencia, así como una búsqueda del interés general, aquí concretado en la protección de los derechos del menor

No en vano es ésta la visión que de la institución tiene algunas de las personas que contribuyeron a su creación normativa:

«Desde luego, si hay alguien que cree en la figura del DM, una de ellas soy, más cuando formé parte del equipo redactor de la Ley de Infancia de nuestra Comunidad que es donde se crea esa figura... Cuando la escribimos y redactamos lo señalábamos como el vértice del sistema de protección, como el *más absoluto garante de todo ese conjunto de derechos y de toda esa cultura sobre los derechos de la infancia que se quería crear con este tema*». ENTREV. LEGANES.

De manera que con la creación del DM no se quería exclusivamente una figura orientada a una gestión más o menos identificable y predeterminada, sino también la posibilidad de difundir valores:

«(El entrevistado responde a si piensa que las funciones del DM justifican su existencia). Yo creo que todo aquello que contribuya no sólo a defender unos derechos legítimos de todo ciudadano, todo aquello que contribuya a promover el bienestar social, a promover igualdad, todo aquello que eleve más la categoría de lo humano entre la sociedad en la que vivimos... Yo creo que es bienvenido». ENTREV. IRIS.

Sin duda esa defensa y difusión de valores que persiguen crear una mejor sociedad, significan un legado inmaterial difícilmente cuantificable y que se produce a través de una labor lenta de mentalización,

de creación de estados de opinión, que permite a posteriori adoptar comportamientos políticos y sociales más justos y razonables en torno a la problemática que se suscite:

«Es un referente (se refiere a la institución del DM) porque a nosotros nos llaman de casi todas las CCAA y no sólo para resolver problemas sino para opinar, crear un estado de opinión. Yo lo decía hoy en la radio, no son los medios materiales sino la especial sensibilidad que tengas sobre un tema, porque a veces no es cuestión de recursos». ENTREV. DM (GABINETE)

La realización de una gestión transparente y éticamente aceptable, que persiga verdaderamente el interés de los menores, y con verdadera independencia, permite ir creando una credibilidad en la institución que paulatinamente redundará en una mejor imagen e institucionalización de la misma:

«EL DM es algo necesario...por desgracia. Lo bonito es que no necesitaríamos ni DM, ni Defensor del Ciudadano, ni Defensor del Espectador, pero por desgracia nos estamos convirtiendo nosotros mismos, generamos problemas, y creamos para atajarlos la figura del Defensor. *A mí me parece importante porque a mí él me ha recriminado, a través de carta, por unos temas, y creo que es importante saber cuál es tu papel, saber cuál es el papel del DM, para lo bueno y para lo malo*».

«Creo que lo que ha conseguido es genera una imagen, una figura, importante y poderosa». ENTREV. FUENLABRADA.

Sin duda esta función de transmisión de valores exige una personalidad que «sea más social que política o al menos al cincuenta por ciento y entre sus cualidades debe figurar la de ser una persona sensata y sensible» (CUEST. STYRIA), y que esté «dotada de una verdadera independencia intelectual y de una autoridad moral indiscutible, capaz de oponerse a los poderes públicos en ejercicio y apta para movilizar un equipo sobre objetivos bien identificados» (CUEST. FRANCIA).

VI.5.1.3. Definición de un discurso político (no partidista) que sea marco de referencia, tanto desde el punto simbólico como de los valores en lo relativo a la política del menor en la CM

Por supuesto, lo más apropiado sería que ese discurso fuera aceptado por todos los actores implicados, y que pueda servir de mínimo común múltiplo para orientar las relaciones entre ellos siempre con el objetivo final de la protección de los derechos de los menores.

La confección de ese discurso no está exento de cuestiones terminológicas y de la interpretación que el propio DM hace de sus funciones:

«Cuando yo llegué, lo primero que hice fue *pensar en lo que a la sociedad le preocupa*, para lo que creen que está la Institución, porque es importante la terminología: se llama *Defensor del Menor*, si se hubiera dicho «mediador» o el «portavoz de la infancia» sería otra cosa, os lo aseguro.

A la larga tendrá que cambiar la terminología de «menor», porque es un término jurídico muy bonito, pero muy limitado. Manos Unidas también lo defiende y, por lo tanto, no hay nada que decir. Pero es mucho más bonito el término «joven», porque «menor» sólo lo utilizan los jóvenes cuando son detenidos». ENTREV. D.M. (DEFENSOR).

La conexión de la institución con la sociedad, y con la mayoría de las organizaciones públicas, cree el Defensor haberla conseguido, ya que «el 99% de las organizaciones, públicas o privadas, nos apoya». ENTREV. D.M. (DEFENSOR) Y también, a tenor del trabajo de campo, parece haber conseguido un consenso en casi todos los actores respecto a su comprensión de la problemática del menor, en términos

simbólicos y de grandes fines, aunque no exista la misma convergencia en torno a las prioridades y a la manera de llevarlo a la práctica.

En ENTREV. IMMF se reconoce que el DM ha conseguido dotar a la institución de un puesto en la sociedad, así como llenarla de contenido, mientras que en ENTREV. IRIS se alude a que, en alguna ocasión, el DM ha sido requerido para que realice labores de mediación entre vecinos y Administración, a lo que contribuye sin duda la confección de un discurso político socialmente aceptado, y buenas dosis de autoridad moral:

«En algunas ocasiones también hemos pedido la intervención del propio DM para defender a aquellos menores que se ven hostigados o incluso violentados por familias o por personas que no son de etnia gitana y a las que se les impide ocupar la vivienda que legítimamente tienen adjudicada por este Instituto. Me refiero al hecho de que en algunos momentos, cuando hemos adjudicado alguna vivienda a una familia de etnia gitana, chabolista, que vive en unas condiciones muy precarias, y hemos ido con los trabajadores sociales a ocupar esa vivienda nos hemos encontrado con la oposición vecinal, con un enfrentamiento serio y claro, la familia que iba a ser realojada en una vivienda digna ha tenido que volver a la chabola, si es que se mantenía en pie o ha tenido que buscar acomodo en casa de familiares, etc. Afecta a menores también, es decir, la familia es una pareja de casados de 30-35 años, con un menor de dos años, con otro de siete años, con otro de siete meses y en ese sentido se lo hemos transmitido al DM: «mire usted, ¿nos puede echar una mano?»».

#### VI.5.1.4. Legitimación mediante su presencia activa y constante en los círculos de decisión, y a través de la territorialización de la política del menor en la CM

Como es sabido, una institución se legitima en la medida en que es capaz de responder en el plano de lo simbólico a los valores que inspiran el sistema político, y en el plano de los rendimientos contribuyendo a la creación de valor para la sociedad. Para ambas cosas, es necesario participar en los órganos de decisión. El DM realiza funciones en ambos planos, y para ello está obligado a intervenir tanto ante organizaciones gubernamentales e institucionales, como ante organizaciones de la sociedad civil. La proyección de la participación institucional del DM redundará en una buena opinión de los actores entrevistados. El trabajo del DM no se limita a los circuitos de decisión de la CM, también se solicita su colaboración en instituciones del nivel nacional de gobierno (Congreso de los Diputados, Senado, Administración del Estado), en instituciones supra/internacionales (ENOC, Comisión Europea...), lo que expresa bien a las claras el prestigio que ha ido adquiriendo la institución. Ello ha contribuido a que se tenga un gran respeto institucional por ella:

«En las relaciones institucionales, y para nosotros *la Institución del DM es Institución de pies a la cabeza*, las relaciones son formales». ENTREV. IRIS.

«Funciona mejor ahora que al principio (se refiere a la institución del DM). Sin comparación. Y tiene mucha más credibilidad. Al principio no lo conocía ni su padre. Hoy día tiene mucha credibilidad. *Hoy vas a cualquier sitio y le conocen. Vas a los actos que hay gordos y ahí está el tío*». ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS.

«Desde luego, si hay alguien que cree en la figura del DM, una de ellas soy yo...». ENTREV. IMMF.

«El otro día en el Congreso de los Diputados tuvimos una reunión, en la que estuvo una ministra de Naciones Unidas y delante de todos dijo: 'ha sido una gran suerte la creación del Defensor Regional para ayudar a los derechos de la infancia'». ENTREV. D.M. (DEFENSOR).



Por otra parte, aparte de participar activamente en los circuitos decisorios más o menos institucionalizados, en torno a la figura se ha ido creando una suerte de territorialización de la política del menor en la CM, que obviamente también ha coadyuvado a la credibilidad y consolidación de la figura, ya sea porque ha intentado tener una gran apertura hacia la sociedad, ya sea porque ha intervenido en la creación y consolidación de redes de gestión de temas relacionados con los menores, o simplemente porque no ha interpretado su puesto de manera burocrática sino buscando la cercanía:

«El futuro sólo puede vislumbrarse esperando que sea reforzada (se refiere a la institución del DM), yo repito esa idea. Es tan necesaria que su existencia ha puesto de relieve que es necesario fortalecerla. Esa es mi conclusión. Y además yo creo que terminará existiendo allí donde no lo hace, en otras CCAA. Y además creo que está bien, y eso no lo hemos comentado antes, *que el ámbito sea de Comunidad, porque eso garantiza una mayor cercanía*. Un DM de ámbito estatal, pues, seguramente tendría más dificultades para atender a un problema que de repente surgiera en Murcia, luego en Vigo, luego en Huelva...». ENTREV. REDACCIÓN 7.

El Defensor participa en redes y en reuniones monográficas, pero guardando siempre su independencia y priorizando las funciones consultivas para poder realizar las funciones de supervisión que le encarga la ley con independencia. Quizas la red más importante, de carácter institucional, es la dedicada a la protección de derechos de la infancia y de la adolescencia. El DM ha sido invitado a la misma varias veces, y, además de contribuir con su conocimiento técnico/político de la problemática del menor, aporta la significación de su presencia institucional:

«...le hemos invitado cada vez que hemos hecho un evento. Nos han parecido importantes dos cosas: una, su presencia, porque está reconocido socialmente y te genera un prestigio el DM de la CM, que venga a tu evento, y Javier Urrea va a casi todos eventos, es una persona que no suele tener problemas en la agenda. Y sobre todo aquellas cosas que hemos detectado que son mejorables». ENTREV. FUENLABRADA <sup>98</sup>.

Las reuniones monográficas tienen diferentes grados de institucionalización y continuidad en el tiempo. En ellas se encuentran altas personalidades procedentes de los poderes públicos, con responsabilidades de gestión. Con ellas se busca la coordinación, el intercambio de información y el ajuste mutuo.

Finalmente, hay que señalar que también ha podido establecerse no únicamente una difusión de valores en relación a los menores, sino también, en el plano organizativo, un conjunto de estructuras municipales especializadas en la infancia y adolescencia. No en vano existen diferentes municipios con Concejalías de Infancia e, incluso, en algunos se ha creado la figura local de Defensor del Menor (Ayuntamiento de Vera, Almería).

#### VI.5.1.5. El desarrollo de iniciativas de participación ciudadana en la política del menor

El DM también anima intervenciones, a veces en colaboración con otras organizaciones públicas, mediante las cuales se busca la participación, sobre todo de la población menor de edad, en la definición de los programas y políticas que les afectan. Se trata de dar la voz a los menores, y que paulatinamente conozcan sus derechos y se socialicen también en los deberes. Algunas actuaciones en este sentido serían el apoyo a los Ayuntamientos infantiles, o la creación de clubes municipales, o incluso la elaboración

<sup>98</sup> La persona entrevista del Ayuntamiento de Fuenlabrada es a la sazón el Presidente de la Red Local de Infancia y Adolescencia.

de estudios con cargo a la institución sobre los derechos políticos de los menores. La institución del DM es una organización abierta, con un fuerte tirón.

«Pregunta: ¿Y entráis en contacto con otras organizaciones públicas o privadas, ya sea para colaborar, para que os den información?

Respuesta: Muchísimo, muchísimo. El nivel de relación de la institución es muy alto. De hecho, muchas cosas, como lo de los niños diabéticos, el «convivir es vivir», lo del tabaquismo pasivo, esto que levantó tantas ampollas «las 25 cuestiones de orientación sexual», la campaña actual «educa, no pegues» –que estamos con Save the Children- y todo eso. De hecho el DM tiene muchísimo tirón. A mucha gente le gusta colaborar con el DM porque tiene un tirón importante». ENTREV. DM (GABINETE).

#### VI.5.1.6. Cumplimiento de los principios articuladores de nuestro Estado: cooperación, colaboración y coordinación

Estos principios son consustanciales a la construcción del Estado autonómico, y además han sido expresamente recogidos por diversas leyes, por lo que su legitimidad tendría sin duda un respaldo normativo.

Además, nuestro sistema político, de acuerdo con los modelos de RIGS expuestos en el epígrafe II.2, se aproxima al modelo sobrepuesto, lo que significa que las áreas de actuación de los distintos niveles de gobierno, y dentro de ellos entre los diferentes poderes, no son esferas separadas con contenidos excluyentes, y que se producen flujos estables y masivos de recursos entre los actores, ya sea en términos informacionales, económicos, o de otro tipo. Por otra parte, el intercambio de recursos y las competencias compartidas hacen que las políticas y los programas públicos dependan de la acción conjunta y del ajuste mutuo, penalizándose el conflicto. En este escenario, un actor ganará legitimidad en la medida en que sea capaz de interpretar correctamente que para cumplir sus fines es de todo punto necesaria la negociación con otras organizaciones e instituciones, con diferentes intereses y dependencias, pero en una situación de interdependencia funcional. También será necesario hacerse con una credibilidad de actor responsable.

La coordinación es difícil de asumir, al menos de manera formal, para una institución como la del DM, que se mueve en el ámbito del poder legislativo y que además debe supervisar las actuaciones de las Administraciones.

Más importantes son los principios de cooperación y colaboración para el DM, toda vez que se trata de una organización que no es ejecutiva, y que para intervenir en la realidad administrativa y social tiene que hacerlo a través de otras (una organización que no hace directamente, pero que hace hacer). Buena parte de las personas entrevistadas reconocían que el DM se ha convertido en un actor de referencia en lo relativo a la política del menor de la CM<sup>99</sup>, y que en el futuro seguirá siendo necesaria e incluso intensificada la cooperación y colaboración interinstitucional, máxime cuando ya ha habido tiempo para

<sup>99</sup> Incluso las personas entrevistadas de la institución del Defensor del Pueblo reconocían que « Lo ideal sería lo que decíamos antes, que son dos instituciones públicas que trabajan en un sector o colectivo común, y que es de esperar que haya colaboración, coordinación, conexión, etc.». Esa falta de colaboración y coordinación se achaca a un hecho normativo, que el DM fue creado en 1996, y no está incluido dentro de la ley de 1985 que regula los procedimientos de coordinación entre el DP y el resto de comisionados parlamentarios autonómicos.

que los conflictos y recelos que pudieran haber surgido en los primeros momentos, lógicos por la necesidad de ajuste experimental de la institución y búsqueda de su espacio, remitan:

«Yo creo que es absolutamente imprescindible esa cooperación... La colaboración es necesaria sin perjuicio de que a veces no coincidimos y se pueda discrepar; la discrepancia incluso es buena, nos hace crecer a unos y a otros en un determinado sentido». ENTREV. IMMF.

«...con el DM mantenemos frecuentes contactos institucionales». ENTREV. IRIS.

«...si podemos contribuir a mejorar cosas que a veces en el día a día detectamos que no funcionan como a nosotros nos gustaría que funcionasen, que mejorasen. Pues si la figura del DM nos puede ayudar a ello, desde luego yo estoy por apostar en mejorar esa relación en cuanto sea posible». ENTREV. IRIS.

Las relaciones con la institución del DM además son muy fluidas, y muchos de los responsables de las organizaciones reconocen que podrían darse sin su conocimiento<sup>100</sup>, habida cuenta de que además de la relación formal/institucional existen vías informales de comunicación, para solicitar información o resolver aspectos concretos, para los cuales podrían comunicarse directamente los servicios sociales, o el personal técnico de la institución sin el conocimiento de los responsables.

«Yo creo que es flexible, rápida y ágil; todas las instituciones de nueva creación y que son pequeñas claro funcionan con mucha mas rapidez y agilidad que las demás instituciones que son muy grandes, pero es que la índole de su función también es esa porque no puede haber un DM que para tramitar una queja tarde 5 meses, eso sería un poco anómalo con lo que se pretendía con la figura...». ENTREV. SANIDAD.

#### VI.5.1.7. Dependencia de la Asamblea, lugar donde radica la legitimidad de origen

Que el Defensor del Menor sea Comisionado parlamentario de la Asamblea de Madrid le otorga una legitimidad objetiva, el haber sido elegido por los representantes que los ciudadanos eligen democráticamente. A la par que le otorgaría, por la dependencia parlamentaria pero también por las garantías que se recogen en su Ley de creación, una independencia política, aspecto éste de lo más valorado por las personas entrevistadas y encuestadas para la realización de este trabajo<sup>101</sup>.

Sin duda esa conexión parlamentaria, que le vincularía a la legitimidad de origen que radica en la Asamblea, se vería reforzada si el procedimiento de decisión en su designación privilegiase una mayoría especial, cualificada, que permitiera llegar a candidatos de consenso al menos entre dos grupos de los tres grupos políticos existentes hoy en la Asamblea. La importancia de ese consenso sobre el candidato es especialmente resaltada en ENTREV. DP (JUSTICIA Y GABINETE PRIMERA ADJUNTA) y en ENTREV. I.M.M.F.

La Asamblea de la CM, a la figura del DM le otorga una gran importancia, que deriva de varios aspectos que se recogen en la ENTREV. SANIDAD:

<sup>100</sup> Así se expresa en ENTREV. I.M.M.F.; ENTREV. FUENLABRADA; ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS; ENTREV. REDACCIÓN 7, etc.

<sup>101</sup> Sin ser exhaustivos, se consideró adecuada la vinculación institucional a la Asamblea en ENTREV. DEFENSOR (JUSTICIA Y GABINETE PRIMERA ADJUNTA), ENTREV. SANIDAD; CUEST. DIRECCIÓN GENERAL DE LA JUVENTUD-CAM, ENTREV. I.M.M.F., ENTREV. FISCALÍA; CUEST. SINDIC DE GREUGES DE LA COMUNIDAD VALENCIANA, ENTREV. LEGANES; ENTREV. REDACCIÓN 7...

«...el crear esta figura fue una apuesta del Presidente de la CM, en lugar de hacer un Defensor propio para la defensa de los menores, eso fue una apuesta que ha sido muy valiente y muy interesante»

«Entonces se pensó seguir un poco la figura del Defensor del Pueblo que es un papel que le garantizaba independencia, y el relumbro que la figura necesitaba era hacerle un Comisionado de la Asamblea, y eso te garantiza independencia y un futuro funcionamiento frente a las instancias de la administración autonómica o estatal en la CM y al mismo tiempo te resalta la importancia que tiene la figura para la propia CM, se podría haber utilizado otras fórmulas pero se adoptó esta».

En efecto, el respaldo político del Presidente a la creación de la figura, su vinculación a sede parlamentaria, una ley que le garantiza independencia y generosa en funciones comparativamente, y el rango institucional otorgado al titular, resaltaría la importancia real y simbólica que se le quiso otorgar a la institución. **Institución que, también en el plano simbólico y de los valores, supone una primicia que podría acaso haber sido mejor capitalizada por la propia Asamblea de la CM**, ya que de cara a la ciudadanía de la CM y del resto de España suponía una demostración de la sagacidad y voluntad política de un órgano parlamentario que detecta, reconoce y hace suya la necesidad de intervenir al máximo nivel en un sector de población con una problemática compleja, a fin de proteger sus derechos.

#### VI.5.2. *La legitimidad por rendimientos de la institución del DM*

El DM obtendrá legitimidad material o por rendimientos en la medida que es capaz de dar respuesta satisfactoria a los problemas y demandas planteadas por la sociedad madrileña, entendida tanto en su expresión organizativa como individual. Esta legitimidad no sólo depende de la mejora objetiva que puedan obtener los actores políticos, administrativos y sociales afectados, sino también de la percepción por los mismos de la existencia de tal mejora. A continuación vamos a tratar algunos aspectos que nos dan cuenta de cómo el DM crea valor para el sistema político y social de la CM (sobre todo a las instituciones y población afectada por la problemática del menor) y más ampliamente del conjunto del Estado. No se trata en este apartado de hacer una descripción detallada de las actividades concretas que realiza el DM, para eso pueden consultarse con provecho los detallados Informes anuales que presenta a la Asamblea, sino analizar desde una perspectiva estratégica la intervención del DM en nuestra realidad político-administrativa para crear valor social para los menores. Esta es una de las aplicaciones del análisis intergubernamental, mediante la toma en consideración particularmente de una de sus pautas: la posibilidad de cruzar la complejidad orgánico-relacional con las diferentes fases que a efectos analíticos podemos diferenciar en la teoría de las políticas públicas. En nuestro caso vamos a tratar esencialmente las fases siguientes: formulación, implantación y supervisión/control de programas o políticas públicas relacionados con el menor. En el análisis tendremos también muy en cuenta las actividades de creación y divulgación de conocimiento por parte de la organización.

##### VI.5.2.1. *Participación en la formulación de programas y políticas públicas*

De acuerdo con las funciones que le otorga la Ley de creación de la figura (art. 3), el DM puede «proponer reformas de procedimientos, reglamentos o leyes, con el fin de hacer más eficaz la defensa de los derechos de la infancia y de la adolescencia, y procurar la mejora de los servicios destinados a su atención en la CM».

Para realizar esta función, entendida en un sentido amplio, y ya no solamente reservada a la propia CM porque puede haber legislación y procedimientos que procedan del nivel nacional, o supranacional, que reviertan sobre la población del menor de la CM, el DM cumple un conjunto de funciones:

- a) **Facilita que los actores institucionales mejoren su impacto sobre la problemática del menor, favoreciendo asimismo una territorialización y definición operativa para la CM de los problemas como de las soluciones.**

**En el escenario supra/internacional**, el DM participa activamente en la ENOC, plataforma que le permite confrontar sus experiencias con las de otros países, y definir posiciones comunes. Lo ideal sería que esas posiciones comunes pesaran paulatinamente en las debates políticos de todos los niveles de gobierno, y que fueran tenidos muy en cuenta en la elaboración normativa tanto de la Unión Europea, como del resto de actores nacionales implicados. La presencia del DM en esta red, que es una de las maneras de intervenir en el escenario internacional en un mundo cada vez más globalizado, ha ido intensificándose con el tiempo, habiendo ostentado la Presidencia de la misma y habiendo sido un miembro muy activo que aporta una visión diferente por la problemática existente en nuestro país y nuestra proyección latinoamericana:

«En la primera reunión elaboraban la idea los Noruegos, nosotros presentamos en la última 44, para que los noruegos nos valoren también. Además, como somos muy tercos, me dí el gusto de introducir 42 (RISAS). Medio en broma, medio en serio, hay que dejar clarísimo los puntos que nosotros hemos metido, somos muy imaginativos, porque ellos se han quedado en la idea de que al niño hay que darle la palabra, que tiene que ser escuchado, pero nosotros, que también tenemos un pie en Hispanoamérica, además de darle la palabra, pensamos que hay que darle de comer». ENTREV. D.M. (DEFENSOR).

La institución también participa en los comités consultivos de la Comisión Europea, y responde a los requerimientos que se les pueda hacer desde UNICEF, el Consejo de Europa, y/o el resto de Defensores del Menor miembros de la ENOC.

En el nivel nacional de gobierno ha sido consultado y ha introducido mejoras sustanciales en varios textos normativos elaborados por el Congreso o por el Senado. Quizás sean las actuaciones más relevantes, sin ser exhaustivos, algunas modificaciones al Código Penal, así como la participación en la elaboración de la Ley de Responsabilidad Penal del Menor. En la medida en que se ha ido consolidando la institución es palpable cómo el ámbito de intervención e impacto de la misma se va «nacionalizando» y «supranacionalizando», muestra de la consideración y respetabilidad que se le otorga <sup>102</sup>, y todo ello sin menosprecio de las tareas en la CM. Esas intervenciones a nivel nacional y supranacional tienen sus repercusiones en la CM ya que en muchas ocasiones se trata de normativas que crean el marco que después habrá de aplicarse, o desarrollarse, en la CM, especialmente en una política como la del menor, de fuerte carácter multinivel (recuérdese lo escrito en VI.1.2.). Por supuesto, esas funciones de contribución a la elaboración normativa y reglamentaria de textos que afecten a menores también se realiza en el marco institucional de la CM.

<sup>102</sup> No debe olvidarse que las Cortes tienen su propio Comisionado, con un ámbito material y subjetivo de intervención más amplio que el del DM, y que al menos en teoría podría realizar las mismas funciones de colaboración en la elaboración normativa en lo relativo a la problemática del menor.

En el ámbito de la CM, es evidente que algunos Ayuntamientos intentan utilizar el conducto del DM para intentar incluir enmiendas a textos en elaboración por la CM <sup>103</sup>, creándose a través del DM cauces de interlocución y de mediación entre instituciones públicas de diferentes niveles de gobierno.

Otro impacto de la actuación del DM en la fase de formulación es la posibilidad de inclusión de diferentes temáticas en la agenda política a través de una labor previa de explicación y de sensibilización. A veces se trata de cuestiones nuevas a las que se debe dar respuesta, otras de mejorar los recursos con que cuentan determinadas organizaciones para poder cumplir sus funciones. A estos efectos sería pertinente plantearse hasta qué punto, por ejemplo, la práctica duplicación del presupuesto del IMMF (pasa de 5900 millones en 1995 a 11200 en la actualidad) ha sido, en parte, resultado de su labor de detección de problemas, contradicciones entre objetivos legales y recursos, y de una labor tenaz y continuada en el tiempo de presión .

«Cuando me nombraron Gerente, en el año 1995, teníamos un presupuesto de 5.900 millones de pesetas, y hoy estamos en 11.200. Yo digo que es porque me lo he ganado aunque probablemente hayan influido las recomendaciones y planteamientos del DM». ENTREV. IMMF.

Como también es cierto que esa sensibilización en torno a derechos y necesidades de intervención debe acompañarse con el «tempus» político, económico y social. La creación de expectativas en los ciudadanos que después no pueden ser objetivamente solucionadas por las organizaciones que tienen la responsabilidad de gestión de la problemática, nos introduce en un debate sobre las prioridades de la agenda política y en el reconocimiento de que por hacer nuevas cosas quizás haya que asumir el coste de no resolución de otros problemas. Esta problemática, bajo diferentes formulaciones, fue especialmente señalada por ENTREV. MANZANARES y ENTREV. MADRID (FUENCARRAL), También es cierto que el DM reconocía ser duro, pero sólo en lo justo (ENTREV. DM-DEFENSOR).

- b) **El DM se legitima también en la medida que es capaz de liderar el conocimiento sobre la problemática del menor, ya sea a través de la creación del mismo, o de la capacitación de otros actores, sin menospreciar la importancia en este ámbito de la innovación y de la transmisión al resto de los conocimientos adquiridos.**

Ese liderazgo sobre el conocimiento de la problemática del menor tiene al menos dos vertientes. La primera, consistiría en crear conocimiento que pueda ser útil para que otros actores del sistema político puedan hacer su trabajo o mejorar su eficacia. En este sentido es constatable la inyección de elementos cognitivos que el DM realiza sobre las instituciones legislativas de todo nivel de gobierno, habida cuenta de su gran conocimiento de la situación de la infancia y adolescencia al constituir su organización una especie de «observatorio permanente de la realidad del menor en la CM» (ENTREV. FUENLABRADA). También son muy reconocidos los estudios de carácter técnico encargados por la institución, por actores de la Administración ejecutiva autonómica:

«A mí me valen de mucho los estudios que ellos hacen (se refiere al DM)... En general los estudios son muy interesantes...» ENTREV. IMMF.

Hay que darse cuenta de que el hecho de estudiar un problema, en el caso de la institución, ya crea un impacto social, los universitarios comienzan a interesarse, las Administraciones (no sólo las de la CM) también, y comienza a abrirse un debate social cuyo eficacia a corto plazo puede ser reducida, pero que

<sup>103</sup> En ENTREV. FUENLABRADA.

a medio y largo puede conllevar cambios en las asignaciones, en las definiciones de los problemas y de nuevas intervenciones públicas, máxime cuando, como se dice en ENTREV. I.M.M.F., «...al conocer la dificultad y la complicación de la actividad no hay grandes obstáculos en ir consiguiendo más medios».

La segunda vertiente alude al hecho de que el DM de la CM realiza **funciones de pensador estratégico para definir los problemas emergentes de la población menor**, para conocer cuáles son las demandas ciudadanas sobre el particular, en fin, para «**ser los ojos y los oídos**» de los demás actores en lo referido a la problemática, impulsando soluciones innovadoras. En este sentido puede aludirse a la detección de determinadas situaciones que, sin su colaboración, habrían tardado más en conocerse y estudiarse. No hay que olvidar que la definición de un problema es el principio de su resolución. Tenemos varios ejemplos de detección de problemas emergentes por parte de la institución: la utilización abusiva de menores en casting y pasarelas; la posibilidad de que existan pandemias porque niños africanos puedan traer enfermedades no conocidas o erradicadas en nuestro país; la asistencia a los menores con problemas de salud mental (problema detectado junto a la fiscalía de menores), la transmisión de valores violentos a través de video-juegos, etc.

- c) Desarrollo de estrategias que permiten mejorar la gestión de la problemática del menor por los actores públicos, fundamentalmente a través del **impulso de redes formales e informales de negociación, ajuste mutuo y consultas** con cuyo resultado pueda mejorar tanto la formulación de los programas que afecten al menor como su posterior implantación. Esta función de intermediación e impulso es necesaria sobre todo en una política compleja, por su transversalidad y contenido técnico, y por su carácter multinivel. Es más, a pesar de que se ha buscado una cierta interdisciplinariedad en las diferentes organizaciones de la Administración autonómica (como es el caso del IMME, y del IRIS), no es menos cierto que su virtualidad es muy relativa para la fase de formulación de los programas y políticas, y que, en cierto modo, y a despecho del tradicional departamentalismo y corporativismo que caracteriza a nuestras organizaciones públicas, la figura que da coherencia al conjunto de actuaciones en la CM relativas a menores, y que va creando una cultura del menor, es el DM.

Es también necesario reconocer que sería conveniente la existencia de estructuras de encuentro entre la Administración autonómica y los entes locales en torno a la problemática de los menores, de manera que pudieran participar aquéllos en la definición normativa de objetivos (piénsese en el caso de la Ley que regula los Consejos de Infancia), facilitando la posterior asunción de la norma, y una mejora en el funcionamiento de los mismos. En varias entrevistas encontramos opiniones que solicitaban esa consulta institucionalizada, ya que no era de recibo que para determinadas cuestiones que afectan a los municipios se consulte, por ejemplo, a los sindicatos, y no a los principales afectados. En todo caso, la participación del DM en estas estructuras no podría radicar ni en la coordinación formal, ni en la adopción de acuerdos, a fin de mantener la independencia exigible en una institución que después ha de supervisar. Por supuesto, estos órganos interadministrativos de encuentro, deberían complementarse con programas internos, municipales, de participación, de manera que los menores y sus organizaciones pudieran ser escuchadas en la definición de los programas que les afecten.

- d) **Se legitima siendo útil a las organizaciones y grupos sociales, mediando entre ellos y los actores institucionales**, y articulando sus intereses ante las Administraciones, de manera que se creen intereses convergentes donde todos ganen.

EL DM es una organización que actúa de puente entre la sociedad civil, y el sistema político-administrativo de la CM, contribuyendo a institucionalizar el conflicto, y que éste entre en vías de resolución. Se espera del DM respaldo a sus programas, apoyo institucional, establecer contactos con temas o especialistas concretos, algún tipo de actividad divulgativa (charlas, conferencias, etc.). Algunas instituciones identifican la institución del DM como una especie de ventanilla única para los asuntos del menor en la CM.

«Pregunta: Entonces, ¿ podemos decir que no solamente gestionaría esos problemas, sino que en realidad estaríamos ante una institución, no sé si será ésta su percepción, que podría hacer de puente entre las necesidades reales y el sistema político?

Respuesta: Por supuesto, si es la única institución (concluyente). Para los problemas reales no hay más que esto. Lo que pasa es que él no los puede solucionar, y los solucionan los políticos que son quienes tienen los dineros. Y la idea está en los de abajo, que son quienes no los tienen. Y su misión es poner en contacto unos con otros». ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS.

«Los casos que tenemos o nos lo comemos nosotros, o si no el DM nos ayuda fundamentalmente con las conexiones que él tiene en la Comunidad o en el Ayuntamiento, y quizás él puede tenerlas con otras organizaciones que él lo hace también, pero yo prefiero que él centralice todo porque es un tipo que es más grande que su cargo. El, desde el principio, ha tomado una postura no de funcionario (de estar sentado, esperando a ver quién va) sino de salir a la calle y ver los problemas. Y por eso es mucho más importante Javier, que el DM». ENTREV. HORIZONTES ABIERTOS.

#### VI.5.2.2. Participación en la implantación y supervisión de programas y políticas públicas

Habida cuenta del **carácter no ejecutivo** (hablando en términos formales) **de la institución** (a pesar de la tramitación de quejas), puede decirse que sus funciones en torno a la implantación de programas son muy restringidas, resumiéndose si acaso en la transmisión de los conocimientos que pueda tener la institución acerca de cómo se han realizado determinadas experiencias en otros lugares. La apreciación inicial de la organización como no ejecutiva es sólo cierta en parte, toda vez que de manera indirecta, y a través de terceros actores conectados a su red, puede adquirir una cierta ejecutividad. Se trata de una organización que sobre todo crea valores para los menores a través de terceros, ya sea mediante su fuerte autoridad moral y su capacidad de convicción, ya sea a través de la sensibilización de la sociedad civil y de las esferas políticas.

**La función de supervisión** sin embargo sí viene recogida en la Ley del DM, artículo 3.1.a: «Corresponden al Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid... supervisar la acción de las Administraciones Públicas de la Comunidad de Madrid, y de cuantas entidades privadas presten sus servicios a la infancia y adolescencia en la Comunidad, para verificar el respeto a sus derechos y orientar sus actuaciones en pro de la defensa de los mismos, dando posterior cuenta a la Asamblea». En definitiva **se trata de que el DM defienda y proteja los derechos e intereses de los menores en la CM frente al resto de actores, institucionales o no.**

En la supervisión, a través esencialmente de su relación con el Ministerio Fiscal y la Fiscalía de Menores (mediante el cauce del Fiscal jefe del TSJCAM), es cómo el Defensor puede adquirir de manera indirecta cierta ejecutividad: en efecto, si además de poner en conocimiento del Fiscal de Menores los actos o comportamientos que pudieran ser constitutivos de delito, los motiva convenientemente, del resultado del proceso podría salir una jurisprudencia que después operaría frente a terceros. Para ello la



relación institucional e informal con la Fiscalía es muy fluida, y tiene un carácter bidireccional, pues el Fiscal solicita datos, y sugiere la realización de estudios, que pudieran argumentar la interposición de una querrela o una toma de posición, como ocurre con el caso de los vídeo-juegos que pudieran tener contenidos no adecuados, o incluso los efectos sobre el comportamiento criminal de los juegos de rol:

«Para hacer eso (interponer una querrela) necesitamos que el DM nos dé argumentos, porque nosotros no somos técnicos en educación, ni en psicología evolutiva, ni sabemos por qué ese vídeo-juego es contrario al derecho del menor hasta los 14 años, o los 16, o los 18. El DM nos tiene que aportar el dato porque nosotros tenemos un pleito donde tenemos que probar que ese vídeo-juego es contrario al interés del menor, y eso es una cuestión técnica». ENTREV. FISCALÍA (MENORES).

En esas funciones de supervisión algún entrevistado ha querido ver una concurrencia de fines con los medios de comunicación, que permitirían una relación estrecha y fluida entre éstos y el DM:

«Insisto en que la del DM para mí es una novedad importantísima, porque cuando se sitúa de una manera yo creo que beligerante por igual de la parte de la sociedad que puede ser agresiva para los menores, como también de la Administración. Es decir, siendo parte de la Administración no es cómplice de la Administración (solemne y convencido) sino que se coloca en una actitud de vigilancia de la propia Administración. Y a mí eso me parece fundamental. Y ahí es donde yo encuentro la cercanía con el papel de los medios de comunicación». ENTREV. REDACCIÓN 7.

Y que esa función de supervisión complementada con la adecuada utilización de los medios de comunicación contribuyen a obtener una sociedad más fuerte y democrática:

«La información es fortaleza social, siempre. Por eso la información es necesaria y los medios de comunicación son parte de la sociedad; no son una actividad lucrativa, recreativa, artístico-divertida, sino que son ante todo una función social, una función de intermediación sin la cual la convivencia sería mucho más difícil». ENTREV. REDACCIÓN 7.

Esa supervisión además permite agilizar los procesos cuando la Administración se duerme (ENTREV. MADRID-FUENCARRAL), aunque también debería reflexionar la propia institución cómo mejorar los mismos cuando se trata de intervenir con rapidez, por ejemplo en la supervisión de la publicidad o de los juguetes no respetuosos con los derechos de los niños. (ENTREV. LEGANÉS).

## VII. LA ESTRUCTURACIÓN DE UNA ORGANIZACIÓN «MODERNA»

Una organización pública se legitima también en la medida en que es capaz de realizar un esfuerzo de adaptación permanente, en sus objetivos y técnicas, a los requerimientos de los tiempos y de las nuevas definiciones sociales y operativas del fin social objeto de su existencia. En las páginas siguientes vamos a intentar analizar en qué medida podemos decir que la institución del DM funciona de manera «moderna», cuestión no menor cuando se trata de una organización creada *ex novo* y que por lo tanto ha podido nacer sin la necesidad radical de caer, en términos organizativos, en cristalizaciones y herencias previas (excepto, claro está, en los aspectos de estructura derivados de la Ley y Reglamento del DM). Para ello comenzaremos definiendo qué entendemos por «organización pública moderna» y cuáles serían sus dimensiones principales, para después contrastar qué características de la institución objeto de este análisis se comparan con ellas. Finaliza el capítulo con un análisis del liderazgo ejercido por la figura del DM.

## VII.1. Que entender por organización moderna

En nuestros días, las poderes públicos y sus Administraciones deben conciliar eficazmente y eficientemente varios procesos, que intervienen y modifican tanto lo que se hace, como la manera de hacerlo. Entre los mismos encontramos como especialmente significativos los siguientes: la necesidad de armonizar la satisfacción de los derechos individuales de una población cada vez más segmentada y compleja, con los intereses colectivos de promover la cohesión social a través de las políticas públicas; y la adaptación a la instauración de entramados transnacionales de personas y organizaciones que trasladan a las Administraciones nuevas y crecientes responsabilidades en un entorno de globalización económica pero no tanto ética.

