

## Adolescencia y comportamiento de género





REVISTA DE  
ESTUDIOS  
DE JUVENTUD

→ Junio 06 | N°

73

**Adolescencia y comportamiento  
de género**

Coordinadora  
**Irene Silva Diverio**

REVISTA DE  
ESTUDIOS  
DE JUVENTUD

**Diseño Gráfico**

Pep Carrió / Sonia Sánchez  
Antonio Fernández

**Ilustraciones**

Silvia Bautista

**Edición**

© Instituto de la Juventud

**Redacción**

Consejería Técnica de Planificación y Evaluación  
Servicio de Documentación y Estudios

[www.injuve.mtas.es](http://www.injuve.mtas.es)

Tel.: 91 363 78 09

Fax: 91 363 78 11

E-mail: [estudios-injuve@mtas.es](mailto:estudios-injuve@mtas.es)

Biblioteca de Juventud

C/ Marqués de Riscal, 16

Tel.: 91 363 78 20

E-mail: [biblioteca-injuve@mtas.es](mailto:biblioteca-injuve@mtas.es)

Catálogo general de publicaciones oficiales

<http://publicaciones.administracion.es>

ISSN: 0211-4364

NIPO: 208-06-003-2

Dep. Legal: BI-1431-06

Impresión: GRAFO, S. A.

Avda. Cervantes, 51 - 48970 BASAURI

Las opiniones publicadas en éste número  
corresponden a sus autores.  
El Instituto de la Juventud no comparte  
necesariamente el contenido de las mismas.

**EL TEMA** | pág. 5

Introducción | pág. 7

1. Realidad psicosocial: La adolescencia actual y su temprano comienzo | pág. 11  
**Ana Serapio Costa**
2. Aportaciones a los y a las profesionales que trabajan con adolescentes. Perspectiva intergeneracional, intercultural y de género | pág. 25  
**Irene Silva Diverio**
3. Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia | pág. 38  
**María José Díaz Aguado**
4. Hacia una nueva educación contraceptiva y sexual: reflexiones en torno a la eficacia de la pedagogía contraceptiva actual en las relaciones eróticas de nuestros jóvenes | pág. 59  
**José Luis Beiztegui Ruiz de Erentxun**
5. A la búsqueda de “una habitación propia”: comportamiento de género en el uso de internet y los chats en la adolescencia | pág. 69  
**Asunción Bernárdez Rodal**
6. “A mi abuela la llamo mamá”. Adolescencia, inmigración y género | pág. 84  
**Ignacio Avellanosa Caro**
7. Infancia y Adolescencia ante la separación de los padres: Efecto mediador de los Puntos de Encuentro Familiares | pág. 93  
**Iván Sánchez Iglesias**
8. Adolescencia y violencia | pág. 109  
**Andrés Montero Gómez**
9. Adolescencia, juventud y conducción | pág. 117  
**Jesús S. Cabezos Fernández. Lorenzo Gil Hernández**

**MATERIALES** | pág. 125**COLABORACIÓN** | pág. 139



EL TEMA



Adolescencia y comportamiento de género

## EL TEMA

Siempre serán pocos los artículos y estudios (tanto cuantitativos como cualitativos) que se realicen respecto a un tema tan sumamente importante como el de los comportamientos de género en la adolescencia, ya que son múltiples, interrelacionados y altamente complejos todos los fenómenos y variables que intervienen en el mismo. Se deben tomar cada vez más en consideración en todas las políticas de juventud la variable de género, así como las variables psicosociales intervinientes en nuestra “caleidoscópica” sociedad multicultural, desde una perspectiva intergeneracional, para así aumentar las posibilidades de favorecer una sociedad española cada vez más intercultural, una sociedad de la diversidad.

Para ello es necesario considerar fundamentalmente políticas de género, de conciliación entre la vida familiar y social, favoreciendo un movimiento doble de cambio en los servicios sociales, en las instituciones así como un cambio de mentalidades que posibiliten una mayor mejoría en el estado de bienestar actual.



El adelantamiento, solapamiento e imposibilidad de definir cronológicamente realidades muy complejas es explicitado en casi la totalidad de los artículos de este número: “Adolescencia y comportamiento de género”, en la que se van presentando distintos artículos que plantean, desde temáticas más o menos diferentes, enfoques de esta realidad psicosocial compleja ante la que estamos y debemos conocer para aumentar las posibilidades de intervenir con acciones más positivas y favorecedoras de una sociedad más sana.

En el artículo “Realidad psicosocial: la adolescencia actual y su temprano comienzo”, Ana Serapio invita a la reflexión sobre si es necesaria una reorganización en el campo de la prevención y acción de las instituciones encargadas del grupo adolescente y juvenil. Constatada una realidad psicosocial: la precocidad con que se dan ciertos comportamientos y actitudes en la adolescencia temprana, plantea abordar esta etapa de un modo más específico a nivel institucional.

Igualmente, esta autora expone que es imposible determinar cuándo finaliza la adolescencia en función de la edad biológica, pues no hay cambios biológicos ni fisiológicos que diferencien los últimos años del adolescente del inicio de la veintena. Comenta que los estudios sociológicos indican que los y las adolescentes se introducen en edades cada vez más tempranas en el consumo de alcohol, tabaco y drogas, al igual que la precocidad en las relaciones sexuales, los embarazos en adolescentes, las enfermedades de transmisión sexual, la libertad de decisión sobre el uso del tiempo libre, y otro tipo de conductas, consideradas hasta hace poco, casi de exclusividad de los jóvenes y adultos se dan en los y las adolescentes actuales. Esto conlleva, obviamente, a que también se plantee un adelantamiento en la construcción y visibilidad de los comportamientos de género en la adolescencia.

Posteriormente en mi artículo “Aportaciones a los y las profesionales que trabajan con adolescentes. Perspectiva intergeneracional, intercultural y de género” se comenta la experiencia realizada en las Jornadas Internacionales: “Migración y salud mental: perspectivas de la transculturalidad en la integración” en noviembre de 2005, en Madrid. En ellas se solicitó a los y las participantes de las mismas la respuesta un cuestionario semiestructurado ante la presentación de la lámina 10 de la LEA 12 (láminas de evaluación con adolescentes). Después de plantear algunas conclusiones del análisis de las respuestas se comentan las múltiples variables que intervienen en los comportamientos de géneros en la adolescencia que hay que considerar desde lo intergeneracional e intercultural. Se brindan varias sugerencias para los y las profesionales que trabajamos con adolescentes. Además se reflexiona en las políticas a considerar que favorezcan comportamientos adolescentes más sanos en una sociedad de la diversidad más sana.

María José Díaz-Aguado en su artículo: “Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia” sostiene la

idea de que para favorecer la aplicación generalizada de programas de prevención de la violencia de género es preciso insertarlos en programas generales que ayuden a prevenir todo tipo de violencia, incluida la que se produce en la propia escuela. La autora realiza un especial reconocimiento del papel de la educación en la Ley de Protección Integral contra la Violencia de Género. Ella, en el año 2004 realizó programas: “contra la Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia desde una perspectiva integral recogiendo un tratamiento específico de las formas de violencia más cotidianas: la violencia de género, la violencia racista y la violencia entre iguales, en la escuela y en el ocio”. Del mismo da cuenta en este profundo, especial y fundamental artículo, en el cual se pueden apreciar las acciones concretas que se llevaron a cabo que dan muestra de la aplicación práctica de las múltiples variables a considerar al realizar programas favorecedores de mejorar el bienestar de los y las adolescentes en España.

José Luis Beiztegui Ruiz de Erentxun en el artículo que tituló “Hacia una nueva educación contraceptiva y sexual: reflexiones en torno a la eficacia de la pedagogía contraceptiva actual en las relaciones eróticas de nuestros jóvenes” señala que: *“La necesidad de Educación Sexual para los/as jóvenes en estos inicios del siglo XXI no es planteable ya en términos antiguos, obsoletos y anacrónicos, intentando que esta sea el hada madrina de una componenda preventiva que conjura los peligros y lacras del “sexo” desde las urgencias más acuciantes en torno a lo intergeneracional; la necesidad de Educación Sexual no debe ser pues sólo sierva de las modas de los peligros, de lo inmediato o de su versión más asistencialista y reductora, sino una garantía que contribuye de facto a la consolidación y al avance de una cultura de los sexos, y por tanto, de un nuevo ars amandi entre ellos.”*

Asunción Bernárdez Rodal en su artículo “A la búsqueda de ‘una habitación propia’: comportamiento de género en el uso de internet y chats en la adolescencia” realiza un profundo, dedicado y solvente análisis del ciberespacio como un nuevo lugar en el cual se construye la identidad, con la importancia que ello adquiere para la constitución de las identidades de género en la red y el uso que de ella hacen los y las adolescentes respecto a las variables de género. Parte del planteamiento de que, en definitiva, tanto adolescencia como género son construcciones sociales. Pero además esta autora sintetiza en sus importantes planteamientos la repercusión de esto en el mundo de los adultos, ante esta gran revolución de los saberes, se pueden adoptar distintas posturas, con las repercusiones que esto puede tener en la población en general y en la población adolescente en particular y así en la influencia en la constitución y en los comportamientos de género. Asunción Bernárdez muestra cómo en los chats al poder ser “género confuso”, provoca temor, filias y fobias que están en relación directa con la edad de los usuarios y establece con esos quehaceres, qué tipo de gratificación consigue con cada una de ellas, o qué papel juegan entre el abanico de actividades desplegadas en la vida diaria.

Otro factor que nos encontramos en el interrelacionado tema de la adolescencia y el comportamiento de género es el tema de la sociedad multicultural en la que vivimos, con sus distintos momentos, formas de expresión y a veces diferentes comportamientos respecto al género en adolescentes y sus repercusiones en la práctica clínica psicoterapéutica.

El tema de las separaciones y divorcios, así como el de las migraciones es tratado directamente, desde enfoques distintos en dos de los artículos que se presentan a continuación.

Así, en su artículo “A mi abuela la llamo mamá - Adolescencia, inmigración y género”, Ignacio Avellanosa Caro parte de la presentación de un caso clínico tratado en contexto hospitalario.

El autor plantea la importancia de que los y las profesionales que trabajamos en salud mental nos centremos en ayudar a las víctimas y a la familia, para que puedan elaborar la situación traumática, pero que preferiblemente debemos de ser ajenos a la judicialización, que de esto deben ocuparse los y las profesionales competentes en el ámbito de lo jurídico.

Iván Sánchez en el artículo: “Infancia y Adolescencia ante la separación de los padres: Efecto mediador de los Puntos de Encuentro Familiares”, plantea que hay referencias contradictorias en cuanto a que si los adolescentes afrontan de forma distinta a las adolescentes las situaciones estresantes, concretamente las producidas por el Síndrome de Alienación Parental y menos aún estudios de cómo es vivido este síndrome por adolescentes de otras culturas.

El tema de la violencia en nuestra sociedad actual y en los y las adolescentes Andrés Montero Gómez, en su artículo “Adolescencia y violencia” expresa que si bien la violencia humana es una conducta compleja, forma parte del substrato filogenético, con factores ontogenéticos de socialización modelados a partir del entorno cultural en que está inscrito el o la adolescente. El autor comenta la relación entre conductas violentas, en los y las adolescentes egosintónicas, por poseer una justificación ideológica incorporada a la identidad de ellos o ellas. Expresa Andrés Montero: *“en la socialización de la violencia influyen de manera determinante dos procesos inherentes a la propia transmisión de patrones comportamentales en el seno social. Uno es más informal, la endoculturación, y el otro más reglado, la educación.”* En la endoculturación adquieren mucha importancia los modos de transmisión transgeneracional de los estilos de vida. Analiza la funcionalidad del lenguaje simbólico, particularmente incidente en la adolescencia, en la formación de grupos violentos.

*“Adolescencia, juventud y conducción”* es el artículo elaborado por Jesús S. Cabezos y Lorenzo Gil en el que se ofrecen resultados que indican claras diferencias entre los hombres y las mujeres a la hora de conducir.

Por último enfatizar que siempre serán pocos los artículos y estudios (tanto cuantitativos como cualitativos) que se realicen respecto a un tema tan sumamente importante como el de los comportamientos de género en la adolescencia, ya que son múltiples, interrelacionados y altamente complejos todos los fenómenos y variables intervinientes en el mismo. Como clínica que trabaja con jóvenes y adolescentes, inmigrantes, personas de diversas culturas, enfatizo que se deben tomar cada vez más en consideración en todas las políticas de juventud la variable de género, así como las variables psicosociales que en nuestra “caleidoscópica” sociedad multicultural, desde una perspectiva intergeneracional, para así aumentar las posibilidades de favorecer una sociedad española cada vez más intercultural, una sociedad de la diversidad. Para ello es necesario considerar fundamentalmente políticas de género, de conciliación entre la vida familiar y social, favoreciendo un movimiento doble de cambio en los servicios sociales, en las instituciones así como un cambio de mentalidades que posibiliten una mayor mejoría en el estado de bienestar actual.

Irene Silva Diverio



## Realidad psicosocial: La adolescencia actual y su temprano comienzo

Este artículo invita a reflexionar sobre la situación actual de la población adolescente y joven en nuestra sociedad. Después de revisar múltiples referencias bibliográficas sobre estudios, tanto cuantitativos como cualitativos se concluye que es una realidad que los chicos y chicas se inician de modo más precoz en diversos comportamientos que anteriormente se daban en etapas posteriores de la adolescencia. Entre estos comportamientos cabe citar el inicio de las relaciones sexuales, consumo de drogas... Este adelantamiento viene potenciado por una sociedad donde las nuevas tecnologías, entre otros factores, favorecen a los miembros de la adolescencia temprana, el acceso a terrenos simbólicos propios de la adultez en épocas anteriores. A este adelantamiento de la adolescencia, hay que añadirle una prolongación de la misma hacia el extremo opuesto.

Debido a esta realidad psicosocial, debemos reflexionar seriamente en la importancia de qué instituciones se ocupan de los y las adolescentes, para poder emprender, de este modo, las acciones necesarias a nivel preventivo y de intervención. La adolescencia es un proceso muy difícil de delimitar, pero el gran tema es que muchas acciones que se emprenden con jóvenes a partir de los 14 ó 15 años deberían emprenderse antes, dada la realidad que al parecer se impone.

**Palabras clave:** adolescencia, juventud, precocidad, realidad psicosocial.

### 1. Introducción: “el viaje” de la adolescencia y la dificultad en delimitarlo

La monografía de Nurmi (2001) sobre la adolescencia empieza así “*Adolescence is a journey to adulthood*”. Este viaje o proceso de transición entre la infancia y la vida adulta seguramente sea la nota más definitoria de la adolescencia. Como se sabe, se deja atrás la inmadurez de la infancia y aún no se han aceptado los desafíos ni adquirido los potenciales de la edad adulta. Ya no se está en la niñez, pero tampoco en la adultez. Por ello se le ha llamado “la tierra de nadie”.

En la literatura científica existente y estudios centrados en esta etapa se puede comprobar la ambigüedad que existe sobre sus edades y sus límites.

Se suele asociar la adolescencia con el inicio de las transformaciones biológicas y fisiológicas de la **pubertad**, sin embargo, éstas son una pequeña parte del conjunto de cambios que se producirán. Es llamativo que el final de la misma está menos definido: la madurez o vida adulta generalmente se delimita principalmente con la integración social plena a través de la incorporación al mundo del trabajo y su progresión en la vida laboral. Éste varía de una cultura a otra y también a lo largo de la historia de cualquier cultura y sociedad.

El crecimiento del comercio y la industria durante el *siglo XIX*, además de la expansión de las oportunidades educativas, hicieron que bajara mucho el número de jóvenes desocupados (Elder, 1980). Fue más o menos en esa época cuando surgió la adolescencia, como estadio definido de la vida, en el pensamiento social. El primer libro de texto sobre el tema, escrito por Stanley Hall, se publicó en 1904.

En el *siglo XX* se le ha prestado más atención, sobre todo desde la década de los cincuenta debido a dos importantes cambios históricos:

- El espectacular incremento en las matriculaciones escolares.
- El extraordinario crecimiento del número de jóvenes, marcado en especial por el baby boom que siguió a la segunda guerra mundial.

### **1.1. Delimitaciones cronológicas de la adolescencia:**

Según el uso general que recibe en la actualidad, la adolescencia se refiere a un período de la vida comprendido entre los 13 y los 19 años.

La *Organización Mundial de la Salud* (OMS) ha definido como *período adolescente*, el comprendido entre los 10 y 19 años de edad y la *juventud* entre los 15 y 24 años. Pero si nos atenemos a lo que se expresaba anteriormente respecto al solapamiento real en lo conductual, cognitivo y afectivo, potenciado por una sociedad que favorece que la juventud se viva cada vez mucho antes (y también que se alargue más por el “límite superior”) debemos reflexionar seriamente en la importancia de qué instituciones se ocupan de los y las adolescentes. Esto es un reto para lo preventivo y las acciones a tomar no solo en la adolescencia sino en la juventud. Como proceso es muy difícil de delimitar, pero el gran tema es que muchas acciones que se emprenden con jóvenes deberían emprenderse antes, dada la realidad que al parecer se impone.

Continuando con el tema cronológico de la adolescencia, se aprecia que: Horrocks (1984) destaca en la evolución de la adolescencia tres períodos:

- Adolescencia temprana o preadolescencia: 11-13 años
- Adolescencia media: 14-16 años
- Adolescencia tardía: 14-20 años

Neistein (1991) y Brañas (1997), siguiendo una visión evolutiva de la adolescencia, la dividen en tres etapas:

- Primera adolescencia: 10-14 años
- Adolescencia media: 15-17 años
- Adolescencia tardía: 18-21 años

En ella, plantean, al igual que hizo Silber (1992) y numerosos autores, que *la pubertad comienza con cambios biológicos, pero más bien es su significado psicológico y social el que determina la experiencia adolescente.*

## **2. Reflexiones sobre la situación actual**

La adolescencia actual aparece como una *categoría “alargada o estirada”* tanto hacia la *infancia* porque, como consecuencia de las mejoras en el nivel de vida y de la alimentación, la maduración fisiológica hormonal tiende a adelantarse; como hacia la *juventud* como consecuencia de la demora en el proceso de emancipación de los jóvenes, debido a las escasas oportunidades

que encuentran para insertarse socialmente en el mundo adulto. Lograr esta autonomía se ha convertido en una tarea cada vez más larga, en la que la mayoría de personas suelen invertir al menos catorce años de la vida.

Las actuales promociones juveniles de nuestras sociedades duran más tiempo que la infancia. La adolescencia y juventud resultan ser demasiado largas, llegando a provocar un significado distinto al que anteriormente se les asignaba en el comienzo del artículo: un viaje, una transición de la vida infantil a la adulta. En la actualidad, no se pasa por la juventud, sino que se está en ella, de muchas formas.

Esta prolongación que se da hoy en día genera que las nuevas generaciones de chicos y chicas sean muy diferentes a las previas, basta como lo indican numerosos estudios.

Una de las diferencias más destacadas con las promociones juveniles de otras épocas es la **precocidad** con que los y las adolescentes actuales se inician en diversas experiencias. Hecho que debería hacernos reflexionar ante la posibilidad de intervenir en la adolescencia más temprana, ya que estas promociones presentan conductas que anteriormente se daban en edades superiores.

## **2.1. Adelantamiento de determinados comportamientos y experiencias**

*Es imposible determinar cuándo finaliza la adolescencia en función de la edad biológica, pues no hay cambios biológicos ni fisiológicos que diferencien los últimos años del adolescente del inicio de la veintena.*

Muchas instituciones han definido con claridad el inicio de la adolescencia, pero se aprecia que la edad varía mucho, esto puede ocasionar importantes consecuencias en cuanto a las acciones preventivas y de intervención en todas las áreas de la juventud. Ya que se solapan tanto en edades como en conductas, aspectos de desarrollo psicoafectivo y cognitivos.

La **precocidad en muchas experiencias** es un hecho destacable de la sociedad actual. Al tiempo que la maduración biológica (como se ha comentado anteriormente debido a las mejoras en el nivel de vida entre otros factores), la relacional y social se dan con anterioridad en el tiempo, aumenta la incongruencia ya que los procesos de emancipación concluyen más tardíamente.

De hecho, la edad de introducción en ciertas conductas no para de adelantarse. Cada año, los estudios sociológicos nos indican que los y las adolescentes se introducen en edades más tempranas en el consumo de alcohol, tabaco y drogas, al igual que la edad de iniciación sexual, la libertad de decisión sobre el uso del tiempo libre, y otro tipo de conductas, consideradas hasta hace poco, patrimonio de los jóvenes y adultos.

Una posible causa del adelanto de diversas prácticas y hábitos sociales en los niños y niñas son los múltiples cambios que en los últimos tiempos ha dado nuestra sociedad, junto con el resto de sociedades industrializadas.

Es imposible definir la adolescencia sin incluir todo el período de cambios físicos, psicológicos y de re-situación que ésta implica, sin tener en cuenta que el individuo forma parte de un contexto social determinado. Contexto social que se ha ido volviendo más complejo en los últimos tiempos, por lo tanto, influyendo también en los ciudadanos más jóvenes.



La complejidad viene unida a los nuevos medios tecnológicos de comunicación, pero también en todos los ámbitos de la vida. Esta revolución es una de las mayores revoluciones que se han dado en la humanidad.

Es probable que a través de estos medios tecnológicos los niños de hoy en día sean mucho más precoces en diversos aspectos, ya que a través de su uso, los niños y niñas acceden a territorios simbólicos propios de los adultos que les estarían vetados en otras épocas (Bernárdez, A), así ingresarían antes en la adolescencia.

### *2.1.1. Consumo de alcohol, tabaco y drogas*

No es casualidad, que el inicio del consumo de drogas tenga lugar precisamente y en su mayor parte en esta etapa de la vida, ya que se podría considerar un período de especial vulnerabilidad teniendo en cuenta diversas características propias de la adolescencia.

El modelo de creencias de salud de Becker (1974) resalta la importancia de los déficits en los procesos de toma de decisiones. La teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) recalca la influencia negativa de los compañeros y adultos significativos que actúan como modelos consumidores. Otros teóricos destacan la vulnerabilidad individual como pueden ser las carencias afectivas de la persona (Kaplan, 1980). A través del modelo de desarrollo social de Hawkins y Weis (1985), analizan la importancia del distanciamiento del y de la adolescente de la familia y del entorno escolar. Si se toman todos ellos en conjunto se puede hablar de la existencia de diversos factores biopsicosociales que pueden incidir en un posible consumo de drogas en esta etapa, así como de factores protectores que disminuyen la posibilidad del abuso de las mismas.

Entre estos factores cabe destacar:

- *Factores personales:*
  - Falta de conocimiento o información errónea sobre la naturaleza de las drogas y sus repercusiones negativas a largo plazo.
  - Déficit y problemas personales.
  - Actitud favorable al uso de sustancias.
- *Factores sociales:*
  - Disponibilidad y accesibilidad a las sustancias.
  - Aprobación social de las drogas legales.
  - Asociación de las drogas con el tiempo libre u ocio.
  - Publicidad.
- *Factores microsociales:*
  - Inadecuado estilo educativo (ambigüedad en las normas familiares, rigidez, excesiva protección...).
  - Falta de comunicación.
  - Consumo familiar de sustancias.
  - Influencia del grupo de amistad. Importancia de la pandilla.

La *evolución del consumo de drogas* en los últimos años se ha caracterizado por una introducción social del uso de las mismas. Hecho que se ha visto favorecido por la incorporación de los y las adolescentes y jóvenes a unas prácticas, que hasta hace poco, eran habituales solamente entre la población joven adulta masculina.



Ha habido un gran cambio a nivel epidemiológico, que conlleva una variación en el patrón de consumo y en la tipología de los consumidores como aparece en diversos estudios realizados. (Araque y De los Riscos, 1997; y Amengual, Calafat y Palmer, 1993).

Este fenómeno en la adolescencia se puede definir como *Cultura de consumo de drogas* y se caracteriza por:

1. Inicio cada vez más precoz.
2. Policonsumo.
3. Incorporación en igualdad de las mujeres.
4. Consumo en el fin de semana.
5. Asociación con el ocio nocturno.
6. Uso de espacios públicos para llevarlo a cabo (botellón).

También destacado por Madrid en 2001.

Uno de los últimos estudios es el realizado por el Ministerio de Sanidad y Consumo en el año 2000, en el cual a través de un *Programa de Encuestas sobre Drogas a población escolar, representativa a nivel nacional* (PND 2000), se puede comprobar que:

- El *alcohol* es la sustancia más consumida entre la población escolar. El 76% declara haber consumido alcohol alguna vez y el 58% declara un consumo habitual los fines de semana.
- La *edad media del inicio al consumo* se sitúa en los *13,6 años*. Se han reducido las diferencias entre chicos y chicas, ellos beben más pero ellas lo hacen con más frecuencia.
- El *tabaco* es la sustancia con la que la población escolar tiene un contacto más precoz, situándose la *edad media de inicio* al consumo en los *13,2 años*.
- En cambio, la cocaína es la droga cuyo consumo da comienzo en edades más avanzadas de la adolescencia: *15,7 años*.
- El *cannabis* es la droga que más *ha adelantado su inicio* de consumo: *14,8 años*.
- El *consumo diario de tabaco y semanal de alcohol* se fija en las edades de *14,4 y 14,8 años* respectivamente. Siendo un resultado alarmante.

En cuanto a los resultados obtenidos por **diferencias de género** en las edades de inicio al consumo de las distintas drogas, hay que destacar que *no existen diferencias significativas*. El contacto con el tabaco, alcohol, tranquilizantes y cánnabis se produce en los varones en edades algo más tempranas, observándose una mayor precocidad entre las chicas para el resto de las drogas. No obstante, son las chicas las que consumen con mayor frecuencia tabaco, tranquilizantes y alcohol, siendo las diferencias en este último mínimas, aunque las cantidades de alcohol ingerido continúan siendo mayores entre los varones.

Aún así, la conclusión más importante de este estudio es que se ha quebrado la expansión de los consumos de alcohol entre la población escolar española. También se ha estabilizado el consumo de psicoestimulantes.

Sin embargo, las *edades de inicio* se han, bien estabilizado, o bien elevado. Lo preocupante es el consumo semanal de alcohol asociado a los fines de semana, hecho que ha aumentado considerablemente.

Según el último IJE (2004), si se compara la evolución del consumo de drogas en los últimos 20 años, se observan unos resultados más o menos

estables hasta finales de los años 90. Sin embargo, con el cambio de siglo parece que el consumo juvenil se dispara, concretamente, el consumo de cannabis y en el grupo de edad más joven.

Desde 1995 hasta hoy, el consumo de cannabis los últimos 30 días aumenta notablemente en el grupo de edad 15-19 años. Pasando de un 5,6% de consumo en 1995 a un 13,4% en 2001.

Lo más significativo es que las diferencias por edad entre adolescentes y jóvenes adultos se han reducido, aumentándose incluso algunos tipos de consumo a edades más bajas.

La preocupación que generan estas prácticas en la adolescencia temprana es muy elevada. El análisis realizado por el *Ministerio de Sanidad y Consumo* (2000), plasma la existencia de investigaciones que relacionan la precocidad en el abuso de sustancias, con una mayor probabilidad posterior de padecer enfermedades crónicas graves, como cáncer de hígado, en el caso del inicio temprano del consumo del alcohol. Éste también se asocia con un mayor riesgo de problemas relacionados con el consumo de alcohol en la adolescencia tardía y de la vida adulta. (MSC, 2000).