Ello de acuerdo con MAP (2000) nos arrastra a una serie de **desafíos**:

- a) Una mayor receptividad hacia los ciudadanos y sus demandas.
- b) Una buena adaptabilidad a un entorno dinámico y complejo.
- c) El impacto de las tecnologías de la información y de las comunicaciones.
- d) La implicación de los empleados públicos en la gestión de los asuntos públicos.
- e) Necesidad de acomodar nuestras organizaciones a una serie de desafíos que tienen que ver con el nuevo marco de distribución territorial y funcional de competencias.

A nuestro juicio, una organización mostrará su adaptación a los nuevos tiempos en la medida de que sea capaz de reaccionar a través de mecanismos que le permitan dar respuesta, aunque sea de manera insatisfactoria y parcial, a esos retos. Algunas de las actuaciones se vienen destacando desde hace años, y poco a poco han ido conformando lo que se ha dado en llamar la cultura de «la modernización pública», no sólo en nuestro país, sino también en el resto de Estados de la OCDE. Tales actuaciones, sin agotar con ello ni mucho menos la cuestión, deberían acercarse a los siguientes objetivos:

- a) Promover la gestión de la calidad.
- b) Mejorar la atención de los ciudadanos, y establecer un sistema de comunicación integral con la Administración.
- c) Definir una política de dirección y desarrollo de las personas.
- d) Configurar una organización flexible y eficaz.
- e) Integrar la organización en la sociedad de la información y conocimiento.
- f) Favorecer la competitividad y hacer sostenible el progreso.

Una organización pública sería «moderna» en la medida en que sus actuaciones, tanto en el ámbito netamente de lo material como en el más sutil de lo instrumental, se atengan a esos fines. A continuación trataremos la cuestión para una institución, como es la del DM, de reciente creación y con unos recursos humanos y económicos en términos comparativos más bien exigüos, que tiene una proyección social muy relevante por instalarse en uno de los espacios ciudadanos más sensibles, el de la infancia y adolescencia, del que depende en gran medida el progreso, la solidaridad futura, y, sin duda, la cohesión social.

## VII.2. La modernización administrativa y el DM

### VII.2.1. La atención a los ciudadanos

La institución del DM ha tenido que plantearse una forma de relación y de atención a los ciudadanos, tanto con los que específicamente serían la población objeto (los menores de edad) que tienen determinados requerimientos específicos, como para el resto de actores políticos, administrativos y sociales que con mayor o menor frecuencia pudieran necesitar informaciones, estudios, etc.

Sin duda para las organizaciones de la sociedad civil y del ámbito público **la institución ha sido siempre muy accesible**, y así nos lo han explicitado en el trabajo de campo la práctica totalidad de los participantes <sup>104</sup>, pero es la relación con la población menor la que dará cuenta de la existencia de tal accesibilidad.

Lo cierto es que existen varios aspectos objetivos que plantean la necesidad de construir una manera de relación rápida y fluida con una población, la menor, que normalmente tiene pocos recursos tanto para comprender el entramado político administrativo de nuestra Comunidad y la manera de incidir en el mismo, como para poder asumir gastos. En cambio, se trata de un sector de la ciudadanía particularmente sensibilizado y conocedor de las nuevas tecnologías.

A nuestro juicio, la institución ha intentado construir un sistema de relación que contemple todos los conductos posibles de comunicación, con independencia del resultado, ya que si bien la institución es conocida por buena parte de la población menor, no es menos cierto y reconocido por el propio DM, que no se ha llegado convenientemente a las poblaciones más necesitadas: no en vano, durante el año 2000 sólo 69 de los 1.071 expedientes de queja tramitados fueron promovidos por menores. Dentro de los instrumentos de atención y comunicación nos encontramos con:

- a) La posibilidad de contactar por teléfono, recibir información e incluso la posibilidad de iniciar actuaciones en torno a una queja. Esta parece ser la vía más utilizada en los contactos con la institución, a tenor de los datos.
- b) La posibilidad de contactar e iniciar actuaciones en torno a una queja vía fax.
- c) La posibilidad de solicitar información e iniciar actuaciones en torno a una queja por correo ordinario.
- d) La posibilidad de solicitar información e interponer quejas presencialmente, en la propia oficina del DM <sup>105</sup>.
- e) La posibilidad de solicitar información e iniciar actuaciones en torno a una queja vía correo electrónico, a partir de la página web de la institución.

---

<sup>104</sup> Un alto grado de accesibilidad ha sido reconocido por la práctica totalidad de las personas encuestadas o entrevistadas, pero son particularmente los representantes de los medios de comunicación (ABC, El País, y Redacción7) los que mayor énfasis y satisfacción demostraron a este respecto.

<sup>105</sup> De acuerdo con la normativa, incluso se podría pagar los gastos de traslado a la institución a aquellas personas que quisieran interponer la queja.

- f) La posibilidad de solicitar información e iniciar actuaciones en torno a una queja a través del propio DM o de personal de la institución en sus desplazamientos <sup>106</sup>.

El hecho de que a la institución pueda accederse de todas las formas posibles, y que las comunicaciones o informaciones llegadas por cualquiera de los medios pueda dar lugar a actuaciones nos indica que la institución es en términos generales receptiva, y que así es considerada sobre todo por las organizaciones con que se relaciona. Sin embargo, esa accesibilidad y receptividad con ser causa necesaria no es suficiente para que el DM pueda bidireccionalmente comunicarse con la población menor de edad. Otras actuaciones, en las que se está poniendo énfasis por parte de la organización, también son relevantes, por ejemplo: mejorar la presentación y el lenguaje, haciéndolos cercanos y atractivos a los menores, de los productos y filosofía que oferta la institución (a través de folletos, página web, mascota, etc.), potenciación del uso de la red para dar a conocer la institución e interactuar con ella, atender separadamente a quien demanda informaciones generales de quien solicita información especializada o un servicio sensible y, sobre todo, intentar adecuar los horarios y calendarios de atención a los menores a las reales necesidades del colectivo <sup>107</sup>.

### VII.2.2. *El DM como organización flexible y eficaz*

Desde luego, la necesidad de flexibilidad y eficacia es algo predicable a cualquier tipo de organización, pero tiene rasgos peculiares en la del DM. En efecto, la volatilidad de las culturas adheridas a la infancia y adolescencia, la complejidad material y subjetiva de la política del menor (política horizontal que debe aplicarse para poblaciones muy segmentadas económica, cultural y socialmente, con un carácter no sólo reactivo sino también preventivo, etc.) hacen que la institución que nos ocupa haya de ser en mayor medida que otras sensible al entorno y al cambio.

Los requerimientos de una organización flexible nos acerca a la planificación estratégica, técnica que permite armonizar la visión de cuáles son los objetivos permanentes de la institución, con un conjunto de actuaciones deliberadas y ordenadas en el tiempo para conseguirlos, proporcionado y realista con los recursos disponibles. Es cierto que los titulares de la institución, cuando se les preguntó, reconocieron no poseer ningún plan estratégico (con ese nombre), pero el análisis del funcionamiento y de los documentos que dan cuenta de los objetivos de la institución, y la forma de periodificarlos en términos anuales y plurianuales, nos han llevado a constatar que la institución funciona de acuerdo con una cierta programación estratégica, acaso de manera intuitiva y sin saberlo.

En la introducción y presentación del Informe Anual de 1997 podemos aislar cuáles serían los objetivos esenciales a conseguir a largo plazo, elementos que están muy asociados a valores y a la definición

<sup>106</sup> Las posibilidades anteriores nos han sido referidas por diferentes conductos, e incluso los investigadores hemos accedido alguna vez a través de todas ellas; la última, que es curiosa porque es la propia persona del DM quien serviría de cauce de relación constante de su institución con los menores, nos ha sido descrita en ENTREV. (FUENLABRADA): «La última vez que vino a Fuenlabrada (el DM) a la inauguración de la ludoteca, había niños que le habían escrito, y él, me consta porque se lo pregunté a los niños, les había respondido que tal día estaba en la Casa de la Juventud de Fuenlabrada, por lo que había un grupito de 6 ó 7 niños esperándole porque les había contestado que estaría allí, y que les atendería. Así que aparte de venir a este acto, tuvo otro. Son detalles en los que te fijas».

<sup>107</sup> Esta cuestión no es menor, y debería ser muy tenida en cuenta por quien tiene la responsabilidad de proveer los recursos materiales y humanos a la propia institución. Debería reflexionarse sobre la lógica de mantener una institución de las características del DM abierta únicamente durante el horario administrativo; acaso se podría estar incidiendo en una visión burocrática y meramente tecnocrática del objeto de la misma.

normativa de las funciones del DM establecidas en la Ley del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid:

- a) Salvaguardar y promover los derechos de los menores de 18 años.
- b) Articular garantías para el real y efectivo ejercicio de sus derechos.
- c) Variar la concepción del niño, como un ciudadano sujeto de pleno derecho.
- d) Prevenir y orientar a las Administraciones Públicas y a las familias.
- e) Mediación entre ciudadano y Administración.
- f) Promover la sensibilización ciudadana y política, inculcando valores como solidaridad, ética y justicia.
- g) Como objetivo último y comprensivo de los demás, se trataría de conseguir «un mundo mejor para los niños y niñas».

Como es obvio, toda organización que planifique con flexibilidad debe buscar el equilibrio crítico entre la consecución de los objetivos a largo plazo (teniendo en cuenta que en el entorno público, y con mucha más razón en la política del menor, una definición operativa de los mismos no es simple, ni mucho menos cuantificable) <sup>108</sup>, y la organización de las actividades en un espacio temporal más concreto <sup>109</sup> (movilizando los recursos disponibles y sin perder de vista la contingencia que pudiera derivarse de la definición social y colectiva que pudiera construirse de las prioridades).

En armonía con las nuevas corrientes de gestión pública, que ponen a las organizaciones al servicio de los ciudadanos, y no al revés, la institución plantea un sistema de funcionamiento y de jerarquización

<sup>108</sup> Resumido mucho:

1. Frente a los de corte empresarial, **los objetivos públicos no tienen una definición sencilla**. En efecto, no se trata de obtener un nivel determinado de beneficios, cuantificable en términos monetarios, sino de conseguir valores tan polidécicos y de difícil operativización como son el bienestar, la salud, la igualdad, la educación, la defensa y la libertad. Algunos de ellos incluso se da por descontado que son inalcanzables, y que su definición dependerá de las características de la sociedad de cada momento, pero su mera fijación en cuanto fines permite apuntar comportamientos en la dirección deseable. Por lo tanto, los objetivos públicos son más complejos, ambiguos y plurales que los empresariales.

2.- Los medios que se movilizan desde el ámbito público se adaptan difícilmente a los fines, dadas, como se ha escrito más arriba, las dificultades de definición de los mismos, pero además por la circunstancia de que muchos de dichos fines se encuentran interrelacionados entre sí, lo que provoca que cuando se actúa sobre uno de ellos se está impactando simultáneamente sobre otros. De esta manera, la movilización de recursos para conseguir salud significará la posibilidad de obtener impactos sobre otros valores, como son la justicia, la igualdad de acceso, la solidaridad, etc. Y, por supuesto, desde un punto de vista instrumental, no podríamos dejar de destacar aquí que la movilización de recursos económicos o de todo tipo, en el ámbito público, conlleva no pocas **rigideces normativas y procedimentales** prácticamente inexistentes en la esfera privada, donde la autonomía de autoorganización empresarial sustituye o modifica la manera de gestión de acuerdo con las necesidades o estilos de dirección, sin necesidad de atenerse a un elenco de regulaciones de su actividad en los aspectos más nimios. Piénsese en las tareas propias de los servicios de contratación, o en los procesos de selección, actividades casi automáticas en el ámbito privado, y sin embargo sujetas a fuertes regulaciones y restricciones procedimentales en el entorno público tradicional (otra cosa es lo que pueda ocurrir en los Organismos Administrativos). E incluso, es curioso constatar entre las restricciones de la gestión de los servicios y productos dentro de lo público, cómo una mejora de los mismos en términos de calidad y costes, podría traducirse en un aumento de los costes por incremento de la demanda que podría comprometer la oferta futura de los mismos, mientras que en el entorno privado podría implicar un incremento de los beneficios.

<sup>109</sup> Por ejemplo, de acuerdo con ENTREV. DEFENSOR (DEFENSOR), el primer plan que se fija el DM fue darse a conocer, ser adaptable, crítico y próximo, y, simultáneamente combatir los malos tratos a los menores.

de prioridades que deriva a nuestro juicio de dos polos: la consulta interna, y la casuística que va presentándose, fenómenos a su vez interrelacionados.

#### VII.2.2.1. La importancia estratégica de las quejas

A lo largo de esta investigación varias han sido las ocasiones en que hemos detectado el valor estratégico que se otorga a las quejas en una institución <sup>110</sup> que intenta nutrirse de la realidad.

Las quejas se consideran los elementos que permiten ir oteando cuál es la problemática del menor en cada momento, tener los pies en la realidad en una institución que «aprende mientras realiza» (Informe 1997, IX), y así plasmar unas líneas de actuación anuales que consideren un estudio más detenido de determinados aspectos, la creación de conocimiento en asuntos relativos a problemas emergentes que pudieran dar lugar a algún tipo de intervención por parte del DM, ya sea para sensibilizar, sugerir o recomendar.

Si las quejas orientan a grandes rasgos, junto, y debe ser suficientemente destacado, con la experiencia directa que el DM o su equipo va adquiriendo en sus continuos desplazamientos y tomas de contacto con colegios, zonas marginadas, etc, «los objetivos más concreto de trabajo a nivel interno de la organización se fijan a través de estudios, porque, por ejemplo, pudimos ver que teníamos muchos problemas de separaciones matrimoniales, y entonces se nos ocurrió hacer un estudio sobre los juzgados de familia, porque nosotros recibíamos un montón de quejas de que nadie estaba contento, y de ahí se ha ido concluyendo la importancia de trabajar en mediación familiar...» <sup>111</sup>. Es decir, las quejas apuntan elementos de reflexión que debidamente analizados y estudiados pueden dar lugar a líneas de actuación de la institución; sin menospreciar, insistimos, la experiencia directa de los problemas adquiridas por los miembros de la institución en sus desplazamientos, ni tampoco la posibilidad de que sean otras organizaciones, públicas o no, las que insten a la institución a que inicie una línea de reflexión en algún sentido. Este es el caso, por ejemplo, de la fiscalía cuando sugiere a la institución del DM la realización de un estudio sobre los juegos de rol, ya que piensan que quizás podrían influir sobre la conducta criminal de los menores <sup>112</sup>. Y es que el DM apuesta por pasar de lo concreto, del caso individual, a la categoría <sup>113</sup>.

Por otra parte, y en la medida que la institución ha ido teniendo una actividad con mayor impacto internacional (sobre todo a través de la ENOC), el intercambio de experiencias y las preocupaciones comunes también tienen su refrendo en las líneas de trabajo que se emprenden todos los años. Aunque, eso sí, dando prioridad a lo surgido en la realidad más cercana, la Comunidad de Madrid.

#### VII.2.2.2. El contraste de la consulta interna

Como será destacado en otro epígrafe, los componentes de la institución, y singularmente los asesores, se encuentran en general fuertemente implicados en los objetivos de la organización, implicación que también alcanza a la definición de las líneas de actuación anuales.

<sup>110</sup> Tanto en las entrevistas realizadas a responsables de la institución del DM, como en los correspondientes informes anuales a la Asamblea, particularmente en el de 1997.

<sup>111</sup> ENTREV. DEFENSOR (GABINETE).

<sup>112</sup> ENTREV. FISCALÍA MENORES.

<sup>113</sup> INFORME (1997, 12).

La vinculación del personal, y sobre todo de los asesores del Gabinete Técnico, al diseño de los objetivos anuales, en discusión y análisis con los tres altos cargos de la institución, aparte de otras implicaciones en términos de gestión de recursos humanos, posibilitan la obtención de empeños y miras consensuadas superiores a las que podrían adoptarse de otra manera, pues han tenido que superar para su adopción el rango de acuerdos explicados. Y por otra parte, permite la creación de una especie de «política de institución», en torno a los intereses de la misma para ese año, que es compartida por buena parte del personal.

«Los objetivos del año los diseñamos los tres (se refiere a los tres altos cargos de la institución del DM), pero teniendo muy en cuenta a todos los asesores. Ellos son lo que a veces proponen: ¿cómo ves tú esta situación?, ¿por qué no insistimos más este año en los vídeo-juegos, o sobre la salud mental, o sobre menores inmigrantes? Entonces tomamos las decisiones muy en contacto con ellos, que son quienes conocen también la realidad» ENTREV. DEFENSOR (GABINETE).

De esta manera, y para concluir este epígrafe, podemos decir que la planificación estratégica de la institución, partiendo de principios y fines permanentes, se desenvuelve en líneas de actuación anuales, que son definidas a partir esencialmente de la realidad que abriga los centenares de quejas recibidas en ese marco temporal, y cuyos aspectos y alcances se ven analizados y complementados con la opinión de los asesores de manera que las líneas de actuación adoptan el rango informal de acuerdos negociados y explicados.

El funcionamiento de la institución en la determinación de prioridades, sobre todo a efectos de estudios, podría caer alguna vez en algún «subjetivismo organizativo», si la jerarquía de prioridades no se compara con las que definiría la sociedad<sup>114</sup>, pero lo que es innegable es que la importancia otorgada a las quejas y al caso concreto, como elemento de planificación estratégica, implica un gusto por el contacto con la población objeto, y una voluntad por atender en lo posible sus necesidades y expectativas.

### VII.2.3. *La calidad y la institución del DM*

De acuerdo con MAP (2.000), los ciudadanos y las organizaciones solicitan mayor calidad en los servicios públicos. Para ello es necesario introducir sistemas de calidad en la gestión, incorporar la metodología de la mejora continua y trasladar una filosofía de gestión que aporte rendimientos al ámbito público, de acuerdo con la especificidad del mismo.

En la institución del DM no se ha previsto, por lo que sabemos, la realización de una asistencia para la implantación de la calidad total en su organización, lo que no significa un descuido o un menosprecio por la misma; después de un análisis minucioso del funcionamiento de la institución y de sus mecanismos de regulación, formales e informales, internos, hemos llegado a la conclusión de que la institución de manera intuitiva viene aplicando técnicas de calidad, aunque no siempre dentro de un diseño homogéneo y cerrado. Algunos de los aspectos y técnicas que privilegia la calidad aplicada a las organizaciones públicas son los siguientes: poner al ciudadano como eje de actuación; darle participación; control de

---

<sup>114</sup> En algunas entrevistas explícitamente, pero sobre en conversaciones informales con algunos de los entrevistados, se nos hizo ver como una extravagancia algunos de los estudios encargados por la institución: así por ejemplo el estudio sobre el efecto de asistir a corridas de toros sobre el comportamiento de los menores, se ponía como paradigma de algo de escasa importancia social que podría haber desplazado a otras prioridades.

los procesos internos; filosofía de la mejora continua; existencia de sistemas de evaluación, etc. Si aplicamos algunos de esos aspectos a la institución del DM nos encontramos con:

- a) **La importancia otorgada a los menores**, en toda la actividad de la organización. Ellos son el objetivo de la misma y «como el AVE, tienen prioridad de paso»<sup>115</sup>. En varias ocasiones en el Informe de 1997, en cuyo inicio se plasma en gran medida la filosofía de la institución, se alude a que se trata de buscar la participación de los niños, de los ciudadanos, para conocer sus problemas e intentar resolverlos. La importancia, antes citada, que se otorga a las quejas se inserta en esta tendencia de conocer de primera mano cuáles son los problemas reales que afectan a los ciudadanos, sin menospreciar actuaciones de carácter preventivo. Por otra parte, basta entrar en la institución para percibir que, de manera sencilla y funcional, se han cuidado los detalles estéticos e incluso se ha habilitado alguna dependencia con efectos infantiles. Lo mismo puede decirse de la página web de la institución, plagada de detalles que buscan la complicidad de la población objeto, y que incluye información pero también juegos. Y en el plano más técnico, puede decirse que la especialización y la necesidad de crear herramientas que faciliten los procesos no se ha hecho en menoscabo de la necesaria atención personalizada que exige cada caso<sup>116</sup>. Por supuesto, a todo lo dicho cabe agregar lo que se especificó más arriba respecto a la fácil accesibilidad de la institución.
- b) **Control de los procesos y mejora de los procedimientos**. En la organización existen herramientas que permiten controlar la evolución de las actuaciones de la misma en los diferentes aspectos de su actividad. Sin la existencia de dichas herramientas sería prácticamente utópica la realización del Informe anual, que responde a una lógica de organización de la información y de seguimiento de los expedientes abiertos que sería imposible acometer de otra manera. Además, la institución ha ido dotándose de un conjunto de instrumentos que le permiten gestionar más rápidamente y una mayor agilidad de archivo. De esta manera se han elaborado los siguientes formularios: de apertura de expediente de oficio; de apertura de expediente a instancia de un menor; de presentación de queja; de atención personal sin apertura de expediente; de orientación telefónica; de acuse de recibo; de solicitud de informe; de reiteración de la solicitud de informe; de solicitud de ampliación de la información; de admisión a trámite y acuse de recibo; de acuse de recibo de contestación de recomendación; de modelo de recomendación, de fichas-base de estudio de datos anuales; de hoja resumen de actuaciones adoptadas en cada expediente. Estos formularios, sin ser en sí mismos documentos netamente insertos o derivados de un proceso de calidad deliberado, muestran rasgos de reflexión sobre la forma de realizar el trabajo interno de la organización que nos acercan a la deseable eficacia y eficiencia en la realización de las tareas<sup>117</sup>, y ello facilitaría sin duda la implantación de la calidad sin grandes contratiempos si algún día se deseara. Por otra parte, la estandarización documental no ha

<sup>115</sup> INFORME 1997.

<sup>116</sup> ENTREV DEFENSOR (GABINETE).

<sup>117</sup> Ejemplo de esa reflexión permanente sobre el cómo se realizan las tareas, es la refundición de varios trámites en el mismo documento/formulario: “la ley nos obliga a que de toda queja que se presente se acuse recibo, y luego se admita a trámite, y yo para ahorrar energías y gasto a veces digo al asesor que si no va a tardar mucho en saber si debe admitirse a trámite, que a la vez que realiza el acuse de recibo indique la admisión, y así nos quitamos dos papeles de en medio, y nos ahorramos cartas y tiempo. Y luego me he planteado hacer alguna plantilla tipo para resolver determinados casos, pero no ha sido posible porque intentamos dar una atención muy personalizada”, en ENTREV. DEFENSOR (GABINETE).



sustituido, y es una decisión deliberada del titular de la institución, el trato cercano, amable y personalizado que merece cada contacto con la organización, sobre todo si viene de parte de menores.

- c) **El aprendizaje continuo.** En otros epígrafes se hace mención a cómo la institución del DM puede considerarse dentro de las *Learning organizations*, y que esa dimensión es una de las notas estratégicas de la misma. En efecto, intenta aprender del entorno, de acuerdo con su titular se encuentra en una situación de escucha activa, en que tiene tanta importancia las respuestas como las preguntas, en un escenario de interacción recíproco en que «somos modificados por la realidad pero nosotros también la modificamos a ella»<sup>118</sup>. Por otra parte, no podía ser de otra manera al tratarse de una política, la del menor, que puede adquirir diferentes contenidos de acuerdo con la contingencia del entorno y de la construcción social de la problemática. A lo que habría que añadir que la recepción por la institución de más de un millar de quejas anuales, y la realización de numerosos estudios (más de 25 en estos años), dan a la organización la suficiente policromía como para atisbar con éxito cuáles son los aspectos esenciales de la realidad, e intentar comprenderlos.
- d) **Un sistema de evaluación permanente.** A pesar de que no existen estudios o encuestas, que nosotros conozcamos, en que se solicite de la ciudadanía información sobre cuáles son sus expectativas respecto a la institución del DM, y cuál es el valor que se le otorga al contacto de hecho tenido con la misma en torno a algunos atributos de calidad previamente definidos, no debe pensarse que no existe un evaluación permanente: por una parte, existe el control directo por parte de la Asamblea de la CM ante la cual el DM presenta el Informe Anual nada menos que ante los representantes de los ciudadanos; y, por otra, la propia proyección social y mediática de la institución, y de su titular, le hacen estar sometida a una especie de control social en tiempo real en sus actos y desplazamientos, máxime cuando se han confeccionado a modo de **carta de servicios** varios folletos, vídeos, etc. y se realiza constantemente una labor de divulgación de las funciones de la institución. Finalmente, del Informe anual no sólo se desprende una evaluación por parte de la Asamblea, sino que también es un instrumento, por su difusión, para que la sociedad valore y para que la propia institución se autoevalúe.
- e) **Algunas acciones que premian la calidad y la excelencia.** Ligado al prurito de aprender de los mejores y de orientar las conductas hacia los mejores resultados, se han establecido los «premios Defensor del Menor». Los mismos suponen, además del reconocimiento ante la sociedad de los ganadores, una fuente de motivación para las personas y un estímulo para las instituciones.

Estas acciones nos conducen a pensar que, aunque no de manera explícita y sistemáticamente programada, **existe un deseo permanente por parte de la institución y de su titular por acercarse a la gestión de calidad** en una organización compleja<sup>119</sup>, con un conjunto de objetivos que dificulta la asignación de atributos de calidad pues, más allá de lo netamente formulario, es tarea sensible de todo punto el intentar encerrar en frías categorías y documentos operaciones que no movilizan exclusivamente papeles y recursos materiales sino también, y sobre todo, conocimientos, sentimientos y valores.

<sup>118</sup> ENTREV DEFENSOR (DEFENSOR).

<sup>119</sup> Piénsese que trata de una organización que recibe a los ciudadanos, que tramita quejas, que realiza informes y recomendaciones, que crea conocimiento y lo divulga, etc.

#### VII.2.4. La gestión intra-organizativa. El trabajo en equipo

Otro aspecto en que se trasluce una aproximación a la concepción de organización moderna, tal como viene definida en MAP (2000), es la manera de gestionar internamente la organización, no solamente desde el punto de vista de los procedimientos y rutinas de gestión (cuestión ya vista en el epígrafe anterior), sino en la gestión del conocimiento intra-organizativo y del personal al servicio de la institución.

La institución del DM reposa en tres pilares: el órgano unipersonal del DM, que asume las responsabilidades al máximo nivel sobre las funciones encomendadas, y que con el tiempo ha adquirido una especialización, sin menospreciar los elementos técnicos, de carácter relacional (lleva principalmente las relaciones externas y representa a la institución); el Gabinete técnico<sup>120</sup>, que se encarga de la tramitación de las quejas, informar proyectos de elaboración normativa, realizar informes y cualquier otra actividad de carácter técnico relacionada con los menores; y la Secretaría General, encargada de la gestión económico-presupuestaria, y de la gestión de personal de la institución, así como de las labores de archivo y biblioteca. En otra línea se encuentra el Consejo Técnico, integrado por el DM y hasta un máximo de 6 Consejeros Técnicos designados por aquél, entre profesionales de probado prestigio y con experiencia en la atención de menores, con funciones esencialmente consultivas, cuyo funcionamiento está muy mediatizado por el carácter puramente honorífico de dichos cargos, sin ninguna remuneración, lo que plantea problemas operativos y de rotación en los puestos.

La nueva gestión pública explica que la cultura organizativa no ha de basarse únicamente en la jerarquía y en el cumplimiento de procedimientos, sino que ha de orientarse a la promoción de comportamientos que pongan en valor el trabajo en equipo, la gestión del conocimiento y la preocupación por resolver problemas a la sociedad. En este sentido, la institución del DM, y singularmente el Gabinete Técnico, se configura como una organización cuya estructura aplanada la jerarquía, estimula la horizontalidad, revaloriza la ética y promueve el liderazgo a todos los niveles organizativos. Algunos de los factores que favorecen esta tendencia son comentados a continuación:

- a) **La gestión de los perfiles.** Es un lugar común reconocer que los recursos humanos son el capital escaso y estratégico de las organizaciones. Depende de ellos finalmente la prestación de los servicios y la creación de valor para los ciudadanos. Las especiales características de la institución que estudiamos, exige una reflexión sobre qué tipo de personal sería necesario, tanto en el ámbito técnico como en el más propiamente «político». En el trabajo de campo muchos de los actores entrevistados o encuestados nos hicieron saber que no era tan importante la formación que tuviera el titular como el hecho de que se tratara de una persona sensible, conocedora de la infancia y de sus problemas, independiente políticamente<sup>121</sup>. En principio, las cualidades de carácter y de sentimientos predominarían sobre las formativas. Buena parte de los actores, particularmente los que representaban a organizaciones que habían sufrido supervisiones por parte del DM, y el resto de Comisionados Parlamentarios, hacían hincapié en que lo más adecuado es que el titular fuera un jurista<sup>122</sup>. Con independencia de otras consideraciones respecto a la

<sup>120</sup> La Jefa de Gabinete hace las funciones asimismo de Adjunta del DM.

<sup>121</sup> Aunque también se reconoció por algún actor que el pasado de compromiso político por parte del titular no tenía por qué ser forzosamente negativo, sino que dependería de la "neutralidad" con que después ejerciera el puesto. Así se expresó en ENTREV. DP (JUSTICIA Y GABINETE ADJUNTA PRIMERA).

<sup>122</sup> Desde hace años se viene discutiendo, en el ámbito de la Ciencia de la Administración, acerca de la disfunciones de la importancia que tradicionalmente se ha dado al componente jurídico en la formación de los directivos públi-

neutralidad de las opiniones emitidas, es necesario hacer constar que habida cuenta del entorno en que se mueve la institución, y el tipo de funciones que realiza, protección de derechos y otras relacionadas con la emisión de recomendaciones de elaboración normativa o reglamentaria, es necesario dotarla de un fuerte contenido jurídico, pero no tanto al titular. Y en efecto, la institución conjuga equipos de trabajo, sobre todo en el Gabinete Técnico, que armonizan los conocimientos jurídicos (la Jefa de Gabinete, así como tres de los cinco asesores, tienen esa formación, así como otra específica sobre temas de infancia) con otros más particularmente relacionados con el ámbito material y subjetivo que afecta a los menores. Se ha buscado la creación de un equipo multidisciplinar y multiprofesional<sup>123</sup>, a través de conjugar formaciones (como se armoniza la formación jurídica con la psicológica y sociológica) y la organización interna de las tareas.

- b) **La organización interna del Gabinete Técnico y el trabajo en equipo.** El Gabinete está dividido en áreas a las que se adscriben los asesores: educativa; salud/sanidad; figuras jurídicas de protección; y ocio, tiempo libre, televisiones, publicaciones, etc. Con el incremento de los casos a estudiar, ha sido necesario realizar una especialización material de los asesores, ya que no era viable que todos pudieran revisar los centenares de casos que llegan a la institución; sin embargo, esa parcelación no impide que para casos concretos se puedan realizar reuniones horizontales o que, en tiempo real, se consulte al resto de asesores cómo ven una situación o una problemática<sup>124</sup>. Además, esa especialización temática permite que los asesores tengan una visión de conjunto de su área, y ello implica que puedan realizar tareas que permiten un cierto enriquecimiento del trabajo, como son los proyectos de recomendaciones, o que incluso puedan participar en el diseño de las líneas de trabajo de cada año. Pero en general se suelen alternar las visiones sectoriales de los asuntos con trabajos transversales, ya sea a través de requerimientos formales como mediante consultas y ajustes informales. Y, como es sabido, el achatamiento de la pirámide jerárquica, la interpretación del liderazgo como relación y no como poder formal, la animación de grupos de trabajo horizontales, crean un clima adecuado para el estímulo de la creatividad y la actividad, las satisfacciones colectivas y la cohesión interna del grupo.
- c) **Una filosofía interna.** Existen en la organización una serie de mensajes que ponen en primera línea de reflexión cuál es el objetivo último de la institución, la defensa de los menores, y que se trata de una organización que aprende de la práctica, en una relación de reciprocidad con el entorno. Dentro de las características de esa filosofía se halla una invitación a no ser autocomplacientes y buscar nuevas maneras, nuevos horizontes para mejorar las cosas:

«A las personas que han llegado, bien porque vienen a trabajar o porque están de prácticas, las veo, estoy con ellas, y les explico nuestra filosofía, lo que queremos hacer, cómo lo hemos de

---

cos. Una conclusión apunta a que la formación jurídica previa de buena parte de los candidatos, reforzada por el contenido de los temarios y por la estructura de las pruebas de selección, impulsa a un tipo de candidato (con excepciones) que interpreta sus funciones priorizando aspectos internos y burocráticos vinculados al control procedimental y legal, y no tanto a la consecución de resultados y valor para la sociedad.

<sup>123</sup> De acuerdo con ENTREV. DEFENSOR (DEFENSOR), y ENTREV. DEFENSOR (GABINETE).

<sup>124</sup> Según ENTREV. DEFENSOR (GABINETE), «Esa parcelación la hago en aras de la especialización y de la eficacia. Cada uno sigue su hilo, aunque yo, de vez en cuando, les cuento un poco cómo van las cosas, pero ellos están bastante integrados, porque somos poquitos... Cada uno trabaja su área aunque luego hacemos las memorias, que es como un parto, con perdón, y ahí trabajamos todos».

hacer, cuál ha sido la teoría... Se lo explico de forma personal para que a partir de ahí saquen sus criterios, sus ideas y comencemos a trabajar. Pero además de la filosofía, que esta en nuestra memoria de 1997, les digo otra cosa: que sean muy atrevidos, que no se queden con lo que hemos hecho, sino con lo que creen que se puede hacer». Y todo ello lleva al hecho de que «...la gente se lo cree, y está implicada». ENTREV. DEFENSOR (DEFENSOR).

### VII.3. Liderazgo y gestión directiva en la Institucion del DM de la CM

#### VII.3.1. *Introducción*

No es objeto de este estudio realizar un análisis exhaustivo del fenómeno de liderazgo en relación con la creación y desarrollo de la figura del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Tampoco es abordarlo a partir de un estudio profundo para determinar el estilo de liderazgo adoptado por su Titular. Entre otras razones, porque además de apartarse del objeto principal de la investigación, las posibles conclusiones resultarían cuanto menos aventuradas al no contar con figuras similares ni en el contexto institucional (D. Javier Urra es el primer titular que ocupa el puesto en la Comunidad de Madrid), ni en el contexto nacional, al no existir figuras equivalentes<sup>125</sup> en otras Comunidades autónomas que pudieran servir como modelos de contraste y comparación.

Bien es cierto que existen figuras similares, en cuanto a su diseño institucional, en otros países de nuestro entorno europeo y que, a pesar de ser muy anteriores en su creación, tienen encomendadas misiones que pueden aparecer inicialmente similares a las que han sido atribuidas a la Institución objeto de nuestro estudio<sup>126</sup>. Sin embargo, al margen de la necesidad de considerar las posibles diferencias derivadas de los aspectos socioeconómicos y culturales que determinan el entorno de su actuación y funcionamiento en cada país, y que harían necesario un análisis específico de los mismos, tal empresa conllevaría un diseño metodológico y unos recursos técnicos diferentes, además de demandar una dimensión temporal más amplia que la desarrollada en esta investigación, y un equipo investigador y unos recursos materiales y económicos adecuados.

Más bien nuestra pretensión es aproximarnos a identificar algunas características peculiares de este tipo de Figura (estructuralmente personalista) que podrían determinar o demandar ciertos rasgos y aptitudes específicos de sus Titulares.

Por otro lado, es importante resaltar un elemento fundamental y consustancial con el objeto de estudio («El análisis de la figura del Defensor del Menor desde una perspectiva intergubernamental»), como lo es el reto que supone dar contenido a una institución creada ex novo en nuestro país, que se debe mayormente a unos usuarios (los menores de edad) con escasa capacidad de relacionarse e interactuar con la institución y con el resto de organizaciones públicas.

<sup>125</sup> Existen en otras Comunidades Autónomas órganos especializados en cuanto al sector de población, pero no actúan como Comisionados Parlamentarios, sino como adjuntos o asesores de la defensoría general. Remisión al capítulo VIII.2.

<sup>126</sup> En 1997 se crea la Red Europea de Defensores del Menor, donde se integran otras figuras europeas, junto a la de la Comunidad de Madrid, con el mismo estatuto de Comisionados Parlamentarios e incluso dependientes en ocasiones del poder ejecutivo, o vinculados a alguna ONG.

Es indiscutible que basta una pequeña reflexión superficial sobre las características de estos usuarios para comprender que gran parte de la proyección social de la figura del Defensor del Menor pasa por establecer una estrategia adecuada que permita difundir primero la propia existencia de la Institución y, después y más fundamental, una idea de las funciones que se propone realizar y, por lo tanto, de las necesidades sociales que pretende atender.

Es así como en este capítulo también abordamos el análisis de las relaciones de la Figura con los medios de comunicación de masas, en relación con las capacidades exhibidas por el titular en el desarrollo de esta función, bajo la hipótesis de que el conjunto de intervenciones y apariciones que se han producido responden a una estrategia personal de comunicación en aras a reforzar la eficacia de los programas de difusión institucionales (que requieren del empleo de otras técnicas de promoción más convencionales como las campañas sociales, el *marketing* público y / o el *marketing* social) para superar eficazmente ese desafío nodal (dar a conocer a la sociedad qué es el defensor del menor, qué hace, a quién sirve) para el éxito de la misión de la Institución.

### VII.3.2. Características de la figura

Partimos de la premisa de que la primera nota que caracteriza la Figura, sin ser exclusiva de ésta, es su diseño institucional, que la dota de un carácter personalista. Es así como, en un primer término, parece prudente analizar los rasgos institucionales que más y mejor la definen, y que en buena medida pueden influir, y hasta condicionar, la determinación del perfil del candidato a representar la Institución.

#### VII.3.2.1. Factores institucionales

Una buena aproximación a los factores institucionales que caracterizan la figura del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid la podemos encontrar, aunque en relación con la figura del Defensor del Pueblo o Defensorías de carácter general, en CUEST. ANDALUCIA, que identifica los siguientes rasgos:

- a) **Ostentan una naturaleza de carácter parlamentario.**
- b) **Actúan bajo la condición de Comisionados de las Cámaras o Asambleas Legislativas, ante las que deben informar de sus actuaciones.**
- c) **Tienen encomendadas como funciones la protección de los derechos y libertades constitucionales y el control del adecuado funcionamiento de la Administración.**
- d) **Gozan de completa autonomía e independencia de criterio para el desempeño de sus funciones, sin sujetarse a mandato imperativo alguno.**
- e) **Tienen atribuida como instrumento básico de su actuación la capacidad de supervisión de las Administraciones Públicas.**
- f) **Para el ejercicio de su actividad, sus titulares gozan de prerrogativas y garantías especiales de inviolabilidad e inmunidad.**
- g) **Se trata de Instituciones que no ejercen funciones de tipo coercitivo, sino únicamente de persuasión, a través de sus diferentes actuaciones.**

Todos estos rasgos están recogidos en la *Ley 5/1996, de 8 de julio, del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid*, que regula la Institución a partir del modelo adoptado por la figura del Defensor del Pueblo en nuestro país (como así se manifiesta en el preámbulo de la misma).