### *2.1.2. Iniciación en la práctica sexual*

En cuanto a la **sexualidad en la población adolescente**; ésta lleva siendo objeto de preocupación y alarma para distintos agentes sociales debido a unos datos empíricos de cierto carácter alarmante, los cuales muestran un progresivo descenso en los últimos años de la edad de inicio en la práctica sexual, un aumento de embarazos en adolescentes y de las enfermedades de transmisión sexual (Comas, D. y otros, 2003).

La realidad de los comportamientos sexuales de adolescentes y jóvenes puede resultar paradójica y contradictoria en relación con la información y formación que reciben en la actualidad sobre sexualidad. *En la última década ha ido descendiendo progresivamente la edad de inicio en las relaciones sexuales completas.*

Según la investigación llevada a cabo por Comas y col. (2003), el 69,3% de la juventud española entre 15 y 24 años mantiene algún tipo de relación sexual. Y en otro de los estudios del INJUVE del año 2001, la edad media de inicio para ambos sexos está en los 17,7 años.

Sin embargo, en el Informe de Juventud del 2004 (IJE-2004) se observa que la primera experiencia sexual ocurre para casi todos los jóvenes entre los 16 y los 20 años, siendo la media 18 años para las chicas y de 17,4 en los chicos. Si se compara con IJEs anteriores, se observa que en el caso de las chicas se da una leve precocidad en la edad de la primera experiencia sexual (desde 1996, la media ha disminuido 8 meses).

*Cuando comparamos los datos del IJE- 1996 con los del 2004, se puede decir que existe una diferencia muy significativa, siendo los resultados:*

- *IJE-1996:* El 14% de los chicos y el 10% de las chicas declaran haber tenido relaciones completas entre los 15 y 17 años.
- *IJE-2004:* El 32,8% de los chicos y el 23,4% de las chicas

Estos resultados pueden ser consecuencia de un efecto estadístico, ya que el contestar que si han tenido alguna relación sexual, aumentaría su nivel de experiencia.

Además, lo más llamativo y alarmante es el aumento del número de embarazos no deseados y el de enfermedades de transmisión sexual. Se observa un progresivo incremento de la promiscuidad sexual y de las prácticas de riesgo como no tomar precaución alguna. (Hernán, Ramos y Fernández; 2001).

La precocidad en las relaciones sexuales, los embarazos en adolescentes y las enfermedades de transmisión sexual son tema de preocupación en la mayoría de los países del mundo. En muchos países de América Latina las mujeres tienen el primer acto sexual entre los 15 y 16 años, y los varones entre los 14 y 16. Sin embargo, un tercio aproximadamente, inicia su actividad sexual sin haber cumplido los 15 años de edad. (OMS, 2002). Además, aproximadamente un 50% de menores de 17 años son sexualmente activos según la FNUAP.

La aparición de la madurez sexual en la adolescencia temprana significa tener la capacidad para la reproducción y relación sexual; aún así, una cosa es tener una nueva capacidad y otra cosa muy diferente es saber adoptar una actitud adecuada en relación con esa nueva posibilidad. No es fácil que una persona inmadura ( caso de él o la púber) tenga conductas maduras en el plano de la sexualidad. Este gran paso entraña riesgos y problemas nuevos que no se deben soslayar. Esto se detecta en algunas conductas frecuentes:

- Le cuesta mucho comprender el sentido y alcance que tienen las transformaciones físicas relacionadas con la maduración sexual
- Le resulta difícil hacer compatible los nuevos impulsos y necesidades con las normas sociales y morales que han venido rigiendo su vida.
- Aún así, se deja llevar por una excesiva curiosidad y una tentación de experimentar el sexo. Por lo que puede incurrir en la iniciación precoz de las relaciones sexuales.

A las promociones adolescentes de hoy les llegan actualmente (sobre todo a través de la televisión y de internet) mensajes continuos desde el ámbito de la “cultura del sexo trivial o banal”. El sexo se les presenta como algo independiente de la persona, del amor, de la libertad responsable. Es el mensaje de la “liberación sexual”.

Algunas investigaciones recientes están comprobando cómo influye la cultura del sexo actual en el comportamiento de los y las adolescentes. Una de ellas es la encuesta *Welcome Trust (1996)*, aplicada en el Reino Unido, y allí también se da una iniciación cada vez más precoz en las prácticas sexuales.

Esta creciente precocidad en la iniciación de las relaciones sexuales está teniendo efectos muy preocupantes para la población. Se está convirtiendo en un problema de salud pública con un coste sanitario muy elevado. Actualmente se están proponiendo tres tipos de medidas para prevenir o corregir esta situación:

1. Fomentar el retraso de la primera relación sexual; ya que se le considera un buen predictor de posteriores conductas de riesgo. Numerosos estudios indican que los chicos y chicas adolescentes que inician las relaciones antes de los dieciséis años son los que luego suelen tener mayores problemas.
2. Estimular conductas relacionadas con el “sexo seguro”; uso de métodos anticonceptivos.
3. Información y educación sexual.

Lo que podemos observar es que no es suficiente con estos tres tipos de medidas al ver los resultados que obtenemos últimamente.

Conviene proporcionar una correcta información y educación sexual desde las primeras edades e intensificarla cuando se aproximan los cambios puberales de modo individualizado. Así se permite adaptar la información al nivel de información que tenga cada niño o niña, cada adolescente.

Otro tema muy importante para abordar en torno a la sexualidad adolescente es cómo las *diferencias de género* influyen en las actitudes hacia la sexualidad. Tras revisar diversos estudios, tanto cuantitativos como cualitativos, una conclusión posible a destacar sería como aún existe una excesiva presencia de violencia contra las mujeres en el área de la sexualidad y cómo aún en estos tiempos existe mayor represión por parte de las mujeres, aunque ya se van empezando a percibir cambios en su liberación sexual. (Person, 1998).

Estos resultados replantearían una nueva forma de crianza de los niños y niñas que permitiera el surgimiento de unos papeles de género más cruzados, (Benjamín, 1996). Hecho que debería fomentarse por los gobiernos y las instituciones españolas. En los países nórdicos ya se está desarrollando un sistema para potenciar este fenómeno.

En España, la catedrática de Psicología M.ª José Díaz-Aguado, propone la inclusión en la escuela del estudio del sexismo. Según ella, hay que enseñar a detectar los estereotipos y a defender los derechos humanos, explicando que *“el sexismo destruye a todos, tanto a los hombres como a las mujeres”*.

A su vez, el ministro de Trabajo y Asuntos Sociales, Juan Carlos Aparicio, opina que hay razones para la esperanza, la cual se basa en la educación igualitaria (Aldaz, C; 2006).

### *2.1.3. Libertad de decisión sobre el uso del tiempo libre y de ocio*

Cuando el niño y la niña empiezan a convertirse en adolescentes cambian radicalmente su actitud hacia el tiempo libre. Desean ese tiempo libre con avidez; tienden a vivirlo al margen de la tutela familiar; sustituyen el juego por la diversión, el ocio organizado por el ocio informal.

Es un momento imprescindible para actuar libremente, para estrenar esa libertad que acaban de descubrir, para ser aceptados y tener éxito, un estatus adaptado a su nueva edad. Los riesgos que conlleva es que se planteen ese tiempo libre como liberación y evasión sin medida. Hoy en día este peligro es mayor que en épocas históricas anteriores, a causa de que la familia ha delegado, en unos casos, y abandonado, en otros, su tradicional función recreativa; y cada vez los niños y niñas empiezan a salir antes de casa para divertirse.

Si se analiza la sociedad preindustrial, se puede comprobar que estaba capacitada para dar un carácter unitario a toda la vida de los hijos; por eso el hogar era el centro de la vida de ocio.

En cambio, las *familias de hoy* no suelen ser un lugar de encuentro entre sus miembros en las horas de tiempo libre; como consecuencia, este tiempo se desarrolla fuera y escapa al control de los padres y cada vez de un modo más precoz.

El tiempo de ocio es una novedad histórica ya que aparece con la sociedad industrial y supuso una revolución cultural por aquel entonces. Los padres actualmente, se preocupan por el tiempo que pasan sus hijos en las discotecas o gastando dinero en centros comerciales sin valorar otro tipo de actividades, pero no se dan cuenta que para todos ellos es la normalidad, igual que fue para los padres montar en bici y corretear por la calle.

La vida de adolescentes se vive en cuanto miembros de un grupo de iguales y suele transcurrir en contextos de ocio durante los fines de semana. En ellos, cuenta el presente. Buscan lo nuevo y lo imprevisto.

Según el *Sondeo de Opinión y Situación de la gente joven del INJUVE (2004) sobre el Ocio y Tiempo libre, Noche y Fin de semana*, la mayoría de jóvenes disponen de más de 20 horas de tiempo libre el cual organizan de la siguiente manera según su orden de preferencia: escuchar música; salir por la noche o reunirse con amigos; ver la televisión; oír la radio.

En cuanto a la noche y al fin de semana, en torno a dos de cada tres jóvenes (68%) afirman salir normalmente de noche los fines de semana.

El significado que tiene “salir de noche” para el 40% de esta muestra representativa de adolescentes de la sociedad posmoderna actual española es sentirse que hacen algo diferente, no rutinario. Para ellos, es acudir a espacios privados destinados a la diversión, como son pubs mayoritariamente (80%), bares, cafeterías, ir a bailar a discotecas (66%). Estando por delante de ir al cine o a casa de amigos. El mayor gasto en actividades de ocio es el de salir por la noche (60%).

#### *2.1.4. Introducción a las nuevas tecnologías*

Hoy en día, una buena parte de las maneras de entender y enfrentarse a los acontecimientos cotidianos puede encontrarse en los medios mediáticos. Además, hay que incorporar el papel de las nuevas tecnologías y el desarrollo de los procesos de globalización.

Se ha comprobado cómo se ha producido una evolución en la representación de la juventud y de la población adolescente en los medios de comunicación.

Los resultados del *Informe de Juventud en España 2000 (IJE-2000)* reflejan la importancia de los canales comunicativos de carácter tecnológico en la población joven, ya que un 53% de los adolescentes son usuarios de los ordenadores y un 22% de Internet.

Los nuevos medios de comunicación han alterado de forma radical la manera de relacionarnos, y sobre todo de los y las adolescentes, que son el grupo que mayor uso realizan de los nuevos tipos de comunicación tecnológica. La comunicación a través de internet tiene unas características determinadas: “es el lugar de lo instantáneo, de lo lúdico, de lo divertido; donde se pueden construir distintas identidades y también el lugar de la hibridación de los códigos orales y escritos”.

Las nuevas tecnologías son, para los y las adolescentes, un lugar “propio”, un espacio simbólico donde interaccionan y son reconocidos por otras personas de su misma edad, sienten que pertenecen a un grupo afín.

El grupo de edad más numeroso en la red es el comprendido entre los 12 y 17 años y el que tiene un mayor número de usuarios de internet. El 60% de

este grupo de edad navegan en internet al menos una vez al día, principalmente desde casa, como muestra uno de los estudios específicos sobre la Juventud española y las nuevas tecnologías (Valor y Sieber, 2004).

El *IJE-2004* destaca que según los diferentes servicios ofrecidos por internet, navegar por la red es lo más frecuente, y usar el correo electrónico y transferir ficheros, son actividades muy relacionadas junto con la utilización del chat.

Las promociones adolescentes actuales son una generación que han adoptado internet con toda naturalidad como parte de su vida cotidiana. Sin embargo, emplean la red sobre todo como forma de sociabilidad. Son internautas con experiencia que buscan cosas concretas, como son webs para contactar con otros amigos y amigas. Al ser personas que les gusta la novedad, podrían llegar a ser manipuladas por lo que habría que centrarse en la educación específica de cómo buscar la información y saber descartar la engañosa desde edades muy tempranas.

Cabe destacar otro medio tecnológico que se ha convertido hoy en día en más que un medio de comunicación para los chicos y chicas de esta generación: el **teléfono móvil**. Aproximadamente el **90%** de la población adolescente dispone de uno, y prácticamente todos ellos, hacen un **uso personalizado**. Estos datos nos indican que se ha convertido, no sólo en un medio de comunicación, sino en un modo de afianzar su identidad personal y grupal; al permitirles mejorar la socialización con su entorno más inmediato. Asimismo, para los padres es también una forma de control, generándose así una paradoja. Para los padres es un controlador de los hijos sin conseguirlo del todo, y para los hijos, los móviles simulan la independencia de sus padres.

El uso del móvil a edades muy tempranas lo podemos observar a la salida de cualquier colegio. Este uso del móvil, tiene lugar en una etapa donde la maduración psicológica se está formando, y puede llegar a provocar el grave problema de la adicción al mismo.

## **2.2. Prolongación de la etapa adolescente: “la eterna juventud”**

Una de las características más peculiares de la sociedad española de este cambio de siglo, es la dificultad que encuentra la juventud para su inserción en el mercado de trabajo. Este hecho conlleva una tardía emancipación del hogar paterno, dándose una especie de **juventud prolongada**, con unos efectos sobre distintos órdenes de la vida social muy importantes. Entre estos cabe destacar: el retraso en la edad al inicio de la vida en pareja, el acusado descenso de la natalidad, el elevado número de jóvenes desempleados, los cambios en las pautas de relación paterno-filiales.

Se han producido una amplia serie de investigaciones para tratar estas cuestiones transcurridas desde la adolescencia, cuya característica fundamental es la dependencia, hasta la madurez. En esta transición, parece que el desempleo y la tardía incorporación a la vida laboral se convierten cada vez más en una de sus características.

En la actualidad, se observa un cambio progresivo en las composiciones familiares.

Siempre que la situación socioeconómica de las familias lo permita, los/las jóvenes aprovechan la estancia para aumentar su capital social, para ahorrar.

La estancia en la familia se convierte así en una estrategia de supervivencia en espera de tiempos mejores.

Los esfuerzos y la inversión que hacen los padres en el capital social de sus hijos e hijas también influyen en el alargamiento de la estancia en casa de sus padres. Ya que se ha dado un cambio en las situaciones económicas de las familias en la actualidad con respecto al período 1949-1970, donde las dificultades para mantener a sus hijos provocaba que éstos abandonaran el hogar paterno muy temprano.

En el último Informe de la Juventud, se sintetiza una aproximación a la situación de la población joven de hoy en día:

Solamente 1 de cada 4 jóvenes tiene autonomía económica completa (24%) , siendo más elevado el porcentaje desde el comienzo del nuevo milenio.

La población juvenil en edad laboral se ha reducido en un 8%.

Uno de los cambios relevantes es la feminización del empleo juvenil, aumentándose los últimos diez años en un 4%. Sin embargo, las mujeres jóvenes ganan un 27% menos que los varones.

### 3. Conclusiones

A través de este estudio, llevado a cabo valorando múltiples referencias bibliográficas centradas en la transformación de la sociedad actual y, en concreto, de una parte específica de la población, como es la adolescencia y juventud, se trata de invitar a la reflexión sobre si es necesaria una reorganización en el campo de la prevención y acción de las instituciones encargadas del grupo adolescente y juvenil.

Al ser una realidad psicosocial la precocidad con que se dan ciertos comportamientos y actitudes en la adolescencia temprana, cabría tener en cuenta el poder abordar esta etapa de un modo más específico a nivel institucional.

Teniendo en cuenta que la Organización Mundial de la Salud establece el inicio de la adolescencia en los 10 años de edad, y que la mayoría de estudios destinados a la población adolescente se centran en el periodo comprendido entre los 15 y 19 ó 21 años mayoritariamente; aparece un vacío en torno a las primeras edades de la adolescencia, las cuales son el momento en que los chicos y las chicas comienzan a desarrollar conductas como son fumar (13,2 años), consumir alcohol (13,6 años).

Debido a ello, cabría sugerir a las instituciones encargadas de la adolescencia y de la juventud que tuvieran en cuenta este hecho para poder establecer las prevenciones e intervenciones pertinentes, existiendo incluso la posibilidad de generar una institución especial centrada en estos primeros años de la juventud.

Para finalizar, no nos podemos olvidar que estamos inmersos en un contexto social e histórico cambiante, y que no podemos atenernos a teorías y esquemas rígidos respecto a la delimitación de la población joven y adolescente.

La validez de las teorías en el campo de las ciencias sociales no pueden desprenderse de los cambios que van inherentes al desarrollo de la sociedad.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, M.; Fernández, M.; Martín, A.** (1995). *Comportamiento del consumo de bebidas alcohólicas en estudiantes de Medicina*. Revista Cubana Salud Pública n° 21 (2) pp. 9-10.
- Aldaz, C.** (2006). *Especial 8-M. Día de la Mujer Trabajadora*. Madrid: El Mundo. Sociedad.
- Bandura, A.** (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Becker, M. H.** (1974). *The health belief model and personal health behavior*. Thorofare, NJ: Slack.
- Benjamin, J.** (1996). *Los lazos del amor. Psicoanálisis, feminismo y el problema de la dominación*. Buenos Aires: Piados.
- Bernárdez, A.** *A la búsqueda de "una habitación propia": Comportamiento de género en el uso de Internet y los chats en la adolescencia*.
- Brañas, P.** (1997). *Atención del pediatra al adolescente*. Pediatría General 2. pp. 207-216.
- Brinhaupt, T. y Lipka, R.** (2002). *Understanding Early adolescent Self and Identity: Applications and Interventions*. Albany: University of New York Press.
- Castillo Ceballos, G.** (1999). *El adolescente y sus retos. La aventura de hacerse mayor*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Comas, D.** (2000). *Agobio y normalidad: una mirada crítica sobre el sector "ocio juvenil" en la España actual*. Revista INJUVE, n.º 50.
- Comas, D.; Aguinaga, J.; Andrés, F.; Espinosa, A. y Chaita, E.** (2003). *Jóvenes y estilos de vida. Valores y riesgos en los jóvenes urbanos*. Madrid: INJUVE-FAD.
- Chodorow, N.** (1984). *El ejercicio de la maternidad*. Barcelona: Gedisa.
- Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas** (2000). Programa sobre Encuestas sobre Drogas a población escolar. *Plan Estadístico Nacional 2001-2004*.
- Espada, J.; Méndez, X.; Griffin, K. y Botvin, G.** (2003). *Adolescencia: consumo de alcohol y otras drogas*. *Papeles del Psicólogo*, vol. 23, n.º 84, pp. 9-17.
- Garriga i Setó, C.** (2003). *Género, Violencia y Sexualidad: Un estudio cuantitativo en adolescentes y una revisión de la literatura psicoanalítica*. *Aperturas Psicoanalíticas* n.º 17.
- Guibert, G.; Gutiérrez, I.; Martínez, C.** (2005). *Comportamiento ante el alcohol de los estudiantes en las etapas de la adolescencia*. Cuba: Revista Cubana de Medicina General Integral. n.º 21. pp. 1-10.
- Hawkins, J. D. y Weis, J. G.** (1985). *The social development model: an integrated approach to delinquency prevention*. *Journal of Primary Prevention*, 6, pp. 73-97.
- Horrocks**
- INJUVE** (2001). *Sondeo periódico de opinión y situación de la gente joven. Segundo trimestre 2001*. Madrid: INJUVE. En [www.injuve.mtas.es](http://www.injuve.mtas.es)
- INJUVE** (2004). *Sondeo de opinión y situación de la gente joven. Segunda encuesta de 2004*. Madrid: INJUVE. En [www.injuve.mtas.es](http://www.injuve.mtas.es)
- INJUVE** (2004). *Informe Juventud en España (2004)*. Madrid: INJUVE.
- Kaplan, H. B.** (1980). *Deviant behavior in defense of self*. New York: Academic Press.
- Kimmel, D. C. y Weiner, I.** (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Hernán, H.; Ramos, M. y Fernández, A.** (2001). *Salud y juventud*. Madrid: Consejo de la juventud.
- Hopkins, J. R.** (1987). *Adolescencia. Años de transición*. Madrid: Ediciones Pirámide. Colección Psicología.
- Madrid** (2001). *Juventud y Drogadicción (prevención del alcoholismo)*. Revista de Estudios de Juventud n.º 55. pp. 79-81.
- Martín, M.** (2002). *La prolongación de la etapa juvenil de la vida y sus efectos en la socialización*. Revista INJUVE n.º 56. pp. 106-118.



**Ministerio de Sanidad y Consumo** (2000). *Análisis de la situación de la juventud*.

**Megias, I.; Rodríguez San Julián, E.; Méndez, S.; Pallarés, J.** (2004). *Jóvenes y sexo: el estereotipo que obliga y el rito que identifica*. Madrid: INJUVE-FAD.

**Moral, F.** (2004). *Las condiciones de vida de los jóvenes desempleados en España*. Madrid: INJUVE, pp. 4-10.

**Neinstein, L.** (1991). *Salud del adolescente*. Barcelona: JR Prous Editores.

**Nurmi, J.** (2001). *Navigating through adolescence. European perspectives*. London: Routledge Falmer.

**Ochaita, E. y Espinosa, M.º A.** (2003). *Las prácticas sexuales de los adolescentes y jóvenes españoles*. Madrid: INJUVE. N.º 63. pp. 49-62.

**Person, E.** (1998). *Some Misteries of Gender: Rethinking Masculine Identifications in Heterosexual Women*.

**Rivas, F.** (2003). Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia. *Papeles del Psicólogo*, vol. 23, n.º 84, pp. 18-34.

**Singleton, S.** (2003). Rompiendo el Silencio. Prevención del VIH/SIDA en adolescentes y jóvenes en América Latina. *Hoja de Abogacía*, n.º 2.

**Valor, J. y Sieber, S.** (2004) *Uso y actitud de los jóvenes hacia internet y la telefonía móvil*. Barcelona: EB Center



## Aportaciones a los y las profesionales que trabajan con adolescentes. Perspectiva intergeneracional, intercultural y de género

En este artículo se comentan algunos de los múltiples, interrelacionados y altamente complejos fenómenos y variables intervinientes en los comportamientos de género en la multicultural adolescencia actual española. Se realizan varias sugerencias a los y las profesionales que trabajamos con adolescentes. Se concluye que se deben cada vez más tomar en consideración en todas las políticas de juventud la variable de género, así como las variables psicosociales intervinientes en nuestra “caleidoscópica” sociedad multicultural, desde una perspectiva intergeneracional, para así aumentar las posibilidades de favorecer una cada vez mejor sociedad española intercultural, una sociedad de la diversidad. Se resalta la importancia de realizar políticas de conciliación entre la vida familiar y laboral, para favorecer comportamientos adolescentes más sanos, destacándose que en ellas no se debe olvidar lo intercultural, lo intergeneracional y el enfoque de género.

**Palabras clave:** adolescentes, comportamientos de género, interculturalidad, intergeneracional, enfoques caleidoscópicos, migraciones.

Al escribir este artículo me propongo utilizar el enfoque caleidoscópico con el fin de que en cierta forma interactiva con las/los lectores podamos intentar realizar una de las tareas más importantes tanto filogenética como ontogenéticamente: pensar.

“Los enfoques caleidoscópicos implican considerar variables individuales siempre en interrelación con variables psicosociales. Es decir en este tipo de enfoques hay que tener en cuenta que: las realidades son sumamente complejas, el ser humano es un ser biopsicosocial, que todas las ‘realidades’, variables, están en el aparato; pero depende del enfoque en un momento. De aquí la importancia de la integración de múltiples niveles y variables. Al efectuar este enfoque dinámico, es fundamental el trabajar en equipo con elementos de constante reflexión crítica; que favorezcan la realización de tareas de análisis y síntesis promotoras de integraciones más sanas. Es fundamental siempre promover el análisis, la integración y siempre los Derechos Humanos, esto adquiere mayor trascendencia al trabajar en migraciones e interculturalidad” (I. Silva, 2005).

No debemos olvidar que en una etapa tan fundamental para la constitución de la identidad, como lo es la adolescencia, en la cual se van sedimentando los comportamientos de género, toda acción es la resultante de la interacción de una compleja red de múltiples variables en un contexto social. En España este contexto es cada vez más multicultural y producto de una

interacción generacional. Se parte de la premisa, de la sugerencia de tener siempre consciente, de que estas perspectivas de enfoque atraviesen siempre todos los planteamientos y acciones que sobre los y las adolescentes se realicen. Es decir favorecer el pensamiento consciente, la razón, la función de discriminar. Tan solo a modo de ejemplo pensemos qué sucede cuando algo no se piensa. Las posibilidades son que o se actúa o “se coloca” en un síntoma físico y/o psíquico (con o sin simbolización). Distintos estudios, como los muchos que se han realizado en el Injuve, muestran que, en general, los adolescentes tienden a la acción y las chicas a la expresión en lo psicofísico (depresiones, ansiedades...) pero este planteamiento es demasiado simplista y debe ser revisado en cada aspecto y caso concreto.

Para ello se recomienda plantear distintas variables para “colocar” en estos enfoques caleidoscópicos, recordando que aún así serán siempre parciales. Variables que surgen de los diferentes planteos teóricos y distintos estudios (tanto cualitativos como cuantitativos) que se han realizado.

Implica un gran esfuerzo pensar y plantear a la vez tantas variables, así que apelo a vuestra inteligencia, a vuestro sentido común, a vuestra capacidad de espera para ir pudiendo lograr ese pensar tantas y tantas variables en interacción continua presentes en el tema que nos ocupa: los y las adolescentes y los comportamientos de género.

¿Nos referimos a un solo colectivo de las y los adolescentes? ¿Quiénes de ellas y ellos hablamos somos un colectivo homogéneo en género, edad, cultura...? Podríamos continuar realizando este tipo de interrogantes y la respuesta será negativa. Por ello, reitero, se impone en sea cual sea el tema que abordemos una reflexión de “enfoques caleidoscópicos”

Debo explicitar también que la motivación para escribir este artículo se acentuó aún más a partir de la experiencia realizada en las Jornadas Internacionales: “Migración y salud mental: perspectivas de la transculturalidad en la integración” 25-26 de noviembre de 2005, en Madrid. En ellas comencé mi exposición solicitando a los y las participantes de las mismas la respuesta al siguiente cuestionario semiestructurado ante la presentación de la lámina 10 de la LEA 12. (I. Silva, Editorial EOS, Madrid, 2003).

El cuestionario presentado fue el siguiente:

Sexo .....

Edad .....

Nacido en España Sí No (*tachar afirmativa*)

En .....

Nivel de estudios .....

Profesión .....



Este/a joven es de .....

Le pasa que .....

Antes .....

El grupo es .....

La solución sería .....

Después .....

Dentro de 20 años .....

En primer lugar señalar que se recibieron 20 cuestionarios, aproximadamente la mitad de los repartidos (obviamente que la realización de los mismos era voluntaria y anónima). La mayoría de las respuestas pertenecen a mujeres jóvenes (menores de 29 años) y de profesión psicólogas y la mayoría de ellas, profesionales inmigrantes de países como: Venezuela, Perú, Ecuador, Argentina y Estados Unidos, también hay respuestas de médicos psiquiatras, así como una respuesta de una mujer adulta joven, hija de padres inmigrantes y de una periodista de América del Sur. En la mayoría de las y los profesionales que trabajan y/o se interesan por el tema de la interculturalidad, al presentar trabajos (en estas Jornadas) referentes a estos temas, no se aprecian diferencias ante la calidad de ser o no ellos y ellas inmigrantes.