A estos rasgos que caracterizan en su conjunto a las figuras de Comisionados Parlamentarios, hay que añadir al menos otros tres que son singulares del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid<sup>127</sup>.

- a) **Está facultado para supervisar la acción de todas aquellas entidades privadas que presten servicios a la infancia y la adolescencia en la Comunidad de Madrid.**
- b) **Sus funciones deben extenderse al ámbito de la prevención y orientación en relación con el ejercicio y desarrollo de los derechos de las personas menores de edad en la Comunidad de Madrid.**
- c) **Su especialización, desde el punto de vista subjetivo, en los ciudadanos menores de edad.**

Estos rasgos vienen a completar, a nuestro juicio, el perfil institucional de la Figura, capacitando al Defensor del Menor para desarrollar una actividad plena e integral a favor de los menores.

Además, es importante señalar que la adopción por la Asamblea de Madrid de este modelo viene a coincidir mayormente con la visión inicial que sobre la figura tenía su primer Titular; y así lo manifiesta con satisfacción el propio Defensor del Menor en su primera comparecencia ante el Pleno de la Asamblea<sup>128</sup>. Es más, al referirse a los rasgos institucionales, lo hace en relación con algunos de los que él considera atributos fundamentales y específicos de la figura (y por lo tanto del titular que la representa): **su independencia, su accesibilidad, su carácter absolutamente democrático y su plena autonomía de funcionamiento**<sup>129</sup>.

Consideramos pues, que la identificación de estos rasgos institucionales puede servir de referente a la hora de evaluar el desempeño de los titulares de la figura y, por lo tanto, también pueden actuar como señales de algunas de las características y atributos personales que la figura, institucionalmente definida, demanda de los mismos.

### VII.3.2.2. El liderazgo en el Defensor del Menor

En todas las definiciones que podemos consultar sobre el fenómeno del liderazgo<sup>130</sup> nos encontramos siempre dos elementos constantes: es una característica o conjunto de características singulares que

<sup>127</sup> Ley 5/1996 del Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.

<sup>128</sup> El discurso está recogido en el primer informe anual del Defensor del Menor a la Asamblea de Madrid (Informe Anual 1997, INTRODUCCIÓN, VII), donde el Sr. Urra manifiesta literalmente: «*pues si bien los aspectos institucionales están correctamente resueltos, dado que la designación lo ha sido por la Asamblea Legislativa, la temporalización por 5 años refuerza su independencia, es ajeno a la política, no es funcionario, es de fácil acceso para los ciudadanos, su figura es absolutamente democrática, cuenta con un extenso régimen de incompatibilidades, para ser removido del cargo se precisa un quórum de 2/3 de los Diputados de la Asamblea de Madrid, dispone de suficientes prerrogativas para garantizar su autonomía, y tiene amplias atribuciones. En consonancia asume grandes responsabilidades*».

<sup>129</sup> En Mayo de 2001, este equipo investigador, durante una entrevista realizada al Titular de la Institución, pudo constatar que, después de casi 5 años ocupando el cargo, mantiene su criterio y se siente cómodo con el diseño institucional: «... Yo creo que la figura estaba hecha a mi medida y yo estoy hecho a la medida de la figura y eso es una cosa que encaja claramente».

<sup>130</sup> Para una aproximación genérica consultar PARRADO, S. (2001).

se dan en determinados individuos y, en segundo lugar, esos atributos singulares se activan en contextos grupales influyendo de forma determinante en la *vida* y actividad del grupo.

Este planteamiento básico ha sido, y sigue siendo, el misterio, la clave de la actividad científica en torno a este fenómeno: La interacción entre el individuo y el grupo, los ámbitos de influencia mutua y la posición que el individuo alcanza en virtud de sus aptitudes y habilidades para imponerse y dar sentido a la acción grupal.

Pero existe una característica singular, aunque no exclusiva, de la Institución del Defensor del Menor. Por un lado, y en consonancia con sus competencias, es parte de la Administración y cumple una función social, objetivo que sólo se puede alcanzar desde el esfuerzo colectivo. Por otro, es una Institución que se refleja a sí misma (y por lo tanto así es percibida socialmente) a través de un solo individuo, su Titular.

Es así como, a nuestro juicio, cualquier esfuerzo de liderazgo adquiere una doble dimensión en esta Figura: de una parte, **su titular debe asumir un liderazgo tradicional capaz de proyectar la actividad del grupo hacia las metas específicas de la Institución; de otra debe liderarse a sí mismo, sabedor de que es la acción personal la que alimenta a la Institución que dirige y representa.**

La percepción de esta característica significativa, el personalismo de la Figura, hace especialmente importante la identificación de ciertos atributos personales de aquél que está llamado a ser Defensor del Menor. Atributos que deben aflorar como verdaderos retos personales a superar por sus titulares, para posicionar correctamente a la figura dentro del espacio social y el entramado institucional en el que actúa.

Un acercamiento a esos atributos nos lo proporciona el propio Defensor del Menor cuando se refiere a esta singularidad de la Institución: «..., la elección del hombre o mujer adecuados resulta muy significativa para una Institución que trabajando de forma colectiva se basa en una figura individual por lo que debe aunar, paciencia, prudencia, cortesía, afabilidad, ciencia y una personalidad equilibrada»<sup>131</sup>.

Sin olvidarnos de la importante carga subjetiva que todos estos términos conllevan, podemos considerar esos atributos (dignos de ensalzar, por otro parte, en cualquier ser humano) como metas personales que ha de aspirar a alcanzar quien, careciendo de ellas, sea llamado a ocupar el cargo (si esto fuese posible) por considerarlas necesarias para preservar la bondad de la Figura.

Quizás esos atributos han de ser considerados en el análisis de cualquier fenómeno de liderazgo, pero **lo que resulta singular para esta figura del Defensor del Menor (y otras similares) es la especial dificultad de separar la Institución de quien la representa**, de ahí la importancia de los mismos.

### VII.3.2.3. Factores del entorno

El fenómeno del liderazgo ha alcanzado en las últimas décadas un interés, sino especial, sí específico en relación con el ***mundo de las organizaciones***<sup>132</sup>.

<sup>131</sup> Informe Anual 1997, introducción, VIII.

<sup>132</sup> Expresión que sólo es válida, en el sentido aquí utilizado, para ese escenario *privilegiado* que conforman las sociedades complejas, donde las organizaciones (públicas y privadas) están sometidas a una presión constante derivada de las tendencias del entorno hacia el cambio y, por lo tanto, en un estado continuo de *ansiedad adaptativa* que les permita cumplir con la función social que las legitima y constituye su razón de ser y de estar.

Derivando nuestro interés hacia el Sector Público, podemos identificar principalmente dos fenómenos paralelos que conforman el escenario en el que se mueven estas Instituciones: Globalidad, y por lo tanto mayor complejidad e incertidumbre acerca de la nueva realidad que deben aprehender; y una mayor demanda de democracia, reclamada insistentemente por todos los ciudadanos y agentes sociales en clave de abrir espacios más amplios de participación en aquellos ámbitos específicos donde estén en juego sus derechos e intereses.

La técnica de creación de figuras institucionales encargadas de velar por las libertades y los derechos reconocidos de los ciudadanos, puede interpretarse como un avance en el planteamiento de partida, donde los titulares de esos derechos ocupan una posición secundaria respecto de quien debe ser el primer valedor de los mismos: el Estado y su Administración.

Pero también puede interpretarse como una debilidad del propio sistema de dominación que se ve superado por la fuerza y velocidad del cambio social y, por lo tanto, forzado a buscar nuevas (o viejas, según qué contextos) formulas que incidan favorablemente en su necesidad de legitimación.

Al hacer mención a estos elementos del entorno no queremos simplemente reflejar o animar el debate acerca del papel o rol que debe jugar el Estado en nuestra sociedad, considerada ya *del conocimiento*. Pero sí es cierto que este fenómeno de *transformación del Estado*, y por lo tanto de su Administración, forma parte de la complejidad que satura el quehacer diario de nuestras instituciones.

Y constituye precisamente el servicio a la Sociedad el primer deber del Defensor del Menor, como del resto de servidores públicos; pero además tiene encomendada la obligación de fiscalizar *moralmente* el funcionamiento de la Administración y verificar que ésta respeta los derechos de la población a la que sirve.

Es indiscutible que estos elementos afectan singularmente a las características que debe reunir el titular de la Figura. De una parte, las correspondientes dosis de formación, experiencia profesional y personal y sensibilidad suficiente para comprender la complejidad social e identificar cómo incide sobre la función que la Sociedad le ha encomendado. De otra, un conocimiento específico de la Administración, de su organización y funcionamiento, de sus tendencias e inercias culturales, de los procesos de impulso y resistencia al cambio que sacuden actualmente su estructura.

Estos rasgos de la Figura (de la mujer, del hombre), demandan que el Defensor del Menor necesariamente sea, más que nadie, una persona de *conocimiento*, capaz de aprender, de adaptarse, de sumar lo bueno y restar lo pernicioso aprehendido en el día a día, en lo cotidiano<sup>133</sup>, en el propio devenir profesional y personal de su vida. Nada más y nada menos que un humilde ciudadano, a fin de cuentas, que debe dedicar su vida a aquello que defiende.

### VII.3.3. *El liderazgo de transformación: un modelo comparativo*

En los apartados anteriores hemos ido identificando algunos elementos que informan sobre las características específicas que rodean la Figura del Defensor del Menor. En este nos proponemos comparar esos rasgos con los elementos más característicos de un tipo de liderazgo denominado *liderazgo de trans-*

<sup>133</sup> Ley 5/1996, Capítulo II, artículo 5: «Se podrá elegir como Defensor del Menor a persona de nacionalidad española, mayor de edad, que se encuentre en el pleno disfrute de sus derechos civiles y políticos, y que reúna la formación y experiencia profesional necesaria para el ejercicio de las funciones que le corresponden».



formación <sup>134</sup>, «...donde los rasgos son tenidos en cuenta para mostrar la capacidad, energía, motivación y el afán de superación que muestran los líderes para introducir a la organización en su visión de futuro.»

El liderazgo de transformación, como modelo explicativo, aporta una visión que incorpora al análisis del fenómeno la caracterización del entorno <sup>135</sup> en el que actualmente se mueven las organizaciones y, por lo tanto, relaciona directamente el liderazgo con el éxito que alcanzan las mismas en la consecución de sus metas.

El modelo se organiza en torno a tres premisas fundamentales, e identifica tres formas interrelacionadas que darían cuenta del efecto transformador <sup>136</sup>:

- supone la aplicación del **carisma al liderazgo** y la distinción entre liderazgo y gestión directiva.
- Es más apropiado en el nivel macro de la organización.
- Los líderes deben procurar que los subordinados vayan más allá de su propio interés, aceptando la misión de la organización.

La transformación puede ser alcanzada de alguna de las siguientes tres formas interrelacionadas entre sí.

- elevando la concienciación acerca de la importancia que para la organización tiene alcanzar unas metas determinadas.
- pidiendo al empleado que trascienda su interés en aras del interés organizativo.
- elevando el nivel de necesidades según el modelo de Maslow (pasar de las necesidades básicas de seguridad a las más complejas de realización del potencial del empleado).

La aplicación del modelo a la Figura del Defensor del Menor se inspira en el análisis de las Defensorías realizado en CUEST. (ANDALUCIA), donde la **competencia** se correlaciona con el peligro de **pérdida de significación de las figuras institucionales y, por lo tanto, pérdida de su legitimación y de su autoridad moral**, derivada (según el autor) de la expoliación del valor simbólico de la institución por la proliferación, tanto de defensorías institucionales de carácter sectorial, como de otras de carácter privado.

En nuestro análisis la competencia no sólo se refiere a la proliferación de organizaciones que se arropan bajo la denominación de defensoría, sino también a la necesidad de que el Defensor del Menor no se confunda con un apéndice de otras instituciones públicas. En este último sentido, el Defensor del Menor debe de evitar, como le obliga la Ley que crea la figura, inundar parcelas de actividad institucional que no le corresponden, para no generar un clima de competencia entre el Alto Comisionado de la Asamblea de la Comunidad de Madrid y la Administración instrumental de esta última.

<sup>134</sup> PARRADO, S., 2001 (pp. 135-136).

<sup>135</sup> Nos referimos a un entorno complejo, dominado por el efecto globalización, competitivo y de mercado, donde los conceptos de Planificación y Análisis Estratégico alcanzan su verdadera dimensión, ya que las organizaciones necesitan cada vez espacios más amplios de legitimación (que, por ejemplo, el que resulta de identificar a sus clientes potenciales), y donde luchan por mantenerse y ganar mayor participación y poder en el sector en el que actúan.

<sup>136</sup> PARRADO. S., 2001.

**De otro modo, el liderazgo de transformación con el que identificamos al Defensor del Menor no lo vinculamos exclusivamente a la transformación de la Organización que le sirve, sino más bien creemos que debe ser dirigido a la transformación de la realidad social, que es la que debe alimentar su acción, informándole permanentemente de las causas que generan su razón de existir.**

#### VII.3.3.1. Tres premisas que caracterizan la figura del DM en la Comunidad de Madrid

Nuestro esfuerzo comparativo se concreta en la elaboración de tres premisas fundamentales, que se corresponden en gran medida con los **tres elementos básicos que informan este modelo**:

- 1. Que ser Defensor del Menor demanda de su Titular (presente y futuro) una fuerte proyección personal hacia la figura, dado el carácter personalista de la misma y las escasas competencias ejecutivas, que refuerzan la importancia de los rasgos carismáticos.**
- 2. Que si bien el Titular de la figura debe dirigir la Institución, su rol principal es identificar la misión de la Institución (su visión personal, siempre dentro del Derecho) y proyectarla no sólo hacia la organización, sino hacia el conjunto de actores con los que debe relacionarse, hacia la Sociedad en su conjunto.**

**Es así como, desde esta premisa, más que dirigir debe valerse de la Institución para cumplir su mandato, a la par que persiga su prestigio y consolidación como una *Institución de Conocimiento*, para herencia de sus sucesores.**

- 3. Que la Figura del Defensor del Menor carece de jerarquía sustantiva, pero su acción se encuadra en el nivel institucional superior<sup>137</sup>, y su autoridad reside fundamentalmente en la capacidad de su Titular para hacer valer la legitimidad moral de la que la Ley reviste a la Institución a través de su eficacia.**

Hemos elaborado estas premisas a partir de identificar en la Figura los factores que informan el modelo de liderazgo transformador. Para ello nos hemos valido de las fuentes utilizadas para la realización de esta investigación<sup>138</sup>.

#### VII.3.3.2. Los factores del liderazgo de transformación en el DM en la Comunidad de Madrid

En este epígrafe nos proponemos mostrar como el análisis del «*histórico*» de la Institución, permite reconocer la presencia de los distintos factores que significan el liderazgo de transformación en la orientación que a su mandato ha dado su Titular desde la creación de la Figura hasta nuestros días.

El liderazgo de transformación requiere de la presencia de una serie de factores fundamentales<sup>139</sup>:

<sup>137</sup> El artículo décimo de la Ley 5/1996, equipara al Defensor del Menor a los miembros del Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma de Madrid en *Honores y Tratamiento*.

<sup>138</sup> En la investigación hemos manejado información muy variada procedente de diversas fuentes, entre las que hay que destacar: Los Informes anuales que presenta el Defensor del Menor a la Asamblea (1997-2000) y los cuestionarios y entrevistas elaborados y realizadas por el equipo investigador dirigidas tanto al Titular de la Figura, como al personal de la Institución y otros órganos institucionales y profesionales de los tres niveles de gobierno, medios de comunicación y figuras similares en el contexto, autonómico, nacional e internacional.

<sup>139</sup> PARRADO, S., 2001, pp.: 147-148.

- **El carisma, como elemento fundamental pero no suficiente:** Se define como el proceso por el que el líder influye a los empleados, despertando en ellos fuertes emociones y su identificación con su persona. Este tipo de influencia no está basado en la autoridad formal o tradicional.
- **La estimulación intelectual,** el líder concientiza a los subordinados para que observen los problemas desde una perspectiva distinta a la usual. Con el desarrollo de una visión que puede ser aprendida intelectualmente, el líder facilita la cooperación de los empleados en el desarrollo de las estrategias y los planes previstos para alcanzar dicha visión.
- **La consideración individual;** el líder proporciona apoyo a los empleados, los anima y propicia su desarrollo personal en la consecución de las metas organizativas.
- **La inspiración motivacional,** proceso por el que el líder comunica una visión atractiva del futuro de la organización, cómo se adaptan los empleados a esta visión y qué conductas son esperadas. En este proceso el líder incorpora cualidades emocionales y no intelectuales en el proceso de liderazgo.

#### VII.3.3.2.1. El factor carisma en el DM

Respecto del **carisma** y su ámbito de influencia (sólo se citan los empleados en el modelo comparativo), sin menoscabo de la influencia que quien lidera la Institución debe generar en quienes con él comparten el día a día y, de ser efectiva esa influencia, hasta los mismos anhelos, la Figura ineludiblemente debe de impregnar (debe de influir) al conjunto de actores institucionales y no institucionales, con los que de forma natural está llamada a relacionarse.

En primer lugar, porque **la Institución solo alcanza entidad como organización a partir de la existencia de su Titular**, de ahí que hayamos defendido que más que dirigirla debe valerse de ella para cumplir su misión. Es significativo que el Defensor del Menor, en el momento de su creación, sólo existe en la persona de su Titular, ya que carece incluso de sede oficial.

La Ley 5/1996, faculta al Titular para designar un Consejo Técnico, que actúa como órgano asesor y cuyos miembros ostentan un cargo honorífico, sin remuneración, cesando del mismo con la llegada de un nuevo Titular. A nuestro juicio, este diseño refuerza el carácter personalista de la figura, más allá de revestir a la misma de la autoridad formal o tradicional propia de otros órganos institucionales con mayor capacidad ejecutiva. Otra cuestión es si este diseño es respetado y se materializa en la práctica.

El resto de la estructura organizativa, una Secretaría General y un Gabinete Técnico, son el armazón técnico-administrativo que proyecta social e institucionalmente a la Figura como organización.

Por otro lado, el personal al servicio de la Institución depende orgánicamente de la Asamblea de Madrid, lo que refuerza nuestro argumento sobre la necesidad de un fuerte liderazgo (con independencia de cómo éste se ejerza), ya que escasamente el Titular de la Figura tiene atribuciones sustantivas para hacer notar su influencia en el personal que trabaja en la Institución a partir de otros instrumentos (por ejemplo, incentivos de tipo económico) que, en cualquier caso, estarían más ligados al ejercicio de la función directiva que del liderazgo.

En segundo lugar, porque **su misión**, defender y promover los derechos de los menores de edad en la Comunidad de Madrid, **solo es aprehensible atendiendo e involucrando a la Sociedad en su con-**

**junto, en toda su complejidad.** Labor que, sin lugar a dudas, requiere de la proyección social tanto del Titular como de la Institución.

A este respecto, y como ya señalábamos en la introducción, no contamos con otros referentes en España con los que comparar el ejercicio de la Figura. Esto implica que la Institución ha crecido y ha ido ganando su espacio social de la mano del primer titular que la representa.

Podemos entender que se da un efecto retroalimentador entre la Institución y la Persona que está llamada a representarla, pero hoy por hoy nos es difícil deslindar la parte que corresponde a una y a otra en ese esfuerzo de legitimación institucional y social. Si bien es cierto que la Institución (que nace con vocación de permanecer) alcanza su identidad a través de la Ley que la crea, también lo es, como ya hemos dicho anteriormente, que sólo adquiere densidad organizativa con la toma de posesión de su primer titular (que en el juego de relaciones titular / institución siempre tendrá un carácter contingente)

En tercer lugar, porque **el grupo social que le ocupa y preocupa tiene escasa capacidad para defender sus derechos y libertades por sí mismo.** El Defensor del Menor no puede estar en todos los supuestos de vulneración / promoción de los derechos de los menores, pero puede influir y sensibilizar a otros para que respeten esos derechos y participen activamente en su promoción y defensa.

Este ha sido el tipo de estrategia que ha seguido la Institución desde su creación, entendida además como un esfuerzo colectivo de todos los que trabajan en ella, pero liderada por su titular. Una estrategia que se verifica a partir de establecer una relación continua *«para establecer vías de comunicación fluidas, implicación y colaboración ... con todos los profesionales que intervienen en el contexto del niño»*<sup>140</sup>.

Si además este tipo de influencia *no se fundamenta en la autoridad formal o tradicional*, como nos señala el modelo de nuestro análisis, se refuerza nuevamente nuestro argumento, sobre todo cuando recordamos uno de los factores institucionales que caracteriza este tipo de figuras, **«que no ejercen funciones de tipo coercitivo, sino únicamente de persuasión, a través de sus diferentes actuaciones»**, dado que no aglutina competencias ejecutivas.

Es indiscutible que la capacidad de influir *en otros o sobre otros* debe de acompañarse de resultados concretos que puedan ser valorados objetivamente (aspecto que está sobradamente cubierto y del que dan cuenta los Informes Anuales), de lo contrario nos encontraríamos ante un carisma de tipo mesiánico y por lo tanto insustancial y peligroso. **Es así como al carisma se debe de aunar una fuerte dedicación y capacidad de trabajo.**

#### VII.3.3.2.2. La estimulación intelectual y la inspiración motivacional

Abordamos estos dos factores del liderazgo de transformación en un mismo apartado dada la dificultad de deslindar, no sólo en el caso que nos ocupa aunque sí especialmente, lo que debe corresponder a la razón y la inteligencia y sus límites con los sentimientos y las emociones cuando tratamos de la acción humana en su dimensión grupal o colectiva.

En primer lugar, y puesto que la función del líder (según nuestro modelo) radica en estimular intelectual y emocionalmente a los empleados para que adopten la visión por él desarrollada, cabe preguntarse

<sup>140</sup> Frase que se incluye en el Informe de 1997, pero que alcanza su verdadera dimensión año a año en los datos que se presentan en los Informes a la Asamblea de Madrid sobre la intensidad y tipo de actividad relacional que mantiene la Institución.

si esa visión se ha explicitado en algún documento y cuáles pueden ser las estrategias del Defensor del Menor para proyectarla.

Existe esa «Visión» de la Institución y está plasmada en diferentes documentos: El primero de ellos lo constituye la propia «Jura del Cargo», donde el titular de la Figura anticipa cuáles son sus intenciones respecto de la Institución para los 5 años de su mandato.

Igualmente, el primer informe (1997), encierra toda una declaración sobre la filosofía de la Institución tal y como la concibe su Titular, y que partiendo de la máxima **«Los menores son como el tren de alta velocidad, llevan prioridad de paso»**, se posiciona a favor de *«Una Institución que aprende mientras realiza, que atiende, escucha, esta abierta, comparte los problemas intentando penetrar en ellos. Una institución que busca la calidad del servicio desde la economía de su funcionamiento. Una Institución que busca la rapidez en la tramitación y la respuesta.»*

Esta visión iba orientada a la consecución de unos objetivos globales, como así nos lo recuerda el Defensor del Menor al ser cuestionado por sus propósitos iniciales durante la entrevista que realizamos en Mayo de 2001: *«Primero, darse a conocer. Ser muy adaptable, ser muy crítico, ser muy próximo al niño, al ciudadano. Luego, sobre todo, combatir los malos tratos y los aspectos negativos.»*

En segundo lugar, nos debemos de preguntar por las claves de ese ejercicio de doble estimulación (intelectual y emocional). Para ello nos hemos de servir, a falta de otras fuentes, del análisis de los Informes anuales que la Institución rinde ante la Asamblea de Madrid.

Los Informes anuales son, al tiempo que una exigencia legal <sup>141</sup>, una fuente de información importantísima, ya que además de servir para rendir cuentas sobre la actividad desarrollada, el Defensor del Menor ha de exponer oralmente un resumen del mismo ante el Pleno de la Asamblea.

Esta oportunidad que la Ley le reconoce de dirigirse a la Asamblea, es aprovechada por el Titular de la Figura para intentar influir, a nuestro juicio, no sólo en los miembros de la Asamblea, sino también en sus colaboradores (que necesariamente conocen del informe antes de su presentación) y, dado que el Informe se hace público a través de su edición gráfica, en el resto de interesados a los que se hacen llegar los Informes.

En tercer lugar, a la importancia de los Informes anuales como fuentes de información e instrumentos de evaluación (auto-evaluación) de la Figura, hay que añadirles la exquisita redacción, que busca siempre la complicitad en un juego *inteligente a la par que emocional*; y su calidad literaria, que aporta un atractivo adicional a su lectura (no podemos dar cuenta de la capacidad oratoria del Titular ante la Cámara) y refuerza la receptividad del lector hacia los temas en ellas tratados.

No queremos argumentar que la mera existencia de estos documentos acredite las capacidades de estimulación intelectual y emocional del titular de la figura, respecto de su visión de la Institución y la necesidad de transmitirla a sus colaboradores y demás agentes con los que está abocado a relacionarse. Es más, consideramos que entra dentro de lo que se puede esperar hoy en día de quien está llamado a dirigir / representar una organización, sea cual sea el objetivo colectivo que ésta persiga.

Pero sí consideramos que, con independencia de la facilidad con que el Titular de la Institución desarrolle de forma natural sus habilidades comunicativas, hay una intencionalidad medida en cuidar no

<sup>141</sup> Ley 5/1996, artículo 36.

sólo el estilo de los informes, sino también su diseño estético, para que el resultado active a la par, tanto la razón como el corazón de aquellos a quienes afecta y va dirigido, y así ganarlos para su causa.

También consideramos necesario reflejar aquí nuestra propia experiencia profesional y humana (¿dónde empieza una y termina la otra?), en el trato con el Defensor del Menor, que seguramente pueda impregnar este informe, reconociendo así, para que así se valore, que hemos percibido la seducción e influencia que este hombre despierta cuando habla (¿siempre de los menores?) <sup>142</sup>.

No queremos ensalzar la labor del Titular de la Institución, no nos corresponde valorar desde ningún punto de vista su mandato. Como ya explicamos, nuestra labor es otra, más próxima a desvelar si se puede establecer un perfil de la Figura, de las características que su peso institucional demanda de las personas que la han de representar.

De cómo ha desarrollado estos factores de liderazgo el Defensor del Menor en el roce diario con sus colaboradores e interlocutores, sólo tenemos sus propias consideraciones y las de su entorno más cercano y, por lo tanto, contamos con el sesgo que la percepción subjetiva de cada uno de ellos necesariamente conlleva <sup>143</sup>.

#### VII.3.3.2.3. La consideración individual <sup>144</sup>

Abundar sobre este factor del liderazgo de transformación es especialmente difícil, dado el objeto de nuestra investigación y su diseño. No obstante, nuevamente hemos rastreado las fuentes de que disponemos para relacionar la información que apunta hacia una iniciativa o estrategia relacional del Titular con los empleados y colaboradores que trabajan en la Institución.

En primer lugar destacar que, con independencia de las competencias sobre la gestión (¿administración?) de personal que ejercen los responsables de la Secretaría General, el Titular de la Figura ha encaminado a su visión de la Institución una imagen específica sobre el tipo de personal que ésta necesita para el ejercicio de su misión.

No obstante es importante señalar que el Titular, dadas las competencias en materia de personal y el diseño que al respecto marca la Asamblea, se ha visto imposibilitado de desarrollar la estrategia elegida en su plenitud <sup>145</sup>.

En este sentido, cabe destacar que esta concepción se aleja de la tendencia tradicional en otras figuras similares en España, que priorizan un tipo de formación fundamentalmente jurídica <sup>146</sup>.

<sup>142</sup> Durante las entrevistas con el Defensor del Menor, que fueron gravadas, a pesar de nuestros esfuerzos por seguir más o menos un guión, nunca conseguimos que sus respuestas se ciñeran a la pregunta planteada. Su vehemencia le hacía continuamente saltar a la anécdota, el ejemplo, los casos, la problemática, lo que se hizo, lo que queda por hacer, etc. De hecho, hemos tenido que filtrar literalmente su discurso para encajar, a través del análisis del mismo, lo concreto de sus respuestas a nuestras demandas. Por otro lado, ese era nuestro deber.

<sup>143</sup> La del Jefe del Gabinete Técnico y el Secretario General de la Institución.

<sup>144</sup> Una explicación complementaria a lo que aquí se expone puede hallarse en este mismo capítulo, en los epígrafes VII.2.2.2 y VII.2.4.

<sup>145</sup> Entrevista al Defensor del Menor realizada en Mayo de 2001: «Las figuras no están definidas, es decir, lo que nos dice la Asamblea es que serán licenciados, por ello, hoy por hoy, nunca podremos contratar un trabajador social, porque dice licenciados específicamente. Nosotros hemos conseguido una modificación absoluta en relación con el resto de Defensores del Pueblo, que son en un 90% juristas...».

<sup>146</sup> Entrevista al Defensor del Menor realizada en Mayo de 2001 «porque se entiende que así se establece el criterio de Defensoría para niños, y por ello es necesario que sea multiprofesional y multidisciplinar. Eso fue aprobado por la Asam-

En segundo lugar, merece la pena igualmente destacar la importancia y el papel que el Titular ha atribuido a las colaboraciones de personal externo a la Organización, generada a través de convenios con universidades, colegios profesionales y otras instituciones: «... *la gente en prácticas... nos airean, nos remueven*»<sup>147</sup>.

Este objetivo de incorporar de manera efectiva a la acción de la Defensoría cualquier tipo de iniciativa se reafirma con la estrategia relacional del Titular en esta materia, que no distingue, en su concepción global, entre el personal que se integra en la estructura de la Defensoría del que eventualmente se incorpora en un régimen de colaboración o prácticas:

«... *Nuestro documento siempre es la memoria, nos sirve para ir encajando todo lo que vamos haciendo porque a los años siguientes lo ves y vas viendo la evolución. ... Segundo, a la persona que ha llegado, bien porque ha venido a trabajar, bien porque viene en prácticas, estoy con ellos antes para explicarles nuestra filosofía, lo que queremos hacer, cómo lo queremos hacer, cómo lo hemos de hacer, cuál ha sido la teoría y se lo explico de forma personal, y a partir de ahí se sacan sus criterios, sus ideas y empezamos a trabajar. Pero además en la memoria, donde está la ley, nuestra filosofía, los hechos, les digo otra palabra: que sean muy atrevidos, no os quedéis con lo que hemos hecho sino con lo que creéis que podéis hacer*»<sup>148</sup>.

Además los criterios para la Planificación anual de las actividades y objetivos del Defensor del Menor, lejos de seguir una tendencia personalista, se debaten y diseñan de forma colegiada<sup>149</sup>, con el estímulo personal que conlleva comprobar que la visión particular se incorpora y activa plenamente a la iniciativa colectiva.

#### VII.3.4. *La institucionalización de la figura: dos estrategias claves*

Un aspecto relevante que no podemos dejar pasar, dado el carácter pionero de la Figura del Defensor del Menor en España, es el análisis de su *institucionalización* con respecto a el desarrollo del liderazgo ejercido por su Titular.

En este sentido hemos de aclarar que cuando hablamos de *institucionalización*, lo hacemos en relación con los valores sociales de los que es portadora cualquier institución y que son, en última instancia, lo que las permite distinguirse del resto de organizaciones.

Esos valores constituyen la clave para su supervivencia, las impregnan de **Historia**, de conocimiento; actúan como referentes para la Sociedad y las facultan para enseñar a la par que conservar el impulso vital de ser permeable a nuevas iniciativas y orientaciones.

*blea y nos permite visiones conjuntas que se fundamentan en escritos y que se sostienen en pilares jurídicos*». Puede completarse este punto con la lectura del capítulo VIII (La dimensión comparada).

<sup>147</sup> Entrevista al Defensor del Menor realizada en Mayo de 2001.

<sup>148</sup> Entrevista al Defensor del Menor realizada en Mayo de 2001.

<sup>149</sup> Entrevista a la Jefa de Gabinete Técnico: Pregunta: ¿Cuando decís que diseñáis los objetivos para ese año, te referías a Javier, a ti misma y ...

Respuesta: Sí, sí. Por supuesto, teniendo muy en cuenta a todos los asesores. Los asesores son los que a veces proponen: pues ¿cómo ves tú esta situación?, ¿Por qué no insistimos este año más sobre los video juegos, o sobre la salud mental, o sobre menores inmigrantes, o menores que vienen acompañados?. Entonces tomamos las decisiones muy en contacto con ellos, que son quienes conocen también la realidad...

Las Instituciones además cumplen una función social que rediseñan día a día, lo que da cuenta de su impronta vital.

Sin estos atributos pueden sobrevivir como estructura organizativa, pero carecen de misión y pierde sentido el carácter social que debe dominar sus relaciones.

Valoramos en nuestro análisis la dificultad que conlleva afianzar socialmente una Institución como el Defensor del Menor, carente de tradición, no sólo en la sociedad madrileña, sino también en la sociedad española.

En este sentido no ignoramos la labor de la Defensorías generales de otras Comunidades Autónomas ni, por su puesto, el papel de la Figura nacional del Defensor del Pueblo en la defensa y promoción de los derechos y libertades de todos los ciudadanos (incluidos los menores). Pero hemos de destacar nuevamente que, salvando el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, no existe ninguna otra figura sectorial con el carácter institucional de Comisionado Parlamentario.

Hemos podido comprobar, a través de las entrevistas realizadas y los cuestionarios enviados a otras Defensorías, que la figura del Defensor del Menor despierta, en algunos casos, ciertos recelos y que es percibida como redundante al considerarse ya cubiertas las necesidades que atiende. No obstante, también hemos constatado opiniones favorables a la Figura sectorial, y a que ésta se pueda extender por otras Comunidades Autónomas.

También hemos de aclarar que no hemos recibido ningún tipo de crítica o pronunciamiento en contra de la labor desarrollada por el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, que es percibida como necesaria y acertada. En este sentido creemos que se intenta separar la Institución de la labor social que desarrolla.

A nuestro juicio esto constituye una contradicción que puede ser interpretada en clave de competencia<sup>150</sup>, aportando un factor de incertidumbre sobre su futuro. No obstante es a la sociedad madrileña a quien corresponde pronunciarse sobre el valor de la función social que desempeña.

Es así como creemos que la Institución, en la medida en que arraiga con fuerza y se consolida en la sociedad madrileña encuentra la clave de su legitimación, como así parece constatar su corta *historia*. Los Informes Anuales dan buena cuenta de ella.

Con independencia de estas consideraciones, apuntamos que uno de los objetivos estratégicos de la acción desarrollada por el Defensor del Menor era precisamente enraizar rápidamente la Institución en la sociedad madrileña, e identificamos dos hipótesis específicas que significan su actividad relacional.

#### VII.3.4.1. Las relaciones institucionales

La primera hipótesis considera que buena parte de la densidad institucional alcanzada por el Defensor del Menor se corresponde, más allá de la mera exigencia legal, con el diseño de una estrategia de desarrollo y consolidación de sus relaciones institucionales<sup>151</sup> llevada a cabo por el primer titular que la representa. Es la que denominamos estrategia Institucional.

<sup>150</sup> Nos remitimos a lo ya expuesto en este informe, en el apartado **VII.3.3. El liderazgo de transformación: un modelo comparativo.**

<sup>151</sup> Los Informes anuales dedican un capítulo específico a las relaciones institucionales.



Consideramos relaciones institucionales todas aquellas que proyectan hacia el exterior la imagen de la Institución y las que se derivan de su actividad, principalmente las que se sostienen procedimentalmente (para el caso que nos ocupa, sobre todo las quejas, demandas de información, informes, etc.)

Todas ellas se soportan documentalmente, generando un sustrato histórico que posibilitan su fiscalización. Tienen el valor de aportar memoria a la Institución. Constituyen siempre un caudal inapreciable, y a veces inabarcable, de conocimiento. Son la experiencia de la Institución. Van consolidando el capital transmisible y actúan de este modo, no sólo como referentes, sino también como límites (mínimos) que encauzan su acción futura.

La estrategia consiste básicamente en dar carácter formal a todo tipo de relaciones, incluso las que se inician de modo informal, registrando documentalmente cualquier iniciativa que se considere debe formar parte de las capacidades de la Institución. Esto supone centralizar en la organización el protagonismo individual de sus miembros, renunciando a cualquier tipo de recompensa extraorganizativa.

Este es el caso del Defensor del Menor, por iniciativa propia de su Titular, todo queda registrado por escrito, sin que eso suponga una renuncia a la eficacia de la acción personal<sup>152</sup>.

#### VII.3.4.2. Las relaciones con los medios de comunicación

La segunda hipótesis ya la avanzábamos en la introducción y considera que el conjunto de intervenciones y apariciones del Titular de la Institución que se han producido en los *media* responden a una estrategia personal propagandística en aras a reforzar la eficacia de los programas de difusión institucionales, dada la necesidad de difundir la existencia de la figura y las necesidades sociales que está llamada a cubrir.

Construimos esta hipótesis porque creemos que hay que valorar en su conjunto la intensa actividad difusora de la Figura desplegada por todos los miembros de la Institución, que incluye todo tipo de materiales diseñados y adaptados a los menores, charlas, conferencias, publicaciones, programas de radio y televisión, premios, y un largo etcétera.

Hemos detectado también, en las entrevistas realizadas y en los cuestionarios enviados, cierta crítica velada sobre la intensidad de las apariciones del Titular en los *media*, sobre todo en relación con determinados casos en los que estaban involucrados menores, que han alcanzado una fuerte alarma social en todo el ámbito nacional.

Esta presencia directa del Defensor del Menor en los *media* nosotros, más allá de relacionarla con la búsqueda de protagonismo personal, la correlacionamos con otras muchas actuaciones que no han te-

<sup>152</sup> **Entrevista al Defensor del Menor, Mayo 2001:** «El tema humano siempre es un sesgo claro. Por ejemplo, nosotros tenemos una relación muy fluida con....., porque el anterior.....era una persona de consenso y muy de reunir ..... para todos los temas. El nuevo ..... no es muy dado a las reuniones amplias, con lo cual decrece pero eso no quita que haya una relación..... que nosotros no tenemos como institución un criterio de decir que vamos a tener reuniones periódicas con ..... en tanto en cuanto la casuística nos demanda ponernos en contacto. Lo hacemos, siempre de manera formal y por escrito. Este es un criterio mío. Otro Defensor podría hacerlo mucho mas personal en el sentido de decir que tenemos un problema y por qué no lo resolvéis y así no hace falta que quede escrito pero yo eso no lo he hecho nunca. .... A lo mejor levantando el teléfono me dice usted hay un problema y lo resolvemos pero tengo yo mis dudas de si no se hubieran corrido otros riesgos. **Lo que ha cambiado de 5 años a aquí es que hay ámbitos que nunca se pensaba que se iban a dirigir al Defensor de Menor,....., pero la realidad es que administrativamente funcionamos muy bien».**

nido eco en los medios de comunicación, que toman identidad en la cantidad de casos particulares (reflejados algunos de ellos, a modo de ejemplo, en los Informes anuales para poner en evidencia las carencias de las políticas públicas en torno a los menores) donde la Figura, a través de su Titular, de su adjunto o colaboradores, ha intervenido, aportando ese doble mensaje: primero, el de la asistencia ante una situación flagrante (y desde el punto de vista humano alarmante) de vulneración de los derechos de los menores; segundo, portando el mensaje inequívoco a los afectados y a la sociedad en general, de que existe una institución que da amparo y lucha por el respeto de los derechos de los menores.