Las principales reflexiones que surgen del análisis cualitativo de estos cuestionarios se sintetizan a continuación:

- En las respuestas al cuestionario de las profesionales españolas aumenta la tendencia a percibir la inmigración como un cambio de barrio más que como de un país a otro (son todas respuestas de mujeres).

- En las respuestas que aparece la migración de un país a otro predominan las respuestas a dar como solución posible para la integración, predominantemente que el inmigrante se acerque al grupo receptor, aunque es de recalcar que también hay numerosas respuestas que señalan que la integración sería más favorable realizando acciones dobles; esto es que el inmigrante se acerque y que a su vez el grupo receptor también realice un movimiento de comunicación con el inmigrante.
- Es llamativo que en las respuestas de las y los profesionales no españoles, aumente la tendencia a plantear que la solución para la integración es doble, es decir, resaltan respuestas en las cuales el primer movimiento es del grupo receptor hacia el o la inmigrante. Este último aspecto cambia en las respuestas de profesionales españolas.
- Las y los profesionales no españoles responden explicitando sentimientos de soledad, tristeza, desvalorización del inmigrante y de indiferencia por parte del grupo receptor. Estas últimas respuestas aumentan en aquellos o aquellas profesionales que sitúan al inmigrante (en la respuesta) como de países más desfavorecidos o lejanos culturalmente que el propio.
- En las respuestas a los cuestionarios se niegan u omiten las diferencias lingüísticas o de creencias religiosas; aspectos también trabajados en las jornadas. Sabemos la importancia de estos temas en las migraciones, con sus múltiples consecuencias.
- Se resalta la respuesta de una mujer adulta joven periodista en la que se aprecia claramente el planteo de que para el grupo receptor no existe o niega el problema de la inmigración que a su vez los inmigrantes tenderán a formar guetos, con actitudes y conductas que se pueden repetir intergeneracionalmente.
- En una de las respuestas de una joven psicóloga se aprecia claramente la transmisión intergeneracional de la violencia sufrida, ya que luego de sucesivas generaciones de inmigrantes podrían reaccionar mediante el mecanismo de transformación en lo contrario, es decir, haciendo sufrir a otros activamente lo que saben o creen que sus padres o abuelos sufrieron pasivamente.
- Se resalta la respuesta de una mujer joven española, no profesional, de nivel bajo medio sociocultural, hija de padres inmigrantes: para la cual la solución a la integración sería en un movimiento doble del inmigrante de acercarse y a la vez de ser acogido por el grupo, así como de adjudicarle a este personaje el pensar cómo relacionarse en su nuevo barrio y crear nuevas redes de amigos, proyectando en el personaje en un futuro mediato, aspectos muy sanos en la relación intergeneracional e intercultural. Se destaca que esta mujer estaba en estas Jornadas participando en la presentación de un taller de creatividad que se realiza para favorecer la interculturalidad, la integración con mujeres inmigrantes en la Federación de Mujeres Progresistas, en Madrid.
- Importa considerar que la mayoría de los y las profesionales, tanto españolas como no españoles o no españolas resaltan la importancia de la acción conjunta tanto del grupo receptor como de el o la persona inmigrante.
- También se resaltan en varias respuestas la aparición de la importancia de la figura del el o la mediadora intercultural para favorecer la integración-respecto al futuro mediato (“dentro de 20 años”) la mayoría de las respuestas tienden a ser optimistas en cuanto a la integración.

Muchas son las conclusiones que se pueden extraer de estos datos.

Por eso a continuación realizaré una síntesis de algunas de las principales variables intervinientes en el tema de la inmigración, la interculturalidad, pensándolo desde la perspectiva de cómo favorecerlo a través de las acciones a realizar con las y los adolescentes en tanto se transmiten e interrelacionan con variables que influyen directamente en los distintos comportamientos respecto al género y según el mismo.

## Revisando conceptos básicos. Algunas reflexiones

Una definición que es bueno recordar para enfocar el enfoque en salud, y más concretamente en salud mental es la que plantea que: “la persona verdaderamente “sana” no es simplemente la que se declara como tal; ni mucho menos un enfermo que se ignora, sino un sujeto que conserva en sí tantas fijaciones conflictuales como la mayoría de la gente; que no haya encontrado en su camino dificultades internas o externas que superen su equipo afectivo hereditario o adquirido; sus facultades personales de defensa o adaptación, y que se permita un juego bastante flexible de sus necesidades pulsionales, de sus procesos primario y secundario tanto en los planos personales como sociales, evaluando la necesidad con exactitud y reservándose el derecho de comportarse de manera aparentemente “aberrante” en circunstancias excepcionalmente “anormales” (Bergeret, 1996).

Por otro lado, respecto al tema del género, son bien conocidos los planteamientos que remarcan la influencia de lo psicosocial en la constitución del mismo, producto de la inmensa mayoría de los estudios cuantitativos y cualitativos. Por ser éste un aspecto tan conocido para los profesionales y las profesionales que trabajamos con adolescentes no me detendré en él. Solamente dos aspectos parece oportuno resaltar aquí: la constatación de una realidad psicosocial: el comienzo más temprano de la adolescencia y con ello la reflexión de qué instituciones deberían ocuparse de este período de la vida y por otro lado recordar que los múltiples “duelos” (si podemos hablar de “duelos”) de los y las adolescentes son siempre vividos (por lo menos) en dos colectivos: las y los adultos y los y las adolescentes.

Con respecto al primer aspecto es opinable y a considerar que se realicen cambios en cuanto a puedan ser las instituciones que tratan el período de la “juventud” las que integren, disminuyendo los límites de edad cronológica de la población a la cual se remiten sus competencias, las intervenciones con los y las adolescentes. Recordemos que el proceso vital tiene un movimiento “hacia delante”, y que muchas conductas que se observan en los y las jóvenes, se podrían quizás prevenir realizando acciones concretas y por profesionales especializados en esta etapa vital como lo es la adolescencia. Algunas reflexiones más: pensemos que antes no existían tantas ofertas en distintos campos para los y las adolescentes como en la actualidad.

Cuando nos referimos al concepto de intergeneracionalidad o a un enfoque intergeneracional, obviamente debemos remitirnos al concepto de “generación”. Como se sabe, éste es sumamente controvertido, pero en su forma más elemental se puede pensar como los hombres y mujeres nacidos y nacidas, criados y criadas alrededor de un mismo eje cronológico, y



sometidos a similares presiones sociales. Se constata entonces una tendencia a comportarse y a expresarse según modos que reflejan esa comunidad de origen y de experiencias, propias obviamente de la cultura (y de la historia de interacciones de culturas) a la que se pertenece.

Repasando la noción de cultura recordamos las palabras de Aguado T. (2003) “la cultura se entiende como significados compartidos, los cuales nos permiten dar sentido a los acontecimientos, a los fenómenos, a la conducta de los demás y de uno mismo. Tiene que ver con los valores, creencias, expectativas, intereses y formas de ver el mundo, que compartimos con otros. No debe confundirse cultura con nivel académico o escolar, ni con una cultura monolítica y fija”.

La interculturalidad encontramos que hace referencia a la interrelación entre distintas culturas, etnias o religiones... en un mismo lugar geográfico. A una sociedad de la diversidad. Pensemos que antes había que viajar para conocer distintos estilos de vida de un pueblo, otras creencias religiosas, otros modos de ser, de hacer y de vivir. En esta época posmoderna, en nuestra sociedad española ya no es necesario viajar para conocer otras culturas. Pero es imprescindible un viaje continuo entre todos y todas hacia la convivencia pacífica hacia el enriquecimiento mutuo basado en los Derechos Humanos. Pero las mujeres decimos que, además, hay que recordar en éstos últimos los derechos de las mujeres, no debemos olvidar que toda acción que promueva la interculturalidad debe estar atravesada por políticas que promuevan la igualdad de género. Respecto a “los logros alcanzados por las mujeres del mundo más desarrollado en cuanto a igualdad, se debe recordar que en otros mundos esa igualdad para las mujeres no sólo no es real ni legal, sino que ni siquiera se plantea para algunas en su horizonte” (Vicén, M. J., Larumbe, M. A., 2002).

Pensemos, por ejemplo, en los estereotipos, las creencias respecto al género de nuestras chicas adolescentes actuales, comparadas con las generaciones de sus abuelas. Numerosos trabajos del Instituto de la Mujer ([www.mtas.es/mujer](http://www.mtas.es/mujer)) muestran que hay cambios, por ejemplo en el modo de percibir los roles de los hombres y de las mujeres dentro y fuera del hogar, en el ámbito de lo público y lo privado, “de puertas adentro”, en el derecho y acceso de las mujeres a puestos de poder, en el uso de nuevas tecnologías y en el acceso a profesiones que antes “para hombres”... pero todo esto hay que estudiarlo atravesado por las variables interculturales. ¿Cómo están influyéndose recíprocamente las múltiples culturas que conviven en la España actual?, ¿en qué campos se ha logrado, hasta dónde y de qué manera la interculturalidad?, ¿qué consecuencias tiene esto en la población adolescente del grupo receptor y en la del grupo inmigrante?, ¿es igual en Almería, por ejemplo que en Madrid o el norte de España?, ¿qué consecuencias tendrá en un futuro inmediato?, ¿y en un futuro mediano?...

Hay principalmente un aspecto, de entre los muchos que podría escoger, en el que realizaré a continuación algunas reflexiones más.

Pensando en cómo perciben, expresan y se relacionan los y las adolescentes con sus creencias religiosas, los planteamientos de D. W. Winnicott pueden servir para tratar éste tema.

Para este autor los comportamientos individuales están estrecha e indivisiblemente relacionados con el contexto social. Una imagen metafórica hermosa que plantea es que: mientras la madre sostiene al niño o niña en



brazos, el padre sostiene a ambos y los distintos grupos sociales, cada vez más amplios (familia, colegio, centros sanitarios...) deben ir “sosteniendo” en todos los aspectos para el logro de una sociedad cada vez más sana. Obviamente que desde la psicología se hace referencia a función materna o paterna, y no al sexo biológico de las madres o los padres. En el “proceso de individuación”, de una persona, en el cual siempre se es sujeto, es decir no individuo sino que se depende de Otros u Otras, se van pasando, de acuerdo a Winnicott por diversas etapas. Una de ellas, fundamental para el logro de una personalidad sana, es la que él llamó “etapa de dependencia relativa”, en la cual encontramos el concepto de Madre Suficientemente Buena. La “MSB” para Winnicott es aquella persona o instituciones que funcionan brindando al sujeto lo necesario en cada momento evolutivo, y según sus necesidades concretas lo que necesita para continuar su sano desarrollo, pero a la vez frustrándole “acorde a las capacidades de éste para tolerar y superar esas frustraciones”. Así es que evolutivamente los seres humanos vamos accediendo al “espacio transicional”, que por definición no pertenece totalmente ni al mundo interno individual ni al mundo externo. Este es “el espacio de los fenómenos transicionales, del juego, del arte, de la cultura, de la religión” (y Winnicott afirma que también de la ciencia, lo que nos lleva a la actual reflexión de que no podríamos hablar de Ciencia sino de “saberes científicos”...).

Lo importante a reflexionar de este planteo es que a cualquier edad, ante diversos motivos, y principalmente cuando nos enfrentamos con cambios, con situaciones desconocidas o que promueven distintos sentimientos los seres humanos podemos “jugar” (al igual que un o una bebé lo hace con un osito de felpa, usándolo como “objeto transicional”) con múltiples cosas: nuestro cuerpo, con las canciones (recordemos la importancia de la música en las migraciones: los negros y las negras esclavas cantaban mientras eran vilmente explotados y explotadas), con las creencias religiosas...

Aquí detengo el enfoque caleidoscópico unos momentos para remitirnos a los y las adolescentes en sus distintos comportamientos, pero desde un enfoque intercultural e intergeneracional respecto al tema de las creencias religiosas.

Por ejemplo ante jóvenes adolescentes inmigrantes, que llegan con otras creencias religiosas distintas a las que se encuentran mayoritariamente en España. Sus comportamientos dependen de muchas variables: el grado de integración alcanzada por sus progenitores, la forma en que es percibida las distintas creencias religiosas en el grupo receptor (a la vez que esto se interrelaciona con muchas otras variables). También hay que considerar que determinadas creencias puedan ser usadas por determinados grupos para potenciar determinados comportamientos. Trabajando en clínica encontramos, por ejemplo, que en adolescentes inmigrantes provenientes de Latinoamérica, no se tiende a equiparar tan rápidamente las creencias religiosas con una determinada ideología política. Para una adolescente latinoamericana puede ser percibida como normal una creencia en Dios, ir a misa y a la vez tener una ideología “progre” o de izquierdas. No es el momento de comentar el caso clínico completo al que me estoy refiriendo, pero recuerdo la perplejidad de una adolescente, que comentaba esto en la consulta. Era una chica de 13 años que acababa de llegar a España para reencontrarse con su madre que salió de su país por problemas políticos, dada la dictadura en su país de origen.

A su vez también recuerdo casos en los cuales se ocultaba, con vergüenza, terror y posiblemente inducida por sus progenitores, temáticas que giraban

en torno a la ablación o no del clítoris en una adolescente. Llegando realizar síntomas (que se entendieron en la supervisión del caso) como beneficio secundario resistencial próximo a un viaje al país de origen (perteneciente al mundo árabe).

En este sentido es importante destacar que muchos y muchas de los niños y niñas y adolescentes, que viven hoy en España concurren, durante el Ramadán, a clase sin comer.

Una conclusión importante es considerar que dentro del respeto por las creencias y culturas diferentes hay quienes nos posicionamos del lado desde el cual se plantea que en la interculturalidad deben respetarse y cuidarse los Derechos Humanos, por ello adquiere tanta importancia el diálogo respetuoso, y todas las acciones que posibiliten diferenciar las creencias religiosas, como “objetos transicionales”, de la información y sensibilización para la salud y para el verdadero respeto en una sociedad democrática. Como lo plantea Martínez García, S. (2005) “En muchas culturas hay una desinformación general sobre temas sanitarios. Si bien puede haber preocupación por la salud, pero que por costumbres, falta de recursos, analfabetismo, propicien tratamientos mágicos naturales”.

En este sentido no hay que olvidar estas otras realidades de nuestro quehacer cotidiano en clínica: cómo influye la variable de las creencias religiosas en cuanto a las creencias referidas a los procesos de enfermar y de curar (R. Caronni, 1962, 2005) (Pau Pérez Sales, 2004).

Otras breves citas de la práctica clínica llevan al caso de un paciente varón de 14 años, de Europa del Este, para el cual lo fundamental era la disminución de su fortaleza física en un proceso infeccioso y su influencia en sus procesos de logro de una identidad. El estereotipo de la fuerza y “el aguante al dolor” masculinos tiene en su cultura mucha valoración. Un ejemplo clínico más referido a las fantasías o creencias relacionadas con la salud lo encontramos en muchas adolescentes latinoamericanas. Muchas de ellas han comentado en consulta su negativa a bañarse, su temor a enloquecer o “que me quede tullida para toda la vida”.

No se debe olvidar que para favorecer una sociedad más sana es preciso que los y las miembros adultos, mayores que los y las adolescentes se encuentren más disponibles, en mejores condiciones de salud tanto biológica como psicológica. Así podrán estar de otra forma, intercambiar en otras condiciones mejores tanto con los y las adolescentes de su cultura, familias, como con la sociedad receptora (o al revés) en general. En este aspecto adquieren cada vez mayor trascendencia, las acciones encaminadas a conciliar la vida familiar con la vida laboral. Esto es de una importancia fundamental, tanto para la sociedad receptora como para los inmigrantes. El ámbito de la conciliación entre la vida laboral y familiar debe situarse en la ciudad y en la vida cotidiana, reconociendo lo negativo, enfatizando lo positivo, promoviendo acciones positivas, como lo plantea Teresa Torns (2003, 2004) y Tobio (2005). Siguiendo a Teresa Torns se enfatiza que el contenido básico de las políticas de conciliación se sitúa los servicios de atención de la vida diaria, en los cuales los cuidados (tanto informales como formales) son predominantemente femeninos y los permisos laborales, considerando la disminución de la natalidad y el aumento del envejecimiento en España se hace cada vez más importante interrelacionar estos aspectos con los procesos de socialización de las y los adolescentes en interrelación con la realidad multicultural, para también considerar la importancia de los

mitos y creencias respecto al género que se interrelacionan en las complejas realidades sociales, siguiendo con este enfoque caleidoscópico.

Se enfatiza en este artículo que no sólo es importante realizar políticas de conciliación, sino además que en ellas no se debe olvidar lo intercultural y el enfoque de género. Por ejemplo, tomar en cuenta como diferentes colectivos de inmigrantes están en la sociedad actual española, conviviendo con sus diferentes “culturas de violencia” aprendidas en sus ciudades de origen, muchas de ellas con regímenes totalitarios y por supuesto con una cultura machista que aumenta las desigualdades, posibilidades de malos tratos hacia las mujeres y otras conductas violentas. Por eso toda política de conciliación debe ser atravesada por acciones tanto preventivas como de intervención, que promuevan la sana socialización e integración de los y las adolescentes inmigrantes para favorecer así la interculturalidad.

Con ello se disminuirán, entre otras, las posibilidades de que futuras generaciones de adolescentes inmigrantes realicen acciones antisociales. Como lo plantea M.<sup>a</sup> Ángeles Duran (1998) para toda política de conciliación de la vida laboral y familiar es fundamental el consenso social, es básico el cambio de mentalidades aunque ello se realice de forma paulatina. Se debe desde una perspectiva intercultural e intergeneracional, favorecer el trabajo con la lógica del reconocimiento de las desigualdades para que la igualdad de género no sea una utopía.

Otro aspecto fundamental a considerar para la interculturalidad son los espacios educativos. De acuerdo con Aguado, T. (2003) “No es suficiente permitir que estudiantes con diversos referentes culturales estén juntos en el aula, ni siquiera es suficiente con que el personal educativo refleje la diversidad cultural del alumnado y sus familias. Es necesario que intencionalmente se busque el desarrollo de capacidades de comunicación intercultural, la adquisición de actitudes y habilidades para la interacción y el intercambio. Y aceptar que lo que surja de este proceso será algo diferente a lo ya conocido, a lo ya existente”.

## Algunas conclusiones y recomendaciones

Una básica conclusión respecto a acciones a realizar para favorecer la sana socialización de los y las adolescentes, en las que se transmitan la lógica de la igualdad desde la desigualdad de las diferencias, pero nunca de los derechos, favoreciendo una mejor interculturalidad en todos los ámbitos y temáticas: violencia, salud, sexualidad, trabajo... Se debe tender siempre a favorecer el pasaje de la multiculturalidad a la interculturalidad.

Si se considera que las migraciones son experiencias traumáticas consideremos que entre los principales factores protectores de la sociedad receptora, encontramos que las migraciones obliga a mirarse a sí misma a la sociedad, revisando la situación socio económica; a recordar su historia a realizar políticas de conciliación que tengan como ejes: las no discriminaciones de género; raza... la equidad y paridad, conciliando la vida cotidiana, en las ciudades y la vida laboral, familiar y de ocio. Estos son elementos favorecedores para mejorar la interculturalidad (Silva, I., 2005).

Es decir potenciar todas las acciones que tiendan a favorecer una mejor interacción entre las múltiples culturas que conviven en la España actual,

actuando en todos los colectivos, tanto de inmigrantes, de culturas diversas, de otras etnias, como con los “receptores” o autóctonos, disminuyendo la posibilidad de que pautas de conductas negativas (actuadas o no por una generación) se transmitan a las siguientes. Como ejemplo tomemos actos violentos ejercidos por adolescentes y jóvenes hijos (predominantemente varones) de inmigrantes hace no mucho en algunos países europeos.

Se recomienda continuar en la línea de los trabajos de campo realizados por María José Díaz Aguado y Rosario Martínez Arias contra la prevención de la violencia de género, el racismo y la xenofobia, desde el colegio, citadas en la bibliografía.

A continuación se sintetizan algunos de los conceptos recogidos en las últimas “Jornadas Internacionales Migración, Salud Mental: Perspectivas y transculturalidad en la integración”, realizadas en la Universidad Complutense de Madrid, en el mes de noviembre del pasado año. Se reflexionaba que es probable que existan prejuicios raciales en la mayoría de los profesionales que en un momento u otro deben realizar intervenciones con familias extranjeras. Cómo estos prejuicios pueden resultar positivos o negativos (ir desde la actitud paternalista hasta el desprecio) y así modificarán los criterios técnicos de intervención, si no existe una preparación específica que contemple los aspectos diferenciales y comunes de la intervención, ésta fracasará.

Considero que en toda intervención con adolescentes, y en general, se debe partir del análisis en primer lugar, de los presupuestos de los que se parte y hasta que punto estamos tratando de principios universales o están influenciados por la propia cultura, y por supuesto por el género. Sólo dudando de los propios principios, considerando su relatividad, se tiene la apertura suficiente para admitir las diferencias.

Es fundamental poder realizar un adecuado diagnóstico de las diferentes situaciones. Para ello es básico comprender la importancia del conocimiento de la realidad cultural y educacional del Otro, de la Otra. Es probable que nos veamos sorprendidos por diferencias culturales resultando entonces más empático evidenciar la ignorancia que adoptar una postura dogmática y autoritaria, con la que perderíamos información y perjudicaría la creación de la relación adecuada. Esto es fundamental para el trabajo con adolescentes, y recordemos también la importancia de la formación específica de mediadores socioculturales, para quienes, obviamente también se incluyen estas sugerencias.

Otro aspecto fundamental es tener en cuenta que el conocimiento de las particularidades culturales de origen, no resulta suficiente para realizar un adecuado análisis de la situación actual. También debemos tener en cuenta la historia de migración, sus causas y expectativas así como la situación actual. Todo ello condiciona la cantidad y calidad de los recursos propios que podremos movilizar a lo largo de nuestra intervención.

Aún hay más factores a considerar por parte de los y las profesionales que trabajamos con adolescentes. Recordemos los enfoques caleidoscópicos. Por una parte, se da la tendencia a mantener unos fuertes lazos con la cultura de origen, ya sea por inercia o por necesidad de mantener un sentido de identidad común; hay que considerar entonces especialmente todo lo que atraviesa en cuanto a género y creencias y actitudes propias de cada generación nuestras intervenciones. Por otro lado existe la tendencia natural

a la adaptación y a la inmersión en la cultura receptora. Esto sucede no sólo a nivel individual, sino que cuando se interviene con diferentes generaciones, dentro de la misma familia, comprobamos que se ha creado una cultura (unas actitudes y una cosmovisión) diferente, tanto a la cultura de origen como la receptora y que, en función de la cercanía a una o a otra, puede resultar una fuente de estrés sobreañadida a las crisis familiares habituales.

Para tratar algunos problemas relacionales con los y las adolescentes en nuestra sociedad intercultural es importante tener en cuenta las particularidades culturales y de la inmigración antes de plantear cualquier intervención, como se viene planteando.

En términos generales cualquier caso de migración, hay que considerar: experiencias y necesidades que se pretenden compensar con los hijos e hijas; diferencias entre las pautas educativas de origen y las tendencias actuales en España; diferencias intergeneracionales en ritmos y esfuerzo en el binomio adaptación a la nueva cultura - mantenimiento de la cultura propia; comparación que realiza el o la adolescente respecto a las pautas observadas en otros y otras iguales y las aplicadas a él mismo o a ella misma; considerar las diferencias entre el adolescente que ha nacido en España y el que ha venido por reunificación (analizando diferentes sentimientos como esfuerzo y respuesta al mismo, abandono, funcionalidad parental de otros familiares, etc.). Siempre atender la problemática especial de la búsqueda de identidad de este o esta adolescente; especialmente los sentimientos de rechazo y gregarismo en la búsqueda de una identidad común, entre las más visibles variables.

Es conveniente poder apreciar las habilidades que tienen las y los progenitores y a qué se debe, muchas veces dependiendo de la cultura, la incapacidad para utilizarlas en familias emigrantes.

Con lo anteriormente expuesto se considera que es fundamental que los y las profesionales que trabajamos con población adolescente recibamos formación específica sobre este período vital, así como que existan las estructuras e instituciones específicas para tratar estas temáticas.

No solamente se trata de realizar políticas de conciliación, sino además que en ellas no se debe olvidar lo intercultural y el enfoque de género.

Se trata, en definitiva de ir cambiando servicios, estructuras y mentalidades tanto en las y los adolescentes en nuestra multicultural sociedad actual, como en las distintas generaciones, para disminuir los diferentes comportamientos no adecuados, discriminatorios y nocivos. Sólo así aumentaremos las posibilidades de vivir en una sociedad de la diversidad más sana.

#### BIBLIOGRAFÍA:

**Aberasturi y Knobel**, "*La adolescencia normal*", Ed. Paidós.

**Aguado, Teresa**: "*Pedagogía intercultural*", Madrid 2003, Ed. McGraw-Hill.

**Bergeret, J.** (1996). "*La personalidad normal y patológica*", Ed. Gedisa.

**Caronni, Ricardo**: Conferencia sobre las prestaciones de PLURIELS, centre de consultations et études ethnopsychologies. Jornadas de migración de la EPER, Genève, Suisse, octubre 2005.

**Caronni, Ricardo**: Taller "Cuando los inmigrantes eran europeos", psychologue, spécialiste en psychotérapie FSP, Genève, Suisse. (2005).

**Díaz-Aguado, M. J.** (Dir.) (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Tres libros y un vídeo (con tres programas). Madrid: Instituto de la Juventud.

- Díaz-Aguado, M.J.; Martínez Arias, R.** (2001) *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer serie estudios n.º 73.
- Díaz-Aguado, M. J.; Martínez Arias, R.; Instituto de la Mujer** (2002). *Estudio sobre las medidas adoptadas por los Estados Miembros de la Unión Europea para luchar contra la violencia hacia las mujeres*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- Díaz-Aguado, M. J.; Martínez Arias, R.; Instituto de la Mujer** (2002). *Guía de Buenas Prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- Díaz-Aguado, M. J.; Martínez Arias, R. Martín Seoane, G.** (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen I. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. Madrid: Instituto de la Juventud.
- Durán, M.ª A.** (coord.). "The future of work in Europe (gendered patterns of time distribution). Comisión Europea-D.G. V, 1998.
- Grienberg L. y R.** "Identidad y cambio". Paidós, 1993.
- Martínez García, S.** "La salud y la medicina tradicional Mauritana", Hojas Informativas de I@S Psicólogos de Las Palmas, noviembre 2005.
- Pérez Sales, Pau.** "Psicología y psiquiatría transcultural. Bases prácticas para la acción" Bilbao 2004, Ed. Desclée de Brouwer.
- Silva, I.** (1991). "El juego. Concepto y definición. Desarrollo evolutivo del juego, el papel del juego en la infancia". Castilla La Mancha.
- Silva, I.** "LEA12. Láminas de evaluación con adolescentes". Editorial EOS, Madrid, 2004.
- Silva, I.** "Posibles usos de la LEA12 para proyectos de investigación-acción en migración y salud mental". Jornadas Internacionales Migración, Salud Mental: Perspectivas y transculturalidad en la integración" Universidad Complutense de Madrid. Noviembre 2005.
- Silva, I.** (coord.). "Comportamiento violento de los adolescentes con su grupo de pares" a través del Colegio Oficial de Psicólogos de España encargada por el Injuve (Instituto de la Juventud de España). Programa de Estudios 2003.
- Tobío, C.:** "Madres que trabajan: dilemas y estrategias". Madrid, Cátedra, 2005.
- Torns, T.; Borrás, V.; Carrasquer, P.** (2003). "La conciliación de la vida laboral y familiar, ¿un horizonte posible? Sociología del trabajo, 50.
- Torns, T.** "Las políticas de tiempo: un reto para las políticas del Estado del bienestar en el trabajo" Revista Asoc. E. C. Univ. De RRLL y CCTT, n.º 13, 2004.