Creemos que esa labor, que levanta recelos en otras instancias, también ha contribuido a despertar el respeto y hasta la admiración en otras personas que, incorporando el mensaje, intentan proyectar la imagen de la Institución: «Un día al presentar a Javier Urra, una persona dijo: El Defensor del Menor, hijo único, padre de una gran familia numerosa»<sup>153</sup>.

Pero además, esta iniciativa personal no se desarrolla de forma unilateral, sino que integra a toda la Institución, desde los colaboradores más próximos, como el Adjunto al Titular, que participa activamente en las campañas de difusión en los media, como a la propia Asamblea que, con o sin acierto, a veces ha frenado ciertas iniciativas<sup>154</sup>.

Una cosa sí es segura, que el Defensor del Menor ha dado muestras, en muchos momentos de incertidumbre social e institucional, de tener el valor de decir en público la primera palabra: cuando todos callamos, cuando no sabemos qué hacer ni qué decir, o no queremos correr el riesgo de hacerlo o decirlo, la primera palabra, casi siempre inocente, ingenua, casi torpe, tiene el valor, si guarda la bondad que la inspira<sup>155</sup>, de crear referente y señalar el camino. Después..., todo es más fácil. A nuestro juicio ese era también el objetivo de la Asamblea al crear la Figura.

A efectos de síntesis, cabe reconocer en la institución del DM algunos de los aspectos modernizadores que aparecen en MAP (2000) y que nos permitirían hablar de una institución inteligente que de manera espontánea o deliberada es capaz de:

- a) Disponer de una filosofía y de una forma de pensar la realidad que nutre su visión, clarificando su misión y haciéndola contingente a la construcción social de la problemática.
- b) Compartir una cultura, basada en valores, tanto en lo relativo al ámbito técnico de la política del menor, como al entorno de lo instrumental (del cómo intervenir en ella).

<sup>153</sup> Informe anual 2000, página 6.

<sup>154</sup> «porque nosotros queríamos participar en programas infantiles de televisión porque es la forma seguro de dar de lleno, pero la Asamblea de Madrid nos ha dicho hasta el momento que no, que un Alto Comisionado no puede. Y no estoy de acuerdo, porque si tú sacas un artículo en Diario 16, como lo he sacado ayer, estás en los medios de comunicación. O si tú sales en un programa de radio, eso al niño no le llega en absoluto. Se llega en un programa específico de dibujos animados, y lo que queríamos hacer es meter una cuñas, no ya con imágenes sino con frases como “se respetuoso con tus compañeros, entre paréntesis Defensor del Menor”. Entonces el chaval pensaría AH!! DM. A través de Dimas, nuestra mascota. Hasta el momento nos han dicho que no, pero en el resto nos han dado carta abierta».

<sup>155</sup> Si es la inocencia del niño  
glorioso pendón que adoro,  
guárdele yo su tesoro,  
haga de él capa de armiño  
para arropar su cariño  
y defender su desdoro.  
(P. Valencia).

- c) Es una institución adaptativa, que utiliza técnicas de modernización próximas a la planificación estratégica como de gestión de calidad, a partir de las cuales responder a los requerimientos presentes de la problemática del menor, sin menospreciar aspectos preventivos y anticipativos, y buscando aprovechar al máximo los recursos que la sociedad pone a su servicio, así como las oportunidades de las situaciones nuevas.
- d) Es una institución que aprende con la experiencia, y que es capaz de corregir sus errores, internalizando la necesidad de la mejora continua.
- e) Sabe gestionar el conocimiento y ponerlo al servicio de la definición de su visión y objetivos, es decir, de la mejora de la situación de la infancia y adolescencia en la CM.
- f) Es una institución especialmente accesible a los medios de comunicación dirigida a proyectar socialmente y de manera eficaz los objetivos y filosofía de la misma.

## VIII. LA DIMENSIÓN COMPARADA

Parte del objeto inicial de nuestro estudio se centra en este epígrafe: ver las posibles sinergias y mejoras que pudieran producirse en el tratamiento de la problemática del menor a partir de la comparación entre las diferentes figuras que hoy en día trabajan en la Defensa del Menor, en su doble vertiente, nacional e internacional, tomando siempre como punto de partida la Institución del Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid.

La primera parte de este capítulo intentará sacar algunas conclusiones sobre las líneas organizativas y de actuación de los *Ombudsmen* europeos. Para ello se ha contactado vía e-mail, teléfono, etc. con las diferentes instituciones, que nos han facilitado enormemente el trabajo de campo.

El segundo epígrafe vendrá a concluir el capítulo haciendo un esfuerzo por caracterizar las dos figuras que se dan en el caso español, la del DM y la de los distintos Defensores del Pueblo autonómicos, en la defensa de la Infancia y la Adolescencia. Reseñar la escasa colaboración de algún Comisionado.

### VIII.1. *La comparación internacional*

En el siguiente epígrafe vamos a tratar de obtener algunas conclusiones sobre aspectos que afectan a las oficinas del Defensor del Menor en la Unión Europea, y que son objeto de preocupación común para todas ellas. Estos aspectos aluden a las funciones que cumplen, su dependencia, su relación con las AAPP y con el entorno social, el perfil profesional y humano del DM y de su equipo, su independencia y evolución.

A pesar de haber mantenido contactos epistolares y telefónicos con diferentes instituciones de defensa del menor de numerosos países (Austria, Portugal, Francia, Bélgica, Noruega, Suecia, Islandia, Dinamarca, Rusia, Finlandia y Styria) e incluso con sus embajadas, lo cierto es que solo recibimos cinco respuestas (Francia, Finlandia, Islandia, Dinamarca y Styria) y no siempre completas. No obstante, la información obtenida por parte de la ENOC nos ha permitido realizar este trabajo. No hemos querido integrar comparaciones de datos presupuestarios pues las cifras que nos fueron proporcionadas no se correspondían con partidas y epígrafes homogéneos.

### VIII. 1.1. Dependencia orgánica

Como objetivo principal y fundamental promocionado por la ENOC se encuentra el de crear oficinas del menor independientes. Así se manifiestan todas las figuras europeas analizadas, como instituciones independientes funcionalmente de los poderes ejecutivo y legislativo que no están sujetas a ninguna instrucción y son libres de cualquier interferencia política <sup>156</sup>.

Esta independencia funcional convive con la vinculación de cada Defensor del Menor al Gobierno o Parlamento de su país, región o Länd, al no deber distinguirse esta figura del entorno político en el que se mueve. Por ello podemos mostrar esta vinculación a través de su origen, nombramiento y cuentas que está obligado en definitiva a rendir como consecuencia de las responsabilidades públicas que asume. A continuación vamos a mostrar los órganos de los que dependen orgánicamente los distintos Defensores del Menor en cada país analizado, y la expresión de dicha dependencia:

#### VIII.1.1.1. Dependencia orgánica del gobierno (poder ejecutivo):

La Oficina del Defensor del Menor en **Noruega**, que fue la primera creada en todo el mundo en 1981 y la que sirvió de modelo al resto de *Ombudsmen for Children*, se encuentra vinculada administrativamente al Ministerio para los Asuntos del Niño y la Familia, específico en la materia. El Defensor del Menor debe emitir un informe anual (cada 1 de abril) a dicho Ministerio sobre las actividades realizadas. Es nombrado por el Consejo de Estado y aunque el Rey establezca las instrucciones generales para la organización y procedimientos a seguir por el Defensor del Menor, reconoce que lleva a cabo sus funciones independientemente.

La figura del Defensor del Menor en Austria fue impulsada por el Ministerio de Medio Ambiente, Juventud y Familia y las bases legales en que se fundamenta se encuentran en la Legislación Federal y Estatal para el Bienestar del Niño. Cada uno de los 9 Defensores del Menor en los Länder de Austria y en particular el de Styria, son nombrados por el Ministro Local para la Juventud tras un proceso de elección previo (anuncio público del cargo, selección de candidatos y entrevista con políticos dedicados a temas de juventud y bienestar y expertos de los departamentos federales).

Por otra parte, cada Defensor debe comunicar ciertas actuaciones logísticas y establecer reuniones con el *Ländesjugendreferat* (mensualmente) y con el *Federal Councillor* (dos o tres reuniones al año), así como emitir un informe anual al Gobierno estatal sobre las actividades realizadas y las experiencias durante el año.

El Defensor del Menor en **Suecia** es nombrado por el Gobierno sueco al igual que los miembros de la Junta Consultiva con la que cuenta su Oficina, y la vinculación del Defensor del Menor con el ejecutivo es administrativa y económica, a través del Ministerio de Salud Pública y Asuntos Sociales. Presenta anualmente un informe al Gobierno sobre las condiciones actuales en las que viven los niños y jóvenes en Suecia y el respeto a sus derechos.

El Concilio Nacional para los Niños en **Dinamarca** surge de la presión ejercida por organizaciones no gubernamentales, profesionales y políticos sobre el Parlamento danés, siendo al Presidente del Con-

<sup>156</sup> Ley del 6 de marzo de 2000 sobre la Institución del Defensor del Menor de Francia y numerosas disposiciones francesas, Ley del Parlamento de 1981 sobre el establecimiento de la Oficina del Defensor del Menor en Noruega y según información facilitada por los Defensores del Menor en el resto de países.

cilio (el Defensor del Menor de Dinamarca), y a algunos de sus miembros nombrados por el Ministro de Asuntos Sociales, a los que se vincula administrativamente.

Deberá el Defensor del Menor elaborar un informe anual sobre las actividades realizadas por este Concilio, el cual será distribuido, además de a organizaciones no gubernamentales en el ámbito de los niños, a miembros del Gobierno y políticos relevantes a nivel central y local. Con todos ellos además celebrará un encuentro anual.

En **Islandia**<sup>157</sup> el Defensor del Menor es nombrado por el Primer Ministro (no hay proceso parlamentario de elección) y éste supervisará los asuntos financieros de la misma. De este modo el Defensor del Menor elabora un informe anual para el Primer Ministro sobre el trabajo llevado a cabo el año anterior, que será publicado antes del 1 de septiembre de cada año.

#### VIII.1.1.2. Dependencia orgánica del Gobierno y del Parlamento (poder ejecutivo y legislativo)

La figura del Defensor del Menor en **Francia** fue una iniciativa del Parlamento francés materializada en la Ley nº 196 del 6 de marzo de 2000, siendo dicha figura nombrada (no hay proceso parlamentario de elección) por el Presidente de la República a través de decreto del Consejo de Ministros. La actual Defensora del Menor francés, mediante un informe anual (Día Nacional de los Derechos del Niño –20 de noviembre-), da cuenta de su actividad al Presidente de la República y al Parlamento, siendo este informe publicado y puesto a disposición de los ciudadanos. Asimismo los asuntos financieros son sometidos a un control *a posteriori* por el Tribunal de Cuentas.

#### VIII.1.1.3. Dependencia de organizaciones no gubernamentales

En el caso de **Finlandia**, el Defensor del Menor se encuentra dependiendo de una gran organización no gubernamental ya consolidada compuesta por 100 miembros con implicación directa: (*The Office of the Mannerheim League*), a la que debe rendir cuentas a través de un informe anual y dos mensuales a la Secretaría General de la organización.

En términos generales pueden decirse que las oficinas de los Defensores del Menor están conectadas orgánicamente con centros institucionales, a excepción de Finlandia, que dependen del poder ejecutivo y se encuentran vinculados administrativamente a un ministerio que en el caso de Austria y Noruega se trata de un ministerio específico en la materia.

El caso de Finlandia es peculiar, la figura del Defensor del Menor ocupa un lugar a parte en el resto de instituciones, no existiendo un comisionado gubernamental para los niños, aunque sí un diputado defensor de las quejas en la oficina del defensor parlamentario para los derechos de los niños que ejerce una labor *a posteriori* de la desempeñada por el Defensor del Menor dentro de la organización no gubernamental: *Mannerheim League for Child Welfare*. Por tanto, el trabajo de aquel Defensor Parlamentario no puede ser tampoco directamente comparado con los grandes sistemas de Comisionados gubernamentales.

---

<sup>157</sup> Ley del 6 de marzo de 2000 sobre la Institución del Defensor del Menor de Francia y numerosas disposiciones francesas, Ley del Parlamento de 1981 sobre el establecimiento de la Oficina del Defensor del Menor en Noruega y según información facilitada por los Defensores del Menor en el resto de países.

VIII.1.2. *Funciones*

La función esencial de estos Comisionados es proteger los intereses y derechos del niño en todos los ámbitos de la sociedad moderna. Las actuaciones llevadas a cabo por los distintos defensores del menor en los diferentes países vienen a ser similares aunque alguno de ellos por su reciente creación, como Francia, no ha llegado a desarrollarlas en su amplitud, y otros como Finlandia se alejan en cierto modo del resto de defensores del menor. Vamos a ver a continuación cuales son las principales funciones de un comisionado del menor y las diferencias entre los países:

- a) **Contacto directo a través de consulta individualizada con niños y jóvenes** mediante líneas telefónicas especiales, visitas a la oficina, cartas o e-mails desde las que se responden preguntas respecto a sus derechos y son asesorados sobre donde dirigirse en las diferentes situaciones que puedan surgir (no disponen de este servicio telefónico en Francia ni en Islandia).

Se trata de ofrecer información y consejo en todos los caso y en la mayoría de países mediar entre ellos y los padres u otros profesionales, representar sus intereses y encontrar soluciones.

*No tratan quejas concretas* de casos particulares (salvo el caso particular de Finlandia) debiéndoles remitir a la instancia correcta (autoridad pública, defensor del pueblo o juez correspondiente). Sí pueden, a partir de ellas proponer líneas de actuación o sugerir recomendaciones para la resolución de los problemas con carácter general. El Defensor del Menor debe trabajar a un nivel global.

En el caso de Finlandia la ayuda en casos individuales se manifiesta en la ayuda legal, remisión a la autoridad adecuada y seguimiento del caso, encuentros con los propios niños o las personas de contacto, relación con las autoridades que llevan el caso, etc.

Cada vez se da más importancia al dialogo con los niños, ampliándose dichas posibilidades con la creación de páginas de Internet donde además de darse a conocer las instituciones, pueden hacer preguntas, comentarios, e incluso en Noruega y Dinamarca debates en la red y programas de televisión y teletexto.

En este sentido, también se han fomentado los encuentros con grupos de niños a través de visitas a colegios o centros juveniles y, en el caso de Islandia, foros nacionales con niños.

En Dinamarca se ha ido aún más lejos y con la intención de un mayor acercamiento se hace seguimiento durante dos años de grupos de niños de entre 11 y 12 años.

Se trata fundamentalmente en Noruega, Suecia y Dinamarca de dar a los menores la oportunidad de ejercer una *influencia sobre la política de la infancia y de la juventud* tanto a nivel nacional, provincial, local y comunitario, haciendo a los niños participar en el debate público creado, obrando para que los niños puedan participar en influir en las decisiones tomadas a través de la recogida de opinión entre los menores.

El Defensor debe participar en el **debate público** sobre temas relacionados con la infancia creando conciencia pública sobre las deficiencias en la defensa legal de los niños. Ello es llevado

a cabo fundamentalmente a través de los medios de comunicación, como es el caso de Finlandia, donde la Defensora del Menor realiza numerosas entrevistas particularmente sobre abuso y violencia, (más de 300 entrevistas con prensa, radio y televisión relativos al trabajo del Defensor del Menor y de los derechos legales de los niños). Del mismo modo Suecia también se sirve de artículos, debates en las comisiones de estudio, conferencias y seminarios.

- b) **Promover los derechos de los niños y sus intereses en todos los aspectos de su vida**, así como en el desarrollo de los mismos: vida en el colegio, actividades de ocio y tiempo libre, salud, especiales necesidades y derechos legales. Fomentar para ello la educación y conciencia en los derechos de los niños y organizar acciones de información <sup>158</sup> sobre las condiciones de vida de los niños sobre todo en situaciones donde las necesidades de los niños y derechos no son satisfechos y garantizados. Según Finlandia: «el Estado no ha jugado un papel activo para dotar de información a los niños sobre sus derechos» y de ahí el importante papel de las organizaciones que tratan de promocionar los mismos.
- c) **Defender los intereses de los menores ante las autoridades públicas y privadas**, asegurando que en su tratamiento, las mismas, individuos, sociedades y otras asociaciones de individuos y representantes de personas legales, presten entera consideración a los intereses, necesidades y derechos de los niños.

Hay que decir que el Defensor del Menor sueco no supervisa la labor de otras autoridades <sup>159</sup>.

Noruega por su parte puede «a propia iniciativa o a instancia de parte proteger los intereses de los menores con respecto a la planificación y a la preparación de **estudios e** informes en todos los campos» <sup>160</sup>.

Y el Concilio Nacional para los Derechos del Niño en Dinamarca por su parte tiene plena libertad para «solicitar de las autoridades públicas cuenta de las decisiones políticas y prácticas administrativas» <sup>161</sup>.

- d) **Observar las leyes relativas a la protección de los intereses de los menores y plantear propuestas** para la mejora de los procedimientos legales e instrucciones administrativas directamente influyentes sobre los niños con el fin de velar por la Convención sobre los Derechos del Niño en la legislación y en la práctica de la administración.
- e) El Defensor del Menor en ningún caso, así es puesto en conocimiento por Francia y Noruega, puede intervenir en procesos judiciales ni contestar una decisión tomada por la justicia. Añade más Noruega al no expresar su opinión en casos de investigación policial y cuando el niño podría ser expuesto a actos delictivos.

<sup>158</sup> De aquí en adelante vamos a utilizar la denominación del país, para referirnos al Defensor del Menor correspondiente en el mismo, con el fin de hacer más rápida la lectura de la exposición.

<sup>159</sup> Ley nº 5, de 6 de marzo de 1981, de Noruega.

<sup>160</sup> Art. 3 de la Ley nº 5, de 6 de marzo de 1981, de Noruega.

<sup>161</sup> Orden nº 2, de 5 de enero de 1998, del Ministerio de Asuntos Sociales de Dinamarca.

VIII.1.3. *La relación con las autoridades*

Todos los Defensores del Menor a la hora de llevar a cabo sus funciones, mantienen una relación directa con las autoridades públicas de todos los niveles de gobierno <sup>162</sup> de su país. El motivo de la misma puede surgir, bien como consecuencia de una colaboración con dichos organismos públicos, o bien como consecuencia de la función inspectora y de control que asume el Defensor del Menor entre sus funciones.

Así, en primer lugar, se hace necesaria una relación directa tanto con los Ministerios o Departamentos de Interior, Asuntos Sociales, Salud, Justicia, Comunicación, Educación, Economía, Cultura, Policía y otras organizaciones públicas nacionales tales como el Centro Danés para los Derechos Humanos, el Centro de Investigación Nacional y Desarrollo del Bienestar y la Salud en Finlandia, el Servicio Nacional de Ayuda Telefónica en el Maltrato a la Infancia en Francia, con el fin de proporcionarles información sobre los niños, adolescentes y desarrollar acciones comunes o dirigirles a todos ellos observaciones, recomendaciones, instrucciones y propuestas.

En el caso de Dinamarca la orden ministerial número 2, del 5 de enero de 1998, del Ministerio de Asuntos Sociales señala: «El Concilio aconsejará a las autoridades respecto a las condiciones en que se encuentran los niños e incluirá puntos de vista de los mismos en su trabajo» y «El Parlamento danés, los ministerios y las autoridades pueden consultar al Concilio sobre todo lo relativo a las condiciones de los niños en la sociedad para asegurar que los derechos de los niños, necesidades e intereses son garantizados». Igualmente también se produce el contacto con organizaciones locales como municipios y asociaciones de municipios para el desarrollo de métodos de implantación de la Convención de los Derechos del Niño en los mismos.

Por otra parte, y dentro de la función inspectora o de control ejercida sobre las autoridades públicas, fundamentalmente establecida en Noruega e Islandia, le es permitido al Defensor del Menor el amplio acceso a toda institución pública o privada para menores. Todo ello con el fin de asegurar el respeto y consideración de los derechos e intereses de los niños a través de la búsqueda de información necesaria sobre las partes indicadas, para mejorar las investigaciones en la materia, pudiendo demandar de las autoridades toda la información que considere <sup>163</sup>: informes, documentos, registros...

A pesar de la independencia funcional de los Defensores del Menor europeos ante el poder ejecutivo y legislativo, Styria señala la existencia de una «*subtle influence*» por parte de estos poderes que pueden poner obstáculos en el camino. Styria califica de «correcta» su relación con el Gobierno y el Parlamento, no siendo todas las ideas, conceptos y sugerencias oídas y realizadas.

Esto es algo a tener en cuenta dentro de la práctica encontrada de cada país, que nos demuestra la realidad de una ley establecida y que en muchos de los casos no se cumple en su totalidad.

Aunque diferente viene a ser la experiencia corta de Francia al indicarnos que «las recomendaciones y posiciones acerca de determinados temas son tomados en cuenta por los poderes públicos y a la vez es consultado el Defensor del Menor sobre cuestiones que entran dentro del campo de sus competencias».

<sup>162</sup> Finlandia, Islandia y Dinamarca por su distribución territorial y de gobierno solo a nivel nacional y local.

<sup>163</sup> La Ley nº 5, de 6 de marzo de 1981, relativa al Defensor de los Niños en Noruega.



#### VIII.1.4. *Relación con el entorno*

No se puede entender una institución pública alejada de la realidad social y sin colaboración por parte de los distintos componentes del entorno social en el que se mueve. Por ello vamos a mostrar buena parte de los distintos individuos o grupos sociales con los que entran en contacto los defensores del menor en los distintos países dentro del desarrollo de sus funciones, y cual es el propósito de los mismos.

##### a) *Organizaciones no gubernamentales*

Las Organizaciones no gubernamentales que desarrollan su actividad en el ámbito de los niños, juegan un papel muy importante dentro de nuestra sociedad actual y han experimentado un rápido crecimiento en los últimos tiempos. Este tipo de organizaciones lejos de ser ajenas a la función de los Defensores del Menor colabora con ellos creando una relación constructiva con proyectos comunes, eventos, informar sobre las leyes, artículos expertos y nuevos desarrollos en el campo, esfuerzos para dar a conocer los derechos de los niños y cubrir todos los aspectos que deben ser garantizados en el bienestar de los niños y jóvenes.

La relación es frecuente ante la diversidad de campos en que puedan desarrollarse las ONG, tales como agresión/violencia, drogas, abuso sexual, inmigración, información a la juventud, trabajo social...

Al mismo tiempo decir que la figura del Defensor del Menor en Dinamarca surgió de la iniciativa de un grupo de ONG ante la necesidad de una institución que obligara a trabajar por los derechos de los niños y sus intereses. Una iniciativa que fue secundada por políticos y profesionales, y que consiguió llegar al Parlamento y ser aprobada. A partir de ahí la figura del Defensor del Menor en Dinamarca ha ido desarrollándose de manera muy ligada a las ONG de tal forma que el Ministro de Asuntos Sociales junto con ONG representativas desarrollaron el modelo de institución, y el Concilio Nacional para los Niños en Dinamarca del cual es Presidente el Defensor del Menor está formado a su vez por ONG del campo de los niños.

##### b) *Grupos, asociaciones, instituciones sociales, organizaciones católicas, centros juveniles*

De igual modo, los Defensores del Menor entran en contacto también con grupos, asociaciones de menor dimensión que dedican sus esfuerzos a prevenir y luchar contra las distintas lacras de la sociedad que afectan a los niños y jóvenes. Así se puede hablar de grupos contra la agresión y violencia, abuso y prevención de drogas, asociaciones contra el abuso sexual...

Styria en particular ha señalado algunos de estos grupos como ARGE (grupos contra la agresión y violencia), VIVID (prevención de abuso de drogas) que tienen el propósito de prevenir dichas lacras y Red contra el Abuso Sexual; también ISOP, OMEGA Y CEBRA para el cuidado y proyectos para los niños y adultos refugiados o emigrantes, LOGO para la transmisión de información a los jóvenes sobre sus posibilidades de trabajo, educación, tiempo libre... e instituciones de trabajo social sobre vivienda, salud y seguridad financiera.

##### c) *Sindicatos (trabajadores sociales, médicos, psicólogos...)*

En el caso concreto de Finlandia donde las reacciones violentas de pedófilos y otros delincuentes contra autoridades y profesionales de la psicología, medicina o trabajo social, llegó a ser un grave problema durante los años 90.

d) *Medios de comunicación*<sup>164</sup>/*periodistas*

Los medios de comunicación (prensa, radio y televisión) desempeñan una gran labor en la difusión y creación de conciencia pública acerca de los derechos de los niños y difusión de los fallos del sistema contra los derechos e intereses de los mismos, siendo estas funciones principales y comunes en todos los Ombudsmen.

Por otra parte, también hacen posible el dar a conocer la Institución entre niños, jóvenes y adultos con el fin de que sepan donde obtener ayuda e información cuando sus derechos estén en peligro.

Es patente la importancia de los medios de comunicación sobre todo en Finlandia, cuya Defensora reconoce que el trabajo en los medios de comunicación consume buena parte de su tiempo; durante sus años en el puesto el Defensor del Menor ha realizado numerosos artículos, participado en radio y entrevistas de Televisión».

Para la Defensora finesa el trabajo de los medios de comunicación es una muy esencial parte del trabajo del Defensor del Menor<sup>165</sup>.

e) *Universidades y estudiantes universitarios o investigadores*

Proporcionar la información necesaria en el desarrollo de tesis, así como organizar conferencias a favor de la infancia.

f) *Grandes organizaciones a nivel mundial como UNICEF*

Para cuestiones especiales como por ejemplo CSEC (Explotación del Comercio Sexual de Niños) en el caso de Finlandia.

g) *Profesionales tales como trabajadores sociales, doctores, psicólogos, personal investigador...*

Asesoramiento técnico en determinados temas.

h) *Homólogos extranjeros y ENOC*

Contacto con el resto de Defensores del Menor en otros países, puesta en común de sus experiencias y definición de posiciones.

VIII.1.5. *Perfil profesional y personal del defensor del menor*

El perfil formativo de las personas que encarnan el cargo de Defensor del Menor es muy variado (licenciado en Derecho, en Islandia y Finlandia; licenciado en Ciencias Políticas en Francia; y licenciado en Psicología el Defensor del Menor de Styria). Sin embargo todos ellos tienen una carrera profesional unida a la infancia como es el caso por ejemplo de Francia, que antes de tomar el cargo de Ombudsman

<sup>164</sup> Información recogida de los cuestionarios de Finlandia y Styria. El resto de países no llegan a contestar esa parte del cuestionario o no se tiene información.

<sup>165</sup> Carta enviada por Finlandia.

desempeñaba una carrera periodística como directora de información de una organización europea de UNICEF en Ginebra y después en el Comité francés de UNICEF, o el caso de Noruega, donde el actual titular del cargo fue Jefe de Investigación en una red internacional de instituciones y personas dedicadas a la investigación de la infancia y consultor de UNICEF.

Como caso particular que es necesario destacar, el perfil formativo y profesional del Defensor del Menor en Finlandia es bastante jurídico. Así fue la intención de la ONG a la cual pertenece, la cual creó la institución pretendiendo prestar desde sus inicios un servicio a los niños de información sobre los derechos individuales de los mismos y su protección legal. La función principal de la institución demandó el perfil formativo y profesional del puesto. Se precisaba –según la Defensora del Menor finesa un «*special lawyer*» para los niños y la juventud y así es la institución que representa, una red de abogados complementado con un servicio de atención telefónica.

En cuanto a la idea que se tiene sobre cómo debe ser el Defensor del Menor tanto en su perfil personal como profesional, no interesa tanto el perfil profesional de la persona que ocupa el puesto en el sentido de contar con una orientación ya sea jurídica, psicológica, pedagógica, de trabajador social, sociológica o periodística, sino que lo que más cuenta según el Defensor del Menor en Styria es **«la filosofía o ideas de la persona y cómo sea de humano y social»** añadiendo además que **«la persona del Defensor del Menor debe ser más social que política o al menos al cincuenta por ciento y entre sus cualidades debe figurar la de ser una persona sensata y sensible»**.

Finlandia por su parte subraya el fuerte carácter de defensor de los derechos humanos que debe tener un Defensor del Menor y reconoce que no es una tarea fácil y agradable.

El Defensor del Menor según afirma Francia : «No es necesario que sea un profesional de la infancia, basta con que sea una personalidad que haya adquirido experiencia en ese terreno, dotada de una verdadera independencia intelectual y de una autoridad moral indiscutible capaz de oponerse a los poderes públicos en ejercicio y apta para movilizar un equipo sobre objetivos bien identificados».

#### VIII.1.6. *Perfil profesional y personal del equipo.*

De igual forma que para el Defensor del Menor, ninguno de los países preguntados da importancia al perfil profesional del equipo que acompaña al Ombudsman en su labor, se entiende como dice Francia que «el origen y formación del resto de personal que conforma la Institución del Defensor del Menor debe ser variada, aunque sí es cierto que se debe complementar armoniosamente todo el equipo». Así pone el ejemplo de su propio equipo constituido por funcionarios que conocen los rodajes de la Administración, juristas y trabajadores sociales que conocen la ley y las estructuras de protección de la infancia y periodistas/editores especialistas en la información.

Por otra parte, en cuanto a las cualidades personales con que deben contar las personas que forman parte de dicho equipo, fluyen unos cuantos adjetivos. Sin lugar a dudas un equipo que trabaja tan íntimamente relacionado con los niños debe ser **humano** ante todo, y Styria viene a reforzar esta parte humana de las personas al calificarlos de **sensatos, sociales, de confianza, dedicados al bienestar de los niños, así como flexibles y preparados para resolver conflictos**, mientras que Islandia y Finlandia hablan por otra parte de personas con un fuerte carácter **defensor de los derechos** e intereses de los niños,

para lo que piden que sean **valientes, ingeniosos, trabajadores, meticulosos, buenos en las relaciones humanas e independientes**.

#### VIII.1.7. *La independencia o no del Defensor del Menor*

La función principal de un Defensor del Menor, volvemos a recordar, es la de salvaguardar los derechos e intereses de los niños y jóvenes frente a la labor de autoridades, legislación o práctica administrativa que les puedan poner en peligro. Ante dicha misión de inspección y control, un Defensor del Menor no es lógico que deba estar afectado por órdenes del poder ejecutivo o instrucciones en general de las autoridades –según Islandia- con el fin de que pueda actuar libremente en la recogida de información, sin obstáculos en el camino por parte de los órganos objeto de dicha inspección y control. Todo ello debe darse sin olvidar una relación de colaboración entre autoridades y Defensor que permita un diálogo correcto para un conocimiento mejor de las condiciones en las que se desenvuelve el niño y adolescente, así como la formulación de observaciones, recomendaciones, instrucciones y propuestas para remediar materias concernientes a los niños, a autoridades públicas y privadas.

Frente a esto, tanto el Defensor del Menor en Finlandia como el de Styria **reconocen la inevitable intervención por parte de organizaciones fuertes y autoridades que dificultan el desarrollo de las funciones**. Dicha oposición –afirma Finlandia- se debe a la propia naturaleza del trabajo.

En Francia se asegura que: «la existencia de un defensor del menor cuya real independencia sea garantizada en la ley que le crea, asegura la credibilidad del mismo». Así puede decirse que quizás no es tan importante el órgano o poder del que derivan, como el conjunto de garantías que establecen las normas creadoras de las figuras.

En el caso de Finlandia se reconoce que «el Estado no es suficientemente activo en la transmisión de información a los niños, debiéndose ver asegurados los derechos de los niños a través de un órgano independiente de los gobiernos oficiales». Incluso profesionales –dice Finlandia- en varios campos, necesitan consejo y soporte legal cuando ellos mismos son víctimas de la mala dirección de la burocracia.

#### VIII.1.8. *Evolución de la figura*

Salvo en el caso de Austria, donde el Defensor del Menor de Styria observa diferencias entre las diferentes regiones austriacas que cuentan con la institución del menor, tanto la propia institución del Defensor del Menor en Styria como la francesa y la finesa consideran que las mismas han alcanzado en sus años de vigencia un cierto nivel de consolidación.

Aquellas diferencias –explica Styria- se deben no sólo a los resultados obtenidos en la labor encomendada a dicha institución en cada región, sino también a las diferencias financieras que son generadas por el reparto de fondos públicos, al papel jugado por los medios de comunicación y a las propias organizaciones políticas tan diferentes en cada uno de los estados federales de Austria. A lo que podría agregarse el diferente estilo de liderazgo en una Institución estructuralmente personalista.

Esta consolidación es observada y justificada a través de dos indicadores: los resultados obtenidos y las relaciones establecidas. En primer lugar, los logros conseguidos en Styria durante los seis años que lleva la Institución, se ha obtenido sobre todo en el contacto directo con los niños mediante la resolución

de conflictos, especialmente entre miembros de la familia; y en Finlandia, según la titular del cargo, en sus ya veinte años de existencia los resultados han sido satisfactorios en todas las funciones asignadas (modificación de legislación, protección, concienciación de los derechos de los niños, cooperación internacional, tratamiento de casos individuales referidos a la integridad personal de los niños, dar a conocer la institución, etc.).

El Comisionado del menor en Francia en cambio considera estar lejos de haber dado a conocer la Institución, aunque hay que decir también que la Institución francesa es de reciente creación, constituida en julio del año pasado y como hemos visto anteriormente, sigue buscando fórmulas de funcionamiento para una mejor consecución de su misión. Sin embargo, a pesar de todo ello, midiendo su evolución en resultados afirma que «ha cumplido en poco tiempo un trabajo considerable y los objetivos ambiciosos que había fijado», «más de 900 reclamaciones individuales han sido registradas en un año de actividad» y ha conseguido logros en la difusión de los derechos de la infancia, creación de un sitio en Internet, así como la apertura de debates públicos acerca de temas importantes que afectan hoy en día a la infancia y a sus derechos e intereses en materia de asistencia educativa, situación de los menores extranjeros solos, menores en prisión e insuficiencia de la pedopsiquiatría, y formación de profesionales de la infancia.

Por otra parte, las relaciones establecidas con determinados organismos hacen entender un buen camino en la colaboración y eficacia para la consecución de los objetivos. Así, por ejemplo, el Defensor del Menor de Finlandia cuenta con buenas y fuertes relaciones institucionales en conexión con la ley y el sistema legal que le ayudan en su labor de Ombudsman. Francia también habla de relaciones privilegiadas con el Servicio de Asistencia Telefónica para el Maltrato a la Infancia y otros contactos establecidos con asociaciones de protección a la infancia.

Styria echa en falta la construcción de una red entre varias instituciones sociales como pueden ser ONGs para conseguir una mayor influencia en la política de los niños y aumentar los fondos con los que cuenta la institución que como hemos visto anteriormente amplían las diferencias entre los defensores regionales.

Por tanto podemos concluir hablando de una visión personal muy positiva de cada defensor en la evolución de su propia institución, tan importante en la realidad de hoy.

Salvo Francia, que por su reciente creación no puede dar todavía una opinión personal acerca de la consolidación de la Institución, el resto se consideran instituciones sólidas en el papel de velar por la difusión de los derechos e intereses de los niños y jóvenes, así como de su protección.

Y para finalizar resaltar en palabras del defensor del menor francés el futuro de la Institución:

**«Este tipo de estructura está llamada a crecer ya que las necesidades son reales, pero su futuro dependerá a la vez de su grado de independencia en relación a los poderes públicos y del perfil de la persona que la encarna».**

#### VIII.1.9. Conclusiones

Para concluir esta exposición decir que las figuras de Defensor del Menor fuera de nuestro país son figuras muy similares en su organización y funcionamiento. Todas ellas siguen parecidas líneas de actuación en la ejecución de funciones que la ley les ha encomendado. Ello es lógico entre países tan próximos geográficamente, con un Estado de Bienestar consolidado, y pertenecientes a la ENOC, dentro de

la cual se integran las experiencias y posiciones comunes de todas las Oficinas del Menor que de ella forman parte.

Por otro lado, tampoco es raro que exista alguna diferencia entre dichas instituciones europeas que en cierto modo venga explicado por el contexto social y grado de bienestar relativo de cada Estado, como sucede en todo estudio comparado. Así, por ejemplo, es de destacar en los países nórdicos -pioneros en la implantación de la figura- una búsqueda más activa de la participación de los niños en el debate público para su influencia sobre la política tanto nacional como regional y comunitaria. Actuación ésta muy importante no solo para un mejor resultado en la elaboración de políticas del menor que realmente recojan la problemática del menor de primera mano. Para ello también es cierto que cuentan con unos presupuestos más elevados que el resto de países.

Esta participación en el resto de Oficinas se pretende esencialmente a través de la accesibilidad de las mismas a los propios ciudadanos y en especial a los niños, centro de su actividad, en la recogida de quejas y contacto directo con los mismos. Esta relación directa con los niños y jóvenes no puede ser del todo realizable en aquellos países grandes en número de habitantes sin una descentralización territorial de las Oficinas del Defensor.

Cada vez son más las Oficinas que se sirven de las nuevas tecnologías para llegar hacia aquellos niños y jóvenes más cercanos y principales usuarios de las mismas. En dicha línea de modernización están trabajando y se encaminan todas las Instituciones.

Todas las Oficinas ven numerosos los resultados obtenidos y la consolidación de la figura, donde mucho ha tenido que ver el papel que juegan los medios de comunicación. Estos medios actúan como instrumentos difusores de información que participan y colaboran con las Instituciones del Menor en su trabajo. No sólo participan dichos medios en la creación de una conciencia pública sobre los derechos de los niños, sino también en informar a la sociedad civil de las condiciones de vida en todos los ámbitos en que el niño se desenvuelve, de las deficiencias procedentes tanto de autoridades públicas como privadas, así como de las existentes en la legislación en la materia. Todo ello con el fin de darlo a conocer a la sociedad y ambos (tanto el Defensor del Menor como la sociedad) presionar para su reforma. Es importante por ello el carisma que pueda tener la persona que encarne el cargo, ante aquellos medios de comunicación y poderes públicos a que se enfrenta. Debe ser admitido en la sociedad y fundamentalmente entre los niños y jóvenes a los que no sólo dirige su actividad sino que también la conforman.

Por otra parte, no se debe considerar tanto la formación que posea el Defensor del Menor, como la ausencia de influencia política en la persona y puesto por la desconfianza que ello provoca sobre la propia Institución. Esta y otras garantías deben ser recogidas en las leyes reguladoras de cada país para poder permitirle actuar libremente, sin obstáculos y que sus palabras sean oídas y tenidas en cuenta, cosa que no siempre sucede. No es por ello tan importante la vinculación orgánica de la Institución al poder ejecutivo o legislativo como las garantías recogidas en la normativa.

Por último, decir que, lo fundamental dentro del equipo que constituye junto con el Ombudsman for Children la Oficina del Menor, es que haya cierta representación de todos los campos, para poder prestar una asistencia más completa a los niños y a los jóvenes. Ello parece lógico ante la variedad de aspectos en la vida de un niño que pueden ser afectados. Para ello el equipo debe reunir una serie de características, fundamentalmente humanas.

## VIII.2. Comparación con las CCAA en España

### VIII.2.1. Caracterización del DM respecto al resto de Comisionados Autonómicos

La Institución del Defensor del Menor, creada por la Asamblea de Madrid en Octubre de 1996, es pionera en España por erigirse en la única figura de caracterización sectorial en temas de Infancia y Adolescencia.

Si bien en nuestro país ya existía una figura de creación anterior al DM como es el Síndic de Greuges de Catalunya que estableció por la Ley 12/1989, de 14 de Diciembre, un Adjunto especializado funcionalmente en garantizar los derechos de los niños y que asumía las funciones de investigación para la resolución de las quejas planteadas, es cierto que la creación del DM venía a dar plena operatividad al modelo esencial de defensa del ciudadano menor de edad en nuestra Comunidad Autónoma, constituyéndose en un complemento eficaz y específico para el impulso y reconocimiento social de los derechos de los menores, considerados éstos no solamente como objeto de preocupación sino como sujetos de pleno derecho.

La creación de este Alto Comisionado, como veremos más adelante, responde a la inexistencia de otra figura similar que con carácter general cumpla la función de salvaguardar los derechos de la población menor de edad, en la que inciden problemáticas tan específicas y que están necesitadas de un tratamiento horizontal de los problemas y de sus soluciones <sup>166</sup>.

Un matiz tan peculiar, como es el hecho de que el DM no se haya creado como un defensor sectorial en la Institución del Defensor del Pueblo, lo diferencia del resto de Comisionados Autonómicos ya que éstos últimos han creado áreas funcionales específicas para tratar singularmente cuestiones que tienen un importante peso social como es el tema de los menores, sin que con ello se haya afectado al modelo unipersonal de Defensor que sigue ostentando las máximas facultades atribuidas a la Institución en relación con su ámbito competencial y sea cual fuere el sector social afectado.

Otro rasgo diferenciador del DM lo constituye la amplitud de las competencias atribuidas por la Ley 5/1996, en su Art. 3, por el cual al DM le estará permitido «supervisar la acción de las Administraciones Públicas de la CAM, y de cuantas Entidades privadas presten servicios a la Infancia y Adolescencia en la Comunidad, para verificar el respeto a sus derechos y orientar sus actuaciones en pro de la defensa de los mismos, dando posterior cuenta a la Asamblea».

Por el contrario, la misión de los respectivos Comisionados Autonómicos es la de velar por el cumplimiento de los derechos y libertades públicas y para ello supervisa la actuación de las Administraciones Públicas dentro de su Comunidad, pero no ocurre lo mismo respecto a materias relacionadas con el sector privado con repercusión en los derechos del menor y del resto de los ciudadanos.

Un dato significativo al respecto es que en el ejercicio del 2000 la supervisión de las Entidades privadas por el DM ha supuesto un 25,58% del total de las quejas referidas al «funcionamiento» de las Administraciones públicas y de Entidades privadas <sup>167</sup>.

---

<sup>166</sup> Los datos han sido sacados a partir de un documento que nos suministró el Secretario General del Defensor del Pueblo Andaluz.

<sup>167</sup> INFORME ANUAL 2000, 608.

VIII.2.2. Estructura General de la Defensa de los Menores por los Comisionados Autonómicos

El mayor o menor grado de sectorialización de los temas del menor dentro de los diferentes Comisionados Autonómicos nos permite distinguir diferentes modelos que configuran nuestro sistema de garantías y el marco de referencia para la ejecución y cumplimiento de los derechos de los niños, que en nuestro ámbito se concretan en la Ley 6/1995, de 28 de Marzo, de Garantías de los Derechos de la Infancia y Adolescencia en la Comunidad de Madrid.

	<b>DEFENSOR DEL PUEBLO</b> Adjunto Primero
--	---

	<b>DEFENSORES AUTONÓMICOS</b>
--	-------------------------------

<b>C. MADRID</b>	<b>DEFENSOR DEL MENOR</b> Secretaría General Gabinete Técnico Asesores Personal administrativo
------------------	--

<b>ANDALUCÍA</b>	<b>DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ</b> Defensor del Menor (Adjunto 1º)
<b>ARAGÓN</b>	<b>JUSTICIA DE ARAGÓN</b> Asesor Área Menores y Discapacitados
<b>CANARIAS</b>	<b>DIPUTADO DEL COMÚN</b> Asesor Área Menores
<b>CASTILLA Y LEÓN</b>	<b>PROCURADOR DEL COMÚN</b> Adjunto 1º Asesor Área Menores
<b>CATALUÑA</b>	<b>SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA</b> Adjunto 1º para la defensa de los derechos de los niños 2 Asesores Secretaria administrativa
<b>C.A.VALENCIANA</b>	<b>SÍNDIC DE GREUGES DE LA COMUNITAT VALENCIANA</b> Jefe de Área Menores Asesor Oficial de gestión
<b>GALICIA</b>	<b>VALEDOR DO POBO</b> Vicevaledor 1º Personal técnico y administrativo
<b>PAÍS VASCO</b>	<b>ARARTEKO</b> Adjunto 1º



**Modelos:**a) *DM de la Comunidad de Madrid*

Es el único Alto Comisionado Autonómico que se ha dotado de una estructura especializada en temas de menores, para lo cual cuenta con diversas áreas especializadas como son: Integración social y Protección jurídica del menor; Educación y Cultura; Salud.

Un Consejo Técnico, integrado por el DM y hasta un máximo de seis Consejeros Técnicos, entre profesionales de probado prestigio y con experiencia en la atención a menores.

Un Gabinete Técnico, que tramitará las quejas y apoyará las actuaciones del DM en los aspectos técnicos, jurídicos y sociales para el desempeño de sus funciones.

Una Secretaría General, que asumirá las funciones económico-administrativas y la gestión del personal.

Cuenta además con un equipo de trabajo multidisciplinar y multiprofesional, fundamentalmente asesores.

b) *Defensores del Pueblo Autonómicos con Adjuntos especializados y exclusivos en temas de menores*

En el ámbito estatal el Defensor del Pueblo supone un ejemplo, ya que su Ley regula la protección en un sentido amplio de los derechos del menor y asigna a un Adjunto, en este caso una Adjunta 1ª, la coordinación, la supervisión de todos los temas del menor, aunque detrás está toda la organización que trata los temas del menor o de cualquier otro colectivo <sup>168</sup>.

El **Síndic de Greuges de Catalunya**, que dentro de su estructura crea un Adjunto que asume específicamente las funciones de defensa de los derechos de los niños y que para ello cuenta con dos asesores y una secretaria administrativa.

Destacar también el incremento que ha experimentado el número de asesores, que inicialmente era uno y que en el último año ha pasado a ser de dos.

c) *Defensores del Pueblo Autonómicos con Adjuntos que llevan muchos temas, entre ellos el de menores*

Es el caso del **Ararteko**, cuya Adjunta 1ª lleva los temas del menor entre otros; el **Valedor do Pobo galego** que en todo lo referente al menor tiene adscrito a su figura un Vicevaledor 1º, en cumplimiento del Art. 9 de la Ley Gallega 3/1997, de 9 de Junio, de Familia, Infancia y Adolescencia y del acuerdo del Valedor, adoptado el 12/01/1998, tras la Junta de Coordinación y Régimen interior del Valedor do Pobo, con la colaboración del personal técnico y administrativo de la Institución que sea preciso en cada caso.

Una mención especial merece el **Defensor del Pueblo Andaluz**, donde se ha creado la figura del Defensor del Menor, si bien como Adjunto del Defensor del Pueblo Andaluz y en el marco de las competencias y funciones que ya tenía asignadas estos cargos en la norma que regula esta Institución.

---

<sup>168</sup> Ello hace que, al igual que en el caso de otros Defensores del Pueblo autonómicos (excepto el catalán), sea difícil conocer cuales son los recursos humanos dedicados a menores, y en qué proporción, pues llevan también otros temas de otros colectivos

d) *Defensores del Pueblo Autonómicos con Asesores*

Sería el caso de los restantes Comisionados, entre los que se encuentran el **Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana**, dentro del cual existe un Área dedicada específicamente a los temas del menor, que está integrada por un Jefe de área, un asesor y un oficial de gestión; el **Diputado del Común de Canarias**; el **Justicia de Aragón**, donde todos los problemas relacionados con la Infancia están a cargo de la Asesora responsable de esta materia y por último el caso del Procurador del Común, que cuenta con una asesora para tratar los temas del menor.

VIII.2.3. *Relaciones con la Institución del Defensor del Menor*

Si bien es cierto que algunos Comisionados Autonómicos no han mantenido contactos formales con el Defensor del Menor como es el caso del Defensor del Pueblo Andaluz o del Justicia de Aragón, ya que no se ha presentado ningún caso en relación con menores que precisara la colaboración de ambos Comisionados, la naturaleza y contenido de los contactos que ha mantenido el Defensor del Menor con el resto de Comisionados en términos funcionales ha sido de tramitación de quejas y de intercambio de información fundamentalmente.

Las relaciones se han mantenido en una línea de colaboración, sobre todo con el Síndic de Greuges de Catalunya, Comisionado que al igual que el Defensor del Menor participa de la red ENOC y con el Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana en un marco de colaboración mutua con un mismo objetivo: garantizar los derechos del menor y otorgar a cualquier queja referida a los mismos una atención preferente y urgente.

Por otro lado, los términos en los que se ha planteado la relación del DM con los Comisionados, así como la gestión de la misma ha sido de manera eminentemente formal.

Alguno de los Comisionados parlamentarios ha planteado la cuestión de las relaciones entre los Defensores Autonómicos, tanto a nivel de regulación legal como de práctica cotidiana en base a los principios de coordinación, cooperación, colaboración y lealtad institucional. El Art. 15 de la Ley 5/ 1996 establece que en el caso de recibirse quejas referidas de órganos dependientes de la Administración Central del Estado, el Defensor del Menor deberá dar cuenta de las mismas al Defensor del Pueblo, a cuyo fin habrá de establecer cauces permanentes de coordinación; todo ello sin perjuicio de incluir lo realizado en la información que se da en la Asamblea.

No olvidemos que si bien la Ley 36/ 1985, de 6 de Noviembre, que regula las relaciones entre la Institución del Defensor del Pueblo y las figuras similares de las distintas Comunidades Autónomas, es anterior a la creación de la figura del Defensor del Menor, las relaciones que éste ha mantenido tanto con el Defensor del Pueblo como con el resto de Comisionados Parlamentarios no se han concretado en un Acuerdo Marco suscrito por el Defensor del Pueblo y el Defensor del Menor, como ha sido el caso del suscrito para el Diputado del Común, en Julio de 1997<sup>169</sup>.

<sup>169</sup> De acuerdo con la ENTREV. D.P. (ÁREA JUSTICIA) el hecho de la ausencia de la figura del Defensor del Menor es debido a que la Ley se elaboró con anterioridad a la creación del DM. Consideran que fundamentalmente es un problema de norma ya que a lo largo de la entrevista reiteran su deseo de que se establezcan los cauces oportunos de colaboración, coordinación y conexión, inexistentes hasta el día de hoy.

En cualquier caso se han privilegiado los cauces legales sobre los informales aunque con el Síndic de Greuges de Catalunya se hayan producido también éstos últimos.

Respecto a la valoración de las relaciones futuras con el Defensor del Menor, los diferentes Agregados Autonómicos adoptan posturas variadas, desde aquellos que perciben la necesidad de que sea el Defensor del Pueblo el que coordine las relaciones entre los Comisionados Parlamentarios Autonómicos, incluyendo al Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid cuando se trate de cuestiones relativas a menores, como es la postura que defiende el Procurador del Común, hasta aquellos que alegan atender, en primer lugar, las indicaciones que establezca el Legislativo en relación con aquellos problemas por los que muestre una especial preocupación y sensibilidad, posicionamiento que adopta el Defensor del Pueblo Andaluz.

Por último, y sin atenerse a argumentos puramente legalistas, tanto el Síndic de Greuges de Catalunya como el Síndic de Greuges de la Comunitat Valenciana ven la proyección de la colaboración interadministrativa entre ambas Instituciones como un aspecto positivo al cual tender. Compartiendo un objetivo común de garantizar los derechos y libertades del menor, deberá lograrse una colaboración y entendimiento recíprocos.

#### VIII.2.4. Valoración de la figura del Defensor del Menor

##### **¿Cuál debe ser el perfil de la persona que ocupe el cargo?**

No podemos olvidar que el modelo de Defensor del que se ha dotado la sociedad española es el de una Institución personalista <sup>170</sup>, en la que gran parte de su éxito y eficacia dependen de la personalidad de su titular y de la forma en que pueda ser percibido por los ciudadanos. Una de las principales ventajas del Ombudsman unipersonal reside en el hecho de que, más allá de una simple Institución, se trata de una persona que puede ser fácilmente identificada, por contraposición a la aplastante y anónima maquinaria administrativa, lo que facilita su accesibilidad y acercamiento al ciudadano, indefenso y aislado ante esa compleja organización <sup>171</sup>.

Por esa razón alguno de los Comisionados ha apostado por considerar que cualquier profesión es buena siempre y cuando permita un conocimiento de las necesidades de la Infancia, incidiendo en que se trate de una persona especialmente sensibilizada con los temas relativos a menores y profunda conocedora de los mismos desde las diversas perspectivas, tanto a nivel teórico como práctico.

La otra perspectiva se fundamenta en que una figura de esas características, que asume el reto de defender los derechos del menor supervisando las Administraciones en su ámbito territorial, debería ser un Jurista <sup>172</sup>.

<sup>170</sup> En la ENTREV. D.P. (ÁREA JUSTICIA) se encuentra que ambas Instituciones son coincidentes en ese aspecto, siendo difícil deslindar la Institución de la persona y aún más tratándose la Institución del Defensor del Menor, una Institución de reciente creación en el que el carácter de su titular forma a la propia Institución.

<sup>171</sup> CUEST. DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ.

<sup>172</sup> En la ENTREV. DP (ÁREA JUSTICIA) se considera el componente jurídico importante aunque en el caso contrario podría suplirse con un buen equipo capaz de llenar esas carencias.

Otros Comisionados han respaldado el perfil jurídico de la figura como por ejemplo el Valedor do Pobo gallego o el Procurador del Común.

La diferente visión que tienen los Comisionados Autonómicos respecto al perfil de la persona que ostentara el cargo de Defensor del Menor responde a una diferente cultura de lo público, de ahí la visión más legalista y burocrática que tienen algunos, quizás más preocupados en interpretar sus funciones en términos de control jurídico y procedimental que en resolver los problemas. Por eso al hablar de una nueva cultura de lo público estamos hablando del desempeño de una función pública que implique valores (y no sólo leyes), creencias, aptitudes, conductas.

En este sentido, es interesante destacar el estudio Delphi <sup>173</sup>, sobre la modernización de los procedimientos de actuación de la Administración Pública que señala como cualidades más importantes que han de reunir los directivos públicos por orden de importancia:

- la capacidad de organización y comunicación (87% de las respuestas); la capacidad de dirigir equipos (80% de las respuestas); la iniciativa y automotivación (78% de las respuestas).

Por el contrario, las cualidades menos valoradas son:

- la formación jurídica y el compromiso político.

### **Defensor del Menor ¿necesidad social?**

Para algunos de los Comisionados las necesidades de la población menor de edad ya están razonablemente cubiertas por el Defensor del Pueblo, en su variedad nacional y autonómica <sup>174</sup>.

La Institución del Defensor del Pueblo la consideran como el Defensor de los menores, de los mayores, de los discapacitados, etc., así como de cualquier ciudadano que no pueda clasificarse en categoría o grupo social concreto.

Lo importante sería defender a los ciudadanos y prestar una atención especial a los problemas adicionales que pueden plantearse por las circunstancias de ser menor, inmigrante, etc., intensificando el nivel de protección en función de la debilidad o vulnerabilidad de las circunstancias que le afecten, lo que exigirá las medidas de coordinación y funcionamiento interno que sean necesarias para ello <sup>175</sup>.

En coherencia con lo anterior, la percepción de algunos Comisionados Autonómicos es que la proliferación de las especialidades sectoriales podría entrañar un peligro latente para la eficacia y la valoración final que puedan tener los ciudadanos respecto a esta Institución <sup>176</sup>.

Otros Comisionados plantean la cuestión no solamente reafirmando su existencia sino incidiendo en su dependencia orgánica y en el mantenimiento de sus competencias <sup>177</sup>.

Consideran que las necesidades no pueden entenderse cubiertas en tanto los problemas persistan, sin perjuicio de que el ámbito de actuación de los poderes públicos sea cada vez mayor y más efectivo y, con ello, las necesidades tengan, con mayor frecuencia, una respuesta más rápida y contundente <sup>178</sup>.

<sup>173</sup> Extraído del Libro blanco para la mejora de los servicios públicos, (Cap.5.4) , <http://www.map.es>

<sup>174</sup> CUEST. DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ.

CUEST. VALEDOR DO POBO GALEGO.

<sup>175</sup> CUEST. DEFENSOR DEL PUEBLO ANDALUZ.

<sup>176</sup> ENTREV. DP. Hace una alusión indirectamente a la Ombudsmanía y al hecho de que en nuestro sistema las Comunidades Autónomas quieran tener su propio Defensor.

<sup>177</sup> CUEST. SÍNDIC DE GREUGES DE CATALUNYA.

<sup>178</sup> CUEST. SÍNDIC DE GREUGES DE LA COMUNITAT VALENCIANA.

El debate que hoy en día se cierne sobre las Comunidades Autónomas es la posibilidad de creación de figuras similares al Defensor del Menor en el ámbito de sus competencias (cada vez más) que traten con mayor especialización los temas del menor y no se trata de un debate retórico, sino que comienza a haber una fuerte concienciación de la necesidad de la Institución en otras CCAA. Así lo reconocieron al menos algunos de los entrevistados:

- «Si aquí no saliera el sol no se le echaría en falta. Se le echa en falta cuando se le ha tenido. Allí no se ha tenido nunca, y por eso no se echa en falta»<sup>179</sup>.
- «El futuro de la Institución sólo puede vislumbrarse esperando que sea reforzada. Es tan necesaria que su existencia ha puesto de relieve que es necesario fortalecerla. Y además yo creo que terminará existiendo allí donde no lo hace, en otras CCAA. Y además eso está bien, y eso no lo hemos comentado antes, que el ámbito sea de Comunidad, porque eso garantiza una mayor cercanía. Un DM de ámbito estatal seguramente tendría más dificultades para atender un problema que de repente surgiera en Murcia, luego en Vigo, luego en Huelva,...».<sup>180</sup>

Los recelos que esta situación puede generar no se fundamentaría en una cuestión de protagonismo político, sino más bien de confusión en el reparto de poderes<sup>181</sup>.

---

<sup>179</sup> ENTREV. H.A.

<sup>180</sup> ENTREV. REDACCIÓN 7.

<sup>181</sup> Durante la ENTREV. D.P. (ÁREA JUSTICIA) se plantea la posibilidad de hasta qué punto no sería mejor potenciar un Defensor fuerte que llegue a todos los sitios o en su caso darle un carácter superior a la Institución del Defensor del Pueblo para que los otros defensores sectoriales canalicen sus propuestas a través de éste.

	Denominación de la Institución	Nombre del Defensor	Año de nombramiento	Fecha creación	Nivel	Miembros	Edades comprendidas (años)	% de población menor	Población total
<b>AUSTRIA</b>	Federal Children´s Ombudsman (Kinder & JugendAnwaltschaft des Bundes)	Henriette Naber		1991	Nacional				8000000
<b>STYRIA</b>	Omdusoffice for Children and Youth for Styria (Kinder- und Jugendanwalt des Landes Steiermark)	Christian Theiss	2000 (Por 5 años y solo puede ser reelegido 1 vez).	1-2-1995	Lánder (hay 9)	Defensor (100%) 1 Abogado (50%) 1 Pedagogo (50%) 1 Terapeuta (50%) 1 Trabajador Social (50%) 1 Secretaria (100%)  4 temporales	0-18 años (oficialmente) 25 años extraoficialmente	20,73%	1206000
<b>FINLANDIA</b>	Children´s Ombudsman	Helena Molander	1981. Permanente hasta que le cese el MLL.	Nov-1981	Nacional Existe un Representante en el Plmto.	1 Defensor Red de abogados  Servicio telefónico: • 10 staff (educadores o trabajadores sociales) • 300 Voluntarios	0 - 18	19,23%	5200000
<b>ISLANDIA</b>	The Ombudsman for Children (Umbodsmadur barna a Islandi)	Thorhildur Lindal	1-1-1995 (Por 5 años, puede ser reelegido)	1-1-1995	Nacional	Defensor 2 staff: 1 Abogado 1 Secretaria  Especialistas para proyectos específicos	0 - 18	27,58%	283361
<b>DINAMARCA</b>	The Chairman for The National Council for Children		1-6-2001 (Por 4 años y puede ser reelegido una vez).	1-7-1994	Nacional	Concilio: Defensor Sustituto (abogado) Educador 3 Psicólogos 1 Senior health visitor 1 Secretaria (permanente) Expertos	No proporciona información.	No proporciona información.	No proporciona información

	Denominación de la Institución	Nombre del Defensor	Año de nombramiento	Fecha creación	Nivel	Miembros			
<b>FRANCIA</b>			5-2000	6-3-2000	Nacional Cuenta con Departamentos territoriales	4 Staff de Dirección: Delegado General Secretaria General Director de Gabinete Asistente de Dirección  Servicio jurídico (1 Consejero y 4 encargados de misión) Servicio social (1 Consejero y 4 encargados de misión) Servicio Editorial (2 responsables) Servicio administrativo y financiero (1 Consejero) 2 Secretarias asistentes a jurídico y social 1 Técnico de logística	0 18	23,33%	60000000
<b>NORUEGA</b>			1996 (Por 4 años y reelegible solo una vez)	1-9-1981		1 Jefe de Departamento 5 Asesores 2 Secretarias 1 Ayudante de oficina  2-4 temporales	0 18		
<b>SUECIA</b>			(Por 6 años)	1993	Nacional	20	0 18		

	Edades comprendidas (años)	% de población menor	Población total
AUSTRIA			8.000.000
STYRIA	0-18 años (oficialmente) hasta 25 años (extraoficialmente)	20,73%	1.206.000
FINLANDIA	0-18	19,23%	5.200.000
ISLANDIA	0-18	27,58%	283.361
DINAMARCA	No proporciona información	No proporciona información	No proporciona información
FRANCIA	0-18	23,22	60.000.000
NORUEGA	0-18		
SUECIA	0-18		

## IX. CONCLUSIONES

Entre las conclusiones más relevantes de este estudio encontramos:

1. Las Administraciones Públicas españolas de nuestros días deben afrontar nuevas dimensiones de complejidad en la acción cotidiana: más actores intervinientes, sean institucionales o no, que aportan diferentes recursos y racionalidades; un replanteamiento de las relaciones entre sector público y privado; modificaciones en la dialéctica centralización y descentralización; y la relevancia de las conexiones y entrecruzamientos formales e informales. De esta manera, el entorno público en que se mueve la institución del DM, en un sistema policéntrico como es el nuestro, implica que debe comprender y abordar una problemática técnica muy específica, pero también gestionar su participación en el conjunto o red de organizaciones que, formal e informalmente, intervienen en la gestión de la política del menor de la CM.

2. La política del menor es de difícil concreción, ya que se trata de una ilustración perfecta del carácter multinivel con que se gestionan los asuntos en nuestro país, con la complejidad añadida de tratarse de una política transversal en un entorno administrativo todavía demasiado preso de inercias burocráticas y corporativas. Sin duda también la concepción inmediatista del ciclo político, sediento de éxitos a corto plazo, puede hacer postergar objetivos más lejanos para una población que no vota.

3. La existencia de conflicto, en un escenario de complejidad relacional como el descrito, es inevitable. El conflicto forma parte de las sociedades dinámicas y vivas, y puede tener un significado positivo al plantear disfunciones y contradicciones cuya superación nos permite mejorar. Lo preocupante no es el conflicto en sí, sino la no existencia de cauces institucionalizados para su resolución. Algunas de las cuestiones que han sido señaladas como elementos disfuncionales en el trabajo de campo (gran protagonismo del titular, la posibilidad de una cierta utilización partidaria de sus posiciones, etc.) no tienen por qué ser fallos de la institución, sino aspectos interpretables dentro de una institución estructuralmente personalista, con una cultura organizativa innovadora y moderna, en un entorno político donde el gobierno debe hacer valer su gestión y la oposición debe hacerse notar.



4. La complejidad de la problemática de que se ocupa la institución del Defensor del Menor requiere, sin duda, de la puesta a su disposición de un nivel suficiente de recursos materiales, de un grado de cualificación suficiente de los técnicos, o de la capacidad de actuación de las organizaciones privadas implicadas, pero también de factores inmateriales que tienen que ver con la coordinación y el funcionamiento de estructuras organizativas complejas y con la aceptación de la ciudadanía, lo que hace referencia a la confianza en las instituciones públicas y, en último término, a su legitimidad.

5. La actuación del Defensor del Menor pone de relieve que la acción política no surge únicamente de las instituciones oficiales encargadas de diseñar las políticas públicas y no se limita a la acción de los partidos políticos. La democracia no queda representada en las estructuras y esferas de decisión política, sino que tiene que ver con el reconocimiento y respeto de los derechos de toda la población, especialmente de los sectores más desprotegidos, entre los que hay que contar a los menores.

6. Desde el punto de vista institucional la institución del DM se consolida:

- a) Respetando las normas legales, el orden jurídico y las decisiones emanadas de la Asamblea de Madrid.
- b) Teniendo un comportamiento acorde con los valores que inspiran nuestro sistema político (justicia, bienestar, ética, etc) concretándolos en la protección de los derechos del menor.
- c) Definiendo un discurso político y social que sea marco de referencia, tanto desde el punto de vista simbólico como de los valores, en lo relativo a la política del menor de la CM.
- d) Teniendo una presencia activa y constante en los círculos de decisión, y contribuyendo a la territorialización de la política del menor de la CM.
- e) Desarrollando iniciativas de participación ciudadana, y sobre todo de los propios menores.
- f) Interpretando correctamente los principios articuladores de nuestro sistema político: cooperación, colaboración, la distribución de poderes...
- g) A través de la Asamblea de Madrid, que le otorga legitimidad democrática de origen.

7. Desde el punto de vista de los rendimientos la institución del DM se consolida:

- a) Con la participación en la formulación de políticas y programas públicos que tengan que ver con el menor. Y lo realiza: facilitando que diferentes actores institucionales mejoren su impacto sobre la problemática; favoreciendo aspectos que permitan una buena definición operativa de los objetivos y de las soluciones, y también a través de asumir el liderazgo de la creación de conocimiento y detección de problemas emergentes en ese ámbito; impulsando redes formales e informales de negociación y consultas; siendo útil a las organizaciones y grupos sociales, etc.
- b) Con la participación en la implantación y supervisión de programas y políticas públicas

8. Puede considerarse la institución del DM como moderna, ya que de manera espontánea o deliberada es capaz de:

- a) Disponer de una filosofía y de una forma de pensar la realidad que nutre su visión, clarificando su misión y haciéndola contingente a la construcción social de la problemática.

- b) Compartir una cultura, basada en valores, tanto en lo relativo al ámbito técnico de la política del menor, como al entorno de lo instrumental (del cómo intervenir en ella).
- c) Ser una institución adaptativa, que utiliza técnicas de modernización próximas a la planificación estratégica como de gestión de calidad, a partir de las cuales responder a los requerimientos presentes de la problemática del menor, sin menospreciar aspectos preventivos y anticipativos, y buscando aprovechar al máximo los recursos que la sociedad pone a su servicio, así como las oportunidades de las situaciones nuevas.
- d) Ser una institución que aprende con la experiencia, y que es capaz de corregir sus errores, internalizando la necesidad de la mejora continua.
- e) Saber gestionar el conocimiento y ponerlo al servicio de la definición de su visión y objetivos, es decir, de la mejora de la situación de la infancia y adolescencia en la CM.
- f) Ser una institución especialmente accesible a los medios de comunicación dirigida a proyectar socialmente y de manera eficaz los objetivos y filosofía de la misma.

9. Las figuras de Defensor del Menor fuera de nuestro país son figuras muy similares en su organización y funcionamiento. Todas ellas siguen parecidas líneas de actuación en la ejecución de funciones que la ley les ha encomendado. Ello es lógico entre países tan próximos geográficamente, con un Estado de Bienestar consolidado, y pertenecientes a la ENOC, dentro de la cual se integran las experiencias y posiciones comunes de todas las Oficinas del Menor que de ella forman parte.

Por otro lado, tampoco es raro que exista alguna diferencia entre dichas instituciones europeas que en cierto modo venga explicado por el contexto social y grado de bienestar relativo de cada Estado. Es de destacar en los países nórdicos -pioneros en la implantación de la figura- una búsqueda más activa de la participación de los niños en el debate público para su influencia sobre la política tanto nacional como regional y comunitaria. Actuación ésta muy importante no solo para un mejor resultado en la elaboración de políticas del menor que realmente recojan su problemática de primera mano. Para ello también es cierto que cuentan con unos presupuestos más elevados que el resto de países. Esa participación en el resto de Oficinas se pretende esencialmente facilitando la accesibilidad a los propios ciudadanos y en especial a los niños, centro de su actividad, en la recogida de quejas y privilegiando el contacto directo.

Todas las Oficinas ven numerosos los resultados obtenidos y la consolidación de la figura, donde mucho ha tenido que ver el papel que juegan los medios de comunicación. Estos medios actúan como instrumentos difusores de información que participan y colaboran con las Instituciones del Menor en su trabajo. No sólo participan dichos medios en la creación de una conciencia pública sobre los derechos de los niños, sino también en informar a la sociedad civil de las condiciones de vida en todos los ámbitos en que el niño se desenvuelve, de las deficiencias procedentes tanto de autoridades públicas como privadas, así como de las existentes en la legislación en la materia.

Por otra parte, no se otorga en general demasiada importancia a la formación que posea el Defensor del Menor, pero sí a que se garantice la ausencia de influencia política en la persona y puesto por la desconfianza que ello provoca sobre la propia Institución. Esta y otras garantías deben ser recogidas en las leyes reguladoras de cada país para poder permitirle actuar libremente, sin obstáculos y que sus palabras sean oídas y tenidas en cuenta, cosa que no siempre sucede. No es por ello tan importante la vinculación orgánica de la Institución al poder ejecutivo o legislativo como las garantías recogidas en la normativa.

Por último, decir que, lo fundamental dentro del equipo que constituye junto con el *Ombudsman for Children* la Oficina del Menor, es que haya cierta representación de todos los campos, para poder prestar una asistencia más completa a los niños y a los jóvenes. Ello parece lógico ante la variedad de aspectos en la vida de un niño que pueden ser afectados. Para ello el equipo debe reunir una serie de características, fundamentalmente humanas.

10. En nuestro país, salvo en el caso del DM de la CM, no existen figuras similares que con carácter general cumplan la función de salvaguardar los derechos de la población menor de edad, en la que inciden problemáticas tan específicas y que están necesitadas de un tratamiento horizontal de los problemas y de sus soluciones.

Un matiz tan peculiar, como es el hecho de que el DM no se haya creado como un defensor sectorial en la Institución del Defensor del Pueblo, lo diferencia del resto de Comisionados Autonómicos quienes han creado áreas funcionales específicas para tratar singularmente cuestiones que tienen un importante peso social, como es el tema de los menores, sin que con ello se haya afectado al modelo unipersonal de Defensor, de manera que éste sigue ostentando las máximas facultades atribuidas a la Institución en relación con su ámbito de actuación y sea cual fuere el sector social afectado.

Otro rasgo diferenciador del DM lo constituye la amplitud de las competencias atribuidas por la Ley 5/1996, que le permite «**supervisar la acción de las Administraciones Públicas de la CAM, y de cuantas Entidades privadas presten servicios a la Infancia y Adolescencia** en la Comunidad, para verificar el respeto a sus derechos y orientar sus actuaciones en pro de la defensa de los mismos, dando posterior cuenta a la Asamblea».

Por el contrario, la misión de los respectivos Comisionados Autonómicos es la de velar por el cumplimiento de los derechos y libertades públicas y para ello supervisan la actuación de las Administraciones Públicas dentro de su Comunidad, pero no ocurre lo mismo respecto a materias relacionadas con el sector privado con repercusión en los derechos del menor y del resto de los ciudadanos.

## X. FUENTES UTILIZADAS

### X.1. Bibliografía

- AA.VV. (2001)., Metodología de Investigación, Editado por el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid , Madrid.
- AGRANOFF, R., (1991), «Marcos para el análisis comparado de las relaciones intergubernamentales», en *Papeles de Trabajo de Gobierno y Administración Pública* del Instituto Universitario Ortega y Gasset.
- ALONSO, L.E., (1998), La mirada cualitativa en sociología, Madrid, Editorial Fundamentos.
- ANDERSON, W., (1960), Intergovernmental relations in review, Minneapolis, University of Minnesota Press.
- ARGYRIS, C., (1976), Increasing Leadership Effectiveness. Londres, John Wiley & Sons.
- BAÑÓN, R. y CARRILLO, E.(1997): La legitimidad de la administración pública, en Bañón, R. y Carrillo, E. (comps.): La nueva administración pública, Madrid. Alianza.

- BAÑÓN, R.; RAMOS, J.A.; TAMAYO, M., (1995), «Sistema de relaciones intergubernamentales y legitimidad de la acción pública en el Estado de las Autonomías», en *Papeles de Trabajo de Gobierno y Administración Pública* del Instituto Universitario Ortega y Gasset.
- BARZELAY, M./ OKEAN, J.M., (1989), *Gestión pública estratégica. Conceptos, análisis y experiencias: El caso IPIA*. Madrid. Instituto de Estudios Fiscales.
- BOUCKAERT, G./POLLIT, C., (comp) (1995), *Quality Improvement in European Public Services. Concepts, Cases and Commentary*. Londres. Sage.
- BRYMAN, A. (1992), *Charisma & Leadership in Organizations*. Londres. Sage.
- CASTELLS, M.,(1996), *The rise of the network society*, vol. I, Blackwell, Oxford.
- CHEMERS, M. M./ AYMAN, R., (comp) (1993), *Leadership Theory and Research. Perspectives and Directions*. Londres, Academic Press.
- CONGER, J.A.,(1989), *The Charismatic Leader: Behind the Mystique of Excepcional Leadership*. San Francisco. Jossey-Bass.
- CRESPO GONZÁLEZ, J., (2001a), *La gestión pública intergubernamental en la Unión Europea. Particularidades, dimensiones y futuro*. Monografía publicada en la colección Documents Pi i Sunyer, nº 12, Barcelona, Fundació Carles Pi i Sunyer d' Estudis Autònòmics i Locals.
- CRESPO GONZÁLEZ, J., (2001b), «Análisis intergubernamental del proyecto de Plan Hidrológico Nacional de España», *Revista Valenciana de Estudios Autonómicos*, (en colaboración con Laura Martínez Bocos).
- CROZIER, M., (1995), «La posición del Estado ante los otros actores», en *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, nº 2.
- DIAZ, A., (1997), «Estado relacional y nueva gestión pública», en AAVV. (1997), *Alcobendas Plan Ciudad. Calidad y modernización en la gestión pública*, Barcelona, Ediciones 2000, pp. 41 a 54.
- FREEMANN, H.E., SHERWOOD, L.C.,(1981)., *Investigación social y política social*, Editorial TECNOS.
- GARCIA FERRANDO, M., IBAÑEZ, J. Y ALVIRA, F., (1993), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Universidad Textos.
- GOSS, S., (1995) «Language, identity and power», *Renewal*, vol. 3, nº 3.
- HABERMAS, J (1975).: *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*, Buenos Aires. AMORRORTU.
- IBAÑEZ, J., (1994), *El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden*, Editorial Siglo XXI de España Editores, S.A.
- IBAÑEZ, J., (1990), *Nuevos avances en la investigación social. La investigación social de segundo orden*, Barcelona, Suplemento de *ANTRHROPOS*, nº 22.
- JONES, Ch., (1970), *An introduction to the study of public policy*. Belmont, Duxbury Press.
- KELLERMAN, B., (comp) (1984), *Leadership: Multidisciplinary Perspectives*: Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- KLAGES, H., (1999), *Experiencias de Recursos Humanos del Instituto Séller de Alemania: autoevaluación, Modernización y mejora del rendimiento*. INAP, *documento de trabajo* nº.20.
- LIPSET, M.S.(1987), M.S.: *El hombre político. Las bases sociales de la política*. Madrid. Tecnos.