## Sexismo, violencia de género y acoso escolar. Propuestas para una prevención integral de la violencia

El punto de partida del artículo es el análisis de la relación entre el sexismo y la violencia en general y su superación entre las y los adolescentes, detectando avances considerables, e importantes limitaciones, especialmente en ellos. Resultados que llevan a proponer la necesidad de una perspectiva integral de prevención de la violencia, basada en la construcción de la igualdad y el respeto a los derechos humanos, dentro de la cual enseñar a rechazar el sexismo y el acoso. Desde dicha perspectiva se analizan las importantes similitudes que existen entre la violencia de género y el acoso escolar, las dos formas de violencia más frecuentes y cotidianas que existen en nuestra sociedad, expresiones de un modelo basado en el dominio y la sumisión, que representa la antítesis de los valores democráticos. Los programas de prevención de la violencia desarrollados desde esta perspectiva incluyen como componentes básicos el establecimiento de relaciones cooperativas y la construcción explícita de un currículum de la no-violencia que incluye actividades sobre sus manifestaciones más frecuentes. La evaluación de dichos programas aplicados en la escuela con adolescentes refleja su eficacia para disminuir el sexismo, reducir el acoso entre iguales tanto en la escuela como en el ocio, y mejorar las relaciones con el profesorado.

**Palabras clave:** Sexismo, violencia de género, acoso escolar, prevención de la violencia, cooperación, construcción de la igualdad, identidad, adolescencia.

### Introducción

Las reflexiones y propuestas que en este artículo se presentan han sido desarrolladas a través de una larga serie de investigaciones sobre las condiciones que incrementan o reducen el riesgo de violencia de género y de acoso escolar, especialmente desde la adolescencia, y las medidas que pueden contribuir a erradicar dichos problemas. Entre las que cabe destacar:

Los estudios y programas sobre la prevención de la violencia de género desde la educación, llevados a cabo con el apoyo del Instituto de la Mujer (Díaz-Aguado, Dir., 2002; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001).

El estudio sobre las medidas contra la violencia de género en la Unión Europea (Díaz-Aguado, Martínez Arias e Instituto de la Mujer, 2002).

Los programas de prevención de la violencia desarrollados en colaboración con el Instituto de la Juventud (Díaz-Aguado, Dir., 1996, 2004).

### 1. Naturaleza del sexismo y su relación con la violencia

Por su propia naturaleza, el sexismo está estrechamente relacionado con la violencia, tal como se refleja en los cinco postulados que se presentan a



continuación, en torno a los cuales conviene orientar la prevención de ambos problemas.

### 1.1. El sexismo incluye diversos componentes

Para comprender la naturaleza del sexismo es preciso tener en cuenta que incluye diversos componentes:

- 1) El componente cognitivo del sexismo consiste en confundir las diferencias sociales o psicológicas existentes entre hombres y mujeres con las diferencias biológicas ligadas al sexo, con la creencia errónea de que aquellas surgen automática e inevitablemente como consecuencia de éstas, sin tener en cuenta la influencia de la historia, la cultura, el aprendizaje... Creencias que llevan a menudo a creer que las mujeres son inferiores a los hombres, y a justificar de ese modo la discriminación y la violencia. Estas creencias están estrechamente relacionadas con las deficiencias cognitivas que subyacen a todo tipo de violencia, como la dificultad para comprender los problemas sociales en toda su complejidad, reduciéndolos a categorías absolutas y dicotómicas (en términos de blanco y negro), las dificultades para inferir adecuadamente cuales son las causas que originan los problemas, o la tendencia a extraer conclusiones excesivamente generales a partir de informaciones parciales y sesgadas. En función de la relevancia que este componente cognitivo tiene en las actitudes sexistas durante la adolescencia, puede explicarse por qué éstas suelen mejorar al incluir en la enseñanza actividades sobre el origen histórico de las diferencias de género, y al superar la invisibilidad de las mujeres en los contenidos que se estudian.
- 2) El componente afectivo o valorativo que subyace a estos problemas gira en torno a la forma sexista de construir la identidad, asociando los valores femeninos con la debilidad y la sumisión, y los valores masculinos con la fuerza, el control absoluto, la dureza emocional, o la utilización de la violencia, sobre todo en aquellas situaciones en las que la hombría se ve amenazada. Componente que permite explicar la relación que suele existir entre la forma sexista de construir la identidad masculina y la mayor parte de la violencia que ejercen los hombres, así como la superior tendencia de las mujeres a sentirse culpables y con tendencia a la depresión. En el aprendizaje de este componente tienen una especial influencia los valores observados en las personas que se utilizan durante la adolescencia como modelo de referencia para construir la identidad.
- 3) Y el componente conductual del sexismo consiste en la tendencia a llevarlo a la práctica a través de la discriminación y la violencia. Su riesgo se incrementa cuando faltan alternativas positivas con las que dar respuesta a determinadas funciones psicológicas y sociales sin recurrir a dichas conductas destructivas.

Los estudios realizados sobre la influencia de la educación en la mejora de las actitudes intergrupales reflejan que ésta se produce con una relativa independencia entre los tres componentes: 1) *el desarrollo cognitivo y la enseñanza de habilidades* de categorización y explicación causal influyen especialmente en el componente cognitivo; 2) *las actitudes que se observan* en los agentes de socialización (iguales, familia, profesorado...) se relacionan fundamentalmente con el componente afectivo; 3) *y las experiencias específicas* que se han vivido con personas pertenecientes a otros grupos (de género, de etnia...) o en

la solución a los conflictos sociales influyen sobre todo en el componente conductual.

### **1.2. La dualidad de la existencia humana como origen de la violencia**

La historia del sexismo está estrechamente relacionada con la de la violencia y ambas con la división ancestral del mundo en dos espacios: el público, reservado exclusivamente para los hombres y el privado, el único en el que podía transcurrir la vida de las mujeres. Para reproducir esta división de una generación a la siguiente se inventó lo que se conoce como la *dualidad de la existencia humana*, para la cual se enseñaba a cada individuo a identificarse con la mitad de los valores: los masculinos o los femeninos, como si fuera imposible aspirar a todos. Además de exigir la renuncia a la mitad de los valores, se le obligaba a identificarse con la mitad de los problemas: a los hombres con la violencia, la falta de empatía, la tendencia al dominio y al control absoluto de otras personas; y a las mujeres con la dependencia, la debilidad, la sumisión y la pasividad. Para superar esta *dualidad* en la que se basa el sexismo, la violencia y el modelo de dominio-sumisión con el que ambos problemas se relacionan, es preciso crear las condiciones que permitan a las niñas y a los niños aspirar a la totalidad de los valores, haciendo posible que nadie tenga que identificarse con problemas como la violencia, el control absoluto o la sumisión.

Para comprender la especial relevancia que sobre este tema tienen las experiencias que se viven en la infancia y en la adolescencia conviene recordar que el ser humano nace con una gran plasticidad para adaptarse al entorno, que es máxima en las primeras edades y va reduciéndose con la maduración. El aprendizaje de la lengua refleja muy bien estos cambios. Algo similar sucede con los modelos y expectativas sociales básicos —entre los que se encuentra el sexismo o su antítesis, la igualdad— que una vez aprendidos son difíciles de cambiar, actuando como una segunda piel.

Estos modelos y expectativas básicos aprendidos desde la infancia son utilizados para dar significado al mundo social y emocional propio y ajeno, incluirse o excluirse de actividades, cualidades o escenarios, interpretar las semejanzas y diferencias entre personas y grupos, juzgar como adecuado o inadecuado el comportamiento de los individuos que a ellos pertenecen, explicar por qué se producen los problemas que se viven, así como otras creencias normativas que desempeñan un decisivo papel en la autorregulación de la conducta, en lo que se piensa, se siente y se hace, pudiendo actuar incluso como expectativas que se cumplen automáticamente.

### **1.3. Representación intergrupala, poder y resistencia al cambio**

La representación que una persona o un grupo tiene de sus posibles víctimas, desempeña un decisivo papel en el riesgo de ejercer la violencia. El individuo violento suele creer que su violencia está justificada o es inevitable, y se conceptualiza a sí mismo cuando la utiliza como un héroe y a la víctima como un ser despreciable, inhibiendo la empatía. Así es más fácil emplear la violencia. La representación de una persona o un colectivo como inferior o como enemigo está estrechamente relacionada con su posible victimización. En función de lo cual no resulta sorprendente que la violencia que sufren algunas mujeres por el hecho de serlo esté estrechamente relacionada con los estereotipos sexistas; que pueden llegar

a justificar la violencia del hombre en lugar de condenarla, al asociarla con atributos masculinos en torno a los cuales todavía algunos hombres construyen su identidad.

Hay que tener en cuenta, por otra parte, que la violencia que se ejerce contra la mujer está estrechamente relacionada con las diferencias de género en estatus y poder. Y que el sexismo puede ser utilizado para *legitimar* y mantener dichas diferencias; como cuando se negaba a las mujeres el derecho a votar argumentando que su desarrollo intelectual era inferior al de los hombres. En apoyo de la relación existente entre estos dos problemas cabe interpretar también el hecho de que al igualarse el poder entre dos grupos las actitudes intergrupales suelen mejorar. Cambio que puede ser considerado como una prueba de la importancia que tiene construir una sociedad más igualitaria entre hombres y mujeres, para superar el sexismo y la violencia de género. Conviene recordar, sin embargo, que a veces dicha violencia se incrementa cuando también lo hace el poder de la mujer, siendo utilizada para perpetuar la desigualdad anterior por parte de hombres orientados hacia el control absoluto, orientación favorecida por la identidad masculina tradicional, que asociaba los valores femeninos con la debilidad y la sumisión, y los valores masculinos con la fuerza, la dureza emocional, o la utilización de la violencia, sobre todo en aquellas situaciones en las dicha hombría se ve amenazada. Por eso, esta forma de construir la identidad masculina está relacionada con la mayor parte de la violencia que ejercen los hombres, incluyendo no solo la que ejercen contra las mujeres sino también la que ejercen contra otros hombres e incluso contra sí mismos.

#### **1.4. La tendencia a la reproducción de la violencia**

Los estudios realizados sobre la violencia en general reflejan que la exposición a modelos violentos, especialmente durante la infancia y adolescencia, conduce a la justificación de la violencia y que ambas condiciones incrementan considerablemente el riesgo de ejercerla. En este sentido, cabe interpretar los resultados obtenidos en los estudios sobre las características de los adultos que viven en familias en las que se produce la violencia, en los que se refleja que *con frecuencia* su propia familia de origen también fue violenta. Existe suficiente evidencia que permite considerar a las experiencias infantiles de violencia como una condición de riesgo, que aumenta la probabilidad de problemas en las relaciones posteriores, incluyendo en este sentido las que se establecen con la pareja. Conviene dejar muy claro, sin embargo, que la reproducción de la violencia no es algo inevitable. La mayoría de las personas que fueron maltratadas en su infancia (alrededor del 67%) no reproducen dicho problema en la familia que establecen como adultos (Kauffman, 1997; Kauffman y Zigler, 1989). Y el maltrato en la vida adulta se produce también en personas que no proceden de familias violentas.

Los estudios realizados, en este sentido, encuentran que los adultos que fueron maltratados en su infancia que no reproducen el problema difieren de los que sí lo hacen por una serie de características que pueden, por tanto, ser desarrolladas para romper el ciclo de la violencia: 1) el establecimiento de vínculos sociales no violentos que ayuden a desarrollar esquemas y expectativas sociales básicos alternativos a la violencia; 2) el rechazo a toda forma de violencia, incluyendo en él la crítica al maltrato infantil y a la

violencia de género; 3) el establecimiento del compromiso explícito de no ejercer la violencia; 4) y la adquisición de habilidades alternativas a la violencia que permitan afrontar el estrés y resolver los conflictos sociales con eficacia.

### **1.5. Conocer cómo es el inicio de la violencia en la pareja puede ayudar a prevenirla**

Los estudios realizados sobre este tema (Díaz-Aguado, 2002; 2004) reflejan que para prevenir la violencia de género en la pareja es necesario favorecer un adecuado conocimiento sobre cómo empieza y cómo evoluciona, para alertar sobre el riesgo que pueden implicar las primeras fases e incorporar el rechazo de la violencia y la victimización en la propia identidad.

Los estudios realizados sobre la violencia de género en la pareja reflejan que ésta suele presentar las siguientes características:

- 1) *La violencia no tarda mucho en aparecer.* En un principio la víctima cree que podrá controlarla. En esta primera fase la violencia suele ser de menor frecuencia y gravedad que en fases posteriores. A veces comienza como abuso emocional: coaccionando para llevar a cabo acciones que no se desean, obligando a romper todos los vínculos que la víctima tenía antes de iniciar la relación (con amigas, trabajo, incluso con la propia familia de origen...), y lesionando gravemente su autoestima cuando no se conforma al más mínimo deseo del abusador. La víctima responde intentando acomodarse a dichos deseos para evitar las agresiones, que suelen hacerse cada vez más graves y frecuentes, pasando, por ejemplo, a incluir también agresiones físicas.
- 2) *Suele existir un fuerte vínculo afectivo.* La mayoría de los agresores combina la conducta violenta con otro tipo de comportamientos a través de los cuales convence a la víctima de que la violencia no va a repetirse; alternando dos estilos opuestos de comportamiento, como si fuera dos personas diferentes. En algunas investigaciones se compara esta mezcla de personalidades con la del personaje literario *Dr. Jekyll y Mr. Hyde*, mencionando que la víctima se enamora del primero creyendo que va a lograr que desaparezca el segundo. En estas primeras fases, una de las principales razones para que la víctima permanezca con el agresor es la existencia del vínculo afectivo junto a la ilusión de creer que la violencia no se va a repetir.
- 3) *Cuando el vínculo afectivo no es suficiente surgen las amenazas.* En las fases más avanzadas, el agresor amenaza a la víctima con agresiones muy graves si llega a abandonarlo, amenazas que pueden hacer temer, incluso, sobre la seguridad de los hijos o de otros familiares.

Para valorar la relevancia que puede tener favorecer el conocimiento de las características anteriores entre la adolescencia, conviene tener en cuenta que en dicha etapa se producen cambios muy significativos en la identidad de género y comienzan a establecerse las primeras relaciones de pareja.

## **2. Avances y limitaciones en la superación del sexismo en la adolescencia**

Para valorar la situación en la que se encuentra actualmente la adolescencia respecto a estos problemas conviene tener en cuenta diverso tipo de

indicadores relacionados la tradicional división sexista del mundo, que subyace a la violencia de género.

## 2.1. Indicadores sobre sexismo e identidad

Entre los resultados obtenidos en los estudios llevados a cabo con adolescentes en los últimos años, incluidos los realizados en nuestro entorno (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) cabe destacar los siguientes.

### 2.1.1. Estudio y expectativas laborales

En los últimos años viene repitiéndose una serie de indicadores en los que se refleja que la ancestral desventaja de las mujeres para el estudio y el trabajo más allá del espacio familiar no sólo ha desaparecido, sino que parece haberse invertido en las generaciones jóvenes; puesto que, por ejemplo, el 58% de quienes aprobaron en 2005 en España las pruebas de selectividad para la Universidad son mujeres, que superan por tanto en un 16% a los hombres en este importante indicador de calidad de su relación con el sistema escolar. En las misma dirección se orientan las investigaciones llevadas a cabo en distintos países de nuestro entorno, tanto cuando se evalúan resultados (calificación media, número de suspensos, años de permanencia en la escuela) como a través del autoinforme (satisfacción con la escuela y perspectivas ocupacionales), en las que las adolescentes manifiestan un nivel de rendimiento y de expectativas laborales igual o superior al que manifiestan los adolescentes. En algunas publicaciones desde hace décadas (Jackson, 1968) y en la última (Reed, 1999) se relacionan las dificultades académicas de los chicos con los problemas que la identidad masculina tradicional implica para adaptarse a la escuela así como a otros ámbitos; llegando incluso recientemente a destacar la necesidad de ayudarlos a superar el sexismo para salir de dicha desventaja, que es en la actualidad especialmente significativa. No conviene olvidar, sin embargo, que la superior preparación que con frecuencia tienen las mujeres sigue chocando con “un techo de cristal” que les impide acceder en condiciones de igualdad a puestos laborales de máximo poder. Probablemente debido a la dificultad de conciliar el ámbito público con el privado; dificultad que parecen anticipar algunas adolescentes, que expresan su inquietud en este sentido.

En relación a estos temas en nuestro estudio (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001) obtuvimos los siguientes resultados:

- 1) Mientras las chicas dedican más tiempo a estudiar, a tareas domésticas, o a actividades culturales de tipo individual, ellos invierten ese tiempo en otro tipo de actividades, como el ordenador y el deporte (verlo o practicarlo).
- 2) Cuando se les pide que imaginen cómo va a ser su futuro (cuando tengan 30 años) se observa que ellas lo asocian más con *escenarios de trabajo y de estudio* (seguir preparándose, haber terminado la carrera...) y se ven con menor frecuencia en *situaciones laborales sexistas* de la que se ven ellos. Resultados que concuerdan con los que se obtienen al preguntarles cómo van a distribuir su tiempo en el futuro y cuanto van a dedicar a trabajar fuera de casa, actividad en la de nuevo se observa incluso cierta inversión respecto al sexismo tradicional.
- 3) De las distintas cuestiones evaluadas la que parece originar una mayor activación del sexismo entre las adolescentes, gira en torno al conflicto

entre el trabajo y las responsabilidades familiares, ante el cual con frecuencia sólo creen posible que la mujer sacrifique su desarrollo profesional. Ayudar a que tanto ellas como ellos anticipen formas más equilibradas de resolver dicho conflicto debe ser considerado como un requisito básico para la construcción de la igualdad y la protección de la infancia en el futuro.

### *2.1.2. Autoestima, imagen corporal y permanencia de la mujer objeto*

En numerosos estudios realizados en distintos contextos culturales se observa en las adolescentes un significativo incremento de problemas de autoestima y de rechazo de la propia imagen corporal a partir de la pubertad, que pueden originar graves problemas como la anorexia y en los que influye de forma especial la publicidad y determinados mensajes de los medios de comunicación que presentan una imagen ideal corporal imposible de conseguir o incompatible con la salud. Por eso, la presentación de la imagen de la mujer ideal, en la que se asocia la delgadez extrema a belleza, éxito y eficacia, es denunciada como una de las más generalizadas formas de violencia y alienación de género.

En relación a la pervivencia del estereotipo de la mujer-objeto, en nuestro estudio encontramos que mientras las adolescentes consideran que los valores más importantes en una joven deben ser los mismos y en el mismo orden que en un joven o en su imagen social ideal (1.-simpatía; 2.-sinceridad; 3.-y atractivo físico, en tercer lugar), los adolescentes sitúan ésta tercera dimensión como lo más importante en una mujer joven. Parece por tanto que el estereotipo sexista de la “mujer objeto” está superado por ellas pero no por ellos.

### *2.1.3. Estrategias emocionales, depresión y suicidio*

El sexismo limita el repertorio de estrategias emocionales, originando diferencias evolutivas en la vulnerabilidad a los problemas emocionales relacionados con la depresión. Así puede explicarse que los niños tengan más problemas de este tipo que las niñas durante la primera infancia, que estas diferencias dejen de ser significativas después, y que se inviertan a partir de la pubertad, momento desde el cual la frecuencia de depresiones es mucho mayor (el doble) entre las mujeres que entre los hombres. Diferencias que cabe relacionar con las estrategias que cada grupo ha aprendido a utilizar. Así, la superior tendencia de las adolescentes a deprimirse se relaciona con la menor frecuencia con la que utilizan estrategias activas de resolución de conflictos o estrategias de distracción (más eficaces para superar los problemas normales de la adolescencia) y con su superior tendencia a “rumiar” los problemas (a centrar su atención en los pensamientos y sentimientos problemáticos), a hablar de ellos y a pedir ayuda. Los estudios llevados a cabo sobre la socialización de las emociones reflejan, como posible origen de los estilos de afrontamiento emocional, que a los niños se les permite exteriorizar la ira y la hostilidad en mayor medida que a las niñas; y que a ellas se les educa para pensar sobre las emociones, ponerse en el lugar de los demás, sentir empatía y expresar la tristeza (incluso llorando) mucho más que a ellos. Diferencias que parecen ser una ventaja para las niñas cuando son pequeñas pero un inconveniente desde la adolescencia, probablemente debido a la superior compatibilidad el estereotipo femenino con las características infantiles que con lo que se

espera de una persona independiente en la mayoría de las situaciones desde la adolescencia.

Para comprender las limitaciones que el sexismo supone en el desarrollo emocional también para ellos, conviene tener en cuenta no sólo los problemas que pueden conducir a la depresión, más frecuentes desde la adolescencia en las mujeres, sino también los que conducen a la violencia, más frecuentes en todas las edades entre los hombres. En este sentido, los estudios que comparan, por ejemplo, la reacción al abuso sexual en la adolescencia concluyen que la respuesta de los chicos es mucho más extrema, que se intentan suicidar con más frecuencia que las chicas, diferencia que según algunos estudios es de 13 a 1 (Garnefsky y Adams, 1998). ¿Cómo explicar que las estrategias masculinas más eficaces en situaciones menos graves no lo sean aquí? Aunque no tenemos suficiente información para contestar con precisión a esta pregunta cabe suponer que ante un problema tan grave como el abuso sexual, las estrategias de distracción y acción, más disponibles para los adolescentes, sean menos eficaces que las estrategias de pedir ayuda y "llorar", tradicionalmente consideradas como femeninas.

## **2.2. Actitudes de las y los adolescentes respecto a la violencia de género**

Para comprender los avances y limitaciones producidos entre la juventud respecto a la violencia de género conviene tener en cuenta también los resultados de estudios sobre actitudes, creencias y representaciones. Como los obtenidos en nuestro estudio con adolescentes de 14 a 18 años, en el que se encuentra que (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001):

- 1) Las creencias sexistas y de justificación de la violencia son rechazadas en mayor grado por las adolescentes, el 70% o el 98%, de las cuales rechaza las creencias que lo expresan, que entre los adolescentes, entre los cuales el rechazo se sitúa del 43% al 86%, según el tipo de creencia. De lo cual se deduce la necesidad de orientar la prevención de este problema de forma que contribuya a incrementar el rechazo al sexismo y la violencia de género también en ellos, en los que dicho rechazo parece ser a veces demasiado superficial, quedándose en lo "políticamente correcto", sin llegar a incorporarlo a la identidad.
- 2) La superación de creencias que justifican la violencia de género está relacionada con los mensajes transmitidos por los medios de comunicación. En este sentido, existe un acuerdo generalizado entre los adolescentes con dos de los mensajes en los que más insistido: 1) la violencia de género es uno de nuestros principales problemas sociales, superando la tradicional tendencia a reducirlo a un problema privado, 2) la víctima debe denunciar la violencia. Conviene tener en cuenta, sin embargo, que los mensajes que se han transmitido sobre estos problemas parecen llegar de forma diferente a las y los adolescentes. Los resultados reflejan que ellas son más sensibles, comprenden y recuerdan mejor la información que sobre este tema se ha divulgado en los últimos años. Resultado que conviene tener en cuenta para que los intentos de erradicar este ancestral problema resulten eficaces no sólo con las mujeres sino también con los hombres, objetivo que parece ser bastante más difícil de lograr.
- 3) Por otra parte, la mayoría de las/os adolescentes parece desconocer de donde viene esta situación, cuál ha sido su evolución histórica, por qué hay menos mujeres en los puestos desde los que se organiza la sociedad...

Puesto que, por ejemplo; 1) sólo el 17% manifiesta cierto conocimiento de cómo y por qué eran explotadas las mujeres durante la Revolución Industrial; 2) sólo el 29% se aproxima en su respuesta al preguntarles cuantos años tardó Francia en reconocer el derecho al voto a las mujeres después de reconocérselo a los hombres; 3) sólo el 35% es capaz de mencionar a una científica que haya destacado a lo largo de la historia (incluyendo el momento actual), dificultad que contrasta con el hecho de que ninguno/a sea incapaz de mencionar a un científico; 4) y el 44% parece ignorar por completo qué características tenían las mujeres que eran quemadas como brujas por la Inquisición.

- 4) Los resultados anteriormente expuestos reflejan que en general las mujeres siguen siendo invisibles en los contenidos que los y las adolescentes han aprendido en la escuela; y que es preciso incrementar y mejorar los intentos para superar este problema, que parece estar relacionado, además, con la dificultad para superar determinadas creencias sexistas (que les llevan a sobrevalorar la influencia de la biología para explicar los problemas actuales que lleva a justificarlos al verlos como inevitables).

En resumen, los estudios realizados reflejan que aunque en los últimos años se ha producido un avance considerable en la superación del sexismo entre adolescentes, dicha superación todavía mucho de ser total y de estar suficientemente arraigada en la identidad como para mantenerla en situaciones críticas, especialmente entre ellos. Para explicarlo conviene tener en cuenta las múltiples condiciones que sobre este complejo problema influyen. Una de las cuales puede ser que la presión social para el estereotipo masculino sigue siendo más rígida y coercitiva que la presión para el estereotipo femenino. Y que las mujeres suelen percibir la superación del sexismo como una ganancia mientras que los hombres tienden a percibirla como una pérdida, sobre todo cuando se evalúa va más allá de lo políticamente correcto. En función de lo superficial que parece ser la superación del sexismo en muchos hombres, podría explicarse su tendencia a responder con la máxima violencia de género en determinadas situaciones críticas.

### 3. Violencia de género y acoso escolar

Los avances producidos en los últimos años en la lucha contra la violencia de género deben ayudar a erradicar otra grave amenaza para los derechos de la infancia y la juventud, de la que nuestra sociedad está tomando conciencia actualmente: el acoso entre escolares.

#### 3.1. Qué es y cómo se manifiesta el acoso escolar

El acoso escolar es un tipo específico de violencia, que se diferencia de otras conductas violentas que puntualmente un alumno puede sufrir o ejercer en un determinado momento, por formar parte de un proceso con cuatro características que incrementan su gravedad:

- 1) No se limita a un acontecimiento aislado, sino que se repite y prolonga durante cierto tiempo, con el riesgo de hacerse cada vez más grave.
- 2) Se produce en una situación de desigualdad entre el acosador y la víctima, debido generalmente a que el acosador suele estar apoyado en un grupo que le sigue en su conducta violenta, mientras que la principal



característica de la víctima es que está indefensa, que no puede salir por sí misma de la situación de acoso.

- 3) Se mantiene, y esto es muy importante, debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean a los agresores y a las víctimas sin intervenir directamente. Puesto que de lo contrario, si intervinieran a las primeras manifestaciones de violencia, éstas no se repetirían convirtiéndose en un proceso continuado de acoso.
- 4) Suele implicar diverso tipo de conductas violentas, iniciándose generalmente con agresiones de tipo social y verbal e incluyendo después también coacciones y agresiones físicas.

En la propia definición del acoso escolar se detecta ya su relación con la violencia de género, puesto que en ambos casos la violencia es utilizada por los agresores como una forma destructiva de demostrar su poder, sobre una víctima que creen no puede defenderse, y que generalmente perciben como indefensa por parte del sistema social en cuyo contexto se produce el acoso. Por eso la impunidad, la minimización y la conspiración del silencio que ha rodeado tradicionalmente a estos dos tipos de violencia se convierten en sus principales aliados.

En las investigaciones que hemos realizado sobre violencia y adolescencia (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001; Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004) se detectan tres características del acoso escolar que ponen de manifiesto su similitud con la violencia de género, sobre: el perfil de los acosadores, que los sitúa en condición de riesgo de incurrir en el futuro en violencia de género, la tendencia a culpar a la víctima, que se observa también en las propias víctimas, y las características de la escuela tradicional que obstaculizan la erradicación del acoso y que pueden impedirle también prevenir la violencia de género.

### **3.2. Las características de los agresores**

El estudio de las características de los alumnos que acosan a sus compañeros proporciona una información de gran relevancia para la prevención. Entre las características observadas con más frecuencia en distintos países destacan las siguientes: una situación social negativa, aunque tienen algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza; son impulsivos, con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas, relaciones negativas con los adultos y bajo rendimiento y dificultad de autocrítica, problemas que se incrementan con la edad. Entre los principales antecedentes familiares suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, que manifiestan actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos coercitivos autoritarios, utilizando en muchos casos el castigo físico. Utilización que tiende a ser justificada de forma mayoritaria en nuestra sociedad y que debe ser destacada como una condición de riesgo de violencia general, incluyendo el acoso escolar y la violencia de género.

En nuestros estudios (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004), también se refleja que los agresores tienen menor disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos, detectando, además, las

siguientes carencias en torno a las cuales convendría orientar también la prevención de este problema:

- 1) Están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar la violencia y la intolerancia en distinto tipo de relaciones, incluidas las relaciones entre iguales, manifestándose también como más racistas, xenófobos y sexistas. Es decir que tienden a identificarse con un modelo social basado en el dominio y la sumisión, que subyace tanto al sexismo como al acoso.
- 2) Tienen dificultades para ponerse en el lugar de los demás. Su razonamiento moral es más primitivo que el de sus compañeros, siendo más frecuente entre los agresores la identificación de la justicia con “hacer a los demás lo que te hacen a ti o crees que te hacen”, orientación que puede explicar su tendencia a vengar reales o supuestas ofensas. Y se identifican con una serie de conceptos estrechamente relacionados con el acoso escolar, como los de *chivato* y *cobarde*, que utilizan para justificarlo y mantener la conspiración del silencio que lo perpetúa. Este razonamiento más primitivo también se manifiesta en dilemas morales sobre violencia de género, que con frecuencia dejan sin responder.
- 3) Están menos satisfechos que los demás con su aprendizaje escolar y con las relaciones que establecen con los profesores. Parece existir, en este sentido, una estrecha relación entre la tendencia a acosar a los compañeros y la tendencia a acosar al profesorado, y entre ambos problemas y la percepción de haber sufrido este tipo de situaciones en la relación con los profesores (Mendoza, 2005).
- 4) Son percibidos por sus compañeros como intolerantes y arrogantes, y al mismo como que se sienten fracasados. El conjunto de las características en las que destacan sugiere que cuentan con iguales que les siguen en sus agresiones, formando grupos con disposición a la violencia, en los que se integrarían individuos que han tenido pocas oportunidades anteriores de protagonismo positivo en el sistema escolar.
- 5) Su frecuencia es mayor en la adolescencia temprana (13-15 años), en los cursos de Educación Secundaria Obligatoria en los que se experimenta una mayor dependencia del grupo de compañeros y una mayor identificación con las creencias sexistas y de justificación de la violencia. Son también los cursos que suelen resultar más difíciles para el profesorado de secundaria en el contexto evaluado en este estudio (Díaz-Aguado, Dir., 2004).

Los resultados anteriormente expuestos ponen de manifiesto la necesidad de considerar simultáneamente los distintos tipos de violencia en los intentos de prevenirla desde la escuela, erradicando situaciones de exclusión desde las primeras etapas educativas, y favoreciendo la identificación con los valores de respeto mutuo, empatía y no violencia.

### **3.3. La tendencia a culpar a la víctima**

Con mucha frecuencia, el agresor justifica el acoso escolar culpabilizando a la víctima en lugar de sentirse culpable él, viéndose a sí mismo como una especie de héroe o como alguien que se limita a reaccionar ante provocaciones, y a la víctima como alguien que merece o que provoca la violencia. Como sucede con la violencia de género, resulta sorprendente que, con cierta frecuencia, las propias víctimas, e incluso las personas de su entorno, distorsionen la atribución de responsabilidad en una dirección similar a la anterior, exagerando la responsabilidad de la víctima (por haber

ido por un lugar determinado o por manifestar una conducta que provoca irritación), y con ello su sentimiento de culpabilidad, y justificando así, aunque sea indirecta e involuntariamente, al agresor.

Esta extendida tendencia a creer que la víctima hizo algo que provocó el acontecimiento sufrido (violencia, o cualquier otro suceso de graves consecuencias) está relacionada con la necesidad que tenemos todos de creer que el *mundo es justo*; hipótesis que nos permite confiar en que los graves acontecimientos que observamos a nuestro alrededor no nos sucederán. Lo malo de esta tendencia es que puede llevarnos a distorsionar la percepción de dichos acontecimientos, a inhibir la solidaridad con sus víctimas y a reducir nuestra eficacia cuando intentemos ayudar a una víctima que se encuentra en dicha situación. Para no contribuir a dicha tendencia, y sí por el contrario a su superación, es preciso cuidar de forma especial las descripciones sobre la situación de la víctima, enfatizando los cambios que es preciso llevar a cabo en la escuela para prevenir y evitando describir las características individuales que incrementan el riesgo con términos que activen la tendencia a culpar a la víctima.

### **3.4. Características de la escuela tradicional que reducen su eficacia en la erradicación de la violencia**

Los estudios realizados durante las dos últimas décadas en distintos países llevan a destacar tres características de la escuela tradicional que dificultan la erradicación de la violencia entre escolares:

- *La tendencia a minimizar la gravedad de las agresiones entre iguales que se producen en la escuela*, considerándolas como inevitables, sobre todo entre chicos, o como problemas que deben aprender a resolver sin que los adultos intervengan, para hacerse más fuertes, para “curtirse”. Como reflejo de lo que se sigue transmitiendo a los adolescentes, en este sentido, cabe destacar los porcentajes de acuerdo que manifiestan, por ejemplo, respecto a la siguiente creencia, que también contribuye a la violencia de género (Díaz-Aguado *et al.*, 2004): “*Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde*”, en la que el 37,6% está algo, bastante o muy de acuerdo.
- *El tratamiento tradicionalmente dado a la diversidad actuando como si no existiera*. En función de lo cual puede explicarse que el hecho de no coincidir con el estereotipo sexista tradicional (sobre todo entre los chicos), estar en minoría, ser percibido como diferente, tener un problema, o destacar por una cualidad envidiada, incrementa la probabilidad de ser elegido como víctima de acoso (a través de motes, aislamiento...).
- *Y la insuficiencia de la respuesta que la escuela tradicional suele dar cuando se produce la violencia entre escolares*, que deja a las víctimas sin la ayuda que necesitarían para salir de la situación y suele ser interpretada por los agresores como un apoyo implícito. Esta falta de respuesta está relacionada con la forma tradicional de definir el papel del profesorado, especialmente en secundaria, orientado de forma casi exclusiva a impartir una determinada materia en un horario específico. Y como sugiere el profesorado, podría superarse si recibiera una formación adecuada para afrontar el tipo de problemas que conducen a la violencia desde una perspectiva de ciudadanía democrática, que enseñara a coordinar con eficacia derechos y deberes.

Aunque cada día es mayor la disponibilidad del profesorado para acabar con

los problemas anteriormente expuestos, y ello debería contribuir a erradicar la violencia escolar, no siempre sucede así debido a la dificultad que supone cambiar pautas profundamente arraigadas en dicha institución, así como a la existencia de nuevos riesgos de violencia que afectan especialmente a la adolescencia en esta Revolución Tecnológica que nos ha tocado vivir.

## 4. La prevención de la violencia desde una perspectiva integral

### 4.1. Reconocimiento del papel de la educación en la Ley de Protección Integral contra la Violencia de Género

La *Ley de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género* de 2004 refleja los nuevos y ambiciosos retos que nuestra sociedad demanda, al reconocer que “los poderes públicos no pueden ser ajenos a la violencia de género” sino que deben adoptar medidas de acción positiva entre las que se incluyen en primer lugar las medidas de sensibilización y educación, que, como se recoge en el título uno:

- “Introduzcan” en el escenario social las nuevas escalas de valores basadas en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de la igualdad entre hombres y mujeres, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, todo ello desde la perspectiva de las relaciones de género.
- Dirigido tanto a hombres como a mujeres, desde un trabajo comunitario e intercultural.
- Que contemple un amplio programa de formación complementaria y de reciclaje de los profesionales que intervienen en estas situaciones.

El capítulo uno de dicha ley desarrolla los principios de prevención de la violencia en cada nivel educativo, desde la Educación Infantil hasta la Universidad, expresa que tanto la formación inicial como la formación permanente del profesorado debe permitirle trabajar activamente en dicha prevención, especificando, además, el papel que la inspección educativa y los Consejos escolares deben desempeñar para garantizar que las medidas en este ámbito sean precisas y efectivas.

En la *Exposición de motivos* (apartado III) con la que comienza este texto legislativo se dice textualmente:

*“En la Educación Secundaria se incorpora la educación sobre la igualdad entre hombres y mujeres y contra la violencia de género como contenido curricular, incorporando en todos los Consejos Escolares un nuevo miembro que impulse medidas educativas a favor de la igualdad y contra la violencia sobre la mujer”.*

### 4.2. Condiciones para prevenir la violencia de género y el acoso escolar desde la adolescencia

Conviene no olvidar que erradicar la violencia de género y el acoso escolar supone romper con la tradicional tendencia que ha llevado hasta hoy a reproducir de generación en generación el modelo dominio-sumisión en el que se basan ambos problemas. Para conseguirlo, desde la escuela ésta debe superar las tendencias que han contribuido hasta hoy a su reproducción: interviniendo a la primera señal, apoyando a las víctimas, proporcionando a los agresores el tratamiento disciplinario que requieren y ayudando a construir simultáneamente la igualdad y el respeto a la diversidad,

Las investigaciones que hemos realizado sobre estos temas reflejan que para favorecer la eficacia de los programas de prevención escolar conviene que cumplan, además, las siguientes condiciones:

- 1) *Orientar la prevención de la violencia desde una perspectiva integral.* De forma que incluya todas las manifestaciones, prestando una especial atención a las que pueden producirse en la propia escuela: por supuesto la violencia entre escolares, objeto de una gran preocupación social, pero también las relaciones entre el profesorado y el alumnado, desde una doble dirección, así como el resto de las relaciones que allí se establecen.
- 2) *Desarrollar alternativas a las formas de violencia que se pretende prevenir.* Para lo cual hay que promover contextos y habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, a través del diálogo, la negociación, la mediación, que ayuden a llevar a la práctica de forma cotidiana lo expresado en la conclusión anterior. La lucha contra la exclusión desde la escuela debe ser destacada, en este sentido, como un objetivo prioritario en el desarrollo de alternativas a la violencia, debido a la estrecha relación que existe entre ambos problemas.
- 3) *Enseñar a rechazar la violencia en todas sus modalidades,* ayudando a superar las frecuentes contradicciones que sobre este tema se producen en el conjunto de la sociedad, que tienen una influencia decisiva en la violencia escolar. Y para conseguirlo, hay que ayudar a descubrir la naturaleza destructiva que tiene la violencia no sólo para la víctima hacia la que se dirige sino también para quien la utiliza y para el sistema social en el que se produce. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que el rechazo a la violencia se incorpora de forma mucho más eficaz y profunda si se aplica de forma generalizada y si los adultos encargados de la educación se comportan coherentemente con lo que tratan de enseñar.
- 4) *Enseñar a construir la igualdad entre hombres y mujeres desde la práctica.* Para favorecerlo, la escuela debe proporcionar experiencias de colaboración entre alumnas y alumnos que les permitan lograr objetivos compartidos desde un estatus de igualdad. Los procedimientos de aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos (en género, rendimiento, etnia, nivel de integración en el aula...), aplicados en cualquier materia educativa, son de gran utilidad para conseguirlo. Permiten insertar la coeducación dentro de un tratamiento integral y coherente de la diversidad, que contribuye también al logro de otros retos actuales, como el de la interculturalidad y ayuda a la distribución del protagonismo en el aula, disminuyendo así la tendencia a buscar protagonismo negativo que subyace a muchas de las conductas disruptivas.
- 5) *Incluir la lucha contra el sexismo y el acoso en el currículum escolar,* enseñando a detectarlos y a combatirlos. En este sentido, por ejemplo, puede resultar muy eficaz ayudar a detectar la imagen que, por ejemplo, la publicidad trasmite de los hombres y las mujeres, así como la influencia que dicha imagen puede tener en cada persona, llevándole a reproducir la dualidad de espacios, valores y problemas anteriormente mencionada.
- 6) *Favorecer la superación de los diversos componentes del sexismo y el acoso,* estimulando cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento, a través de experiencias que permitan desarrollar, con la práctica, alternativas a los problemas que se quiere prevenir, aplicando esos cambios a la erradicación de las conductas de acoso y abuso que a veces se producen en la propia escuela, basadas también en el modelo de

dominio-sumisión que conduce al sexismo, e integrando la lucha contra el sexismo y la violencia dentro de una perspectiva más amplia: la defensa de los derechos humanos.

- 7) *Proporcionar a los centros educativos las condiciones que permitan llevar a la práctica programas eficaces*, favoreciendo una formación teórico-práctica del profesorado que debe desarrollarlos, incentivando el esfuerzo que siempre supone la innovación educativa y facilitando las diversas condiciones que los hagan viables (recursos económicos, materiales para la aplicación, ajustes en los horarios, medios humanos, personas expertas para consultar dudas...).
- 8) *Promover la colaboración escuela-familias e integrar la intervención educativa con la que debe llevarse a cabo en todos los contextos desde los que se estructura la sociedad*, conectándolas desde un enfoque multidisciplinar, que permita la colaboración de los agentes educativos con otros agentes sociales, incluidos los medios de comunicación.

### **4.3. La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia de género y del acoso escolar desde la Educación Secundaria.**

El trabajo que hemos venido desarrollando durante más de dos décadas sobre cómo educar en los valores de igualdad y no violencia, tanto en primaria (Díaz-Aguado, 1992) como en secundaria (Díaz-Aguado, Dir., 1996, 2002, 2004) lleva a destacar dos requisitos fundamentales que se resumen a continuación, tal como se concretan en los programas para adolescentes en torno a dos componentes básicos: 1) la estructuración de las actividades educativas a través de la cooperación en equipos heterogéneos, que puede llevarse a cabo a través de cualquier materia; 2) y la concreción de lo que denominamos como currículum de la no-violencia, que específicamente problemas de violencia de género y de acoso entre iguales, pero no sólo.

#### *4.3.1. Adaptando los procedimientos a la nueva situación para enseñar la no-violencia en la práctica*

La eficacia de estos programas reside, en gran parte, en la mejora que originan en las relaciones que se establecen en la escuela, al adaptar sus actividades a las exigencias de la sociedad y a las características de la adolescencia, a través de procedimientos que suponen respecto a los tradicionales dos innovaciones básicas:

- 1) *La adaptación a la diversidad que existe dentro de cada aula, a través del aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos* (en género, rendimiento, nivel de integración en el colectivo de la clase, grupo étnico, riesgo de violencia...), agrupación que ayuda a superar las segregaciones y exclusiones que de lo contrario se producen en la escuela, a través de las cuales se perpetúan las que existen en el resto de la sociedad y se priva a los individuos de riesgo de oportunidades necesarias para prevenir la violencia. Esta característica contribuye, por tanto, a luchar contra la exclusión y a superar la desigual distribución del protagonismo que suele producirse en las aulas, origen del desapego que algunos alumnos sienten hacia ellas y de muchas de las conductas violentas.
- 2) *Un significativo incremento del poder y responsabilidad que se da al alumnado* en su propia educación, especialmente en las actividades en las que se les pide que desempeñen papeles adultos, como expertos en

diversas áreas (*justicia, medios de comunicación, prevención, política...*). Por ejemplo: elaborando la Declaración de los Derechos Humanos, un decálogo para erradicar la violencia escolar, o campañas de prevención contra la violencia de género dirigidas a adolescentes. Los resultados obtenidos han permitido comprobar que ayudar a los y las jóvenes a desempeñar el papel de expertos es muy eficaz. Cuando hacen, por ejemplo, de expertos contra la violencia de género, adquieren las habilidades formales que dicha actividad supone y se apropian al mismo tiempo de sus objetivos: la igualdad, la justicia, la tolerancia y el respeto mutuo.

Estas actividades favorecen la motivación y el aprendizaje a un nivel más profundo, al proporcionar un contexto social mucho más relevante que el de las actividades escolares tradicionales, y suponen la realización de tareas completas en las que se llega a una producción final. Así, al tratar al adolescente como si fuera un profesional capaz de prevenir la violencia, y proporcionarle el apoyo y la motivación necesarias, se favorece que pueda descubrir el significado que esta tarea tiene para el experto que habitualmente la realiza, y que llegue a identificarse con dicho significado, de forma mucho más eficaz que si le pidiéramos que llevara a cabo, paso a paso, sus distintos componentes, al estilo de los ejercicios de los tradicionales libros de texto: estudiar conceptos y definiciones sobre violencia, comprender los pasos que lleva a cabo un profesional de los medios de comunicación, aplicarlos a una situación hipotética, realizar individualmente los ejercicios que vienen escritos en el Manual en función de unos determinados criterios...

#### 4.3.2. *La reflexión sobre la no-violencia y el desarrollo de alternativas*

Desde nuestras primeras investigaciones sobre programas para prevenir la violencia en educación secundaria (Díaz-Aguado, Dir., 1996) incluíamos entre las actividades propuestas algunas dedicadas específicamente a prevenir la violencia de género, observando que su realización por parte del profesorado planteaba una especial dificultad, lo mismo que sucedía respecto al acoso entre iguales, que encuentra en la escuela su principal escenario. Con el objetivo de superar estas dificultades llevamos a cabo una serie de investigaciones que nos permitieron desarrollar los programas *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad*, (Díaz-Aguado, 2002) que se llevan a la práctica con la serie de contenidos que se resumen en la tabla dos, a través de actividades basadas en el debate, la cooperación, la resolución de conflictos y la democracia participativa, en equipos heterogéneos, en las que los y las adolescentes construyen la igualdad en la práctica.

La verificación experimental de la eficacia del programa que se acaba de describir se llevó a cabo con 480 jóvenes, procedentes de cuatro Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid, a partir de la evaluación realizada por el profesorado participante así como por los cambios producidos en los y las jóvenes del grupo experimental, que en ellos participaron, con los de un grupo de control, que no participó. Esta evaluación puso de manifiesto la eficacia del programa para:

- 1) La superación de las *Creencias sexistas y de justificación de la violencia*, tanto en los como en las adolescentes.
- 2) El conocimiento que las y los adolescentes tienen sobre las discriminaciones y la violencia de género a lo largo de la historia y en la

actualidad. El hecho de que dicha eficacia se produzca por igual en los chicos que en las chicas, refleja que se ha logrado uno de los objetivos que nos proponíamos en este sentido, sobre el que se habían detectado dificultades en otras intervenciones, orientadas de forma más específica contra la violencia de género

- 3) Un incremento en la imagen que tanto los chicos como las chicas tienen de su sensibilidad socioemocional actual, cambio positivo en ambos grupos, pero especialmente en ellos, debido a las diferencias inicialmente observadas, atribuibles a la incompatibilidad entre dichas cualidades y la identidad masculina tradicional.
- 4) La construcción de una identidad menos sexista en el ámbito privado, evaluada a través de entrevistas individuales llevadas a cabo con adolescentes que inicialmente se encontraban en situación de riesgo.

#### Cuadro 1. **Secuencia de actividades del programa Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad**

- A) La construcción de la igualdad.
- Desarrollo de habilidades de comunicación a partir del spot "Democracia es igualdad".
  - Discusión por grupos heterogéneos sobre los distintos tipos de discriminación analizados en el vídeo didáctico, enfatizando la conexión con la vida cotidiana y el sexismo.
- B) La construcción de los derechos humanos en el ámbito público y en el ámbito privado:
- Elaboración de una declaración sobre derechos humanos.
  - Comparación con la declaración elaborada en 1948.
  - Discusión sobre las violaciones a los derechos humanos en el ámbito privado.
- C) La detección del sexismo.
- El sexismo en el lenguaje.
  - El sexismo en la publicidad. Discusión a partir del vídeo La mujer en la publicidad.
  - Evaluación de Mensajes para la igualdad en equipos heterogéneos.
  - Análisis de textos.
- D) Favoreciendo una representación de la violencia que ayude a combatirla.
- Discusión sobre la naturaleza de la violencia, a partir del vídeo *Odio y destrucción*.
  - Discusión sobre la violencia contra la mujer a partir de documentos de prensa y/o televisión.
  - Elaboración de un mensaje para prevenir la violencia contra la mujer desde la adolescencia.
- F) Investigación cooperativa sobre el sexismo y la violencia.
- G) Sesión de discusión final sobre la integración de los temas tratados con anterioridad en la propia identidad.

Para favorecer la aplicación generalizada de programas de prevención de la violencia de género es preciso insertarlos en programas generales que ayuden a prevenir todo tipo de violencia, incluida la que se produce en la propia escuela. Los programas *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia* (Díaz-Aguado, Dir., 2004), se orientan en esta dirección, planteándose desde una perspectiva integral pero recogiendo un tratamiento específico de las formas de violencia más cotidianas: la violencia de género, la violencia racista y la violencia entre iguales, en la escuela y en el ocio. En el cuadro dos se resume la secuencia de contenidos que se trabajan siempre en equipos heterogéneos, a través de actividades muy participativas, basadas en la cooperación, el debate, la resolución de conflictos y la democracia participativa.



## Cuadro 2. Secuencia de actividades del programa Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia

---

- A) Democracia es igualdad.
- Activación de esquemas previos y habilidades básicas a través del spot.
  - Discusión por grupos heterogéneos sobre los distintos tipos de discriminación analizados en el vídeo didáctico, enfatizando la conexión con la vida cotidiana y las discriminaciones que se producen en la escuela.
- B) La construcción de los derechos humanos como base de la convivencia.
- Elaboración de una declaración sobre los derechos humanos en equipos heterogéneos.
  - Comparación con la declaración elaborada en 1948.
  - Discusión sobre las violaciones a los derechos humanos en la vida cotidiana de los/as adolescentes.
- C) Favoreciendo una representación general de la violencia que ayude a combatirla.
- Discusión sobre la naturaleza de la violencia, a partir del vídeo Odio y destrucción.
  - Discusión sobre la victimización y aplicación a la vida cotidiana de los/as adolescentes.
- D) Racismo y xenofobia, completando las actividades iniciadas sobre la igualdad, con las siguientes:
- Mensajes contra el racismo.
  - Qué mala memoria tenemos.
- E) Sexismo y violencia de género.
- Detección del sexismo y generación de alternativas.
  - Discusión sobre la violencia de género a partir del vídeo Hogar, triste hogar.
  - Elaboración de un mensaje para prevenir o detener la violencia de género.
- F) Violencia entre iguales en la escuela y en el ocio.
- Detección de distorsiones que contribuyen a la violencia en general.
  - Detección de distorsiones que contribuyen a la violencia entre adolescentes.
  - Discusión sobre estrategias para prevenir o detener la violencia en el ocio.
  - Elaboración de un decálogo para erradicar la violencia desde las relaciones que se establecen en la escuela.
- G) Sesión de discusión final sobre la integración de los temas tratados con anterioridad en la propia identidad.
- 

En la evaluación experimental de este currículum de la no-violencia que incluye las más cotidianas, como el acoso y la de género, (Díaz-Aguado, Dir., 2004) participaron un total de 783 adolescentes, de centros educativos de la Comunidad de Madrid, de edades comprendidas entre los 13 y los 20 años. La comparación de los cambios producidos en los/as adolescentes que han participado en él, con los/as de un grupo de control que no ha participado, ha permitido comprobar la eficacia de este programa para:

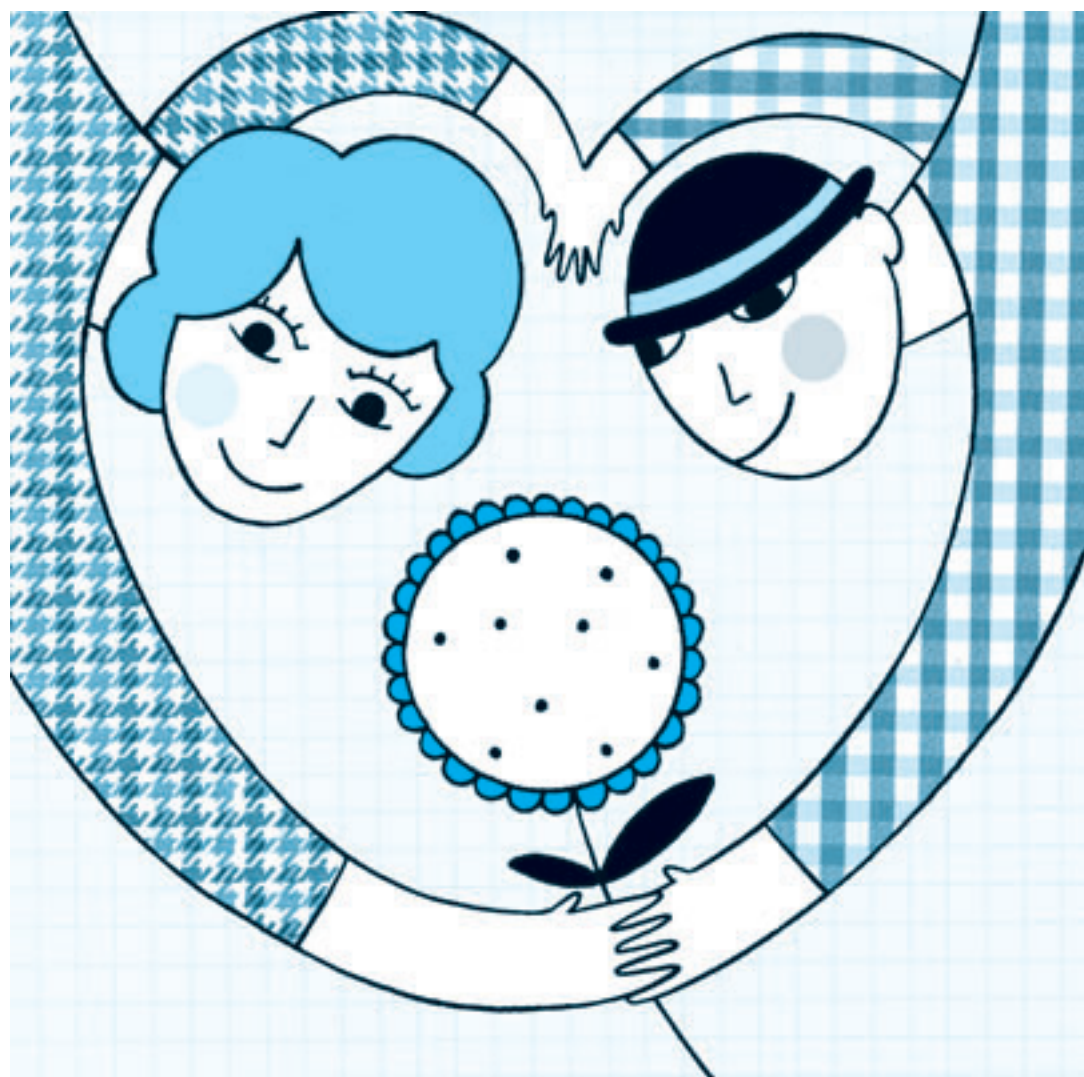
- 1) Desarrollar una representación de la violencia que ayuda a combatirla, ayudando a superar las creencias sexistas y de justificación de la violencia doméstica y de género, el racismo y la xenofobia, así como las que conducen a la violencia entre iguales.
- 2) Reducir las situaciones de exclusión en la escuela, tal como son percibidas por las víctimas, situaciones que cuando no se interviene tienden a incrementarse con el tiempo.
- 3) Reducir las situaciones de violencia en la escuela, y especialmente las más graves, tal como son percibidas tanto por las víctimas como por los agresores.
- 4) Mejorar la calidad de la relación con el aprendizaje y el profesorado, tal como es evaluada tanto por el alumnado que participa en el programa como por sus profesores/as. También se observa una tendencia a mejorar el resto de las relaciones y contextos sobre los que tratan las actividades del programa: la clase, amigos/as, compañeros/as, el instituto, el ocio.
- 5) Prevenir las situaciones de violencia grave en el ocio, tal como son percibidas tanto por las víctimas como por los agresores. Resultado que ayuda a modificar las pesimistas expectativas que el profesorado tiene a

veces, sobre la imposibilidad de prevenir desde la escuela formas de violencia que se producen fuera de ella y cuyas principales causas suelen situarse más allá del sistema escolar.