- LUHMANN, N., (1998), *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*, Anthropos Editorial.
- MAP (2000) *Libro Blanco para la mejora de los servicios públicos*. Madrid, Map.
- MENDOZA, X., (1995), «Las transformaciones del sector público en las democracias avanzadas: del Estado del Bienestar al Estado Relacional». Conferencia pronunciada en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, en Santander en el mes de julio.
- MÉNY, Y.; THOENIG, J.C., (1992), *Las políticas públicas*, Barcelona, Ediciones Ariel.
- MINTZBERG, H., (1983), *La naturaleza del trabajo directivo*. Barcelona. Ariel.
- MORIN, E., (1986), *El método. La naturaleza de la naturaleza*, Madrid, Ediciones CÁTEDRA.
- NAVARRO, P. (1994)., *El holograma social. Una ontología de la socialidad humana*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, S.A.
- NORTHOUSE, P.G., (1997), *Leadership. Theory and Practice*. Londres. Sage.
- OSTROM, V., (1987), *The political theory of a compound republic. Designing the American experiment*, Londres/Lincon, University of Nebraska Press.
- PARRADO, S., (2001) «El liderazgo y la gestión directiva en las organizaciones públicas: el estado de la cuestión», en OLÍAS DE LIMA-GETE, B. (coord.) (2001). *La nueva gestión pública*. Madrid, Prentice-Hall. pp. 127-158.
- PRATS I CÁTALA, J.,(2000), «La transformación del Estado y la Administración Pública en la democracia española», en AAVV., *Pensar lo público*, Granada, Cemci/Esade, pp.61 y ss.
- ROSE, R., (1985), «From government at the center to nationwide government», en Mény, Y.; y WRIGHT, V., (1985), *Center-periphery relations in Western Europe*, Londres, George Allen and Unwin.
- ROSE, R., (1984), *Understanding big government*, Londres, Sage.
- RUANO GOMEZ, JUAN DE DIOS., (1996), *Auto-organización: entre el orden y el caos*, Coruña, Universidad da Coruña, Servicio de Publicaciones.
- SIERRA BRAVO, R., (1999), *Tesis doctorales y trabajos de Investigación Científica*, Madrid Editorial Paraninfo.
- VALLES, MICHEL S., (1997), *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid, Editorial Síntesis, S.A.
- WRIGHT, D., (1988), *Understanding intergovernmental relations*, California, Belmont, Brooks-Cole.
- WRIGHT, D.,(1981), «The concept of intergovernmental relations: assets and liabilities» ponencia presentada en la reunion annual de la American Political Science Association, Nueva York (citado por Agranoff, R., 1991, *Marcos para el análisis comparado de las Relaciones Intergubernamentales*, en *Papeles de trabajo (Administración Pública) de la Fundación Ortega y Gasset*, AP2-II/91).
- WHIGHT, D., (1978), *Del federalismo a las Relaciones intergubernamentales en los Estados Unidos de América. Una nueva perspectiva de la actuación recíproca entre el gobierno nacional, estatal y local*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.
- YUKL, G., (1994), *Leadership in Organitations (3ª ed.)*. Londres. Prentice Hall.

## X.2. Entrevistas en profundidad

- Defensor del Pueblo  
Gabinete del Adjunto Primero.  
Área de Justicia.
- Defensor del Menor  
Titular de la Institución.  
Secretaría General.  
Gabinete Técnico.
- Consejería de Sanidad  
Gabinete Técnico.
- IRIS  
Dirección-Gerencia.
- IMMF  
Dirección-Gerencia.
- Fiscalía TSJCAM  
Fiscalía de Menores.
- Distrito Municipal de Fuencarral.  
Área de Servicios Sociales.
- Ayto. Manzanares el Real  
Concejalía de Juventud y Cultura.
- Ayto. de Leganés  
Concejalía de Servicios Sociales.
- Ayto. de Fuenlabrada  
Concejalía de Juventud y Deportes.
- Horizontes Abiertos  
Presidencia.
- Redacción 7  
Dirección General.

## X.3. Cuestionarios cumplimentados en las siguientes instituciones:

- Défenseur des Enfants de Francia.
- The Ombudsman for Children en Islandia (Umbosmaur barna á Íslandi).
- The Chairman for The National Council for Children de Dinamarca
- Kinder- und Jugendanwalt des Landes Steiermark (Stirya: Austria)

- Lapsiasiamies de Finlandia
- Procurador del Común de Castilla y León.
- Justicia de Aragón.
- Defensor del Pueblo Andaluz.
- Sindic de Greuges de la Comunitat Valenciana.
- Sindic de Greuges de Catalunya.
- Valedor do Pobo de Galicia.
- Dirección General de la Juventud de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- Diario EL PAIS.  
Redacción Madrid.
- Diario ABC  
Redacción Madrid.

#### **X.4. Fuentes documentales**

##### *X.4.1. Informes Anuales*

- Informe Anual del DM 1997.
- Informe Anual del DM 1998.
- Informe Anual del DM 1999.
- Informe Anual del DM 2000.

##### *X.4.2. Herramientas de trabajo de la oficina del DM: formularios*

- Apertura de expedientes de oficios.
- Modelo para la presentación de quejas.
- Atención personal sin apertura de expediente.
- Orientación Telefónica.
- Acuse de Recibo.
- Solicitud de informe.
- Reiteración de informe.
- Solicitud ampliación de información.
- Admisión a tramite y acuse de recibo.
- Modelo y contestación de recomendación.
- Bases de datos.

**X.5. Otras: direcciones electrónicas consultadas**

- Diario ABC  
<http://www.abc.es>
- Ararteko: Defensor del Pueblo Vasco  
<http://www.ararteko.net>
- Comunidad de Madrid  
<http://www.comadrid.es>
- Defensor del Pueblo  
<http://www.defensordelpueblo.es>
- Defensor del Pueblo Andaluz  
<http://www.defensor-and.es>
- Defensor del Menor  
<http://www.dmenor-mad.es>
- Diputado del Común (Canarias)  
<http://www.diputadodelcomun.com>
- Justicia de Aragón  
<http://www.eljusticiadearagon.com>
- Diario EL MUNDO  
<http://www.elmundo.es>
- Diario EL PAIS  
<http://www.elpais.es>
- Defensor del Pueblo Europeo  
<http://www.euro-ombusdman.eu.int>
- Instituto Nacional de Administración Pública  
<http://www.inap.es>
- Sindic de Greuges de la Comunidad Valenciana  
<http://www.lobocom.es/sindic>
- Ministerio de Administraciones Públicas  
<http://www.map.es>
- Ayuntamiento de Madrid  
<http://www.munimadrid.es>
- Procurador del Común. (Castilla y León)  
<http://www.procuradordelcomun.org>
- Sindic de Greuges de Catalunya  
<http://www.sindicgreuges.cat>



- UNICEF  
<http://www.unicef.com>
- Valedor do Pobo. (Galicia)  
<http://www.valedordopobo.com>

## GLOSARIO DE ABREVIATURAS EMPLEADAS

<b>CM:</b>	Comunidad de Madrid.
<b>CCAA:</b>	Comunidades autónomas
<b>CGJP:</b>	Consejo General del Poder Judicial
<b>DG:</b>	Delegado del Gobierno.
<b>DM:</b>	Defensor del Menor
<b>DP:</b>	Defensor del Pueblo.
<b>ENOC:</b>	European Network of Ombudsperson for Children.
<b>GRUME:</b>	Grupo de Menores de la Policía Judicial
<b>INAP:</b>	Instituto Nacional de Administración Pública
<b>IMMF:</b>	Instituto Madrileño del Menor y la Familia.
<b>IRIS:</b>	Instituto de Realojo e Integración Social
<b>ONG:</b>	Organizaciones no Gubernamentales
<b>RIG:</b>	Relaciones Intergubernamentales..
<b>TJSCAM:</b>	Tribunal Superior de Justicia Comunidad Autónoma de Madrid.

# **ESTUDIO SOBRE EL DÉFICIT DE HIPERACTIVIDAD**

# ESTUDIO SOBRE EL DÉFICIT DE HIPERACTIVIDAD

CENTRO DE PSICOLOGÍA QUIRAL

*JUAN JOSÉ GUTIÉRREZ ESTEVE (Coordinador)*

*BALDOMERO PRADOS PARRA (Coordinador)*

*M<sup>a</sup> SIXTA SILES SAMANIEGO (Redactora)*

E.U. ESTADÍSTICA U.C.M.

*JAVIER PORTELA GARCÍA (Estadístico)*

1. INTRODUCCIÓN.—1.1. Necesidad y oportunidad del estudio.—1.2. Desarrollo histórico del concepto clínico de DAH.—1.3. El concepto actual de DAH.—1.4. Nuestra perspectiva.—2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO.—3. METODOLOGÍA.—3.1. Selección de la muestra.—3.2. Material empleado.—3.3. Diseño y descripción de las variables.—3.4. Procedimiento.—4. RESULTADOS.—4.1. Análisis descriptivo.—4.2. Conclusiones sobre el análisis descriptivo.—4.3. Estimaciones sobre el total de la población.—4.4. Conclusiones sobre las estimaciones.—5. VALORACIÓN DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA RECIBIDA POR LA POBLACIÓN ESCOLAR EN LA CM.—5.1. Análisis de la intervención psicopedagógica.—5.2. El síndrome DAH y las necesidades educativas especiales.—5.3. Entrevistas a familias de alumnos con DAH.—6. CONCLUSIONES GENERALES.—7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.—ANEXOS: II. Modelo de encuesta a profesores empleado en el estudio.—III. Modelo de cuestionario para la descripción de los niños DAH.—IV. Gráficos y tablas.

## I. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Necesidad y oportunidad del estudio.

El estudio que presentó el Centro de Psicología Quiral al Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, titulado «Estudio de la incidencia del Déficit de Atención con Hiperactividad en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Madrid», pretendía realizar un análisis de la realidad de este síndrome clínico, llamado Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, en nuestra Comunidad Autónoma.

Para ello se planteó, en primer lugar, el problema de la incidencia real de este síndrome clínico –en adelante, Déficit de Atención con Hiperactividad, DAH–, partiendo de la hipótesis de que las cifras de niños/as diagnosticados estaba muy por debajo de las cifras reales de prevalencia del mismo, ya que, un nivel elevado de desinformación podría estar produciendo una escasa detección del síndrome en la población escolar de nuestra Comunidad.

Además, se proyectó recoger información sobre el grado de conocimiento del síndrome de los profesionales de la educación, tomando interés por la opinión del profesorado en general, los orientadores y los Servicios de Inspección Educativa de la comunidad educativa.

Finalmente, se dirigió el análisis a recoger información acerca de la realidad vivida por las familias afectadas por las consecuencias de este síndrome clínico.

En resumen, el estudio pretendía dar respuesta a los siguientes interrogantes:

- ¿Existe una incidencia de este síndrome mayor a la detectada hasta el momento, en la población escolar de nuestra Comunidad?
- ¿Qué grado de conocimiento poseen los profesionales de la educación respecto del origen, evolución y consecuencias del síndrome clínico DAH?
- ¿Qué recursos existen en la Comunidad de Madrid para la detección, orientación e intervención de alumnos con DAH?

Las razones que llevaron a centrar la investigación en estos objetivos, parten del propio interés que ha conducido a los miembros del equipo investigador, desde hace años, a estudiar este síndrome desde el plano teórico-científico y con una perspectiva neuropsicológica; y parten, asimismo, de la propia experiencia clínica, que ha permitido comprobar, a lo largo de los últimos años, la gravedad de las consecuencias negativas que se producen en el desarrollo de los niños/as que padecen el síndrome. Además, se pueden destacar las siguientes consideraciones:

1. Cada vez más se levantan un mayor número de voces reclamando atención sobre el problema de la Hiperactividad en la escuela. El profesorado lleva años demandando información y apoyo respecto de las graves dificultades que crea, tanto en el propio protagonista como en el grupo escolar, el síndrome DAH. Y, últimamente, también se ha empezado a escuchar el clamor de las familias afectadas.
2. Un conocimiento de la incidencia real del trastorno en la población escolar podría resultar de particular interés para tomar conciencia del problema, tanto por parte de la Administración educativa como por parte de la sociedad en su conjunto.
3. Partíamos de la hipótesis de que, en el ámbito escolar, la formación y la actitud de los profesores ante el trastorno, constituye el principal factor para la intervención exitosa de la escuela con estos niños y adolescentes.

Por otra parte, si al iniciar el estudio existía un cierto nivel de conciencia respecto de la gravedad y amplitud de los problemas que afectan a muchos niños/as que padecen el síndrome; a lo largo de varios meses de entrevistas con profesores, familias, inspectores de educación y niños/as hiperactivos, se ha llegado al convencimiento de que las consecuencias producidas por el síndrome DAH tras varios años de evolución, cuando no existe la atención adecuada, influyen, de manera preocupante, en el desarrollo madurativo general de los niños y niñas y, como consecuencia, en sus familias.

Por todo ello, es deseo del equipo investigador que el presente estudio pueda servir como llamada de atención sobre esta problemática que es, en muchos casos, tan poco valorada; y sirva como base para futuras investigaciones que puedan proporcionar una más amplia difusión del conocimiento de este síndrome y sus efectos personales, familiares y sociales, tanto en el ámbito educativo como en los foros y

debates públicos. A fin de que la sociedad acepte, respete y ayude a este colectivo, en el marco del principio de igualdad de oportunidades y derechos para todos los ciudadanos.

## 1.2. Evolución histórica del concepto clínico de DAH

Desde finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX, el trastorno que nos ocupa ha recibido múltiples formulaciones teóricas, que implican también, como no podía ser de otra manera, diferentes ópticas en la planificación de la intervención clínica y pedagógica.

Este notable cambio de denominación pone de manifiesto las dificultades diagnósticas con que se han encontrado los profesionales, a lo largo del tiempo, para establecer criterios claros y precisar una etiología del trastorno.

En la actualidad, los criterios establecidos, tanto del DSM-IV como del CIE-10, permiten una mayor precisión diagnóstica, si bien se está lejos de encontrar pruebas psicológicas precisas que eviten los errores y sesgos inherentes a toda evaluación psicopatológica.

En cuanto a la etiología del trastorno, parece extenderse la opinión de que confluyen, por un lado, un componente hereditario, que condiciona las respuestas de ciertos individuos desde los primeros meses de vida; y la opinión de que este factor se combina muy tempranamente con elementos ambientales que desarrollan los comportamientos desadaptados típicos del síndrome DAH; prueba de ello sería la presencia de indicios, cada vez más claros, de disfunciones en determinadas áreas cerebrales en los niños y niñas DAH.

Pasamos a desarrollar, brevemente, las diferentes perspectivas que sobre el trastorno han mantenido los científicos durante los siglos XIX y XX. En la exposición histórica seguimos a Benjumea y Mojarro (1995).

Las denominaciones que ha adoptado el trastorno históricamente, hacen referencia a las descripciones clínicas, que a su vez se encuentran asociadas con las explicaciones sobre su etiología. En realidad, la concepción que se mantenía en cada momento dependía del estado de conocimientos neurológicos, psiquiátricos y psicológicos, que habían alcanzado las respectivas ciencias.

Las primeras descripciones clínicas del síndrome son atribuidas a Still o Tredgold. Así Still en 1902 describe el cuadro siguiente: «niños con temperamento violento, desenfrenadamente revoltosos, perversos, destructivos, con ausencia de respuesta a los castigos, frecuentemente inquietos y molestos, mostrando movimientos casi coreiformes, con incapacidad para mantener la atención, fracaso escolar, aún en ausencia de déficit intelectual y anomalías congénitas menores como epicanthus y paladar ojival».

En estas primeras descripciones se entiende el trastorno hiperactivo como una incapacidad de la voluntad para realizar un control moral del comportamiento.

Por su parte Tredgold, en su libro *Mental Deficiency* (1914), cree encontrar como causa del trastorno hiperactivo alguna anomalía orgánica de carácter hereditario.

Merece la pena resaltar que en esta etapa los profesionales y los legos consideraban a estos niños en numerosas ocasiones como retrasados mentales. Por otra parte, la idea de que todos los problemas de estos niños se debían a una deficiencia en su comportamiento moral o la consideración de que dichos

problemas eran resultado de una deficiente educación, todavía en la actualidad es mantenida en ocasiones por algunos sectores de la sociedad.

Entre los años veinte y cuarenta del siglo XX, se hubiera etiquetado a estos niños dentro del Síndrome de impulsividad orgánica (Kahn y Cohen , 1934). Las explicaciones de la sintomatología estaban relacionadas con la postencefalitis y los traumatismos cerebrales. Se intentaba localizar lesiones cerebrales que explicaran el comportamiento y los síntomas de la gente con hiperactividad. El resultado de estos intentos fue infructuoso.

Más tarde, entre los años sesenta y setenta se impone (en Norteamérica) la designación de Disfunción cerebral mínima, después del estudio de Clements y Peters *Mínima brain dysfunction in de school age child* (1962). La principal diferencia entre daño cerebral y disfunción cerebral es que la segunda propone la existencia de una alteración neuroquímica o neurofisiológica y niega la existencia de una lesión cerebral localizada.

En 1957, Laufer, Denhoff y Solomons utilizan, por primera vez, la expresión de Síndrome Hiperkinético o Trastorno del Impulso Hiperquinético. La Organización Mundial de la Salud incluye el Síndrome Hiperkinético de la Infancia dentro de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-8), como categoría diagnóstica. Por su parte, el manual Diagnóstico Estadístico de los trastornos mentales (DSM II) de la Asociación de Psiquiatría Americana (APA), incluye la Reacción Hiperkinética de la Infancia.

Vemos que con ambas denominaciones se produce el abandono de la etiología en la caracterización del Trastorno hiperactivo, siendo sustituida por la descripción de los síntomas psicopatológicos.

Por otra parte, a partir de los trabajos de Douglas, en 1972, aparecen los problemas atencionales como un nuevo criterio diagnóstico. Tanto el CIE-9 como el DSM-III resaltan este nuevo aspecto, aunque será este último el que incluya la nueva denominación de déficit atencional, pasando a denominarse Trastorno por Déficit de Atención ( con o sin hiperactividad), incluyendo tres áreas de síntomas psicopatológicos: déficit atencional, impulsividad e hiperactividad. En el DSM-IV pasará a denominarse Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), resultando tres subtipos: tipo con predominio del déficit de atención, tipo hiperactivo-impulsivo y tipo combinado.

En el CIE-10 (tabla 1), ya en la década de los noventa, dentro de los trastornos Hiperkinéticos, se incluyen: Trastornos de la actividad y de la atención, Trastorno hiperkinético-disocial, Otros trastornos Hiperkinéticos y Trastorno hiperkinético sin clasificación.

### 1.3. El concepto actual de DAH

Ya hemos visto que, según los criterios establecidos en el DSM-IV (tabla 2), se obtienen tres tipos de clasificación de los niños/as hiperactivos: El tipo con predominio de déficit de Atención, el tipo con predominio de hiperactividad-impulsividad y el tipo combinado.

En la actualidad, algunos investigadores, entre ellos Russell A. Barkley, opinan que la denominación de Trastorno por Déficit de Atención resulta incompleta, a la luz de las más recientes investigaciones, y proponen como más apropiado la denominación de Déficit para la Inhibición de la Conducta, ya que, para este autor, ésta sería la característica nuclear del síndrome.

Actualmente la mayoría de los profesionales están de acuerdo en que en el TDAH (o síndrome de Déficit de Atención con Hiperactividad, DAH para nosotros), se dan los tres problemas siguientes en mayor o menor grado:

- Dificultades funcionales de la atención.
- Exceso de actividad.
- Impulsividad.

De cara al estudio que hemos realizado, nos ha parecido interesante tener en cuenta estas diferencias entre el Déficit de Atención y la Hiperactividad-Impulsividad. Así, partimos de la idea de que los niños del tipo con predominio de Hiperactividad son más rechazados socialmente por los compañeros o adultos y tienen más problemas de conducta; mientras que los del tipo con predominio de Déficit de Atención son más retraídos socialmente, y tienen una mayor incidencia de trastornos de aprendizaje.

En definitiva, el Trastorno Hiperactivo agrupa un conjunto de conductas que incluyen: actividad motora excesiva, inquietud, inatención y distraibilidad. Además, otros autores como Barkley (1982) incluirán también otros dos problemas adicionales como son:

- Dificultad para seguir las normas e instrucciones.
- Excesiva variabilidad en la respuesta a las situaciones, particularmente en las tareas escolares.

En 1975, Schleiffer, Weiss, Cohen y colb., establecen una distinción entre hiperactivos situacionales (hiperactivos sólo en algunas situaciones) e hiperactivos profundos (hiperactivos en todas o la gran mayoría de situaciones). Esta diferencia les conduce a establecer una diferente etiología clínica, terapia y pronóstico. Así los hiperactivos profundos mostrarían mayor hiperactividad desde años preescolares, mayores problemas de conducta, mayor déficit atencional y más trastornos psiquiátricos asociados, que los hiperactivos situacionales.

**TABLA 1. Trastorno Hiperactivo CIE-10**

<p>G.1. DÉFICIT DE ATENCIÓN.- (Al menos 6 síntomas durante 6 meses).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Frecuente incapacidad para prestar atención a los detalles, junto a errores por descuido en labores escolares y en otras actividades.</li> <li>2. Frecuente incapacidad para mantener la atención en tareas o juegos.</li> <li>3. A menudo aparenta no escuchar lo que se dice.</li> <li>4. Imposibilidad persistente para cumplimentar las tareas escolares asignadas u otras misiones.</li> <li>5. Disminución de la capacidad para organizar tareas y actividades.</li> <li>6. A menudo evita o se siente marcadamente incómodo ante tareas tales como los deberes escolares que requieren un esfuerzo mental sostenido.</li> <li>7. A menudo pierde objetos necesarios para unas tareas o actividades, tales como material escolar, libros etc.</li> <li>8. Fácilmente se distrae ante estímulos externos.</li> <li>9. Con frecuencia olvidadizo en el curso de las actividades diarias.</li> </ol>
<p>G.2. HIPERACTIVIDAD.- (Al menos 3 síntomas durante 6 meses).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Con frecuencia inquietud con movimientos de manos o pies o removiéndose en el asiento</li> <li>2. Abandona el asiento en la clase o en otras situaciones en las que se espera que permanezca sentado.</li> <li>3. A menudo corretea o trepa en exceso en situaciones inapropiadas.</li> <li>4. Inadecuadamente ruidoso en el juego o tiene dificultades para enfrentarse tranquilamente en actividades lúdicas.</li> <li>5. Patrón de actividad motora excesiva que no es modificable sustancialmente por los requerimientos del entorno social.</li> </ol>

**TABLA 1. Trastorno Hiperkinético CIE-10 (Cont.)**

G.3. IMPULSIVIDAD.–(Al menos 1 durante 6 meses). 1. A menudo hace exclamaciones o responde antes de que se le hagan las preguntas completas. 2. A menudo es incapaz de guardar un turno en las colas o en otras situaciones de grupo. 3. A menudo interrumpe o se entromete en los asuntos de otros. 4. Con frecuencia habla en exceso sin contenerse ante las consideraciones sociales.
G.4. El inicio del trastorno no es posterior a los 7 años de edad.
G.5. Los criterios han de cumplirse en más de una situación.
G.6. Los síntomas de G.1. a G.3. ocasionan un malestar clínicamente significativo o una alteración en el rendimiento social, académico o laboral.
G.7. No cumple los criterios para trastorno generalizado del desarrollo, episodio maníaco, episodio depresivo o trastorno de ansiedad.

**TABLA 2. Criterios TDAH, según el DSM-IV.**

<p><b>A. Criterio (1) ó (2):</b></p> <p>1) Seis (o más) de los siguientes síntomas de desatención persistiendo al menos durante 6 meses, con una intensidad desadaptativa e incoherente, en relación con el nivel de desarrollo:</p> <p><i>Desatención:</i></p> <p>(a) A menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, trabajo u otras actividades. (b) A menudo tiene dificultades para mantener la atención en actividades lúdicas. (c) A menudo parece no escuchar cuando se le habla directamente. (d) A menudo no sigue instrucciones y no finaliza tareas escolares, encargos u obligaciones (no se debe a comportamiento negativista o a incapacidad para comprender instrucciones). (e) A menudo tiene dificultades para organizar tareas y actividades. (f) A menudo evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido. (g) A menudo extravía objetos necesarios para tareas o actividades. (h) A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes. (i) A menudo es descuidado en las actividades diarias.</p> <p>2) Seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad-impulsividad persistiendo por lo menos durante 6 meses con una intensidad desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:</p> <p><i>Hiperactividad:</i></p> <p>(a) A menudo mueve en exceso manos o pies, o se remueve en su asiento. (b) A menudo abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en las que debe estar sentado. (c) A menudo corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo. (d) A menudo tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio. (e) A menudo «está en marcha» o suele actuar como si tuviera un motor. (f) A menudo habla en exceso.</p> <p><i>Impulsividad:</i></p> <p>(g) A menudo precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas. (h) A menudo tiene dificultades para guardar turno. (i) A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros.</p>
<b>B. Algunos síntomas de hiperactividad-impulsividad o desatención que causan alteraciones están presentes antes de los 7 años de edad.</b>
<b>C. Algunas alteraciones provocadas por los síntomas se presentan en dos o más ambientes.</b>
<b>D. Deben existir pruebas claras de un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, académica o laboral.</b>
<b>E. Los síntomas no aparecen exclusivamente en el transcurso de un trastorno generalizado del desarrollo, esquizofrenia u otro trastorno psicótico, y no se explican mejor por la presencia de otro trastorno mental (por ejemplo, trastorno del estado de ánimo, trastorno de ansiedad, etc.).</b>



## Sintomatología primaria

### Hiperactividad

Los niños con DAH no muestran únicamente una mayor actividad que los niños de su edad, sino una incapacidad para regular su conducta a las demandas de la situación. Está ampliamente demostrada esta sobreactividad o exceso de actividad, en los niños hiperactivos. Así, podemos decir que la conducta hiperactiva es desorganizada y caótica y expresa el fracaso del niño para controlar su propio comportamiento.

HIPERACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Exceso de actividad motora.</li> <li>2. Reacciones exageradas ante situaciones que pasan inadvertidas para otros niños.</li> </ol>
DÉFICIT DE ATENCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dificultades para mantener la atención durante periodos largos.</li> <li>2. Mayor distractibilidad.</li> <li>3. Problemas en la selección de información relevante frente a la irrelevante.</li> </ol>
IMPULSIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conductual: Incapacidad para el control y la inhibición de conductas inapropiadas.</li> <li>2. Cognitiva: Estilo impulsivo, escasa apreciación de los detalles y rigidez cognitiva.</li> </ol>

### Déficit atencional

Los problemas atencionales y de concentración son característicos de estos niños. Sin embargo, las investigaciones ponen de manifiesto que, si bien los niveles de distracción son mayores con relación a lo esperado para su edad, los niños hiperactivos no muestran problemas en atención selectiva. Sus problemas de atención parecen estar más relacionados con la falta de habilidad para aplazar la gratificación inmediata, es decir, en la inmadurez para escapar al control de la conducta por estímulos situacionales. Habilidad que van adquiriendo los niños sin el trastorno con la edad.

La dificultad principal en este aspecto, estriba en el mayor esfuerzo que supone a un niño DAH mantener la atención durante el período de tiempo aceptable para su edad cronológica, y una mayor susceptibilidad hacia toda información novedosa y atractiva del ambiente, que le proporciona refuerzo inmediato. Por todo esto, las tareas rutinarias son especialmente dificultosas para estos niños, debido al decaimiento de atención que sufren ante ellas.

### Impulsividad

En los niños que presentan este trastorno se encuentran dos tipos de impulsividad: la comportamental y la cognitiva.

Siguiendo a Kagan (1964), podemos clasificar a los niños DAH como rápidos en la respuesta y con alta frecuencia de respuestas incorrectas. Esta dificultad para detenerse a pensar antes de actuar, constituye, al parecer, una característica definitoria del síndrome hiperactivo. Entre otras cosas, supone una mayor dificultad para centrarse en cualquier proceso intelectual y controlar los propios pensamientos sin que interfieran en tareas de solución de problemas.

En cuanto a la impulsividad conductual, podríamos definirla como la realización de conductas sin reflexionar sobre las consecuencias futuras de las mismas y buscando las gratificaciones más inmediatas.

### **Sintomatología secundaria**

#### *Síntomas de conducta*

Podemos destacar la agresividad explosiva, no premeditada, consecuencia de una muy baja tolerancia a la frustración. También son frecuentes la desobediencia, el incumplimiento de las normas y ordenes, las mentiras, robos, lenguaje irrespetuoso, etc.

#### *Síntomas emocionales*

En líneas generales los niños hiperactivos presentan inmadurez afectiva. Cambios de humor constantes. Ansiedad, depresión. Baja autoestima.

#### *Dificultades académicas*

No es de extrañar, a partir de la sintomatología primaria del síndrome, que los niños y adolescentes presenten dificultades de aprendizaje, sobre todo en la adquisición del lenguaje (lectura, escritura, ortografía...) y en las matemáticas. Así para Saffer y Allen (1976), el 78% de los niños DAH tienen problemas graves de aprendizaje.

#### *Síntomas físicos*

Entre los síntomas físicos destacamos los trastornos del sueño, inmadurez e incoordinación motora y signos neurológicos menores. Según Benjumea y Mojarro (1995), estos niños exhiben incoordinación muscular e inmadurez motora. Por otra parte, numerosos estudios relacionan el síndrome de Hiperactividad con la presencia de signos neurológicos menores. Ya en 1902, Still señala su existencia en estos niños. Otros autores encuentran en sus respectivos estudios esta relación, destacando Werry (1972), que describe en su estudio la aparición de tres o más signos neurológicos menores en el 80% de su muestra de Hiperactivos.

### **Comorbilidad**

#### *Trastornos de conducta*

La denominación de trastorno de conducta ha sido sustituida, tanto en el DSM-IV como en el CIE-10, por Trastorno disocial.

DSM-IV	<b>Trastorno disocial:</b> 1. Presentación en la infancia. 2. Presentación en la adolescencia.
CIE-10	<b>Trastornos disociales:</b> 1. Trastorno disocial limitado al contexto familiar. 2. Trastorno disocial en niños no socializados. 3. Trastorno disocial en niños socializados. 4. Trastorno disocial desafiante y oposicionista.

Para la CIE-10 «Los trastornos disociales se caracterizan por una forma persistente y reiterada de comportamiento disocial, agresivo o retador que en sus grados más extremos puede llevar a violaciones de las normas, mayores de las que serían aceptables para el carácter y la edad del individuo afectado y las características de la sociedad en que vive».

Como ejemplo de este tipo de conductas, podemos citar: desobediencia, rabietas, robos, mentiras, crueldad hacia animales y personas. Los síntomas han de valorarse tanto en su frecuencia como en su gravedad, que puede ser leve, moderada o grave.

Existe una comorbilidad del Trastorno disocial con el síndrome DAH de entre un 30% y un 50% (Hinshaw, 1994). En general podemos afirmar que los niños hiperactivos sin trastorno disocial tienen un mejor pronóstico en su tratamiento. En cambio, los agresivos muestran, entre otras características, un inicio más temprano en los efectos adversos del síndrome, sintomatología más grave, oposicionismo, desobediencia, rendimiento escolar muy pobre y, en la adolescencia, mayor relación con la delincuencia.

#### *Dificultades de aprendizaje*

Para Saffer y Allen (1976), el 78% de los hiperactivos tienen problemas graves de aprendizaje.

Sin embargo, cuando en los estudios se incluye el C.I., las tasas de asociación entre ambos trastornos oscilan entre un 7% y un 9% (August, 1984).

#### *Trastorno de ansiedad*

La asociación entre ambos cuadros es de aproximadamente un 25% (Biederman, 1991).

### **1.4. Nuestra perspectiva teórica**

Nuestra perspectiva se apoya, por una parte, en un acercamiento teórico desde el ámbito de la Neuropsicología Infantil, respecto de las causas del síndrome clínico DAH; y, por otra, en la experiencia clínica que, básicamente, a través de una metodología de trabajo observacional, ha ido conformando nuestro conocimiento actual de la realidad del síndrome DAH.

Conviene hacer una primera distinción conceptual: la diferencia entre la hiperactividad como síndrome de la hiperactividad como síntoma. El síndrome –reunión de varios síntomas–, llamado de hiperactividad o Déficit de Atención con Hiperactividad (DAH), se define por la presencia de, al menos, tres síntomas: Déficit de atención, hiperactividad (exceso de actividad) e impulsividad, asociados a otras alteraciones emocionales, conductuales y/o de rendimiento cognitivo.

Uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta en el síndrome por Déficit de Atención con Hiperactividad, es la edad en la que se inicia y desarrolla. Debido a que su origen parece estar determinado desde los primeros meses de la vida del individuo, podemos situar la sintomatología asociada al síndrome DAH dentro de los trastornos que afectan al desarrollo en uno o más ámbitos básicos de la maduración de la persona: el emocional, el del desarrollo de las relaciones interpersonales, el de la autoimagen, el del rendimiento escolar...

La perspectiva neuropsicológica parte del papel fundamental del cerebro humano como procesador de todas las manifestaciones de nuestra conducta. Además, hace hincapié en la importancia que tienen los primeros años del desarrollo como factores causales de numerosos trastornos neuromadurativos.

Desde esta perspectiva, teniendo en cuenta su etiología, podemos incluir el síndrome DAH dentro de este último tipo de trastornos.

Si bien es conocido que los factores ambientales pueden ejercer una influencia en el origen y/o evolución de síndrome DAH, a veces se sobredimensiona la importancia que se otorga a estos factores en su inicio y desarrollo, llegándose, a menudo, a señalar a los padres, al ambiente social o, incluso a los profesores, como único factor interviniente en el desencadenamiento de muchos de los comportamientos alterados que se pueden dar en estos niños/as. Siguiendo en este punto a Portellano (2000): «Este planteamiento ha hecho que en muchas ocasiones se minimice o se ignore la importancia que tiene el sistema nervioso como responsable (primario) de muchas deficiencias, ya que su alteración anatómica o funcional, especialmente durante las etapas iniciales del desarrollo, puede producir trastornos en la capacidad de aprendizaje, la cognición y la conducta».

Las alteraciones funcionales del cerebro (disfunción cerebral) no suponen *a priori* un daño propiamente físico en el mismo, sino que, en múltiples ocasiones, consisten en un mal aprendizaje o falta de maduración de ciertas áreas, que ocasionan deficiencias cognitivas o trastornos de conducta, como consecuencia de ese mal funcionamiento del sistema nervioso; cuyo origen lo encontramos en fases muy tempranas de su desarrollo.

Los primeros años de vida constituyen el periodo de mayor importancia en el desarrollo del cerebro, ya que, durante esta etapa, se conforman las principales conexiones neuronales que van a constituir la plataforma neurológica sobre las que se asentarán las funciones mentales básicas para el aprendizaje y la conducta. En esta fase evolutiva se gestan, por tanto, los déficits madurativos que producirán lo que se ha dado en llamar los signos neurológicos menores (trastornos psicomotores, senso perceptivos, de adquisición del lenguaje, etc.), característicos de una disfunción cerebral.

De hecho, muchos autores incluyen, dentro de los signos neurológicos menores, a la hiperactividad como uno de los síntomas psicomotores antes mencionado (diferente del síndrome DAH, llamado también «síndrome de hiperactividad», el cual contiene dicho síntoma en su descripción, pero es más complejo).

En nuestra experiencia clínica, dirigida al diagnóstico y tratamiento del problema de Hiperactividad, en los últimos años, cada vez con mayor conocimiento del síndrome y, por tanto, suponemos, mayor fiabilidad, hemos podido constatar la relación existente entre la presencia de signos neurológicos menores (entre ellos, no lo olvidemos, se encuentran la torpeza motora y la hiperactividad motriz) y la presencia del síndrome DAH.

Por otra parte, hemos venido observando la existencia de un porcentaje muy alto de niños disléxicos que presentan diversos signos neurológicos menores, especialmente la torpeza motora, y con una mala lateralización. Un buen número de estos niños mal lateralizados podrían tener una orientación lateral zurda, incluso aun manifestándose como diestros por la utilización de la mano derecha. Serían los niños que típicamente se les ha venido considerando como «zurdos contrariados» o de lateralidad mal definida.

Si interpretamos, en conjunto, estos datos, insistimos fundamentados en la observación clínica de estos problemas, podemos deducir que un factor de riesgo, posiblemente causal –y, por tanto, posiblemente predictivo– para detectar la presencia del síndrome DAH, podría ser la propia zurdera.

Parece cada vez más evidente que, en el origen y evolución del trastorno hiperactivo, confluyen diversos factores. Pero la posibilidad de que una mala lateralización, condicionada genéticamente, pueda

constituir un factor de riesgo importante en el desarrollo del síndrome DAH, parece congruente, no sólo con nuestros propios resultados, sino con los de la mayor parte de las líneas investigadoras revisadas en España, en trabajos realizados desde la perspectiva neuropsicológica.

De hecho, esta hipótesis justificaría la elevadísima preeminencia del síndrome, hallada en múltiples investigaciones y que, según nuestras propias estimaciones, se sitúa en torno al diez por ciento de la población infantil escolarizada de tres a diecisiete años.

Los avances conceptuales sobre este síndrome, alcanzados desde finales de la última década, parecen apuntar a una descripción del mismo como de un continuo en el que se manifiestan diversas alteraciones en la adquisición de algunas capacidades básicas -en el desarrollo psicomotor y la representación del propio esquema corporal, en el afianzamiento lateral zurdo o diestro, en la adquisición del lenguaje, etc.-, capacidades éstas que condicionarán el rendimiento escolar desde los primeros años. Dichas disfunciones constituyen deficiencias madurativas neurofuncionales, relacionadas con la integración y coordinación de los diferentes canales sensoriales y perceptivos, y se producen en un estadio evolutivamente muy temprano del desarrollo.

Por consiguiente, desde un nivel teórico-científico, también encontraría congruencia nuestra hipótesis respecto de la mala lateralización como posible factor de riesgo presente en el origen del síndrome hiperactivo.

Otros factores ambientales podrían determinar el desarrollo del síndrome. Qué duda cabe que, entre otros factores, el ambiente educativo familiar y social puede intervenir en el desarrollo del síndrome y que una intervención temprana puede evitar la mayoría de las consecuencias graves que se detectan en niños con DAH no tratados. Por otro lado, en la medida en que un ambiente sociocultural poco facilitador de la zurdera, priorice en los niños y niñas de temprana edad la utilización de la mano derecha para escribir, comer y la realización de otras actividades reguladas culturalmente, podríamos encontrar a un porcentaje de zurdos que, debido a la falta natural de afianzamiento lateral en esa corta edad, serían ambientalmente estimulados para desarrollar una lateralización diestra, pese a su natural tendencia lateral zurda. Por otra parte, qué duda cabe de que, entre otros factores, el ambiente educativo familiar y social puede intervenir en el propio desarrollo del síndrome.

Los estudios con los llamados 'zurdos contrariados' aportan luces en este sentido, pues se sabe que presentan un riesgo mucho mayor de desarrollar dislexia y otras dificultades de aprendizaje.

Finalmente, en consonancia con los fines perseguidos por este estudio, deseamos llamar la atención de la gravedad de las consecuencias que, a la larga, produce este síndrome o trastorno. Y apuntar las anteriores reflexiones como posible estímulo a futuras investigaciones que, desde la perspectiva neuropsicológica u otras perspectivas, continúen profundizando en la difícil realidad de las familias con miembros hiperactivos.

## 2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

1. Establecer datos básicos sobre la incidencia del DAH en los colegios e institutos de la Comunidad de Madrid.
2. Obtener información sobre el grado de conocimiento que sobre el DAH existe entre los profesionales de la educación.

3. Valoración de los recursos funcionales reales utilizados en la detección, orientación y posibles medidas adoptadas por los centros escolares con relación a los alumnos con DAH.
4. Proporcionar información adecuada a las necesidades de los padres de niños y adolescentes con DAH, así como a los centros escolares.
5. Elaboración de un prontuario de consejos prácticos sobre el DAH dirigido a familias y educadores.
6. Elaborar una guía básica sobre el DAH con el fin de incrementar en calidad y cantidad la información que, sobre este síndrome, poseen los profesionales de la educación.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1. Selección de la muestra

El muestreo ha sido realizado en varias fases. Consideramos las unidades primarias de muestreo los centros de enseñanza de Primaria y Secundaria de la CM, tanto públicos como privados o concertados.