- 6) Incrementar la disponibilidad de estrategias de prevención de la violencia en el ocio más positivas y elaboradas, rechazando el empleo de la violencia como forma de resolución de conflictos.

## BIBLIOGRAFÍA

- BAKAN, D.** (1966). *The duality of human existence*. Chicago: Rand McNally.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (Dir.) (1992). *Educación y desarrollo de la tolerancia*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Cuatro volúmenes y dos vídeos.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (Dir.) (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Madrid: Instituto de la Juventud, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Cuatro volúmenes y dos vídeos.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (2002). *Convivencia escolar y prevención de la violencia*. Página Web del Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa:  
[http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia\\_escolar/](http://www.cnice.mecd.es/recursos2/convivencia_escolar/)
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres construyendo la igualdad*. Madrid: Instituto de la Mujer. Un libro y dos vídeos. Segunda edición en 2005 en CD y DVD.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (2003). *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.** (Dir.) (2004) *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia*. Tres libros y un vídeo (con tres programas). Madrid: Instituto de la Juventud.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R.** (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer Serie Estudios n.º 73.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R.; INSTITUTO DE LA MUJER** (2002). *Estudio sobre las medidas adoptadas por los Estados Miembros de la Unión Europea para luchar contra la violencia hacia las mujeres*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTINEZ ARIAS, R.; INSTITUTO DE LA MUJER** (2002). *Guía de Buenas Prácticas para paliar los efectos de la violencia contra las mujeres y conseguir su erradicación*. Madrid: Presidencia de la Unión Europea.
- DÍAZ-AGUADO, M. J.; MARTÍNEZ ARIAS, R. MARTÍN SEOANE, G.** (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud.
- JACKSON, P.** (1968). *La vida en las aulas*. Madrid: Marova (1975).
- KAUFFMAN, J.; ZIGLER, E.** (1989). The intergenerational transmission of child abuse. En: CICHETTI, D.; CARLSON, V. (Eds.) *Child maltreatment*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- KAUFMAN, M.** (1997). The construction of masculinity and the triad of men's violence. En: O´TOOLE, L.; SCHIFFMAN, JESSICA, R.; et al. (1997) *Gender violence: interdisciplinary perspectives*. New York: New York University Press.
- MENDOZA, B.** (2005). *La otra cara de la violencia escolar. El maltrato en la relación profesor-alumno*. Madrid: Universidad Complutense. Tesis Doctoral inédita.
- REED, L.** (1999). Troubling boys and disturbing discourses on masculinity and schooling. A feminist exploration of current debates and interventions concerning boys in school. *Gender and Education*, 11,1, 93-110.



## Hacia una nueva educación contraceptiva y sexual: reflexiones en torno a la eficacia de la pedagogía contraceptiva actual en las relaciones eróticas de nuestros jóvenes

La presente aportación es el resultado de reflexiones varias en torno a la educación sexual y contraceptiva que hacemos en las intervenciones con nuestros y nuestras jóvenes desde los diversos formatos educativos. Pretende defender un modelo de educación sexual moderno, profesional, riguroso y coherente, anclado en el paradigma del hecho de los sexos construido y desarrollado por la sexología moderna desde hace más de un siglo. Por tanto, tras una invitación a conocer someramente los conceptos y el marco de esta nueva sexología, anclada no en los peligros sino en los cultivos y riquezas del hecho de ser sexuados, se analiza la educación contraceptiva que se ha ido haciendo en los últimos años, criticando algunos de los postulados rectores manejados que han producido ineficacia y así dar paso a otros nuevos que mejoren y optimicen las estrategias educativas al efecto.

**Palabras clave:** Educación de los sexos, hecho de los sexos, sexo, sexualidad, erótica, "*ars amandi*", coito, contracepción, anticoncepción de emergencia.

### 1. Introducción

Desde una perspectiva moderna del sexo, esto es, de los sexos, la educación sexual hace ya tiempo que debió hacer el tránsito de pasar de ser una educación del sexo, es decir, anclada en el "locus genitalis" y en todo lo que tiene que ver con la mecánica intergenital, a una educación de los sexos (5), que nos lleva al encuentro entre ambos y a un nuevo "*ars amandi*" (6) que nace de una epistemología nueva en torno al Hecho Sexual Humano (2). Esa caricaturización, a veces interesada y activada por instancias represoras de la sexualidad presentes en ámbitos diversos, ha favorecido la imagen del sexólogo como agente profesional, ya sea terapéutico o educativo, que "arregla" el sexo, es decir, que cura problemas, solventa dudas o previene lacras y peligros que pueblan el territorio intergenital de los cuerpos sexuados que deciden encontrarse.

El quicio o la cuestión central en la nueva episteme de los sexos, ya no está en los problemas, disfunciones o peligros en torno a lo perigenital, sino que la cuestión clave está en los sujetos sexuados que se encuentran de una determinada manera, desde los sexos que son, y en ese encuentro erótico se comunican, desean, complican, sucumben, se encuentran o desencuentran. La necesidad de Educación Sexual para los/as jóvenes en estos inicios del siglo XXI no es planteable ya en términos antiguos, obsoletos y anacrónicos, intentando que esta sea el hada madrina de una componenda preventiva

que conjura los peligros y lacras del “sexo” desde las urgencias más acuciantes en torno a lo intergenital; la necesidad de Educación Sexual no debe ser pues sólo sierva de las modas de los peligros, de lo inmediato o de su versión más asistencialista y reductora, sino una garantía que contribuye de facto a la consolidación y al avance de una cultura de los sexos, y por tanto, de un nuevo *ars amandi* entre ellos. Ello no significa el olvido ni el abandono del abordaje de los problemas o incómodos que tienen que ver con el encuentro erótico en su versión más intergenital o coital, sino valorar los mismos en su justa medida, considerándolos dentro de un todo más complejo y suprasistémico.

Es recurrente el juego de sinécdoques que invade los discursos y las ideas en torno a lo sexual; el déficit conceptual y epistemológico que subyace a los mismos evidencia el despiste generalizado y la merma de análisis rigurosos y precisos en torno a un fenómeno que aparentemente se torna fácilmente inteligible y diseccionable, pero que entraña una enriquecedora y fascinante complejidad a la que debemos abrirnos si queremos amueblar nuestras salas intelectuales de precisión y destreza. Lo intergenital o coital entra dentro del campo conceptual o dimensión erótico-amatoria del Hecho Sexual Humano como un comportamiento o conducta deseable y deseada en muchos casos, pero lo sexual no es lo coital, ni es lo genital, ni es eso que se hace cuando dos cuerpos se juntan en un lugar apropiado al efecto. Es bastante más que eso. Como afirman Whitehead y Russell en su *“Principia Matemática”* (14, 13), un axioma esencial de la teoría de los tipos lógicos es la de que “cualquier cosa que comprenda o abarque a todos los miembros de una colección no tiene que ser miembro de la misma”.

Diferenciamos, pues, los niveles y no hagamos sinécdoques que no ayudan nada a una percepción correcta de los fenómenos que intentamos explicar. Diferenciar clase y miembro significa en nuestro caso taxonomizar la sexualidad humana atendiendo a su complejidad y a los niveles lógicos correspondientes, sabiendo en cada momento de qué hablamos, dónde ubicamos lo que hablamos y a qué orden de complejidad pertenece cada fenómeno en su inserto dentro del cuadro general del Hecho Sexual Humano. Hacer educación contraceptiva no es hacer educación sexual si aquella no se entiende desde el nuevo paradigma de los sexos y en relación a un marco epistemológico moderno, que ya no navega en los mares del “locus genitalis” ni hace de él su cuestión central.

Ya, en el siglo XXI, contamos con una resplandeciente y fértil ciencia sexológica como para andar navegando en mares endebles que no aportan nada y lo que es más, perjudican la comprensión precisa del Hecho de los sexos, de su encuentro y su “*ars amandi*”. Por tanto, podemos hacer educación contraceptiva sin estar haciendo por ello educación sexual, y podemos hacer educación sexual sin tener que hacer necesariamente educación contraceptiva.

Desde estos planteamientos generales que, como repito, nacen de una nueva episteme de los sexos, podemos analizar y reflexionar en torno a la cuestión contraceptiva, especialmente en lo que hace referencia a la anticoncepción postcoital y a la educación sexual como garantía de prevención o como telón de fondo que garantiza un mejor encuentro entre los sexos no sólo desde el parámetro preventivo y bloqueador de los peligros y lacras, sino también desde la perspectiva de cultivo, entendiendo la sexualidad como un valor, digna de aprecio, estima y consideración por sí misma.

## 2. Breve acercamiento al hecho sexual humano (1)

### 2.1. Sexo

Definimos sexo como la *“variable multifactorial que diferencia a los individuos de la mayoría de las especies vivas dicotómicamente (en macho o en hembra) produciendo una función —afinidad por el encuentro— que procura sinergia”* (8). El sexo nos especializa, diferencia y distingue (tanto prenatal como postnatalmente y tanto biológica como psicosocialmente); es una condición y como tal, es ineludible e irrenunciable.

El sexo actúa en nosotros, de tres formas: por un lado, nos especializa y diferencia dicotómicamente (hembras y machos somos distintos y nos comportamos de distinto modo); por otro lado nos acerca, es decir, nos dota de lo que podríamos llamar afinidad por el encuentro (el sexo actúa como una poderosa fuerza que nos aproxima hacia los otros); y finalmente nos corporeiza (por razón del sexo experimentamos emociones, sentimientos y sensaciones a través del cuerpo y a partir de él).

### 2.2. Sexuación

La **sexuación** es el registro más complejo, aunque también es el registro en que mayor avance científico hemos desarrollado en este siglo. La sexuación es sobre todo un proceso y se inicia con la concepción (cuando éramos tan solo una célula) y acaba con la muerte. En este proceso interactúan, con diferente peso, aspectos biológicos, psicológicos y culturales, todos los cuales tienden a hacer de nosotros, o bien hembras, o bien machos. Este proceso está jalonado de infinidad de escalones. En cada uno de ellos el proceso de sexuación tiende a sexuar en una u otra dirección. Sin embargo, no siempre todos estos niveles son coherentes entre sí. Esta coherencia o incoherencia entre diferentes niveles del proceso de sexuación da lugar a lo que se ha llamado “estadios intersexuales”. Y casi todos somos en algo “intersexuales”.

### 2.3. Sexualidad

La sexualidad como todos los términos con el sufijo “-idad” es la abstracción sustantiva de un adjetivo.

De igual forma que con el sexo, también hay mucha confusión en torno a la sexualidad. Por ejemplo, es muy común identificar la sexualidad con los genitales, o reducirla en cierto modo a los coitos o a los orgasmos. En las dos últimas décadas el término “sexualidad” se ha convertido en el sinónimo “políticamente correcto” del sexo. O sea, suele ser, interacción erótica mediada por los genitales (pero más fino; parece que el sexo es más grosero).

La sexualidad es la forma, estilo, modo o manera en que cada cual manifiesta y expresa el hecho de ser sexuado. Tenemos pues dos modos de sexualidad diferentes: una sexualidad masculina y otra femenina de cuyos encuentros, afinidades, deseos y atracciones se producen lo que hemos llamado la homosexualidad o la heterosexualidad.

Así como el sexo es un hecho o una condición ineludible e irrenunciable (no podemos dejar de ser sexuados) la sexualidad es un registro que podemos construir, dentro de unos parámetros, de una u otra forma. Lo que no

podemos hacer —incluso cuando lo intentamos— es suprimirla como facultad humana.

Podríamos decir que el sexo nos construye y la sexualidad la vamos construyendo (como podemos). Puesto que somos seres sexuados, nuestra sexualidad es una facultad presente a lo largo de toda nuestra vida. Ahora bien, como en el resto de facultades humanas, pasamos por distintos momentos evolutivos; en cada edad y en cada época nuestra sexualidad se manifiesta de modo diferente.

#### **2.4. Erótica**

La **erótica**, —registro de menor nivel de abstracción, es el nivel de los hechos, de las realizaciones y las interacciones— abarca los múltiples, personales y subjetivos modos, peculiaridades y matices con los cuales cada quien manifiesta, expresa y vive su propia y peculiar sexualidad. Corresponde por lo tanto al Habla del Sexo luego a su infraestructura fenomenológica y se caracteriza por su variabilidad, multiplicidad y diversidad.

#### **2.5. Amatoria**

Hablamos en este cuarto registro del “ars amandi”, de un arte de amarse entre los sexos. Es el encuentro particular e íntimo de los sexos; con sus sensaciones, sentimientos, deseos, emociones, sentimientos y conductas compartidas en la experiencia erótica. Algunos autores critican la inclusión de la amatoria como campo específico y propio debido a su falta de nivel epistémico propio y a su inadecuación como nivel lógico separado de los demás. Lo situarían como un subcampo dentro del registro de la Erótica.

### **3. Contracepción**

Por contracepción entendemos todos aquellos recursos, técnicas y métodos que postergan o anulan la posibilidad de tener hijos en el transcurso de las relaciones eróticas. Esta serie de recursos es a lo que llamamos métodos anticonceptivos. Es pertinente hacer hincapié que la gran mayoría de conductas eróticas que llenan el universo potencial de la transacción amatoria entre dos personas guardan un componente aconceptivo intrínseco a las mismas, es decir, la única conducta erótica que puede posibilitar la concepción es el coito con eyaculado intravaginal en periodo ovulatorio.

Es relevante diferenciar entre dos conceptos que por mucho que se parezcan tienen connotaciones semánticas diferentes: coito y cópula (4). Cuando hablamos de “cópula” hacemos mención al ayuntamiento penetrativo que tiene como único fin la procreación y que es común a todas las especies; al hablar de coito hablamos de una conducta profundamente humana, cuyo fin es el encuentro entre los sexos, pudiendo o no incluir la cópula. Así pues, cuando hablamos de educar en una pedagogía contraceptiva a nuestros/as jóvenes estamos haciendo referencia no al “sexo”, ni a la “sexualidad”, ni a reduccionismos que equiparan la educación sexual con educación contraceptiva, sino a la mejor gestión, formación y educación en lo que tiene que ver con una conducta particular que se establece dentro del universo erótico-amatorio que se da entre los sexos, en este caso heteroconformados, con potencial fin conceptivo: el coito vaginal.



Por tanto, hablemos pues del universo que rodea al coito vaginal en las relaciones eróticas de nuestros/as jóvenes y de las estrategias que los diferentes agentes educativos han implementado en aras a la información y formación de nuestros/as jóvenes a la hora de utilizar recursos anticonceptivos en sus conductas coitales que imposibiliten embarazos no previstos o deseados.

#### **4. Errores estratégicos en las políticas educativas contraceptivas desarrolladas con población juvenil**

Hay una especie de tesis educativa irreflexiva y simplona que ha llenado de manera perversa las campañas, intervenciones y discursos que en estos últimos años se han implementado en ámbitos educativos diversos respecto al tema de la anticoncepción juvenil. Esta es la de que a más información sobre métodos anticonceptivos- me refiero al plural abanico de todos ellos- y a más discurso “pastoral” sobre la importancia de cuestiones adyacentes a esa misma información (prescripción del preservativo como el método más indicado en cuanto a su adecuación con el “modus operandi” de las relaciones de nuestros/as jóvenes, deber de llevar un preservativo al menos en situaciones que prevean un potencial encuentro erótico, didáctica de su uso y correcto manejo, reparto de condones para socializar simbólicamente el “triumfo” de alguno de los objetivos de las mismas campañas, etc.), más posibilidades de éxito de que nuestros/as jóvenes no sucumban a la tentación de practicar conductas de riesgo sin protección que lleven a efectos no deseados. Si el error sólo hubiera tenido una influencia teórica y más o menos retórica no habría más problema, pero la cuestión de fondo, dándonos con la realidad en las narices, es que su efectividad real no ha sido demasiada y por más sobreinformación anticonceptiva a la que les hayamos tenido sometidos, el éxito ha sido, al menos, el no esperado ni el deseable. El panorama termina siendo el siguiente: casi toda la juventud saben qué es lo que hay que hacer y cuál es la conducta precisa para no correr riesgos conceptivos durante el coito, pero sólo unos pocos o por lo menos no el número deseado terminan implementado el preservativo en sus relaciones coitales. Quizá deberíamos haber atendido más a la pedagogía de otras destrezas presentes en el universo que ronda el encuentro erótico coital y que se hacen “carne” en los segundos que van del saber al hacer, del tener en cuenta al poner en la práctica y menos en sobreestimar desde la información, sin querer decir, obviamente, que la mera información sea innecesaria o prescindible. La información es importante, pero pensar que sólo ella es la variable que conduce directamente a la efectividad de un coito seguro es no saber nada del universo de emociones, pensamientos o habilidades que son precisas para que esa conducta esperada, anhelada y saludable se lleve a efecto.

#### **5. Variables determinantes que favorecen el éxito en la implementación de conductas coitales contraceptivas en las relaciones de los y las jóvenes**

Fishbein y Azjen nos hablan de las relaciones entre actitud y conducta a través de su Teoría de Acción Razonada. Tratan de predecir y precisar la conducta teniendo en cuenta lo que ellos llaman la “intención de conducta”, que está a su vez sujeta y vinculada a dos variables: la actitud y la norma subjetiva. Hablamos de “actitud” como un estado disposicional mental organizado a través de la experiencia y que ejerce una influencia directa o

dinámica sobre la respuesta del sujeto”. La actitud, por tanto, es un elemento a tener en cuenta a la hora de predecir la conducta. Con el concepto “norma subjetiva” hacen referencia a lo que el sujeto cree que los otros significativos esperan de él y a la presión del contexto social en referencia a la conducta de la que se trata. Así pues, extrapolando la teoría de la acción razonada a la predicción de la puesta en práctica de conductas coitales seguras, deberemos conocer las actitudes del sujeto hacia las mismas, así como su norma subjetiva concomitante. Aunque esta teoría ha querido servir como predictora de conductas contraceptivas en los/as adolescentes, los estudios realizados han puesto en tela de juicio su rigor y operatividad: “Para nosotros, ni los conocimientos sobre anticoncepción ni las actitudes hacia su uso han sido un buen predictor de la conducta contraceptiva de los adolescentes...” (11).

El Sentimiento de Control Percibido (12) se refiere a la percepción del sujeto sobre las dificultades e incómodos en torno a la realización de la conducta intentada y su propia habilidad para llevarla o no a cabo. Por tanto, habrá que añadir esta variable a las dos anteriores si pretendemos predecir mejor (y, obviamente, educar mejor) las conductas reales establecidas por los sujetos desde un punto de vista contraceptivo. Estudios y análisis posteriores nos llevan a considerar otras variables a agregar al entramado de elementos predictores de conducta como el repertorio de habilidades personales y la facultad para ponerlas en práctica, la percepción del riesgo o susceptibilidad percibida (Becker, 1974), las habilidades de comunicación-negociación (Nangle y Hansen, 1993), la Autoestima (Bates-Joubert, 1993), los condicionamientos socioculturales (D y M. Ajdukovic, Prislín, 1992) o los ideales románticos (Galligan y Ferry, 1993).

## 6. Sexualidad juvenil y anticoncepción de emergencia

La cuestión es que la realidad no es a veces como quisiéramos y que todavía queda mucho camino por delante para que la educación contraceptiva sea realmente efectiva, eficaz, operativa y exitosa. Tenemos pistas y señales relevantes que nos indican cuales han podido ser los defectos o las taras de un modelo pedagógico superficial que no ha cosechado las metas que en un momento dado se propuso. Tenemos, a su vez, variables claras, apoyadas en estudios consistentes y sistemáticos, que hemos olvidado y relegado a un muy secundario plano durante estos últimos años, que han de pasar a ocupar los primeros lugares, si queremos optimizar nuestras intervenciones, en la jerarquía didáctico-formativa contraceptiva con nuestros/as jóvenes.

La realidad es que la anticoncepción de emergencia es un hecho evidente y un frecuente recurso al que acuden nuestros/as jóvenes para evitar consecuencias no deseadas a sus prácticas eróticas de riesgo; recurso probablemente mucho más presente en el día a día de lo que los agentes educativos hubiéramos deseado, presumiendo inocente e ilusamente el éxito de nuestros programas, campañas e intervenciones contraceptivas.

Definimos anticoncepción de emergencia como la utilización o el uso de fármacos o dispositivos con el fin de prevenir un embarazo tras una relación coital desprotegida. Supone, pues, un recurso para la prevención primaria de un embarazo no deseado y para la disminución de abortos voluntarios. En lenguaje al uso, se conoce como píldora postcoital o píldora del día siguiente. Es preciso indicar que su utilización no viene causada únicamente como fruto de una actitud irresponsable de los/as jóvenes, sino también por factores coadyacentes referidos a circunstancias contextuales (rotura de

preservativo, olvido de toma de píldora, no cálculo de los días fértiles, exposición a una violación, etc).

La terapéutica más usual es la utilización de anticonceptivos orales combinados: método Yuzpe y Levonorgestrel, antes de las 72 horas del coito desprotegido. Los mecanismos de acción son la inhibición o retraso de la ovulación, alteraciones del transporte tubárico del óvulo, el efecto luteolítico y la acción sobre el endometrio (impidiendo la implantación).

### **6.1. Eficacia**

Sabemos que si cien mujeres tienen una sola relación coital sin protección, 8 mujeres se quedarán embarazadas; si utilizan anticoncepción de emergencia apenas una quedará embarazada. Evita 7 de 8 embarazos esperados, es decir, alrededor de un 85% (Fuente: OMS Task Force, Lancet, 1988; 352:428-33).

Podemos decir que la anticoncepción de emergencia tiene una alta eficacia; no tiene contraindicaciones, no necesita examen físico previo; es segura, y tiene muy leves efectos secundarios.

### **6.2. Conclusiones**

Podemos decir que la anticoncepción de emergencia es un recurso excepcional para paralizar el proceso emergente de un embarazo cuando se han practicado relaciones coitales de riesgo y sin protección. Su eficacia es alta y no tiene contraindicaciones ni efectos secundarios notorios. El principio de autonomía se cumple cuando la pareja tiene la información para decidir y produce beneficios en cuanto que garantiza eficacia e inocuidad en el tratamiento. No obstante, valorando su potencial utilización y su eficacia contraceptiva en situaciones de emergencia o excepcionales, nos enfrenta y confronta ante una realidad terca, pero no por ello menos elocuente: los déficits, carencias y fracasos que las estrategias de intervención educativas que intentan prevenir los recursos de emergencia y a su vez, promover los recursos anticonceptivos estándar en las relaciones coitales de nuestros/as adolescentes y jóvenes, han mantenido durante largo tiempo.

## **7. Hacia una nueva educación contraceptiva y sexual**

Hace falta una nueva educación contraceptiva pensada desde parámetros nuevos e implementada, diseñada, metodologizada y organizada teniendo en cuenta variables educativas y pedagógicas que guardan más relación y predicen mejor la conducta coital segura, no focalizando las intervenciones sólo en la información y en el abordaje muchas veces superficial del trabajo en actitudes. Las intervenciones pedagógicas regladas sólo desde la información y las actitudes, más allá de las buenas intenciones de conducta presentes en nuestros/as jóvenes, no implican necesariamente cambios reales de facto en las conductas que se pretenden prevenir o prescribir. Nos olvidamos frecuentemente de la realidad de los y las adolescentes y jóvenes y de la escasez y carencia de habilidades personales, comunicativas o destrezas interpersonales que muestran y que a la postre, son las que van a facilitar el camino necesario para lograr los cambios de conducta que nos proponemos en nuestros objetivos y metas como educadores.

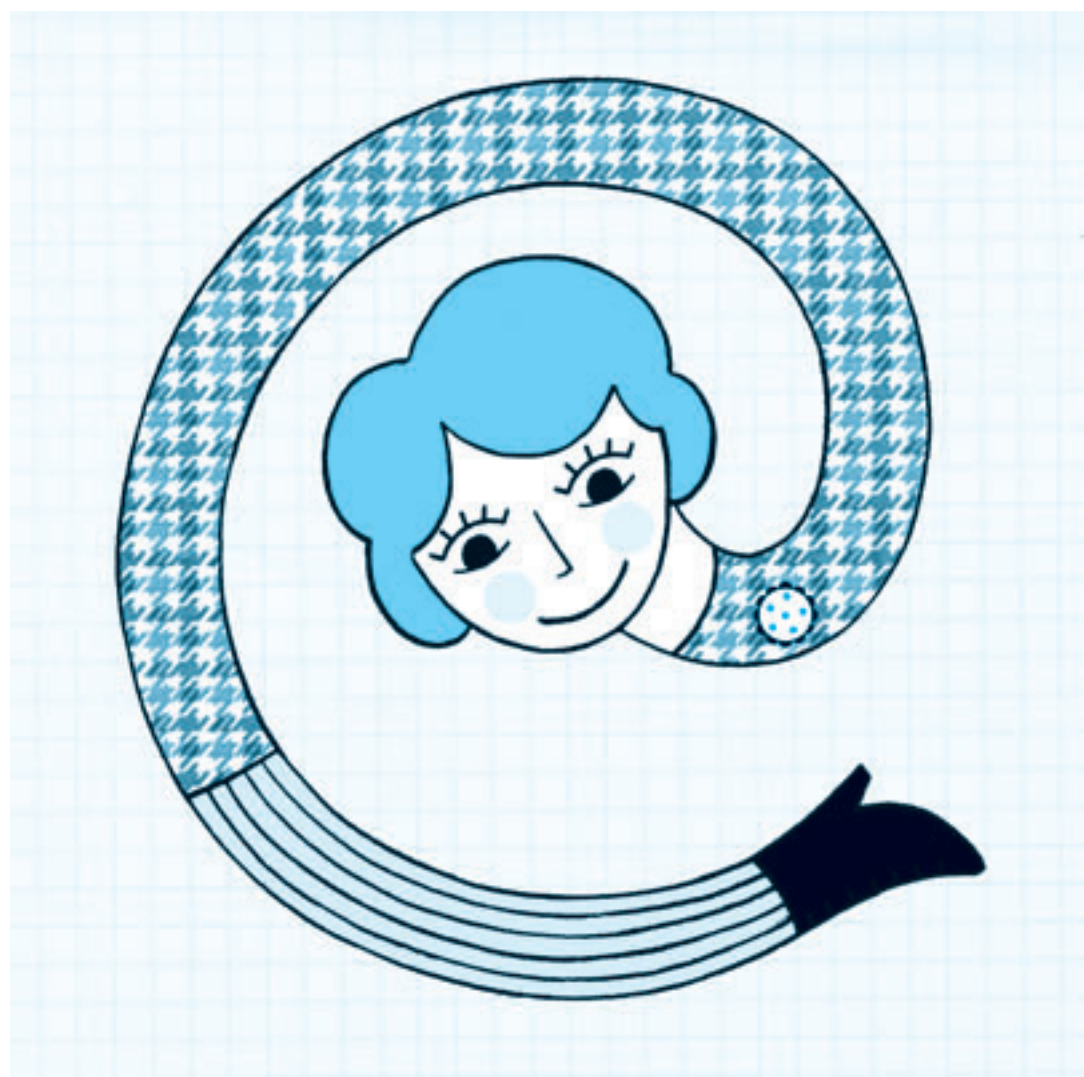
Hemos hablado de cuestiones importantes a tener en cuenta más allá de la información, el trabajo en actitudes y la norma subjetiva, como son el

sentimiento de control percibido que experimentan nuestros/as jóvenes en el uso de medidas anticonceptivas durante el coito; será bueno trabajar alrededor de los obstáculos y dificultades reales que nuestros/as jóvenes experimentan en torno a la conducta coital preservada y dotar e implementar las habilidades, recursos o capacidades necesarias para hacerles capaces de sobreponerse a ellos. Hablamos de una pedagogía en habilidades personales y comunicativas, modificando e incrementando la baja susceptibilidad percibida a veces hacia conductas o situaciones de alto riesgo; hablamos de intervenciones que potencien las habilidades en negociación, la autoestima y también que tengan en cuenta como factores intervinientes en el riesgo las peculiaridades socioculturales de la población con la que operamos, la exaltación de los ideales románticos de nuestros/as jóvenes, etc.

En consecuencia, sería bueno apearse del facilón y multitudinario discurso de la sobreinformación, que termina causando empacho y mala digestión si pretende en su obcecación volverse llave maestra de la puerta del coito seguro y preservado. Y más allá de lo contraceptivo, existe toda una tierra a cultivar en los deseos, encuentros y posibilidades erótico-amatorias. Hagamos más educación sexual y menos educación contraceptiva, entendiendo como ya he indicado, no una hostilidad frontal o un desprecio a lo pericoital, sino al contrario, una integración de esta pedagogía dentro del paradigma de los sexos y de sus encuentros. Ampliemos el abanico de la perspectiva a veces mísera y bizca que entronifica y endiosa una sexualidad coitocéntrica, sobregenitalizada y circundante a los peligros y las precauciones. La sexología es una ciencia que está dispuesta a ofrecernos ingentes frutos en aras al bienestar de los seres sexuados y sus encuentros. Trabajemos desde y por ello y podremos entonces celebrar los réditos y beneficios en la cultura, formación y gestión eróticas de nuestros/as jóvenes.

## BIBLIOGRAFÍA:

1. **AMEZUA, E.** (1999). "Teoría de los sexos: La letra pequeña de la sexología". Revista Española de Sexología, 97-98.
2. **AMEZUA, E.** (1991). "Sexología: cuestión de fondo y forma". Revista Española de Sexología, 49-50.
3. **AMEZUA, E.** (2003). "El sexo: Historia de una idea". Revista Española de Sexología, 115-116.
4. **AMEZUA, E. y FOUCART, N.** (2005). "El libro de los sexos". Revista Española de Sexología, 127-128.
5. **AMEZUA, E.** (2001). "Educación de los sexos: la letra pequeña de la educación sexual". Revista Española de Sexología, 107-108.
6. **AMEZUA, E.** (2000). "El ars amandi de los sexos: la letra pequeña de la terapia sexual". Revista Española de Sexología, 99-100.
7. **GALLIGAN, R. F. y TERRY, D. J.** (1993). "Romantic ideals, fear of negative implications and the practice of safe sex." Journal of applied social psychology, 23.
8. **LANDARROITAJAUREGI GARAY, J. R. y PEREZ OPI, E.** (1995). "Teoría de Pareja: introducción a una terapia sexológica sistémica". Revista Española de Sexología, 70-71.
9. **MATICKA-TYNDALE, E.** (1991). "Sexual scripts and AIDS prevention: variations in adherence to safer-sex guidelines by heterosexual adolescents". The journal of sex research.
10. **SAEZ SESMA, S.** (1996). "La prevención del SIDA: Un enfoque sexológico y una propuesta educativa". Anuario de Sexología, n.º 2.
11. **SEDEÑO, E.** (1990) "Actitudes, conocimientos y conducta contraceptiva en adolescentes: un estudio correlacional". Revista Española de Sexología, 44.
12. **TERRY, D. J.; GALLIGAN, R. F. y CONWAY, V. J.** (1993). "The prediction of safe sex behaviour: the role of intentions, attitudes, norms and control beliefs". Psychology and health, 8.
13. **WATZLAWICH, WEAKLAND y FISCH** (1989). "Cambio". Biblioteca de Psicología, 35. Ed. Herder, 1989.
14. **WHITEHEAD, NORTH y RUSELL** (1910). "Principia Matemática". 3, vol, Cambridge University Press.



## A la búsqueda de “una habitación propia”: comportamiento de género en el uso de internet y los chats en la adolescencia

La comunicación a través de internet tiene sus características propias: es el lugar de lo instantáneo, de lo lúdico, de lo divertido; el lugar de la hibridación de los códigos orales y escritos y también el sitio donde podemos construirnos identidades distintas a la que tenemos en la vida real. Este artículo trata de algunas de estas cuestiones, y en concreto de cuáles son los usos específicos de internet y los chats de los adolescentes respecto a la variable de género. Para ello, iremos de las cuestiones más generales a las más particulares, partiendo del intento de explicar qué supone sobre todo la difusión de internet respecto a las prácticas comunicativas más tradicionales, para pasar luego a las cuestiones sobre cómo se construyen las identidades de género en la red.

**Palabras clave:** chats, adolescencia, internet, comportamiento de género, identidad.

### 1. Introducción

Alex tiene once años. A las cuatro y media, mientras está saliendo del colegio, le dice a sus amigos Sofía y Alfonso que les verá luego en Habbo Hotel. Pero Habbo Hotel no es un espacio físico, sino un ciber-lugar específicamente creado para que los y las adolescentes tengan un espacio donde interactuar; un lugar que consideren como propio, que les divierta, que puedan construir a su medida, donde poder estar juntos con cierta intimidad.

Para entrar a Habbo Hotel, han tenido que saltarse una norma fundamental: han mentado sobre su edad, afirmando que tienen más de catorce años. Una vez que están dentro, pueden elegir entre una serie de modelos bastante esquemáticos de dibujos de chicos y chicas a los que podrán escogerles la vestimenta y algunos accesorios, que serán sus cuerpos virtuales para desplazarse en Habbo Hotel. Después, podrán recorrer libremente una serie de espacios “públicos” dentro del juego como la discoteca, el bar o la biblioteca, o podrán construirse un espacio privado y amueblarlo a su gusto, siempre y cuando puedan pagarlo con dinero contante y sonante, o consiguen un “trabajo” por el que recibirán un dinero virtual a cambio. De momento, estos tres amigos se conforman con pasearse juntos por algunos lugares comunes, y escribir pequeños mensajes, porque de momento tienen ciertos problemas de integración, ya que los adolescentes mayores escriben mucho más rápido. Muchas veces son meros observadores de lo que ocurre porque no consiguen entrar en las conversaciones virtuales: allí se imponen

los más experimentados en la escritura comprimida y expresiva que se utiliza en este lugar, donde es fundamental ser comunicativos e ingeniosos. Alex de momento se conforma con buscar un lugar tranquilo y esperar a que sus amigos se conecten, pero cada vez se atreve más a deambular solo y hacerse nuevos amigos, e incluso, ha conseguido tener una *habbo-novia*, aunque eso sí, le ha durado una sola sesión.

Habbo Hotel es un chat, un juego virtual que ha conseguido un éxito enorme en todo el mundo. Fue inventado en Finlandia en el año 2000 por dos estudiantes universitarios y hoy día es visitado por más de dos millones y medio de personas al mes, con versiones en varios idiomas. Es la forma de chatear más característica de la primera adolescencia y nos sirve como un buen lugar desde donde observar la interacción entre los y las adolescentes y el uso de las nuevas tecnologías. Una primera conclusión evidente de esta historia, es que parece confirmar la percepción de que cada vez la adolescencia empieza antes, y que eso se debe, sobre todo al contacto que niños y niñas tienen con las nuevas tecnologías y los medios de comunicación masivos.

Pero continuemos un poco más esta pequeña historia. Alex tiene un hermano, Antonio, de dieciocho años con el que compite a ratos por el uso privado del ordenador, cuando no comparten juegos que el mayor ya sabe bajarse de la red. El ordenador para ellos es una fuente tanto de complicidad como de conflicto. A veces juegan y disfrutan juntos, pero otras pugnan por tener su “espacio propio”. Antonio también chatea, pero lo hace bastante más a menudo que su hermano, y además, de otra forma. Utiliza sobre todo el Messenger para hablar con sus amigos y amigas del colegio, pero también para conocer gente; si bien lo hace siempre con cierta precaución y envía su fotografía o se deja ver sólo en situaciones excepcionales: a estas alturas sabe ya el coste de tiempo y esfuerzo que supone entablar una relación aunque sea virtual con alguien. En todo caso cuenta ya con una red de “amigos virtuales” con los que comparte el gusto por chatear de vez en cuando. Sin saber cómo, se ha sorprendido a sí mismo contándole sus pensamientos y deseos más íntimos a alguien que no conoce, porque con algunos amigos virtuales se siente más “libre” que con los más cercanos. No es nada extraño porque, al fin y al cabo, toda interacción cara a cara es arriesgada... en cualquier momento puede surgir conflictos que le proporcionan experiencias dolorosas. Con sus amigos virtuales, las cosas fluyen de otra manera: no hay que arriesgar tanto, no hay que “dar tanto”.

Pero la verdaderamente apasionada de algunos chats y del Messenger es su hermana Claudia, de dieciséis años. Ella no juega nunca en red a juegos violentos o de acción como sus hermanos, porque prefiere jugar a juegos como “Los Sims” donde puede crear situaciones de comunicación entre determinados individuos que ella crea a la medida, o “surfear” por la red en busca de cosas graciosas que luego puede intercambiar con sus amigas y amigos. Si algo le gusta hacer de verdad a Claudia en el ordenador es chatear, no con extraños, sino con su círculo de amigos más cercanos, con los que habla en cuanto puede. Cuando no dispone del ordenador, utiliza su propio teléfono móvil o el fijo de la familia, con las consiguientes protestas de los padres. Claudia tiene muchos amigos y amigas y lo que más le gusta es sentir que está permanentemente en contacto con ellos.

Esta pequeña y hasta “naïve” historia de tres hermanos ante sus amistades y su ordenador, es una recreación esquemática pero reconocible de las



prácticas más habituales de los y las adolescentes y jóvenes respecto a internet.

En esas prácticas, se dan variables dependiendo de la edad de los y las adolescentes y jóvenes, del sexo, del nivel económico o de si habitan en una ciudad o en otro entorno más o menos aislado. Lo que los une a todos ellos, a pesar de todas estas variables, es la necesidad que tiene todo y toda adolescente de crearse “un entorno propio”, una “personalidad” y una “identidad” determinada. Ese entorno propio no es tanto un lugar físico, como un espacio simbólico de reconocimiento por parte de las personas que tienen su misma edad. En la adolescencia, la identidad individual asociada al sentimiento de pertenencia a un grupo afín parece ser una constante explicativa de muchos comportamientos típicos de esa edad.

La identidad grupal y el desarrollo de la personalidad individual pasan por la necesidad de tener “espacios propios” en el sentido más literal del término; espacios de interacción donde poder mirarse en los demás sin ser vistos por los mayores. Sin embargo, la sociabilidad de nuestra época parece impedir que existan en la vida cotidiana esos lugares de encuentro lúdico donde los y las adolescentes y jóvenes dispongan de un lugar donde los adultos no sean las figuras dominantes, o no tengan que pagar por ello. Hasta hace poco, esos lugares eran los espacios públicos, “la calle”; pero ahora, esa calle es percibida como un entorno hostil y peligroso por los propios padres, que temen dejar solos a sus hijos en ellas hasta edades muy avanzadas, sobre todo en las ciudades y núcleos urbanos. Desde este lugar, podemos explicar un factor más del éxito de los ordenadores personales que procuran la diversión y la interacción y la “seguridad” que ya no proporcionan los contextos reales.

La comunicación a través de internet tiene sus características propias: es el lugar de lo instantáneo, de lo lúdico, de lo divertido; el lugar de la hibridación de los códigos orales y escritos y también el sitio donde podemos construirnos identidades distintas a la que tenemos en la vida real. Este artículo trata de algunas de estas cuestiones, y en concreto de cuáles son los usos específicos de internet y los chats de los adolescentes respecto a la variable de género. Para ello, iremos de las cuestiones más generales a las más particulares, partiendo del intento de explicar qué supone sobre todo la difusión de internet respecto a las prácticas comunicativas más tradicionales, para pasar luego a las cuestiones sobre cómo se construyen las identidades de género en la red.

## 2. Nuevos medios, ¿nuevas formas de comunicación?

Los nuevos medios de comunicación han alterado de forma radical nuestra manera de relacionarnos no sólo con los demás, sino que han transformado la forma en que construimos el conocimiento social. Estamos viviendo una de las mayores revoluciones de la humanidad respecto a la forma de acumular y difundir los *saberes* de nuestra cultura, debido a que, por primera vez en la historia, cualquier texto (imágenes, sonido, escritura, etcétera) puede ser transformado en ceros y unos, y ser distribuido a cualquier lugar del planeta de forma casi instantánea y también relativamente barata.

Esta revolución de la información, de la que ninguna sociedad actual puede sustraerse, suscita fascinación, pero también cierta desconfianza, pues no en vano viene a alterar la relación con los textos escritos típica del período

moderno. Por ello, desde la teoría sociológica de los medios, las interpretaciones que se ofrecen son muy variadas, y van desde el sentimiento de catastrofismo más absoluto al optimismo más radical.

El catastrofismo ha llevado a pensar que los nuevos medios, en este caso internet, implican una pérdida de tradiciones y referencias porque suponen la des-estructuración de un mundo de certezas y seguridades, un mundo donde existía un canon para aprender a manejarse en el mundo (por supuesto “libresco”), y que estas nuevas tecnologías crean simplemente una dispersión teórica, y una destrucción de las redes humanas basadas sobre todo en las interacciones cara a cara. Por otra parte, el optimismo mediático ha supuesto que lo que aporta internet es un mundo nuevo y eufórico (Lèvi, P. 1998), en el que todo son ventajas: nuevas formas de interrelación, de hacer negocios, de disfrutar del ocio, de mejorar la vida cotidiana, de aumentar las posibilidades de socialización de la juventud, etcétera. Ambas posturas habría que matizarlas, ya que, por ejemplo, no podemos pensar que el mundo anterior a internet era un mundo coherente y con sentido donde los ideales de la Modernidad transitaran por igual en todas las sociedades o que beneficiaran por igual a todas las clases sociales, a todos los géneros o incluso a todas las personas. De sobra sabemos que la Modernidad puede ser leída también como el lugar de grandes tensiones sociales que estallan de una forma cruenta durante el siglo XX.

Por otra parte, a poco que nos interese en observar cómo se está desarrollando la tecnología de internet, veremos que su implantación en el mundo no se está produciendo de forma equilibrada, y que se están creando nuevas formas de marginación en base a que las poblaciones sean “ricas” o “pobres” en información (Castells, 2005). Además, podemos pensar que internet tiene una cierta ambigüedad respecto a si nos convierte o no en “ciudadanos del mundo”, es decir, si es un instrumento válido para el desarrollo de una ciudadanía postmoderna, o si simplemente se convertirá en el vehículo más importante del comercio futuro. “Ágora” y “Zoco” son las dos metáforas utilizadas para hablar de los dos caminos posibles que tiene el desarrollo de internet: un lugar para el diálogo, para la participación ciudadana, o un lugar para el comercio virtual mundialmente extendido, y donde impera la ley del comercio capitalista: la ley de la oferta y la demanda... En definitiva, un espacio de “virtualidad real” (Castells, M., 2005) donde no hay lugar para los individuos sino para las grandes empresas que acabarán privatizando y controlando el flujo de la información. Lo que quiero decir con todo esto, es que internet no es un lugar feliz que surge de la nada, sino que procede de un mundo con unos principios y valores determinados y en todo caso problemáticos, a los que a veces refuerza, pero que no inventa, y que no sabemos, de momento, y en qué forma los puede transformar y alterar.

(1)  
Véanse, por ejemplo, las referencias ofrecidas en el artículo, CUBIDES, Olga, 2002, “Agencias de sentido. Las agencias de sentido en la construcción de la sociedad del conocimiento”. Fuente Original: Boletín Edición Especial SOI: <http://www.ObservatorioDigital.net/agencias.htm>. Disponible a través del ARCHIVO de la CiberSociedad [<http://cibersociedad.rediris.es>].

Ante estos conflictos de intereses, no es extraño que se busquen hoy (no sabemos hasta qué punto de forma nihilista) algunos recursos de coherencia en la aparente dispersión que supone esta nueva tecnología, y así se habla, por ejemplo, de la necesidad de buscar cauces éticos de interpretación textual de las nuevas tecnologías, argumentando la necesidad de crear “agencias de sentido” (1), que sustituyan las instituciones tradicionales que tenían “capital simbólico” en la definición de Bourdieu (1998); es decir, instituciones como las Universidades o las Iglesias, que constituían guías certeras que nos enseñaban a interpretar. Es ésta una idea que nos muestra hasta qué punto, instituciones como la Escuela y Universidad se sienten

atemorizadas ante una nueva tecnología que permite nuevas formas de relación al margen de filtros institucionales. Es miedo a perder el norte interpretativo, cuando, cabe preguntarnos si ha habido un norte alguna vez. Ver el pasado como un todo coherente no es más que un “efecto óptico” distorsionador, porque si de algo somos fruto, es de diálogos fallidos, de comunidades que no son tales más que en el papel, de conocimientos parciales e incluso de malas interpretaciones generalizadas. Por eso, desde el lugar del orden, desde las personas e instituciones que se consideran herederas de la cultura del libro y de la Modernidad, internet y todo lo que ésta trae como nuevas formas de generación de textos (hipertextos) (2), y de nuevas formas de interacción, es vista con infinita desconfianza, por no decir desprecio.

El chat es una de estas nuevas formas de interacción, y cuando nos acercamos un poco a los trabajos que se están haciendo sobre ellos, enseguida vemos una gran cantidad de bibliografía sobre los peligros y riesgos que genera, como la destrucción del código de lectura y escritura tradicional o los peligros que conlleva hablar con extraños sin saber quiénes son y qué pueden querer de nosotros. Aunque esta es la opinión de la Academia, o para ser justos, sólo de parte de la Academia. Por otro lado están los y las jóvenes, que de forma apasionada se lanzan a utilizar los chats sin prejuicios, y según muchos adultos, con desmesura.

### 3. Filias y fobias ante los “chat”

Los chats, desde el punto de vista comunicativo, se han desarrollado sobre un código nuevo de comunicación que está a caballo entre la oralidad y la escritura, entre lo formal y lo informal, entre lo personal y lo impersonal. Clifford Geertz (1998:8) lo englobaría en uno de los “géneros confusos” que están creando las nuevas tecnologías que parten además de un principio de uso “no académico”, que se concreta en un estilo comunicativo espontáneo y poco formal, de generación colectiva, y sin la información extra-lingüística típica de las comunicaciones cara a cara. En los chats no sólo hay que reinventar el contexto (Mayans i Planells: 2000) y reconstruir de forma ficticia el marco desde el que se está hablando, sino que hay que adaptarse a un lenguaje particular, a una narratividad específica y a una “puesta en escena” diferente a cualquier contexto de interacción “normal”.

Esa falta de “normalidad” y las características que tiene a las que aludíamos hace un momento, es lo que convierte a los chats en un “género confuso”, tal vez sea lo que provoca también temor, pero sobre todo filias y fobias que están en relación directa con la edad de los usuarios. En general, las personas de más de cuarenta años miran con mucha más desconfianza las interacciones que se establecen a través de la red que los y las jóvenes, en especial los y las adolescentes, para quienes la relación con las nuevas tecnologías constituye una especie de “ecología” a la que no tienen que hacer ningún esfuerzo para integrarse en ella, porque ese es su “entorno natural”. No tienen que “adaptarse” como las personas de más edad: el ciberespacio es el lugar de la normalidad y de lo “poco problemático”.

Como hemos dicho hace un momento, internet es un auténtico laboratorio social de nuevas formas de comunicación que rompen las barreras clásicas de la comunicación escrita. Por ejemplo, los chats ofrecen sobre todo la instantaneidad que era privilegio de las interacciones cara a cara, rompiendo así la característica de la separación espacio-temporal que tenía toda

(2)

La definición y la historia del concepto de “hipertexto” puede consultarse en De Kerckhove, D. “Todo sobre el Hipertexto”. Es un término inventado por en los años 60 y apela a la ruptura de límites entre por ejemplo la imagen y la palabra, tal como ocurre en los entornos informatizados, donde además, la idea de tiempo y espacio se ven radicalmente alterados.

comunicación escrita. Pueden ser vistos tanto como una forma positiva de comunicación como un medio donde los y las jóvenes pueden ponerse en riesgo de ser engañados o extorsionados por adultos.

En torno a esta ambivalencia, surgen discursos que van del catastrofismo más absoluto, —aquellos trabajos que hablan de los peligros que internet entraña para los y las adolescentes al ponerlos en situaciones de riesgo ante desconocidos— como aquellos otros que plantean que puede ser un instrumento positivo para la socialización de la juventud. En este sentido, se están desarrollando iniciativas innovadoras para aprovechar este medio que gusta tanto a los y las adolescentes. Por ejemplo, la profesora Carmela Domínguez Cuesta (2005:65) plantea estrategias para poder aprovechar el uso de los chats en las aulas, argumentando que es un nuevo código que “significa una reinterpretación lúdica de la escritura y una manifestación de que la lengua y el género epistolar siguen vivos”. En Estados Unidos, donde abunda una bibliografía negativa en contra del uso de internet por las personas adolescentes (3), de forma paralela, surgen también iniciativas arriesgadas e innovadoras, incluso en el campo terapéutico. Algunos profesionales de la psicología se han unido para ofrecer un ciber-lugar de encuentro desde el que poder ayudar a la juventud de forma anónima para prevenir depresiones, accidentes e incluso homicidios, tal como se propone en el artículo “*Teenagers, Health, and the Internet: How Information Professionals Can Reach Out to Teens and Their Health Information Needs*” (4) y donde argumentan que hay que aprovechar el anonimato de la red como un vehículo beneficioso para la salud de los jóvenes que, en muchos casos, tienen problemas de comunicación con sus familias o amigos.

#### 4. Internet: adolescencia y género como construcciones sociales.

Adolescencia y género son dos construcciones sociales. En la posmodernidad que estamos viviendo, desde las diferentes ciencias parece haberse desarrollado una desconfianza acerca de las categorías pre-determinadas que podamos aplicar a la realidad. Así, preguntas como ¿Cuándo empieza la adolescencia?, ¿Cuándo termina?, ¿O qué define el ser “masculino” o “femenino”? ¿las hormonas?, ¿los órganos sexuales?, ¿los cromosomas?... Desde esta perspectiva, categorías como adolescencia y género se convierten en elementos analíticos difusos. Por ello, no quiero entrar en el problema de la definición de la adolescencia como un período concreto de la vida humana, ni en cuánto dura este proceso, ni si existe de verdad o no, ya que éste sería un tema que me alejaría de los objetivos de este artículo. Sólo deseo dejar apuntada la idea de que las fronteras entre las distintas etapas biológicas no se corresponden estrictamente con unas determinadas características psicosociales (un adolescente no tiene por qué ser más “inseguro” que una persona de treinta y cinco años). En todo caso, y lo que no se pone en duda es que la adolescencia puede ser definida como un período de cambios físicos, psicológicos y de re-situación del individuo en el contexto social.

En la actualidad este período vital se ha ido dilatado conforme nuestra sociedad se ha ido volviendo más compleja. Hoy la madurez se aleja de los jóvenes cada vez más, porque las destrezas que necesitan para ser independientes en un mundo tan tecnificado, son cada vez mayores. Por otra parte, podemos percibir cómo, de forma cada vez más temprana, el período

(3)  
Por ejemplo, el estudio “Opinions of Female Juvenile Delinquents About Their Interactions in Chat Rooms”, plantea el que el 70% de las jóvenes que participaron en el estudio sobre los chats (62 adolescentes con problemas de integración con una media de 16,72 años), se vió envuelta en comentarios de tipo sexual, si bien, en muchos casos, como una forma de desarrollar una estrategia común frente a los adultos.

(4)  
Vargas, K. (2005): en *Journal of Consumer Health on the Internet*, Vol. 9. Issue 3, pp. 15-23.

de lo que llamamos adolescencia (Brinthaupt, T. M. y Lipka, R. P. 2002), empieza antes, seguramente debido a que los niños y niñas desarrollan más pronto hábitos y prácticas sociales que se corresponderían con la juventud. En este proceso, los medios de comunicación están jugando un papel muy importante, porque a través de su uso, niños y niñas acceden a territorios simbólicos propios de los adultos que les estarían vetados en otras épocas.

La categoría “género” es también una construcción social. El “género” es un concepto desarrollado desde la teoría feminista, para evitar el esencialismo que tanto ha perjudicado la integración de las mujeres en la sociedad, y que alude al eje de la identidad basada en la dicotomía femenino/masculino. El género es una construcción de tipo preformativo que se genera y perpetúa por el proceso mismo de representarse como tales en las acciones sociales: somos mujeres o varones porque “actuamos” como tales. Es un comportamiento aprendido y repetido desde la infancia (Butler, J. 1990).

Además, la mayoría de nuestras acciones sociales, son acciones de tipo lingüístico, ya que, sobre todo interactuamos con los demás utilizando el código simbólico de las palabras. Así, el construirse como seres femeninos y masculinos está en estrecha relación en cómo utilizamos el lenguaje, pero también cómo nos presentamos “corporalmente” a los demás: qué tipo de vocabulario usamos, cómo nos movemos, cómo intercambiamos el turno de palabra, cómo nos miramos... Es decir, todo lo que ponemos en juego en las interacciones cara a cara puede ser mirado desde una perspectiva de “género” que nos construye como hombres o mujeres.