En una primera fase se estratifica por Zonas de la Comunidad Autónoma de Madrid (Zona Norte, Sur, Este, Oeste y Centro). Se realiza una afijación de la muestra proporcional al número de Centros perteneciente a cada Zona.

Seguidamente se estratifica, a su vez, cada Zona en Centros de Primaria y de Secundaria, aplicando una afijación de la muestra al 50%.

Los centros se consideran conglomerados dentro de cada Zona y son seleccionados por muestreo aleatorio simple.

En una última fase se seleccionan por muestreo aleatorio simple, dentro de cada Centro, las unidades finales de muestreo, que son las clases (aulas). En cada clase el profesor escoge de 3 a 5 alumnos con dos criterios de medida indirecta del síndrome hiperactivo. Estos son los sujetos finales del estudio.

<b>MUESTRA DE PRIMARIA - Total CM</b>				
	<b>Públicos</b>	<b>Concertados</b>	<b>Privados</b>	<b>Total</b>
Capital	7	8	3	18
Zona Sur	2	1	0	3
Zona Este	2	0	0	2
Zona Oeste	1	2	0	3
Zona Norte	1	1	0	2
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>3</b>	<b>28</b>

<b>MUESTRA DE SECUNDARIA - Total CM</b>				
	<b>Públicos</b>	<b>Concertados</b>	<b>Privados</b>	<b>Total</b>
Capital	7	7	3	17
Zona Sur	1	1	0	2
Zona Este	1	0	0	1
Zona Oeste	1	72	0	3
Zona Norte	2	0	0	2
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>25</b>

### 3.2. Material empleado

Se diseñaron dos instrumentos: la Encuesta de profesores y el Cuestionario Quiral para niños con DAH. Ambos se encuentran en el Anexo I y II respectivamente.

### 3.3. Diseño y descripción de las variables

El diseño elaborado en el presente estudio es de correlacional, debido a que el objetivo general del mismo está dirigido a la descripción de la realidad del síndrome de Hiperactividad (DAH) en la CM. Por tanto, el tratamiento de las variables utilizadas ha sido puramente descriptivo e inferencial respecto de la generalización de los datos muestrales a población general.

Tanto en el diseño del Cuestionario de alumnos como en la obtención de los puntos de corte de las variables H, DA, H+DA, TC y Global, se ha tomado en cuenta la baremación del EDAH, Madrid, 2000, Escalas para la evaluación del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad, de los autores Anna Farré y Juan Narbona, en su publicación de la 3ª edición por TEA ediciones.

#### *Cuestionario Quiral para niños con DAH*

##### *Variables utilizadas*

1. Variables cuantitativas

- Hiperactividad (Síntoma)
- Déficit de atención
- Trastorno de Conducta
- Síndrome DAH Global (TDAH)
- Impulsividad
- Inhibición conductual
- Edad
- Nivel de Primaria o Secundaria

2. Variables cualitativas

- Sexo
- Rendimiento escolar bajo
- Molesta en clase (conductas disruptivas al margen de la intencionalidad del sujeto)
- Dificultad en la lectura, (valorada por el profesor-tutor)
- Dificultad de escritura, (valorada por el profesor-tutor)
- Zurdera conocida/ desconocida por el profesor
- Defecto visual o auditivo conocido por el profesor

- Torpeza motora valorada por el profesor
- Posible presencia de dislexia
- Posible presencia de signos neurológicos menores

### ***Encuesta dirigida a Profesores***

#### ***Variables utilizadas***

1. Variables cuantitativas
  - Pregunta 2 (Ver cuestionario)
  - Respuesta Global a la Pregunta 2
  - Suma de respuestas correctas en Pregunta 1
  - Criterio del grado de conocimiento sobre Hiperactividad (combinación Pregunta 1 con la 2)
2. Variables cualitativas
  - Preguntas 4–6, 8–17 (Ver cuestionario)

### **3.4. Procedimiento**

El procedimiento de recogida de la información, llevado a cabo en la fase de trabajo de campo ha consistido en entrevistas semiestructuradas, dirigidas tanto a las familias, directores de los centros participantes y representantes de la Inspección de la CM.

A continuación, los entrevistadores se desplazaron a los centros educativos seleccionados, eligiendo una media de dos clases por ciclo o nivel educativo de forma aleatoria, de tal manera, que se obtuvieran datos de todas las edades, desde los tres años hasta los diecisiete.

Cada encuestador realizaba, inicialmente, la encuesta dirigida al profesor designado, rellenándola de forma anónima y por estricto orden en la sucesión de las preguntas. Posteriormente, aplicaba el cuestionario referido a los alumnos que el propio profesor elegía, con un número de 3 a 5, atendiendo a los dos criterios impuestos por el cuestionario final sobre la presencia del síndrome DAH en niños escolarizados

## **4. Resultados**

### **4.1. Análisis descriptivo**

#### ***Cuestionario Quiral***

Se presentan a continuación los resultados estadísticos descriptivos correspondientes al Cuestionario Quiral para niños con DAH. Las tablas y gráficos presentados corresponden a los valores obtenidos en nuestra muestra.



Es necesario recalcar que esta muestra se compone de niños previamente seleccionados por los profesores como posibles candidatos a padecer el síndrome de Hiperactividad, de forma indirecta, a través de los dos criterios del cuestionario de alumnos, sin que los profesores seleccionaron a los niños que presentaban el síndrome.

Por ejemplo, todos los porcentajes obtenidos han de ser considerados como porcentajes sobre niños ya sospechosos de padecer el síndrome, y no sobre el total de niños considerado de manera global. (Para acceder a estimaciones sobre el total véase el apartado 4.3.).

### **Tablas descriptivas**

#### **Tablas descriptivas. Variables numéricas.**

	Media	Desviac. típica	Mínimo	Máximo	Punto Corte
Hiperactividad (H)	10	4	0	15	10
Déficit de Atención (DA)	11	4	0	15	10
Trastorno de Conducta (TC)	17	8	0	30	11
Hiper. (H) + Déficit de Atención	21	6	0	30	18
Inhibición Conductual (IC)	7	4	0	15	
Global + IC	46	15	0	72	
Ítem 1	2,07	1,01	0,00	3,00	
Ítem 2	2,20	0,98	0,00	3,00	
Ítem 3	2,01	1,01	0,00	3,00	
Ítem 4	2,17	0,97	0,00	3,00	
Ítem 5	2,07	1,03	0,00	3,00	
Ítem 6	2,38	0,83	0,00	3,00	
Ítem 7	2,23	0,93	0,00	3,00	
Ítem 8	2,12	0,99	0,00	3,00	
Ítem 9	2,13	0,93	0,00	3,00	
Ítem 10	1,96	1,07	0,00	3,00	
Ítem 11	1,22	1,14	0,00	3,00	
Ítem 12	1,45	1,03	0,00	3,00	
Ítem 13	1,81	1,11	0,00	3,00	
Ítem 14	1,41	1,04	0,00	3,00	
Ítem 15	1,24	1,09	0,00	3,00	
Ítem 16	1,66	1,13	0,00	3,00	
Ítem 17	1,85	1,10	0,00	3,00	
Ítem 18	1,77	1,10	0,00	3,00	
Ítem 19	1,80	1,05	0,00	3,00	
Ítem 20	1,53	1,03	0,00	3,00	
Ítem 21	1,62	1,07	0,00	3,00	
Ítem 22	1,94	1,03	0,00	3,00	
Ítem 23	1,53	1,02	0,00	3,00	
Ítem 24	1,89	0,99	0,00	3,00	
Ítem 25	1,93	1,94	0,00	3,00	

**Tablas descriptivas. Variables numéricas.**

	Edad	
	Recuento	%
3	38	5,3
4	60	8,4
5	66	9,2
6	22	3,1
7	60	8,4
8	56	7,8
9	40	5,6
10	40	5,6
11	42	5,9
12	56	7,8
13	52	7,3
14	56	7,3
15	72	7,8
16	33	10,0
17	16	4,6
18	8	2,2
		1,1

**Tablas descriptivas. Variables categóricas.**

	Sexo	
	Recuento	%
Mujer	148	20,6
Hombre	569	79,4

	No		Si	
	Recuento	%	Recuento	%
Rendimiento escolar bajo	134	18,7	583	91,3
Molesta en clase	120	16,7	597	83,3
Presencia de Dislexia	259	41,8	360	
Presencia de signos neuroológicos menores	425	59,3	292	58,2 40,7
Dif. Lectura	195	58,0	286	42,0
Dif. Escritura	345	50,1	344	49,9
Zurdera	635	93,5	44	6,5
Defecto visual o auditivo	626	90,5	66	9,5
Torpeza motora	462	66,6	232	33,4

**Tablas por edades****Tramo edad = 3-5**

	Media	Desviación típica	Mínimo	Máximo
Hiperactividad (H)	10	4	0	15
Déficit de Atención (DA)	9	4	0	15
Trastorno de conducta (TC)	15	7	0	28
Hiperactividad + Déficit de Atención	19	6	0	30
Inhibición Conductual (IC)	7	4	0	14
Global + IC (TDAH + IC)	41	15	6	69

**Tramo edad = 6-9**

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Hiperactividad	11	4	0	15
Déficit de Atención	11	4	0	15
Trastorno de conducta	18	9	0	30
Hiperactividad + Déficit de Atención	22	6	0	30
Inhibición Conductual	7	4	0	15
Global + IC	47	15	0	72

**Tramo edad = 10-12**

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Hiperactividad	10	4	0	15
Déficit de Atención	11	3	2	15
Trastorno de conducta	18	8	1	30
Hiperactividad + Déficit de Atención	21	6	8	30
Inhibición Conductual	7	4	0	15
Global + IC	47	15	10	70

**Tramo edad = 13-16**

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Hiperactividad	11	4	0	15
Déficit de Atención	12	3	3	15
Trastorno de conducta	19	8	0	30
Hiperactividad + Déficit de Atención	23	6	9	30
Inhibición Conductual	7	4	1	15
Global + IC	47	15	19	72

**Tramo edad = 17 o más**

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>
Hiperactividad	9	5	0	15
Déficit de Atención	10	4	4	15
Trastorno de conducta	15	8	1	29
Hiperactividad + Déficit de Atención	19	7	7	30
Inhibición Conductual	5	2	1	8
Global + IC	40	15	14	65

**Tablas descriptivas. Variables numéricas y categóricas por tramos de edad.**

Tramo edad		No		Si	
		Recuento	%	Recuento	%
3-5	Síntoma H	62	37,8	102	62,2
	Síntoma DA	92	56,1	72	43,9
	Síntoma TC	46	28,0	118	72,0
	Síndrome DAH (Global)	54	32,9	110	67,1
	Rendimiento escolar bajo	48	29,3	116	70,7
	Molesta en clase	28	17,1	136	82,9
	Posible presencia de Dislexia	30	45,5	36	54,5
	Signos neurológicos menores	102	62,2	62	37,8
6-9	Síntoma H	58	32,6	120	67,4
	Síntoma DA	74	41,6	104	58,4
	Síntoma TC	42	23,6	136	76,4
	Síndrome DAH (Global)	40	22,5	138	77,5
	Rendimiento escolar bajo	40	22,5	138	77,5
	Molesta en clase	26	14,6	152	85,4
	Posible presencia de Dislexia	82	43,6	96	53,9
	Signos neurológicos menores	92	51,7	86	48,3
10-12	Síntoma H	56	40,6	82	59,4
	Síntoma DA	52	37,7	86	62,3
	Síntoma TC	40	29,0	98	71,0
	Síndrome DAH (Global)	38	27,5	100	72,5
	Rendimiento escolar bajo	26	18,8	112	81,2
	Molesta en clase	28	20,3	110	79,7
	Posible presencia de Dislexia	44	31,9	94	68,1
	Signos neurológicos menores	78	56,5	60	43,5
13-16	Síntoma H	76	35,7	137	64,3
	Síntoma DA	53	24,9	160	75,1
	Síntoma TC	40	18,8	173	81,2
	Síndrome DAH (Global)	26	12,2	187	87,8
	Rendimiento escolar bajo	18	8,5	195	91,5
	Molesta en clase	28	13,1	185	86,9
	Posible presencia de Dislexia	85	39,9	128	60,1
	Signos neurológicos menores	135	63,4	78	36,6
17 o más	Síntoma H	12	50,0	12	50,0
	Síntoma DA	10	41,7	14	58,3
	Síntoma TC	10	41,7	14	58,3
	Síndrome DAH (Global)	10	41,7	14	58,3
	Rendimiento escolar bajo	2	8,3	22	91,7
	Molesta en clase	10	41,7	14	58,3
	Posible presencia de Dislexia	18	75,0	6	25,0
	Signos neurológicos menores	18	75,0	6	25,0

## Tablas por Síntomas

**Hiperactividad****Tablas descriptivas. Variable Hiperactividad (H). Variables numéricas.**

Síntoma H		Media	Desv. típica	Mínimo	Máximo
No	Hiperactividad	6	3	0	10
	Déficit de Atención	10	4	0	15
	Inhibición Conductual	6	3	0	13
	Trastorno de Conducta	12	7	0	30
	Hiperactividad + Déficit de Atención	16	5	0	25
	Hiperactividad + Trastorno de Conducta	18	9	0	39
	Déficit Atención + Trastorno de Conducta	22	9	0	41
	Síndrome DAH (Global)	28	11	0	50
	Global + IC	34	12	0	62
	Déficit de Atención + Trastorno Conducta + Inhibición Conductual	28	11	0	53
Edad	10	4	3	18	
Sí	Hiperactividad	13	1	11	15
	Déficit de Atención	11	3	0	15
	Inhibición Conductual	8	4	0	15
	Trastorno de Conducta	21	6	0	30
	Hiperactividad + Déficit de Atención	24	4	12	30
	Hiperactividad + Trastorno de Conducta	34	7	13	45
	Déficit Atención + Trastorno de Conducta	32	8	6	45
	Síndrome DAH (Global)	45	9	17	60
	Global + IC	53	11	18	42
	Déficit de Atención + Trastorno Conducta + Inhibición Conductual	40	11	7	59
Edad	10	4	3	18	

**Tablas descriptivas. Variable Hiperactividad (H) por tramos de edad.**

Síntoma H		Recuento	%
No	3-6	62	23,5
	6-9	58	22,
	10-12	56	21,2
	13-16	76	28,8
	17 omás	12	4,5
Sí	3-6	102	22,5
	6-9	120	26,5
	10-12	82	18,1
	13-16	137	30,2
	17 omás	12	2,6

## Variable Hiperactividad (H). Estadísticos descriptivos básicos por ítems.

Síntoma H		Media	Desviación típ.	Mínimo	Máximo
No	1	1,14	0,87	0,00	3,00
	2	1,31	1,00	0,00	3,00
	2	1,31	1,00	0,00	3,00
	3	1,13	0,90	0,00	3,00
	3	1,13	0,90	0,00	3,00
	4	1,33	0,98	0,00	3,00
	4	1,33	0,98	0,00	3,00
	5	1,13	0,95	0,00	3,00
	5	1,13	0,95	0,00	3,00
	6	2,16	0,94	0,00	3,00
	7	2,18	0,96	0,00	3,00
	8	1,98	1,06	0,00	3,00
	9	1,91	0,98	0,00	3,00
	10	1,89	1,08	0,00	3,00
	11	1,41	1,15	0,00	3,00
	12	1,37	1,00	0,00	3,00
	13	1,16	1,01	0,00	3,00
	14	1,11	0,95	0,00	3,00
	15	0,92	0,98	0,00	3,00
	16	0,90	0,96	0,00	3,00
	17	1,17	1,06	0,00	3,00
	18	1,06	1,02	0,00	3,00
	19	1,08	0,98	0,00	3,00
	20	1,24	1,00	0,00	3,00
	21	1,04	0,93	0,00	3,00
22	1,36	1,02	0,00	3,00	
23	1,07	0,93	0,00	3,00	
23	1,07	0,93	0,00	3,00	
24	1,44	1,00	0,00	3,00	
24	1,44	1,00	0,00	3,00	
25	1,58	2,94	0,00	3,00	
25	1,58	2,94	0,00	3,00	
Sí	1	2,61	0,60	0,00	3,00
	2	2,74	0,48	1,00	3,00
	2	2,74	0,48	1,00	3,00
	3	2,53	0,64	0,00	3,00
	3	2,53	0,64	0,00	3,00
	4	2,66	0,52	0,00	3,00
	4	2,66	0,52	0,00	3,00
	5	2,61	0,60	0,00	3,00
	5	2,61	0,60	0,00	3,00
	6	2,51	0,72	0,00	3,00
	7	2,26	0,91	0,00	3,00
	8	2,21	0,94	0,00	3,00
	9	2,26	0,87	0,00	3,00
	10	2,01	1,06	0,00	3,00
	11	1,11	1,11	0,00	3,00
	12	1,49	1,05	0,00	3,00
	13	2,58	0,98	0,00	3,00
	14	1,58	1,05	0,00	3,00
	15	1,43	1,11	0,00	3,00
	16	2,10	0,98	0,00	3,00
	17	2,24	0,91	0,00	3,00
	18	2,19	0,92	0,00	3,00
	19	2,21	0,84	0,00	3,00
	20	1,70	1,01	0,00	3,00
	21	1,95	0,99	0,00	3,00
22	2,27	0,87	0,00	3,00	
23	1,80	0,98	0,00	3,00	
23	1,80	0,98	0,00	3,00	
24	2,16	0,88	0,00	3,00	
24	2,16	0,88	0,00	3,00	
25	2,13	0,89	0,00	3,00	
25	2,13	0,89	0,00	3,00	

**Tablas descriptivas. Variable Hiperactividad (H). Variables categóricas.**

Síntoma H		No		Si	
		Recuento	%	Recuento	%
No	Rendimiento escolar bajo	42	15,9	222	84,1
	Molesta en clase	118	44,7	146	55,3
	Presencia de Dislexia	100	43,9	128	56,1
	Presencia de signos neurológicos menores	184	69,7	80	30,3
	Síntoma DA	139	52,1	128	47,9
	Síntoma TC	138	51,7	129	48,3
	Síntoma DA + TC	144	54,5	120	45,5
	Dif. Lectura	129	52,2	118	47,8
	Dif. Escritura	133	52,6	120	47,4
	Zurdera	231	93,5	16	6,5
	Defecto visual o auditivo	223	88,8	28	11,2
	Torpeza motora	190	75,4	62	24,6
	Síndrome DAH (Global)	171	64,0	96	36,0
Sí	Rendimiento escolar bajo	92	20,3	361	79,7
	Molesta en clase	2	0,4	451	99,6
	Presencia de Dislexia	159	40,7	232	59,3
	Presencia de signos neurológicos menores	241	53,2	212	46,8
	Síntoma DA	145	32,0	308	68,0
	Síntoma TC	40	8,8	413	91,2
	Síntoma DA + TC	24	5,3	429	94,7
	Dif. Lectura	266	61,3	168	38,7
	Dif. Escritura	212	48,6	224	51,4
	Zurdera	404	93,5	28	6,5
	Defecto visual o auditivo	403	91,4	38	8,6
	Torpeza motora	272	61,5	170	38,5
	Síndrome DAH (Global)	44	9,7	409	90,3

**Tablas descriptivas. Variable Hiperactividad (H) por Sexo.**

Síntoma H		Recuento	%
No	Mujer	62	23,5
	Hombre	202	76,5
Sí	Mujer	86	19,0
	Hombre	367	81,0

**Tablas de Contingencia significativas**

Se han encontrado relaciones significativas entre la variable Hiperactividad (síntoma) y las siguientes variables cualitativas:

## Tabla de contingencia

		Molesta en clase		Total
		No	Si	
Síntoma	No	118	146	264
H	Sí	2	451	453
Total		120	597	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ 

## Tabla de contingencia

		Presencia de signos neurológicos menores		Total
		No	Si	
Síntoma	No	184	80	264
H	Sí	241	212	453
Total		425	292	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ 

## Tabla de contingencia

		Torpeza motora		Total
		No	Si	
Síntoma	No	189	60	249
H	Si	272	170	442
Total		461	230	691

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ **Déficit de Atención****Tablas descriptivas. Variable Déficit de Atención (DA). Variables numéricas.**

Déficit de Atención		Media	Desv. típica	Mínimo	Máximo
No	Hiperactividad	10	4	0	15
	Déficit de Atención	7	3	0	10
	Inhibición Conductual	6	3	0	14
	Trastorno de Conducta	14	8	0	30
	Hiperactividad + Déficit de Atención	17	5	0	25
	Síndrome DAH (Global)	31	11	0	53
	Edad	9	4	3	18



Sí	Hiperactividad	11	4	0	15
	Déficit de Atención	13	1	11	15
	Inhibición Conductual	8	4	0	15
	Trastorno de Conducta	19	8	0	30
	Hiperactividad + Déficit de Atención	24	4	13	30
	Síndrome DAH (Global)	44	11	15	60
	Edad	11	4	3	17

**Tablas descriptivas. Variable Déficit de Atención (DA) por tramos de edad.**

Síntoma DA		Recuento	%
No	3-6	92	32,7
	6-9	74	26,3
	10-12	52	18,5
	13-16	53	18,9
	17 o más	10	3,6
Sí	3-6	72	16,5
	6-9	104	23,9
	10-12	86	19,7
	13-16	160	36,7
	17 o más	14	3,2

**Variable Déficit de Atención (DA). Estadísticos descriptivos básicos por ítems.**

Síntoma DA	Media	Desviación típ.	Mínimo	Máximo	
No	1	1,94	1,00	0,00	3,00
	2	2,01	1,00	0,00	3,00
	3	1,89	1,00	0,00	3,00
	4	1,99	0,95	0,00	3,00
	5	1,86	1,05	0,00	3,00
	6	1,78	0,90	0,00	3,00
	7	1,61	0,95	0,00	3,00
	8	1,26	0,91	0,00	3,00
	9	1,37	0,88	0,00	3,00
	10	1,09	0,96	0,00	3,00
	11	0,98	1,07	0,00	3,00
	12	1,11	0,95	0,00	3,00
	13	1,53	1,12	0,00	3,00
	14	0,95	0,88	0,00	3,00
	15	1,05	0,99	0,00	3,00
	16	1,37	1,11	0,00	3,00
	17	1,66	1,08	0,00	3,00
	18	1,54	1,08	0,00	3,00
	19	1,56	1,08	0,00	3,00
	20	1,14	0,97	0,00	3,00
	21	1,33	1,04	0,00	3,00
	22	1,65	1,05	0,00	3,00
	23	1,17	0,93	0,00	3,00
	24	1,49	0,95	0,00	3,00
	25	1,79	2,84	0,00	3,00

Sí	1	2,16	1,00	0,00	3,00
	2	2,32	0,96	0,00	3,00
	3	2,09	1,00	0,00	3,00
	4	2,29	0,96	0,00	3,00
	5	2,20	1,00	0,00	3,00
	6	2,77	0,47	0,00	3,00
	7	2,63	0,65	0,00	3,00
	8	2,68	0,55	0,00	3,00
	9	2,63	0,54	0,00	3,00
	10	2,53	0,68	0,00	3,00
	11	1,38	1,15	0,00	3,00
	12	1,67	1,02	0,00	3,00
	13	1,98	1,07	0,00	3,00
	14	1,71	1,03	0,00	3,00
	15	1,37	1,13	0,00	3,00
	16	1,84	1,10	0,00	3,00
	17	1,97	1,09	0,00	3,00
	18	1,93	1,09	0,00	3,00
	19	1,94	1,00	0,00	3,00
	20	1,78	0,99	0,00	3,00
	21	1,80	1,04	0,00	3,00
	22	2,12	0,97	0,00	3,00
	23	1,77	1,01	0,00	3,00
	24	2,16	0,92	0,00	3,00
	25	2,02	0,98	0,00	3,00

**Tablas descriptivas. Variable Déficit de Atención (DA). Variables categóricas.**

Déficit de Atención		No		Sí	
		Recuento	%	Recuento	%
No	Rendimiento escolar bajo	114	40,6	167	59,4
	Molesta en clase	48	17,1	233	82,9
	Presencia de Dislexia	135	59,0	94	41,0
	Presencia de signos neurológicos menores	219	77,9	62	22,1
	Síntoma H	139	48,9	145	51,1
	Síntoma TC	94	33,1	190	66,9
	DA + H	104	37,0	177	63,0
	Dif. Lectura	191	73,7	68	26,3
	Dif. Escritura	178	67,4	86	32,6
	zurdera	257	95,5	12	4,5
	Defecto visual o auditivo	254	94,1	16	5,9
	Torpeza motora	226	82,5	48	17,5
Síndrome DAH (Global)	167	58,8	117	41,2	
Sí	Rendimiento escolar bajo	20	4,6	416	95,4
	Molesta en clase	72	16,5	364	83,5
	Presencia de Dislexia	124	31,8	266	68,2
	Presencia de signos neurológicos menores	206	47,2	230	52,8
	Síntoma H	128	29,4	308	70,6
	Síntoma TC	84	19,3	352	80,7
	DA + H	64	14,7	372	85,3
	Dif. Lectura	204	48,3	218	51,7
	Dif. Escritura	167	39,3	258	60,7
	zurdera	378	92,2	32	7,8
	Defecto visual o auditivo	372	88,2	50	11,8
	Torpeza motora	236	56,2	184	43,8
Síndrome DAH (Global)	48	11,0	388	89,0	

**Tablas descriptivas. Variable Déficit de Atención (DA) por Sexo.**

Síntoma DA		Recuento	%
No	Mujer	56	19,9
	Hombre	225	80,1
Sí	Mujer	92	21,1
	Hombre	344	78,9

**Tablas de Contingencia significativas**

Se han encontrado relaciones significativas entre la variable Déficit de Atención (síntoma) y las siguientes variables cualitativas:

*Tabla de contingencia*

Recuento		Rendimiento escolar bajo		Total
		No	Si	
Síntoma	No	114	167	281
DA	Sí	20	416	436
Total		134	583	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

*Tabla de contingencia*

Recuento		Presencia de Dislexia		Total
		No	Si	
Síntoma	No	135	94	229
DA	Sí	124	266	390
Total		259	360	619

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

*Tabla de contingencia*

Recuento		Dif. Lectura		Total
		No	Si	
Síntoma	No	191	68	259
DA	Sí	204	218	422
Total		395	286	681

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

Tabla de contingencia

Recuento		Dif. Escritura		Total
		No	Si	
Síntoma	No	178	86	364
DA	Sí	167	258	425
Total		345	344	689

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ 

Tabla de contingencia

Recuento		Torpeza motora		Total
		No	Si	
Síntoma	No	226	48	274
DA	Sí	236	184	420
Total		462	232	694

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ 

Tabla de contingencia

Recuento		Presencia de signos neurológicos menores		Total
		No	Si	
Síntoma	No	219	62	281
DA	Sí	206	230	436
Total		425	292	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ **Síndrome DAH (Global): TDAH.****Tablas descriptivas. Variable Síndrome DAH (Global). Variables numéricas.**

Síndrome DAH (Global)		Media	Desviación típ.	Mínimo	Máximo
No	Hiperactividad	6	4	0	15
	Déficit de Atención	8	4	0	15
	Inhibición Conductual	6	3	0	13
	Trastorno de Conducta	11	7	0	28
	Hiperactividad + Déficit de Atención	14	4	0	18
	Síndrome DAH (Global)	25	10	0	44
	Edad	9	4	3	18
Sí	Hiperactividad	12	2	4	15
	Déficit de Atención	12	2	4	15
	Inhibición Conductual	8	4	0	15
	Trastorno de Conducta	20	7	0	30
	Hiperactividad + Déficit de Atención	24	3	19	30
	Síndrome DAH (Global)	44	9	20	60
	Edad	10	4	3	17

**Tablas descriptivas. Variable Síndrome DAH (Global) por tramos de edad.**

Síndrome DAH (Global)		Recuento	%
No	3-6	68	32,1
	6-9	54	25,5
	10-12	40	18,9
	13-16	40	18,9
	17 o más	10	4,7
Sí	3-6	96	19,0
	6-9	124	24,6
	10-12	98	19,4
	13-16	173	34,3
	17 o más	14	2,8

**Variable Síndrome DAH (Global). Estadísticos descriptivos básicos por ítems.**

Síndrome DAH		Media	Desviación típ.	Mínimo	Máximo
No	1	1,22	1,03	0,00	3,00
	2	1,29	1,09	0,00	3,00
	3	1,29	1,06	0,00	3,00
	4	1,32	1,03	0,00	3,00
	5	1,22	1,10	0,00	3,00
	6	1,69	0,96	0,00	3,00
	7	1,67	1,02	0,00	3,00
	8	1,38	1,13	0,00	3,00
	9	1,48	1,06	0,00	3,00
	10	1,38	1,18	0,00	3,00
	11	1,33	1,23	0,00	3,00
	12	1,30	1,03	0,00	3,00
	13	1,23	1,14	0,00	3,00
	14	0,98	0,91	0,00	3,00
	15	0,85	0,97	0,00	3,00
	16	0,91	1,05	0,00	3,00
	17	1,20	1,14	0,00	3,00
	18	1,09	1,08	0,00	3,00
	19	1,17	1,11	0,00	3,00
	20	1,16	0,99	0,00	3,00
	21	0,99	1,00	0,00	3,00
	22	1,33	1,07	0,00	3,00
	23	1,00	0,90	0,00	3,00
	24	1,35	0,96	0,00	3,00
	25	1,17	1,05	0,00	3,00
Sí	1	2,43	0,75	0,00	3,00
	2	2,58	0,63	0,00	3,00
	3	2,31	0,81	0,00	3,00
	4	2,53	0,67	0,00	3,00
	5	2,42	0,76	0,00	3,00
	6	2,67	0,55	1,00	3,00
	7	2,47	0,77	0,00	3,00
	8	2,44	0,73	0,00	3,00
	9	2,41	0,70	0,00	3,00
	10	2,21	0,91	0,00	3,00
	11	1,18	1,09	0,00	3,00
	12	1,51	1,03	0,00	3,00
	13	2,05	1,01	0,00	3,00
	14	1,59	1,04	0,00	3,00
	15	1,41	1,10	0,00	3,00
	16	1,97	1,00	0,00	3,00
	17	2,12	0,95	0,00	3,00
	18	2,06	0,98	0,00	3,00
	19	2,06	0,90	0,00	3,00
	20	1,68	1,00	0,00	3,00
	21	1,88	0,98	0,00	3,00
	22	2,19	0,89	0,00	3,00
	23	1,76	0,99	0,00	3,00
	24	2,12	0,91	0,00	3,00
	25	2,25	2,13	0,00	33,00

**Tablas descriptivas. Variable Síndrome DAH (Global). Variables categóricas.**

Síndrome DAH (Global)		No		Si	
		Recuento	%	Recuento	%
No	Rendimiento escolar bajo	68	32,1	144	86,9
	Molesta en clase	92	43,4	120	94,5
	Presencia de signos neurológicos menores	154	72,6	58	46,3
	Síntoma H	171	79,5	44	81,0
	Síntoma DA	167	77,7	48	76,8
	Síntoma TC	120	55,8	95	88,5
	Síntoma H + DA	142	67,0	70	94,9
	Síndrome DAH (Global)	215	100,0		100,0
	Presencia de Dislexia	94	53,4	82	62,8
	Dif. Lectura	125	64,1	70	44,4
	Dif. Escritura	133	66,8	66	56,7
	zurdera	189	95,0	10	7,1
	Defecto visual o auditivo	181	89,2	22	9,0
	Torpeza motora	159	77,6	46	38,0
	Sí	Rendimiento escolar bajo	66	13,1	439
Molesta en clase		28	5,5	477	94,5
Presencia de signos neurológicos menores		271	53,7	234	46,3
Síntoma H		96	19,0	409	81,0
Síntoma DA		117	23,2	388	76,8
Síntoma TC		58	11,5	447	88,5
Síntoma H + DA		26	5,1	479	94,9
Síndrome DAH (Global)				505	100,0
Presencia de Dislexia		165	37,2	278	62,8
Dif. Lectura		270	55,6	216	44,4
Dif. Escritura		212	43,3	278	56,7
zurdera		446	92,9	34	7,1
Defecto visual o auditivo		445	91,0	44	9,0
Torpeza motora		303	62,0	186	38,0

**Tablas descriptivas. Variable Síndrome DAH (Global) por Sexo.**

Síndrome DAH (Global)		Recuento	%
No	Mujer	50	23,6
	Hombre	162	76,4
Sí	Mujer	98	19,4
	Hombre	407	80,6

## Tablas de Contingencia significativas

Se han encontrado relaciones significativas entre la variable Síndrome DAH (Global) y las siguientes variables cualitativas:

Tabla de contingencia

Recuento		Rendimiento escolar bajo		Total
		No	Si	
Síndrome DAH	No	68	144	212
	Sí	66	439	505
Total		134	583	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

Tabla de contingencia

Recuento		Molesta en clase		Total
		No	Si	
Síndrome DAH	No	92	120	212
	Sí	28	477	505
Total		120	597	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

Tabla de contingencia

Recuento		Presencia de Dislexia		Total
		No	Si	
Síndrome DAH	No	94	82	176
	Sí	165	278	443
Total		259	360	619

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

Tabla de contingencia

Recuento		Dif. Escritura		Total
		No	Si	
Síndrome DAH	No	133	66	199
	Sí	212	278	490
Total		345	344	689

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$

## Tabla de contingencia

Recuento		Presencia de signos neurológicos menores		Total
		No	Si	
Síndrome	No	154	58	212
DHA	Sí	271	234	505
Total		425	292	717

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ 

## Tabla de contingencia

Recuento		Torpeza motora		Total
		No	Si	
Síndrome	No	159	46	205
DHA	Sí	303	186	489
Total		462	232	694

p-valor contraste  $\chi^2 = 0.000$ **Puntuaciones factoriales. Análisis Factorial de las preguntas 1-10 y 16-25.****Matriz de componentes rotados**

	Componente		
	1	2	3
1	0,836		
2	0,775		
3	0,730		
4	0,830		
5	0,742		
6			0,780
7			0,732
8			0,825
9			0,775
10			0,754
11			
12			
13			
14			
15			
16	0,551	0,504	
17	0,560	0,531	
18		0,611	
19	0,559	0,589	
20		0,752	
21		0,738	
22		0,634	
23		0,822	
24		0,714	
25			

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación a convergido en 6 iteraciones.



**Matrices de correlaciones. En general y por edades.****Correlaciones**

	<b>Hiperactividad</b>	<b>Déficit de Atención</b>	<b>Inhibición Conductual</b>	<b>Trastorno de Conducta</b>
Hiperactividad	1,000	0,138	0,250	0,658
Déficit de Atención	0,138	1,000	0,359	0,288
Inhibición Conductual	0,250	0,359	1,000	0,613
Trastorno de Conducta	0,658	0,288	0,613	1,000

**Tramo edad 3-5**

	<b>Hiperactividad</b>	<b>Déficit de Atención</b>	<b>Inhibición Conductual</b>	<b>Trastorno de Conducta</b>
Hiperactividad	1,000	0,242	0,196	0,644
Déficit de Atención	0,242	1,000	0,482	0,319
Inhibición Conductual	0,196	0,482	1,000	0,581
Trastorno de Conducta	0,644	0,319	0,581	1,000

**Tramo edad = 6-9**

	<b>Hiperactividad</b>	<b>Déficit de Atención</b>	<b>Inhibición Conductual</b>	<b>Trastorno de Conducta</b>
Hiperactividad	1,000	0,119	0,322	0,609
Déficit de Atención	0,119	1,000	0,324	0,279
Inhibición Conductual	0,322	0,324	1,000	0,696
Trastorno de Conducta	0,609	0,279	0,696	1,000

**Tramo edad = 10-12**

	<b>Hiperactividad</b>	<b>Déficit de Atención</b>	<b>Inhibición Conductual</b>	<b>Trastorno de Conducta</b>
Hiperactividad	1,000	0,055	0,215	0,696
Déficit de Atención	0,055	1,000	0,505	0,248
Inhibición Conductual	0,215	0,505	1,000	0,587
Trastorno de Conducta	0,696	0,248	0,587	1,000

**Tramo edad = 13-16**

	Hiperactividad	Déficit de Atención	Inhibición Conductual	Trastorno de Conducta
Hiperactividad	1,000	0,027	0,246	0,678
Déficit de Atención	0,027	1,000	0,167	0,126
Inhibición Conductual	0,246	0,167	1,000	0,571
Trastorno de Conducta	0,678	0,126	0,571	1,000

**Tramo edad = 17 ó más**

	Hiperactividad	Déficit de Atención	Inhibición Conductual	Trastorno de Conducta
Hiperactividad	1,000	0,052	0,105	0,782
Déficit de Atención	0,052	1,000	0,068	0,299
Inhibición Conductual	0,105	0,068	1,000	0,362
Trastorno de Conducta	0,782	0,299	0,362	1,000

**Encuesta dirigida a profesores**

Las siguientes tablas descriptivas corresponden a la Encuesta realizada a los profesores para estudiar su grado de conocimiento sobre el síndrome de Hiperactividad.

**Tablas básicas***Pregunta 1*

	0		1	
	Recuento	%	Recuento	%
Pnº 1-A	37	32,2	78	67,8
Pnº 1-B	84	73,0	31	27,0
Pnº 1-C	40	34,8	75	65,2
Pnº 1-D	79	68,7	36	31,3

	Pregunta-suma	
	Recuento	%
1,00	31	27,0
2,00	63	54,8
3,00	21	18,3

**Preguntas 4-6, 8-12 y 15-16**

	Si		No		Int. Confianza al 95% de porcentaje de profesores, que responden SI
	Recuento	%	Recuento	%	
Pregunta nº 4	61	54,5	51	45,5	(0.45, 0.63)
Pregunta nº 5	15	13,2	99	86,8	(0.07, 0.19)
Pregunta nº 6	38	39,2	59	60,8	(0.30, 0.47)
Pregunta nº 8	57	60,0	38	40,4	(0.51, 0.68)
Pregunta nº 9	20	21,5	73	78,5	(0.14, 0.28)
Pregunta nº 10	17	17,9	78	82,1	(0.11, 0.24)
Pregunta nº 11	30	31,3	66	68,8	(0.23, 0.39)
Pregunta nº 12	31	32,3	65	67,7	(0.24, 0.40)
Pregunta nº 15	85	74,6	29	25,4	(0.67, 0.82)
Pregunta nº 16	107	92,2	9	7,8	(0.87, 0.96)

**Preguntas 13, 14***Pregunta nº 13*

	Recuento	%
Muy negativo	23	20,4
Negativo	77	68,1
Indiferente	9	8,0
Positivo	4	3,5

*Pregunta nº 14*

	Recuento	%
Negativo	11	9,6
Indiferente	28	24,6
Positivo	57	50,0
Muy positivo	18	15,8

	Media	Desviación típ.	Mínimo	Máximo
2,1	2	1	0	5
2,2	2	1	1	5
2,3	2	1	1	5
2,4	2	1	1	5
2,5	2	1	1	5
2,6	1	1	1	5
2,7	2	1	1	5
2,8	2	1	1	5
2,9	4	1	1	5
2,10	3	1	0	5
2,11	3	1	0	5
2,12	3	2	0	5
2,13	4	1	0	5
2,14	2	1	0	5
2,15	2	1	0	5
2,16	2	1	0	5
2,17	2	1	0	5
2,18	2	1	0	5
2,18	2	1	0	5
2,20	2	1	0	5
2,21	2	1	0	5
2,22	2	1	0	5
2,23	2	1	0	5
2,24	3	1	0	5

## Pregunta 15

	0	1	2	3	4	5
	%	%	%	%	%	%
2,1	0,9	60,3	21,6	9,5	4,3	3,4
2,2		52,6	21,6	14,7	9,5	1,7
2,3		35,3	24,1	17,2	15,5	7,8
2,4		49,1	28,4	12,9	4,3	5,2
2,5		57,8	25,0	7,8	2,6	6,9
2,6		78,4	11,2	2,6	1,7	6,0
2,7		54,3	28,4	12,1	3,4	1,7
2,8		42,2	27,6	15,5	10,3	4,3
2,9		7,8	9,5	8,6	15,5	58,6
2,10	0,9	9,5	12,9	25,9	24,1	26,7
2,11	0,9	12,1	19,0	24,1	19,8	24,1
2,12	0,9	19,0	21,6	19,8	12,1	26,7
2,13	0,9	12,1	3,4	5,2	13,8	64,7
2,14	0,9	73,3	13,8	3,4	3,4	5,2
2,15	0,9	74,1	10,3	7,8	1,7	5,2
2,16	0,9	44,0	22,4	17,2	8,6	6,9
2,17	1,7	46,6	25,9	18,1	2,6	5,2
2,18	0,9	50,0	25,0	13,8	7,8	2,6
2,18	0,9	46,6	25,0	18,1	4,3	5,2
2,20	0,9	58,6	28,4	5,2	3,4	3,4
2,21	1,7	43,1	25,0	21,6	3,4	5,2
2,22	0,9	49,1	26,7	16,4	4,3	2,6
2,23	0,9	49,1	34,5	6,0	6,0	3,4
2,24	0,9	25,0	20,7	25,9	7,8	19,8

## Pregunta 16

	0		1	
	Recuento	%	Recuento	%
Trastornos conducta	10	8,6	106	91,4
Dif. aprendiz.	45	38,8	71	61,2
Fracaso escolar	39	33,6	77	66,4
Personal. agresiv.	59	50,9	57	49,1
Delincuencia	97	83,6	19	16,4
Drogodep	99	85,3	17	14,7
Trastorn. emocion.	35	30,2	81	69,8
Trastorn. person.	55	47,4	61	52,6
Prob. relación	36	31,0	80	69,0
Escaso deport.	94	81,0	22	19,0
Agresividad	58	50,0	58	50,0
Torpeza motriz	80	69,0	36	31,0
Testarudez	74	63,8	42	36,2
Ansiedad	36	31,0	80	69,0
Prob. Integración	43	37,1	73	62,9
Trampas	89	76,7	27	23,3
Baja autoestima	60	51,7	56	48,3
Bajo rend. escolar	37	31,9	79	68,1
Propens. accident.	79	68,1	37	31,9
Niega errores	67	57,8	46	42,2
Irritabilidad	50	43,1	66	56,9
Inconstancia	30	25,9	86	74,1
Impaciencia	25	21,6	91	78,4
Baja tol. a frustración	79	68,1	37	31,9
Epilepsia	113	97,4	3	2,6
Retraso mental	104	89,7	12	10,3
Depresión	94	81,0	22	19,0
Anorexia	112	96,6	4	3,4

#### 4.2. Conclusiones sobre el análisis descriptivo del Cuestionario de alumnos y de la Encuesta para profesores.

##### Cuestionario de alumnos

Debemos destacar, en primer lugar, la validez de los criterios elegidos para la selección de los posibles candidatos a presentar el síndrome DAH en los centros escolares: el criterio *Molesta en clase*, y el criterio *Rendimiento escolar bajo*. De entre los niños que poseen el síndrome en nuestra muestra, el 94,5% atiende al primer criterio expuesto, mientras que un 86,9% lo hace siguiendo el segundo criterio.

Hemos realizado un análisis factorial en nuestra muestra, de los tres componentes principales que mide el cuestionario, obteniendo las tres escalas básicas: Hiperactividad, Déficit de Atención y Trastornos de conducta asociados al síndrome.

Atendiendo a los datos obtenidos en la escala global, que mide el síndrome de Hiperactividad, en nuestra muestra, la relación intersexos de la presencia del síndrome es congruente con la encontrada, por otros muchos autores, cuadruplicando el número de varones al de mujeres.

Por otra parte, según los datos obtenidos del análisis descriptivo, el tramo de edad en que se detecta en mayor proporción el síndrome DAH, a través del cuestionario descriptivo administrado a los profesores, es de los 13 a 16 años, en el que casi el 88% de nuestra muestra de esas edades presentan el síndrome.

En nuestra muestra, se han encontrado relaciones significativas (ver tablas de contingencia) entre la variable Síndrome DAH (Global) y las siguientes variables cualitativas: Rendimiento escolar bajo, molesta en clase, posible presencia de dislexia, dificultades en la escritura, posible presencia de signos neurológicos menores y torpeza motora. Estos datos, pueden resultar de interés especialmente para futuras investigaciones que intenten explicar la interrelación, por ejemplo, de la mayoritaria presencia de signos neurológicos menores y de la dislexia en niños con el síndrome DAH.

Hemos encontrado, asimismo, una interrelación significativa consistente entre la variable hiperactividad (síntoma) y la variable déficit de atención con la torpeza motora. Lo cuál nos permite sospechar de la validez de dicha variable como uno de los predictores más fiables del desarrollo del síndrome.

Finalmente, queremos concluir otro dato significativo encontrado en el análisis de la muestra. La falta de relación significativa entre la presencia de hiperactividad como síntoma y el rendimiento escolar bajo, por otra parte congruente con la mayoría de los estudios que descartan toda relación de la presencia de este signo con el retraso mental.

#### *Encuesta a profesores*

Son de destacar los resultados obtenidos en la descomposición conceptual del síndrome DAH que realizan los profesores en sus definiciones, contenida en cuadro reseñado como 'pregunta1- suma': el 27% responden incluyendo en su descripción uno de los cuatro aspectos básicos que definen el trastorno; el 54,8% reúne dos síntomas, mientras que sólo el 18,3% comenta tres de los puntos que definen el síndrome.

### **4.3. Estimaciones sobre el total de la población**

Partiendo de los datos obtenidos sobre nuestra muestra de alumnos, se puede obtener una estimación conservadora de la proporción y total de alumnos con los diferentes síntomas y el propio síndrome de Hiperactividad DAH estudiado.

A la hora de establecer estas estimaciones e intervalos de confianza, se ha tenido en cuenta la composición de estratos y conglomerados en el proceso de muestreo, así como ciertas estimaciones sobre la población y el número de alumnos por clase, tomados siempre de manera conservadora (en el sentido de obtener estimaciones de la prevalencia del síndrome sobre los mínimos de lo que realmente podría ser).

#### *Estimaciones*

A partir de los datos correspondientes y considerando el proceso de muestreo, se obtienen las siguientes estimaciones e intervalos de confianza.

Síntoma	Estrato	Estimación e I.C. (Intervalo de Confianza) al 95%	Estimación e I.C. al 95% para el total de alumnos
Hiperactividad	Primaria	0.098 (0.07, 0.12)	45.314 (33.129, 57.499)
Hiperactividad	Secundaria	0.108 (0.067, 0.14)	47.840 (29.994, 65.687)
Hiperactividad	Total CM	0.10 (0.078, 0.12)	90.536 (70.696, 110.375)
Déficit de Atención	Primaria	0.088 (0.063, 0.11)	40.690 (29.080, 52.301)
Déficit de Atención	Secundaria	0.117 (0.07, 0.15)	51.827 (33.346, 70.308)
Déficit de Atención	Total CM	0.096 (0.074, 0.117)	86.914 (67.432, 106.396)
Síndrome Global Hiperactividad (DAH)	Primaria	0.117 (0.088, 0.14)	54.100 (40.927, 67.273)
Síndrome Global Hiperactividad (DAH)	Secundaria	0.134 (0.089, 0.178)	59.357 (39.770, 78.944)
Síndrome Global Hiperactividad (DAH)	Total CM	0.122 (0.098, 0.145)	110.272 (88.644, 131.901)

Se han tenido en cuenta para obtener estas estimaciones de población general, y para todos los demás cálculos del estudio, los datos del Anuario estadístico de la Comunidad de Madrid 2000, en el que aparecen un total aproximado de 462.392 alumnos de Infantil y Primaria, y 442.965 alumnos de Secundaria, cifras correspondientes al año 1999 (datos a diciembre de 1999, editado por el Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid).

Análogamente se obtienen estimaciones sobre el total de profesores con un correcto grado de conocimiento de lo que representa el síndrome de Hiperactividad. Para ello se define la variable Criterio:

*Variable Criterio:*

1-----Menciona 3 ó más conceptos en la definición de Hiperactividad y, además, responde apropiadamente al test global (puntuación menor de 48, considerando que responde, en media, con un valor de 2 en las preguntas positivas y con un valor de 4 en las negativas).

0-----Incumple alguna de las condiciones expresadas anteriormente.

### CRITERIO

Nº Profesores que cumplen el criterio	Recuento	Porcentaje
Válidos	0	110
	1	18
Total	128	100,0

Intervalo de confianza al 95% para el porcentaje de profesores que conocen adecuadamente el concepto de Hiperactividad, con un I.C. de (0.08, 0.20).

#### **4.4. Conclusiones sobre las Estimaciones**

Nuestros resultados se corresponden con los de la mayor parte de los estudios realizados en este sentido.

La muestra ha sido obtenida teniendo en cuenta estratos, como diferentes zonas de Madrid y niveles educativos, y con un proceso de muestreo estadístico mixto –estratificado y proporcional–, con lo que es de esperar que los resultados de esta estimación conservadora posean una precisión muy aceptable y fiable respecto a la obtención de una cota inferior de la prevalencia del síndrome en los niños escolarizados de la CM.

En general, podemos decir que la presencia del síndrome de Hiperactividad y sus componentes sintomáticos se sitúa en torno al diez por ciento de la población, formada por niños escolarizados de 3 a 17 años de la CM.

Si estimamos que es muy raro que existan más de 3 a 5 alumnos por clase sospechosos de poseer el síndrome, podríamos considerar que nuestra estimación que, como se ha dicho, constituye una cota inferior, en realidad está muy cerca del verdadero valor de la proporción estimada.

Respecto del nivel de conocimiento que, sobre el síndrome de Hiperactividad, poseen los profesores madrileños, hemos obtenido un pequeño porcentaje que puntúa positivamente en nuestra variable criterio. Así, según nuestra estimación, sólo el 14,1% parece conocer básicamente el concepto de Hiperactividad.

### **5. VALORACIÓN DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA RECIBIDA POR LA POBLACIÓN ESCOLAR CON DAH EN LA CM**

#### **5.1. Análisis de la intervención psicopedagógica**

La dimensión orientadora de la educación se ha plasmado en el actual sistema educativo en una organización básicamente similar para todas las etapas educativas, desde Educación Infantil hasta Bachillerato. Así, la intervención psicopedagógica tiene carácter preventivo, interactivo, contextualizador, integrador y especializado.

Aunque existirán diferencias evidentes entre las metas y objetivos, así como en las características psicológicas y evolutivas de los niños a lo largo de su desarrollo, la orientación escolar comparte en todas las etapas una función general de apoyo técnico a la práctica educativa y de colaboración con sus agentes, que no tiene un carácter puntual, coyuntural y externo, sino progresivo, continuo e interno; en estrecha colaboración con la familia, siempre en el marco de los proyectos y programaciones curriculares.

En el marco educativo actual los recursos organizativos para atender las necesidades educativas de los alumnos con DAH son los mismos que para cualquier otro alumno:

- Equipo profesores.



- Tutores
- EOEP
- Departamento de Orientación
- Profesores de Apoyo (Educación Especial)

Pasamos a analizar el papel que juega cada uno de estos agentes en la intervención psicopedagógica a los alumnos con DAH.

### 1. Profesores-tutores

El papel del profesorado ante la problemática escolar de alumnos DAH constituye la piedra angular dentro del ámbito educativo. Así, del profesor depende la realización de adaptaciones curriculares que permitan adecuar las enseñanzas a las peculiaridades de cada contexto y de cada discente.

Dentro de dichas adaptaciones se incluirán los contenidos, los objetivos, los procesos de enseñanza-aprendizaje y los procesos de evaluación. Si el profesor conoce el trastorno DAH puede poner en práctica principios de actuación que le ayuden en su labor profesional.

Del profesor, en buena medida, depende la detección del síndrome, la información a los padres para que busquen asesoramiento, una intervención educativa que ayude al niño con síndrome DAH y evite las dificultades y problemas que tiene asociado el trastorno en contextos escolares.

Hemos podido constatar, a través de numerosas entrevistas con familias de alumnos con DAH, que son las propias familias las que, en la mayoría de los casos, sirven como fuente de información sobre el DAH al profesorado. No nos parece lo más adecuado, ya que en un sistema educativo moderno deberían existir vías más profesionales de orientación a las familias y, a la vez, de formación para el profesorado. Seguramente existan los recursos estructurales necesarios para desarrollar una atención adecuada a los alumnos y familiares que sufren esta problemática, sin embargo, actualmente existe una importante laguna en este sentido, en un problema que afecta a miles de familias de la CM.

La implementación en el aula de técnicas cognitivas y conductuales para el manejo de la conducta de niños DAH, requiere la colaboración de especialistas del Departamento de Orientación o de los EOEP, en el asesoramiento a los profesores que los lleven a la práctica de la clase.

El profesor requiere para poder realizar una atención educativa, adaptada a las necesidades del niño o niña con DAH de:

- Oportunidades de formación específica sobre el DAH.
- Asesoramiento y apoyo de los especialistas en psicopedagogía.

Según los resultados de nuestra encuesta, realizada a profesores de Infantil, Primaria y Secundaria de la CM (centros públicos, concertados y privados), un 82,1% no se consideran preparados para llevar a cabo un programa educativo adaptado a alumnos DAH (pregunta nº 10). Un 78,5% no cree recibir apoyo suficiente por parte de especialistas para realizar una labor adecuada en el aula con alumnos DAH (pregunta nº 9). Y, por último un 67,7% considera que su centro escolar no dispone de suficientes recursos humanos y materiales para adoptar medidas organizativas y curriculares que se adapten a alumnos DAH (pregunta nº 12).

Además, únicamente un 3,5% del profesorado califica como positivo la influencia sobre del clima escolar del aula el comportamiento de alumnos DAH, siendo un 88,5% los que creen que es negativo o muy negativo (pregunta nº 13). Por otra parte el 65,8% valoran que la asistencia de alumnos DAH a sus clases contribuye a su percepción de estrés en el trabajo: bastante (50%) o mucho (15,8%), pregunta nº 14.

## 2. Equipos psicopedagógicos y Departamentos de Orientación

El diagnóstico psicopedagógico del DAH elaborado por los EOEP, en la casi totalidad de los casos, en que se realiza, se encuentra condicionado por la existencia de trastornos asociados, especialmente trastornos disociales o dificultades de aprendizaje.

Se sabe que el trastorno DAH ha sido reconocido en la comunidad científica y admitido como trastorno del desarrollo, por lo que su existencia debería ser valorada por los servicios psicopedagógicos y diagnosticada lo más tempranamente posible, sin que ello implicara necesariamente la escolarización del alumno como de necesidades educativas especiales. Ello permitiría la intervención eficaz por parte de los profesores con el apoyo técnico de dichos servicios.

Actualmente el diagnóstico del síndrome DAH no se realiza por los servicios psicopedagógicos de la CM salvo en los casos en que se encuentra asociado a otras problemáticas o trastornos. Por lo que podemos afirmar que la detección y el diagnóstico del problema y, como consecuencia, la intervención psicopedagógica adecuada sobre el mismo es prácticamente inexistente en los centros escolares de la CM.

Consideramos urgente la realización de un diseño de actuación por parte de la Administración Educativa que garantice la detección y diagnóstico del trastorno en todos los niveles de enseñanza obligatoria.

Consideramos que tanto los profesores como los orientadores escolares deberían contar con una oferta de formación adecuada sobre esta cuestión.

## 3. Inspección educativa

La información que hemos obtenido de los Servicios de Inspección educativa de la CM concuerda con lo que hasta ahora hemos ido mencionando. La perspectiva adoptada por los Servicios de Inspección ante el problema de la población de alumnos con DAH, es de carácter paliativo. Podemos decir que sus actuaciones se limitan a las dos situaciones siguientes:

1. Estudio y valoración de los informes de escolarización de alumnos diagnosticados de DAH por los equipos psicopedagógicos, para su escolarización como alumnos con necesidades educativas especiales.
2. Intervención en los casos en que, generalmente por problemas de disciplina, se demanda la actuación de la Inspección en determinados centros escolares.

## 5.2. El síndrome DAH y las necesidades educativas especiales

En la práctica, y para la mayoría de los casos, sería suficiente con la detección y diagnóstico del DAH, y la intervención por medio de ACI (Adaptación curricular individualizada) no significativas implementadas en el aula por los profesores. Creemos que las posibles dificultades de aprendizaje que manifiesten

los alumnos con DAH se deben a una discapacidad (déficit, no incapacidad), que puede ser atenuada, en gran medida a través de las oportunas modificaciones metodológicas llevadas a cabo en la escuela por los profesores, asesorados por especialistas.

La intervención psicopedagógica realizada por los profesores de apoyo debe partir de un diagnóstico del trastorno, que como ya hemos indicado muchas veces, no se está llevando a cabo. Por todo ello, no creemos que los alumnos con trastorno DAH deban ser escolarizados como alumnos con necesidades educativas especiales, mientras no presenten otra forma de discapacidad.

### 5.3. Entrevistas a familias de alumnos con DAH

Uno de los objetivos del presente estudio ha sido llegar a conocer la perspectiva que las familias de alumnos con DAH tienen sobre la atención educativa recibida por sus hijos en las escuelas. A lo largo de 20 entrevistas con otras tantas familias, hemos podido constatar lo siguiente:

1. Las familias perciben que sus hijos no reciben una atención educativa adecuada en los centros escolares.
2. Los problemas de conducta se atribuyen, por parte del profesorado, a la disposición negativa del alumno.
3. Desde la perspectiva de las familias, el profesorado considera a los padres responsables de las conductas inadecuadas de los hijos.
4. El profesorado no posee información suficiente y adecuada del trastorno DAH.
5. El profesorado no muestra actitud de colaboración con la familia.
6. No se realizan adaptaciones curriculares a los alumnos con DAH y, por tanto, los procesos de enseñanza-aprendizaje no se adaptan a las dificultades de los niños con DAH.
7. El asesoramiento psicopedagógico al profesorado es inexistente respecto de esta cuestión.
8. El diagnóstico del DAH en los centros escolares no se realiza en la mayoría de los casos.
9. Para la resolución de los problemas de conducta se emplean medidas disciplinarias sin que vayan acompañadas de medidas educativas eficaces.

Las consecuencias de esta situación se manifiestan en cambios frecuentes de centro escolar, rendimiento escolar por debajo de las posibilidades del niño, sentimientos de rechazo a la escuela y baja autoestima de los niños DAH (entre otras muchas).

Ha sido una constante, en todas las familias, la dificultad para encontrar un profesional que realice un diagnóstico de trastorno DAH.

Salvo en contadas ocasiones, el diagnóstico de DAH ha sido realizado por especialistas externos al ámbito escolar.

En algunos casos, el diagnóstico se realiza con niños de once años en adelante (evidentemente, la detección temprana del problema ayuda y previene el posterior curso negativo del trastorno).

Por otra parte, una vez conseguido el diagnóstico, las familias se encuentran con la falta de sensibilidad del profesorado hacia dicho síndrome, debido a la escasa información que disponen sobre el mismo, así como con concepciones erróneas sobre los problemas del niño, que dificultan mucho la comunicación con el centro escolar.

Podemos afirmar que la percepción subjetiva de las familias sobre la atención educativa recibida en los centros escolares (sin existir diferencia entre públicos o privados), es muy negativa. Así, la mayoría coinciden en afirmar lo siguiente:

1. La detección y diagnóstico del trastorno en los centros escolares es prácticamente inexistente.
2. El conocimiento profesional sobre el trastorno, tanto del profesorado como de los psicólogos escolares, resulta insuficiente, lo que conlleva un escaso diagnóstico e intervenciones ineficaces.
3. Las medidas educativas adoptadas, en la mayoría de los casos, resultan inadecuadas y no suelen incluir ACI.

## **6. CONCLUSIONES GENERALES**

### **1. Incidencia del déficit de atención e hiperactividad en la población escolar de la CM**

En general, podemos concluir que la presencia del síndrome de Hiperactividad y sus componentes sintomáticos se sitúa en torno al diez por ciento de la población formada por niños escolarizados de 3 a 17 años de la Comunidad de Madrid. Estos resultados suponen un procedimiento conservador de obtención de dicha estimación, resultando una cota inferior de la prevalencia del síndrome en los niños escolarizados en la Comunidad de Madrid, según los datos obtenidos.

### **2. Grado de conocimiento que sobre el DAH existe entre los profesionales de la educación**

A partir de los resultados obtenidos del estudio estadístico y del análisis de la información proporcionada por los propios profesores y familias con hijos que padecen el trastorno, podemos concluir que la información del profesorado sobre el trastorno es muy superficial (sólo el 14,1% supera la variable criterio utilizada).

Dado que la solución desde la escuela pasa por un diagnóstico temprano del DAH y que los profesores juegan un importantísimo papel en la detección temprana del mismo, pensamos que la formación permanente de este colectivo debe incluir, necesariamente, cursos de especialización orientados a la detección e intervención educativa del DAH.

Para ello, la oferta de cursos de formación, en la actualidad prácticamente inexistente, debería ser planificada desde la Administración, con objeto de garantizar la atención educativa adecuada a la población escolar con DAH de la CM, en el conjunto de los centros escolares. Esta oferta de formación, creemos que debe ser planificada para la totalidad de centros escolares de la CM, dada la magnitud del problema, que estimamos tiene una incidencia del 10% de la población escolar general de la Comunidad de Madrid.

### 3. Valoración de los recursos funcionales (reales) utilizados en la detección, orientación y posibles medidas adoptadas por los centros escolares con relación a los alumnos con DAH.

La atención educativa que ofrecen los centros escolares de la Comunidad de Madrid en relación a la población escolar con DAH, resulta claramente insuficiente. Los profesores opinan en un porcentaje del 68,8% que no se consideran preparados para llevar a cabo un programa educativo adaptado a alumnos con DAH.

Esto concuerda con la percepción negativa de las familias sobre las medidas adoptadas en los centros. Por otro lado, un alto porcentaje del profesorado considera que no recibe apoyo suficiente por parte de los especialistas en psicopedagogía para realizar una labor adecuada en el aula. A todo esto se añade la escasez de recursos humanos y materiales para adoptar las medidas organizativas y curriculares adecuadas a estos alumnos.

Por la naturaleza de nuestro estudio, no podemos entrar en una valoración de los recursos humanos y materiales de los centros escolares, sino que llevamos a cabo una valoración de la atención educativa prestada, a partir de la información que hemos obtenido de los profesores y de las familias.

Somos conscientes de la difícil tarea que tienen los profesores en la escuela y partimos de la hipótesis de que una oferta adecuada por parte de la Administración Educativa, de formación del profesorado sobre el trastorno, con una difusión generalizada a todos los centros escolares de la CM, dadas las dimensiones del problema, constituye una propuesta consistente como solución.

Pensamos que la elaboración y diseño de un plan de formación del profesorado de la CM, a corto y medio plazo, podría resultar muy eficaz para la detección y diagnóstico del DAH y la capacitación docente en la intervención psicopedagógica sobre alumnos con el trastorno.

Por otra parte, incluimos también, como una de las necesidades urgentes, la realización de planes de detección y diagnóstico en todos los centros escolares, así como cursos dirigidos a equipos psicopedagógicos y orientadores sobre diagnóstico e intervención específicas en población escolar con DAH.

La detección temprana del trastorno, por la naturaleza del problema y las implicaciones que tiene en el rendimiento escolar y en el clima del aula, requiere la colaboración y participación activa de los centros escolares. Por otra parte, los EOEP y los Departamentos de Orientación son un elemento destacado en la realización de diagnósticos de DAH en la población escolar, por lo que su implicación en el problema podría resultar muy beneficiosa para los niños con DAH. En realidad los diagnósticos del trastorno deberían aproximarse a la estimación real de la incidencia del mismo en la población escolar de la CM, cosa que no sucede actualmente.

### 4. Propuestas.

#### a. *Propuestas de mejora en el ámbito de la intervención psicopedagógica*

La orientación educativa no puede ser patrimonio de los especialistas, sino que todos los agentes educativos, especialmente los tutores, deberían ejercer funciones de asesoramiento y ayuda en los ámbitos escolar y personal a los alumnos y sus familias. Entendemos que la acción orientadora se ejerce desde un continuo de mayor a menor especialización, si bien el agente más relevante de la misma es el

profesor. De este modo, sin la colaboración activa del profesor, no pueden realizarse la mayoría de las intervenciones psicopedagógicas de carácter preventivo.

La orientación educativa ha pasado desde una concepción terapéutica–curativa, hacia una concepción psicoeducativa, basada en el diagnóstico, prevención y desarrollo de programas dirigidos, no a individuos concretos, sino a la escuela en su conjunto o a grupos de riesgo.

Los procesos que consideramos deben mejorar, según los resultados del estudio realizado, en el ámbito de la prevención escolar del DAH son:

- Detección de sujetos en situación de riesgo de DAH, especialmente en Educación Infantil y Primaria.

Consideramos que la detección temprana del trastorno (que se manifiesta muy tempranamente, con el inicio de la escolarización), resulta de trascendental importancia para desarrollar programas de intervención adecuados que permitan mitigar y, en su caso, superar con éxito, las dificultades de los niños con DAH en la escuela.

Los equipos psicopedagógicos y los departamentos de orientación deberían incluir, como una de sus prioridades, la elaboración de un plan de detección y diagnóstico de los alumnos con DAH en los centros escolares a su cargo.

- Escasez de oportunidades de formación para el profesorado y Equipos de Orientación Psicopedagógica sobre el DAH, que implica un elevado nivel de desinformación sobre el mismo.

Esto dificulta su colaboración en la detección temprana del mismo y en la atención educativa que pueden aportar a los niños–adolescentes con DAH.

Hemos podido constatar que no se ha ofertado durante el curso 2000/01 ninguna actividad formativa en los CPR (Centros de Formación del Profesorado, actualmente denominados CAP), que tuviera como contenido el síndrome DAH.

Según nos han comunicado, verbalmente, varios Directores de CAP, el DAH puede ser tratado en cursos de formación dirigidos a los tutores, pero no se ha impartido ninguno en el que se trate el DAH como tema principal.

Así un 86,8% del profesorado, según los resultados de nuestro estudio, no ha asistido a cursos de formación que incluyan contenidos relacionados con el DAH (pregunta nº 5). El 13,2% restante ha buscado formación específica sobre el trastorno en la Universidad u otras instituciones de formación permanente de postgrado.

Consideramos que el diseño y desarrollo de un plan de formación del profesorado de la CM, a través de los Centros de Apoyo al Profesorado, constituye una de las medidas a adoptar por la Administración para dar solución a la problemática escolar de los niños–adolescentes con DAH.

- Implementación en el aula de métodos y técnicas educativas adecuadas a la población escolar con DAH.

Las necesidades educativas de los niños–adolescentes con DAH, exigen la puesta en práctica por parte del profesorado de unas mínimas estrategias didácticas y organizativas, para que los alumnos DAH

puedan superar las dificultades asociadas a su trastorno y alcanzar los objetivos educativos adecuados a su nivel.

Desde el punto de vista curricular, la mayoría de los niños–adolescentes con DAH pueden recibir una atención educativa adecuada a partir de la elaboración por parte de los profesores, de Adaptaciones Curriculares Individualizadas no-significativas (ACI). Es decir, adaptaciones metodológicas y de contenidos de enseñanza, que no impliquen modificaciones en los objetivos educativos propios de la etapa en que se encuentre el alumno.

Dichas ACI están contempladas en el actual sistema educativo, junto a las Adaptaciones Curriculares Individualizadas de carácter significativo, que sí implican una modificación de los objetivos educativos que tiene que alcanzar el alumno en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según nuestro estudio, el 68,8% de los profesores de la CM consideran que no podrían diseñar una adaptación curricular individualizada y llevar a cabo un programa educativo adaptado a alumnos DAH.

#### b. *Propuesta de mejora en el ámbito científico*

Uno de los fines promovido y deseado por este estudio es el de aportar una información mayor respecto de una problemática que parece estar de moda y, sin embargo, es tan poco conocida.

Deseamos llamar la atención de la gravedad de las consecuencias que, a lo largo del tiempo, produce este síndrome o trastorno en su evolución.

Hemos apuntado, en párrafos anteriores, las líneas maestras de posibles futuras investigaciones que, desde la perspectiva neuropsicológica u otras perspectivas, continúen profundizando en la, demasiadas veces, triste realidad, de las familias con miembros que padecen este síndrome clínico.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barkley, R.A. (1999). Niños Hiperactivos. Cómo comprender y atender sus necesidades especiales. Barcelona. Paidós.
- Benjumea, P. y Mojarro, M<sup>a</sup> D.(1995). El síndrome hiperactivo. En Rodríguez Sacristán, J. (Ed.). Psicopatología del niño y adolescente. Sevilla. Universidad de Sevilla.
- Clements, S.D; Peters, J.E. (1962). Minimal brain dysfunction in the school age child. Arch. Gen. Psychiatry.
- DSM–IV (1994). Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. APA. Barcelona. Masson.
- Farré, A. y Narbona, J. (2000). Manual EDAH. Escalas para la evaluación del Trastorno por déficit de atención con Hiperactividad. Madrid. TEA Ed.
- Kagan, J; Rasman, B.L; Day, D. (1964). Information processing in the child: significance or analitic and reflective attitudes. Psychological Monographs.
- Kahn, E; Cohen, L.M. (1934). Organic drivenness a brain system síndrome and experience. New England Journal of Medicine.

- León-Carrión, J. (1995). Evaluación neuropsicológica en la edad escolar y la adolescencia. En Silva Moreno, F. (Ed.) Evaluación psicológica en niños y adolescentes. Madrid. Síntesis.
- Manga, D. y Ramos, F. (1991). Neuropsicología de la edad escolar. Madrid. Visor.
- Manga, D. y Ramos, F. (1997). Neuropsicología clínica infantil. Estudio de casos en la edad escolar. Madrid. Universitas.
- Monedero, C. (1984). Dificultades de aprendizaje escolar. Madrid. Pirámide.
- Orjales, I. (2000). Déficit de Atención con Hiperactividad: Manual para padres y educadores. Madrid. CEPE.
- Polaino Lorente; A., Avila, C.; Cabanyes, J.; Villamisar, D.A.G.; Orjales, I. y Moreno, C. (1997). Manual de hiperactividad infantil. Madrid. Unión Editorial.
- Portellano, J.A. (1989). Fracaso escolar. Diagnóstico e intervención. Una perspectiva neuropsicológica. Madrid. CEPE.
- Portellano, J.A. (1991). Dificultades de aprendizaje. Madrid. Polibea.
- Portellano, J.A; Mateos, R. y Martínez, R. (1997). Prevención del fracaso escolar: estudio y baremación del Cuestionario de Madurez Neuropsicológica (CUMANIN). En Premios Nacionales de Investigación e Innovación Educativa, 103–117. Madrid. MEC.
- Portellano, J.A; Mateos, R.; Martínez, R. y col. (2000). Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil, CUMANIN. Madrid. TEA ed.
- Tredgold, A. F. (1914). Mental Deficiency (Amenitas). New York. Wood.
- Vallejo Pareja, M. A. (1998). Manual de terapia de conducta. Madrid. Dykinson.
- Werry, J.M.; Klaus, M.; Guzmán, A. (1972). Studies on the hyperactive child: VII Neurological status compared with neurotic and normal children. AMER. J. Orthopsychiatry.



## ANEXOS:

### I. Modelo de encuesta a profesores empleado en el estudio

#### ENCUESTA A PROFESORES

Este cuestionario forma parte de un estudio sobre el problema de la Hiperactividad en la población escolar de la CM. Dicho estudio ha sido encargado al Centro de Psicología QUIRAL por el Defensor del Menor y, para llevarlo a cabo necesitamos de su colaboración, como profesional de la educación, que conoce directamente la problemática del aula, lo que le agradecemos sinceramente.

Para su correcta cumplimentación le pedimos que conteste con la mayor sinceridad y sencillez posible, sin emplear demasiado tiempo para pensarlas, a las siguientes cuestiones:

1. Describa usted, en una frase, lo que entiende por lo que podríamos llamar el síndrome de Hiperactividad.

- 
2. Puntúe del uno al cinco la medida en la que usted cree que los siguientes comportamientos describen o definen el síndrome de la Hiperactividad: (1: totalmente de acuerdo, 5: totalmente en desacuerdo) CONTESTAR EN EL ANEXO

3. ¿Cree usted que el DAH se puede asociar con: (ponga una X en las que considere oportunas) CONTESTAR EN EL ANEXO

4. ¿Ha leído libros o artículos que traten la problemática del DAH?

Sí       No

5. ¿Ha asistido a cursos de formación que incluyan contenidos relacionados con el DAH?

Sí       No

¿Dónde? \_\_\_\_\_

6. ¿Tiene alumnos en el aula diagnosticados con este síndrome?

Sí       No

¿Cuántos?

7. ¿Qué profesional /es cree usted que puede diagnosticar el síndrome DAH?

Psicólogo

Pedagogo

Psicopedagogo

Centro de Psicología privado

Maestro de Educación Especial

Profesor de Educación Infantil

Orientador del Centro Educativo

- Equipo Multidisciplinar de zona
- Médico (pediatra, neurólogo...)
- Otros (especificar)

8. ¿Cree usted que en sus clases se encuentran niños hiperactivos no diagnosticados?

- Sí       No

9. ¿Considera que recibe apoyo suficiente por parte de especialistas para realizar una labor adecuada en el aula con alumnos DAH?

- Sí       No

10. ¿Cree que las familias de alumnos DAH son conscientes de la gravedad del trastorno que sufre su hijo?

- Sí       No

11. ¿Podría diseñar una adaptación curricular individualizada y llevar a cabo un programa educativo adapta a alumnos DAH?

- Sí       No

12. ¿Considera usted que su centro escolar dispone de suficientes recursos humanos y materiales para adoptar medidas organizativas y curriculares que se adapten a alumnos DAH?

- Sí       No

13. ¿Cómo valoraría el impacto sobre el clima escolar del aula del comportamiento de alumnos con DAH?

- Muy negativo
- Negativo
- Indiferente
- Positivo
- Muy positivo

14. ¿Considera que la asistencia de alumnos DAH a sus clases contribuye a su percepción personal de estrés en el trabajo?¿En qué medida?

- Muy poco
- Poco
- Algo
- Bastante
- Mucho

15. ¿Cree usted que en su clase existen niños conflictivos y/o con comportamientos alterados?

- Sí       No

16. ¿Asisten a su clase niños especialmente inquietos?

- Sí       No

17. ¿Qué número aproximado de niños inquietos asiste a su clase?

- Entre 1 y 3  
 Entre 4 y 6  
 Más de 6

18. ¿En qué tipo de centros cree que estarían escolarizados los niños diagnosticados con el síndrome DAH?

- Centros normalizados con integración      Otros (especificar) -----  
 Centros de Educación Especial  
 Centros Especializados en alumnos DAH

19. Describa en pocas palabras las medidas educativas adoptadas por usted con alumno DAH:

## II. Modelo de cuestionario para la descripción de los niños DAH

### CUESTIONARIO QUIRAL PARA NIÑOS/ AS Y ADOLESCENTES CON PROBLEMAS ESCOLARES

Este cuestionario tiene como objetivo la evaluación de los niños/ as (3 a 5) de cada grupo escolar que presentan mayor cantidad de comportamientos disruptivos o perturbadores en el aula, con sus compañeros o tutor; o tienen mayores dificultades de rendimiento.

Para rellenarlo, el tutor o profesor habitual deberá indicar la medida en que el alumno/ a presenta la conducta descrita valorando cada ítem de menor a mayor (0 a 3), tachando con un aspa (X) la opción elegida. Este cuestionario tiene carácter anónimo.

1	Tiene excesiva inquietud motora	0	1	2	3
2	Molesta a menudo a otros niños/ as	0	1	2	3
3	Exige inmediata satisfacción a sus demandas	0	1	2	3
4	Se mueve constantemente, es intranquilo/ a	0	1	2	3
5	Es impulsivo/ a o irritable	0	1	2	3
6	Se distrae fácilmente o muestra escasa atención	0	1	2	3
7	A veces está ensimismado/ a o en las nubes	0	1	2	3
8	Deja por terminar las tareas que empieza	0	1	2	3
9	Sus esfuerzos se frustran fácilmente, es inconstante	0	1	2	3
10	Tiene dificultades de aprendizaje escolar	0	1	2	3
11	Es muy tímido/ a en grupo o ante extraños	0	1	2	3
12	Tiene pocos o ningún amigo/ a	0	1	2	3

13	A veces presenta explosiones de ira o «pataletas»	0	1	2	3
14	En ocasiones los compañeros se burlan de él o ella	0	1	2	3
15	Es perfeccionista o se refugia en «manías»	0	1	2	3
16	A menudo grita en situaciones inadecuadas	0	1	2	3
17	Contesta con facilidad. Es irrespetuoso/ a o arrogante	0	1	2	3
18	Tiene explosiones imprevisibles de mal genio	0	1	2	3
19	Discute o pelea por cualquier cosa	0	1	2	3
20	Es mal aceptado/ a por el grupo	0	1	2	3
21	Le falta sentido de la regla, del «juego limpio»	0	1	2	3
22	Niega sus errores o echa la culpa a otros	0	1	2	3
23	Se lleva mal con muchos de sus compañeros/ as	0	1	2	3
24	Tiene dificultad para las actividades cooperativas	0	1	2	3
25	Acepta mal las indicaciones del profesor/ a	0	1	2	3

### III. Tablas y diagramas

#### Diagramas de Barras