Desde este punto de partida, cabe preguntarse si las interacciones que se mantienen a través de internet, suponen también una nueva forma de crear “identidades sociales”, ya que permiten nuevas formas de relación interpersonal. La respuesta no es sencilla, pero sí algo resulta evidente, es que en las interacciones a través de la red, de lo primero que prescindimos es de la presentación del cuerpo. En internet nadie es más o menos atractivo físicamente... en principio todo hay que construirlo con palabras. Este hecho, fue acogido con gran optimismo por algunas teóricas feministas al ver que por primera vez las mujeres podían dejar de ser percibidas por sus características corporales. El ciberespacio, fue saludado eufóricamente en los noventa porque se pensó que proporcionaría a las mujeres la posibilidad de desarrollar identidades al margen del sexo, de la raza o de la apariencia física, dado que cada uno puede hacer una recreación imaginaria de su propia identidad dejando de lado la corporalidad por la que las mujeres han sido valoradas tradicionalmente (Turkle, S. 1995). Sin embargo, la positividad del ciberespacio respecto a este punto no está nada clara porque, como después comentaremos, es muy difícil entablar un diálogo sin hacer hipótesis de la adscripción genérica de la persona con la que estamos hablando.

Las conversaciones en la red son especialmente atractivas porque nos proporcionan la posibilidad de controlar lo que ofrecemos de nosotros mismos a los demás. En las interacciones cara a cara, hay ciertos signos que saltan a la vista de los demás aunque no queramos, mientras que en la red, sin embargo tenemos el inmenso poder de “dosificar” la información que ofrecemos de nosotros mismos: el color de la piel, los gestos, las miradas, las formas del cuerpo... Sin embargo, a poco que observemos alguna conversación virtual, veremos cómo en las conversaciones se trabaja constantemente en el intento de conseguir todo esta información

extra-lingüística de la que en un primer momento estamos sustraídos. En todo caso, la sensación de libertad que ofrece la conversación en la red, es la misma sensación de libertad que ofrece toda palabra fuera de contexto y desligada de forma directa de quien la enuncia (como la literatura, diría yo).

Para los y las adolescentes esta posibilidad de proyectar una imagen controlada del “sí mismo”, con la que pueden jugar conscientemente es una práctica especialmente atractiva porque ofrece diversión y el poder experimentar distintas identidades de forma no tan comprometida como cuando se experimenta con la identidad cara a cara.

Por otra parte, podemos pensar en el chat como en un género dialógico, ya que consiste en mantener conversaciones con otra u otras personas. Desde esta perspectiva no es casual que la sociolingüística haya sido una de las disciplinas pioneras en el estudio de lo que implica el desarrollo de un nuevo lenguaje en internet. Por ejemplo, se ha dedicado a explorar el hecho de si existen o no diferencias de género, llegando a la conclusión de que en las interacciones lingüísticas que se mantienen en el ciberespacio, la determinación del género no desaparece del todo casi nunca ya que la gente tiende a reproducir formas generizadas de hablar. Se ha visto que, como en el lenguaje oral, los hombres tienden a ser más asertivos y autoritarios, mientras que el de las mujeres utilizan un registro más personal y “colaborativo” con los o las interlocutoras (Krolokke, Ch. 2004). Si aceptamos estas conclusiones, aceptamos un argumento sencillo: que los textos que se producen en Internet son continuadores de la tradición lingüística y su estructura de género (Baron, N. S: 2004); hay un modo de hablar masculino, y un modo de hablar femenino que se concreta, por ejemplo, en un uso particular del lenguaje asertivo (más utilizado por los hombres), en la forma de hacer descripciones (más elaborado para las mujeres), en la utilización del turno de palabra (las mujeres hablan menos tiempo), o incluso en el tipo de vocabulario que cada género emplea (las mujeres utilizan más adjetivos de colores y formas específicas).

## 5. ¿Existen variables de género en el uso de internet y los chats?

Los trabajos para estudiar la variable de género en el uso de las nuevas tecnologías no han abundado en los últimos años. Además, da la sensación de que es un campo desarrollado sobre los prejuicios que se instalaron en los primeros años de investigación sobre el tema a finales de los años ochenta. En esos años la hipótesis fundamental era que los varones utilizaban más las nuevas tecnologías que las mujeres aunque fuera, sobre todo, para jugar a juegos de estrategia militar. Este dato, en un primer momento, causó preocupación en el contexto educativo, ya que se produjo el temor de que las mujeres, una vez más, acabaran marginadas del uso de las nuevas tecnologías. Afortunadamente, investigaciones más actuales demuestran que podemos ser más optimistas respecto a este punto, y aseguran que tanto niños como niñas y adolescentes pasan prácticamente el mismo tiempo diario ante el ordenador, si bien se mantiene una de las hipótesis originales: las niñas y las adolescentes no juegan a juegos violentos y de estrategia militar típicos de los varones. A lo que son aficionadas es a utilizar internet sobre todo para interactuar con otras personas

Desde finales de los ochenta hasta estos últimos años, las técnicas de investigación social han cambiado en el sentido de que se han vuelto más

“etnográficas”. Es decir, ya no se trata de hacer análisis cuantitativos de tiempos o recursos utilizados frente a un ordenador, sino de intentar entender cuáles son las pautas de uso de las nuevas tecnologías integradas en la vida diaria de las personas. Ya no interesa tanto conocer los datos concretos, como intentar entender cómo las nuevas tecnologías se integran en la vida, en este caso de los adolescentes. Cuando se ha adoptado esta perspectiva, las conclusiones a las que se ha llegado se han enriquecido de manera sorprendente.

Por ejemplo en la investigación de Gross, E. F. (2004) (5) se llega a la conclusión de que analizar el tiempo que gastan los y las adolescentes ante el ordenador es mucho más complejo de lo que se pensaba. Uno de sus descubrimientos más interesantes es que cuando los adolescentes son preguntados de manera directa afirman que el estar ante el ordenador no es una actividad pasiva, sino que incluso son capaces de desarrollar muchas tareas al mismo tiempo, pese a la aparente uniformidad que implica estar corporalmente sentado ante una pantalla. Los y las adolescentes, mientras juegan o chatean, están adiestrándose para ser trabajadores y trabajadoras competitivos y competitivas en el futuro; unos trabajadores y trabajadoras que se les pedirá que estén muchas horas durante el día sentados frente a una pantalla, que tengan un determinado grado de especialización, y que estén dispuestos a estar aprendiendo continuamente programas y recursos informáticos nuevos.

Los y las adolescentes, hacen entonces, muchas cosas al mismo tiempo mientras están ante el ordenador: hablan con desconocidos o amigos, se envían fotos y postales, visitan páginas para completar sus apuntes de clase o hacer trabajos para el colegio, bajan música o cine, envían correos electrónicos, retocan fotografías o juegan juegos en red. Entre todas estas actividades, chatear suele ser una de las más importantes, pero no la única. Como señalan las conclusiones de la investigación realizada por Gross, el chateo ocuparía sólo un 19% del tiempo total utilizado.

Este trabajo ofrece también un dato curioso: la mayoría, tanto chicos como chicas, utilizan el chat, no para hablar con desconocidos, sino con su círculo de amigos más cercano, como si fuera un teléfono. Por ejemplo, una chica de 17 años dice: “Prefiero comunicarme con mis amigos *online* porque de esta forma, puedo hablar con ellos mientras *surfeo* en la red. Cuando estás hablando con ellos en persona o por teléfono, sería de mala educación, porque notarían que estoy distraída”. Esto tiene que ver, sin duda, con los nuevos hábitos sociales en los que el hogar ha adquirido una centralidad nueva, en cuanto que, y cada vez más, las y los adolescentes viven más recluidos en él porque existe la creencia generalizada de que la calle es un lugar hostil.

Todos estos cambios están relacionados además con la transformación del uso del tiempo en los hogares. En un hogar postmoderno, las distintas actividades pueden estar fluctuando sin un “orden” excesivamente marcado: comer, ver la televisión, hacer las tareas escolares, jugar al ordenador, chatear con los amigos..., son actividades donde la regulación temporal puede haber desaparecido, en un contexto familiar donde trabajan fuera de casa tanto padres como madres, a quienes, a su vez, les resulta cada vez más difícil mantener una cierta estructuración repetitiva en los hábitos de vida.

Los niños se habitúan desde pequeños a hacer varias actividades simultáneamente, dedicando cada vez menos tiempos largos a cada una de

(5)

Se trata de una investigación realizada entre los años 2000 y 2001 en escuelas públicas de California. Los objetivos de la misma fueron tres: intentar determinar el uso de los medios en cuanto a cantidad y tipos dependiendo de la variable de género; intentar determinar si el uso de Internet es causa de aislamiento y depresión; y, por último, hasta qué punto los y las adolescentes realizan experimentos con su identidad en la red.

ellas, de tal forma que docentes o padres no paramos de quejarnos de la “falta de atención” de los más jóvenes, sin darnos cuenta de que es este un proceso que nos afecta a todo individuo que vive en una sociedad informatizada donde se produce una saturación de medios y recursos que no sé hasta qué punto es evitable.

Simultanear distintas actividades y tareas parece ser denominador común tanto de las chicas como de los chicos. Lo que algunas de las últimas investigaciones han estado intentando determinar es si existen diferencias de género en ese uso: si existe una diferencia clara entre las actividades que ambos géneros desarrollan. Las conclusiones parecen ser tan uniformadoras como lo eran a finales de los años ochenta, así, por ejemplo, se afirma que (Valkenburg, P.M., 2005) los adolescentes prefieren bajarse videoclips, juegos y jugar en red, mientras que las adolescentes prefieren enviar correos electrónicos, chatear con personas conocidas: todas ellas tareas de tipo comunicativo. Por eso no es extraño que sean precisamente las adolescentes las que más utilizan, por ejemplo, los teléfonos móviles, algo que no sorprende, ya que lo mismo ocurrió cuando se inventó el teléfono fijo hace un siglo.

Otra forma de rastrear la diferencia genérica, es lo que ha hecho (Dörin, 2002. Citado en Valkenburg, P.M., Schouten, A. P. Peter, J. 2005) que analizó las diferentes estrategias de presentación utilizadas en el diseño de las páginas personales en Internet dependiendo del género. En este trabajo se señala cómo los hombres prefieren enfatizar su estatus, sus capacidades y competencias y utilizan formas que aluden a la sofisticación tecnológica, mientras las mujeres tienden a presentarse a sí mismas como agradables y atractivas, y optan más por dibujos florales o colores pastel.

Como podemos comprobar, estas conclusiones no son muy optimistas si pensamos como ideal un mundo en el que las diferencias genéricas no deberían ser tan importantes. El caso es que, cuando leemos estudios de tipo cuantitativo, nos encontramos siempre estas diferencias que podemos interpretar como algo paradójico. Si el ciberespacio es un lugar privilegiado donde poder prescindir del cuerpo y de la identidad ¿por qué se “engaña” tan poco? Cuando entramos en los chat y observamos las conversaciones que allí tienen lugar, veremos sobre todo cómo los y las adolescentes hacen un gran esfuerzo, primero, por controlar la imagen que proyectan de sí mismos, y segundo, por interpretar de forma adecuada las informaciones sobre los datos que ofrecen los demás, porque, al fin y al cabo, construirse una identidad atractiva en la red, parece una tarea casi tan laboriosa como puede serlo en las interacciones cara a cara.

## **6. Femenino/masculino: ¿experimentos de identidad?**

Como hemos señalado antes, cuando usamos internet lo primero que dejamos de lado es el cuerpo, y es una elección posterior el mostrarnos como somos físicamente (Cherny, L.: 1999). Cuando dejamos de lado el cuerpo, obviarnos uno de los elementos fundamentales de nuestra identidad, pero si observamos cómo se desarrollan las conversaciones en internet, veremos cómo es difícil mantener el anonimato respecto a la variable de género, porque enseguida somos interpelados para que nos definamos como chicas o chicos, mujeres u hombres.

Ocurre que cuando voluntariamente queremos dejar de lado la determinación genérica, veremos cómo se desarrollan estrategias para saber



si alguien es hombre o mujer. En la investigación desarrollada por Koch, C. (y otros: 2005), se realizó un experimento donde se diseñaron dos grupos diferentes para intervenir en los chats: un grupo de personas decía a qué sexo pertenecía, mientras que otro grupo no estaba identificado genéricamente. Llegaron a la conclusión de que las mujeres tienden a utilizar el anonimato más que los hombres, algo que no es sorprendente ya que las expectativas de los roles para las mujeres son más restrictivos. A pesar de todo, había una alta probabilidad de que hubiera una correcta elección del sexo en las actividades de grupo, y los participantes se molestaban, no sólo en dejar pistas sobre su idiosincrasia, sino que también utilizaban estereotipos de género para inferir el sexo de la otra parte. Por ejemplo, hablar de intereses y aficiones. Si alguien pregunta, por ejemplo: “¿Te gusta Schumi?” (por Michael Schumacher) estamos claramente ante una táctica para adivinar la identidad sexual de la persona con la que estamos hablando.

Podría parecer que los y las adolescentes son un grupo especialmente interesado en realizar juegos con su identidad. Sin embargo, cuando se les ha preguntado a ellos directamente a través de encuestas, los resultados no están claros. Expondré sólo dos ejemplos que difieren bastante en cuanto a resultados.

La primera fue la desarrollada por Gross, E. F. (2004) quien llegó a la conclusión de que no es cierta la suposición de que los y las participantes en los chats estén interesados en realizar juegos de cambios de identidad sexual. De las/os 179 adolescentes consultados, el 49% contestó que nunca había pretendido “ser quienes no son”. Un 41% lo había hecho “un par de veces”, y el 10% había cambiado su identidad “ocasionalmente”. Sin embargo, estas/os jóvenes, no cambiaban en concreto su identidad sexual, sino que engañaban respecto de la edad: casi todas/os fingieron ser mayores. La tendencia a aumentar la edad está en relación con la etapa mental específica de la adolescencia, y es difícil imaginar, por ejemplo, una persona que tenga cuarenta años fingiendo que tiene sesenta. Con razón, esta investigadora se pregunta si a esto le podemos llamar “cambio en la identidad”, porque muchas veces los y las adolescentes se encuentran simplemente limitados a la hora de acceder a ciertos recursos. Por ejemplo, los adolescentes dicen que cambian su edad porque “quería participar en un concurso”, o basándose en la suposición de que “a los chicos maduros de veinte años no les gusta hablar con chicas de quince”. Sólo un 2% reconoce haber engañado porque esto les permite “ser alguien diferente a lo que soy”.

En definitiva, en esta investigación se llega a la conclusión de que no es tan habitual como se supuso en los primeros trabajos que se realizaron sobre el uso de internet a finales de los años noventa, que los y las adolescentes estén dispuestos a cambiar de identidad, y que cuando lo hacen, es más por motivos “prácticos”: las adolescentes porque quieren conocer a chicos algo más mayores que ellas, y los chicos para acceder a ciertos lugares donde todavía tienen el acceso restringido.

Pese a todas estas conclusiones, en una investigación posterior publicada en 2005 por Valkenburg, P. M; Schouten, A. P., Peter, J., y desarrollada a partir de un cuestionario que se pasa en clase a 609 adolescentes, se encuentran que un 50% reconoce haber experimentado con su identidad, con tres objetivos diferentes: saber qué sienten los demás cuando interactúan con una persona diferente; utilizar el cambio de identidad para superar la timidez que provoca las interacciones cara a cara; y en algunos casos para facilitar

las relaciones sociales con gente que nos les aceptaría por el hecho de ser menores de edad.

A las conclusiones que llegaron fueron que, en la decisión de cambiar la identidad eran determinantes variables significativas como la edad, el género y la introversión. Por ejemplo, los adolescentes más jóvenes (10-11 años) se prestan más a experimentar con su identidad sean chicos o chicas, pero son ellas las más interesadas en parecer mayores de lo que son. También difieren en la auto-presentación personal, ya que ambos grupos utilizan estrategias diferentes: mientras las chicas pretenden ser guapas más a menudo, los chicos pretenden ser “machos” con más frecuencia, adornándose con los valores positivos de la masculinidad: valientes, protectores, enérgicos, intrépidos, etcétera.

Aunque resulte descorazonador, no nos debe extrañar esta conclusión, ya que está en consonancia con los estereotipos que circulan en lo social de cómo niños y niñas deben comportarse en la adolescencia, y si algo suele atemorizar a un adolescente es sentirse diferente y extraño al grupo al que desea pertenecer. No hay que olvidar que esa etapa de la vida implica un alto grado de oposición al mundo de los adultos, pero en la que es fundamental la relación e integración con el grupo que se considera afín. Por eso no es extraño que sea una etapa donde los estereotipos de género actúan como auténticas guías de conducta individual.

Esta estandarización de los comportamientos, ha sido ratificada por otro tipo de trabajos que se han centrado en los análisis de tipo lingüístico. Por ejemplo, en la investigación realizada por Naomi S. Baron (2004) realizada con estudiantes estadounidenses, se llegó a una vez más a conclusiones bastante convencionales respecto a los estereotipos de género. Por ejemplo, comprobaron cómo las chicas utilizan menos contracciones de las palabras, son más respetuosas con las normas gráficas y sintácticas, y utilizan un mayor vocabulario relacionado con las emociones. Las niñas, además, utilizan un vocabulario que tiene que ver más con las relaciones sociales, mientras que los niños utilizan uno más “informativo”. Las niñas se muestran más dispuestas a hablar, hacen intervenciones más largas, y utilizan frases más largas para las despedidas. El estudio sugiere que las chicas son más normativas a la hora de escribir y utilizan más la puntuación estándar.

## 7. Conclusiones

En estos momentos, seguimos sin tener investigaciones definitivas sobre las variables de género en internet y los chat. En muchos casos, las conclusiones a las que se ha llegado son contradictorias. Sin embargo hay una cuestión muy positiva: la investigación cuantitativa está siendo desplazada por el las técnicas de análisis etnográfico de los usuarios de internet. Este hecho es muy importante porque puede liberar los estudios que se realizan en concreto sobre la población adolescente, de una carga de prejuicios genéricos que lleva consigo todo investigador o investigadora. Hoy día no es tan importante saber cuánto tiempo está un o una adolescente frente al ordenador, como saber qué tipo de tareas realiza, para qué las hace, que tipo de relación “emotiva” establece con esos quehaceres, que tipo de gratificación consigue con cada una de ellas, o qué papel juegan entre el abanico de actividades desplegadas en la vida diaria.

Cuando vemos las investigaciones desarrolladas sobre los chats y las formas de interrelación en el ciberespacio, llama la atención sobre todo el hecho de cómo los y las adolescentes, pese a estar en un período de “consolidación” de su identidad psicológica y social, no están especialmente interesados en cambiar su identidad sexual, sino más bien lo contrario. En las conversaciones mantenidas a través de la red, incluso con desconocidos, llevan a cabo un gran esfuerzo por representar su identidad sexual a través del código lingüístico particular que utilizan. Recurrentemente acuden a estereotipos, a frases hechas, a vocabularios específicos, etcétera, para dejar muy claro a qué sexo pertenece cada uno de ellos.

Los y las adolescentes necesitan una “habitación propia” donde reconocerse e interactuar con otras personas de su edad, pero parecen no estar dispuestos a dejar de lado la determinación de género en esa habitación propia que ahora es un espacio virtual. Los chats proporcionan a la adolescencia la diversión, la posibilidad de crear e intervenir en el lenguaje, de crear signos de identidad común que seguramente no proporcionan ya otros espacios sociales. Ahora bien, esa creatividad e invención, de forma paradójica está determinada por la utilización de signos y códigos estereotipados sobre todo en lo que se refiere al sexo. No renuncian a las formas generizadas de hablar: los chicos son más asertivos e “informativos”, las chicas más comunicativas y “colaborativas”, interesadas en la afectividad. Ellos se atreven más a alterar las normas gráficas, a distorsionar o reducir las palabras que usan, pero intervienen de forma más esquemática... Ellas manejan un vocabulario más rico expresiones coloristas y formales, etcétera.

Todas estas conclusiones a las que han llegado trabajos empíricos no dejan de causar cierta desazón si pensamos en las conclusiones a las que han llegado. Todos esos datos nos indican que la estructura dicotómica de los géneros en torno a los ejes de lo femenino y lo masculino, no desaparece o se altera incluso en las condiciones más idóneas para que esto pudiera ocurrir. A pesar de interactuar en el ciberespacio, el cuerpo sigue importando... se sigue, de una manera de otra interactuando a través de él.

El hecho de dejar de lado el cuerpo, que al menos para parte de las teóricas del feminismo podría ser un hecho que contribuyese a la liberación de la mujer, precisamente porque las mujeres han estado sometidas de forma más determinada a la corporalidad, no parece sin embargo algo deseable para los adolescentes en concreto, ni chicos ni chicas. La determinación genérica parece seguir siendo fundamental, y cuando no está el cuerpo, se actúa con la palabra. Lástima que los estereotipos no varíen... al menos de momento. ¿O será prejuicio de quienes investigan la realidad social? De momento es pronto para saberlo. La generación de las relaciones a través del ciberespacio está todavía comenzando a andar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baron, N. S.** (2004). "See You Online. Gender Sigues in Collage Student Use of Instant Messaging", en *Journal of Language and Social Psychology*, (4), pp. 397-423.
- Bourdieu, P.** (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.
- Brinthaup, T. M. y Lipka, R. P.** (2002). *Understanding Early Adolescent Self and Idetity: Applications and Interventions*, Albany, University of New York Press.
- Butler, J.** (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, New York, Routledge.
- Castells, M.** (2005). *La era de la Información*. (3 vol.), Madrid, Alianza.
- Cherny, L.** (1999). *Conversation and community: Chat in a virtual World*, Stanford, CA: CSLI Publications, 1999.
- Domínguez Cuesta, C.** (2005). "El lenguaje de los SMS y del chat en las aulas", en *Cuadernos de Pedagogía* (343) pp. 65-68.
- Haraway, D.** (1995). *Ciencia, Cyborgs y mujeres*, Madrid, Cátedra.
- Geertz, C.** (1998). *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.
- Gross, Elisheva F.** (2004). "Adolescent Internet use: What we expect, what teens report", en *Journal of Applied Developmental Psychology* (25), 633-649.
- Koch, S. C.; Mueller, B.; Kruse, L. Zumbach, J.** (2005). "Constructing Gender in Chat Groups" en *Sex Roles*, (53/1- 2), pp. 29-41
- Krolokke, Ch.** (2004). "Impossible Speech"? Playful Chat and Feminist Linguistic Theory", en *Women and Language*, (26), pp. 15-21.
- Koch, S. C.; Mueller, B.; Kruse, L. Zumbach, J.** (2005). "Constructing Gender in Chat Groups" en *Sex Roles*, (53), pp. 29-41.
- Lèvy, P.** (1998). *¿Qué es lo virtual?*, Barcelona, Paidós.
- Mayans i Planells, J.** (2000) "Género confuso: género chat", en *Revista TEXTOS de la CiberSociedad*, (1). Disponible en <http://www.cibersociedad.net>
- Sanger, D. et al.** (2005). "Opinions of Female Juvenil Delinquents About Their Interactions in Chat Rooms", en *The Journal of Correctional Education* (55), pp. 120-132.
- Turkle, S.** (1995). *Live on the Screen. Identity in the Age of the Internet*, New York, Touchstone Simon & Schuster.
- Valkenburg, P. M.; Schouten, A. P.; Peter, J.** (2005). "Adolescents identity experiments on the internet", en *New Media & Society*, (7), pp. 383-402.
- Vargas, K.** (2005). "Teenagers, Health, and the Internet: How information Professionals Can Reach Out to Teens and Their Health Information Needs" en *Journal of Consumer Health on the Internet*, (9/3), pp. 15-23.



## ***“A mi abuela la llamo mamá”.*** **Adolescencia, inmigración y género**

**Palabras clave:** adolescencia, mujer, inmigración.

### **1. Introducción**

Avisan desde el servicio de pediatría porque la tarde anterior ingresó una niña que había hecho un intento autolítico. Cuando subo, M. está sola en la habitación de dos camas. Son las 11 de la mañana y su familia vendrá a última hora. Los pediatras me han explicado que llegó el día anterior con su madre y que ésta les contó que la había notado rara poco después de la vuelta del colegio, adormilada como si tuviera fiebre. No quiso ponerse el termómetro pero terminó por contar a la madre que a la salida del colegio se había tomado unos comprimidos —traía la caja y vieron que eran ansiolíticos que habían recetado a la madre. Ella decía que quería morir.

M. tiene aspecto triste aunque sonrío después de mi presentación. La pregunto por el hecho de que esté en el hospital y me relata lo que ya sé sin ponerle emoción, como cansada de haberlo contado ya varias veces. Hablamos de otras cosas, de sus estudios y la familia, de su país —República Dominicana— en el que vivió hasta hace unos meses.

Tiene catorce años y hace seis meses que vive en España. Antes de venir vivía con sus abuelos maternos. Su madre se marchó a Madrid cuando ella tenía 6 años y su padre hace dos. La gusta España aunque ella la había imaginado con menos gente y menos frío. Los estudios en el Instituto la están resultando difíciles porque estudia cosas distintas pero ya tiene algunas amigas y otras chicas y chicos con los que se lleva mal. Es la mediana de tres hermanos. Una chica mayor que ella y que vino a España con su padre y un hermano más pequeño que llegó con ella. Cuenta todo de manera correcta pero casi como si no fuera con ella. Cuando la pregunto directamente por su intento le quita importancia diciendo que fue una tontería del momento y que ya no piensa en morir.

Al día siguiente y en el contexto de una conversación sobre su vida antes de venir a España y sus relaciones familiares cuenta que estando allí sufrió abusos sexuales por parte de su padre. Ella no quería venir a España porque todo la daba miedo: el cambio, dejar su colegio y a sus compañeras, volver con sus padres, pero estos insistieron en que debía venir con ellos y también los abuelos lo veían así, con lo que no la quedó más remedio que aceptar el viaje. Desde su llegada a Madrid el padre “la había respetado” pero ella discutía mucho con él por cualquier cosa y su madre y hermana la llamaban

la atención por ello. Ella estaba convencida de que tanto su hermana como la madre sabían lo que había ocurrido y las reprochaba no haber hecho nada (de hecho posteriormente ambas negaron que hubiera sucedido nada y convencieron a M. de que también ella negara los hechos protegiendo al padre que era quien garantizaba el sueldo de la familia. Nosotros perdimos su pista.)

El intento autolítico de M era una llamada de atención —como tantos intentos en la adolescencia— sobre lo que estaba sucediendo. Se condensaban en el hecho la rabia hacia esa parte de la familia por la que había sido agredida y, casi con más virulencia, hacia quienes no la habían protegido. “Ved como estoy por vuestra culpa” era el mensaje. Sentiros mal, daros cuenta de lo que ha ocurrido. Hacia ella misma era el castigo que sentía merecer por sus sentimientos de culpa y un deseo de evadir una realidad que, en el contacto con una cultura diferente, la llenaba de malestar. También la demanda de ser escuchada y poder restañar las heridas de su historia.

Esta pequeña viñeta clínica, correspondiente a un caso real con pequeñas modificaciones, es parecida a otras que he visto en intentos autolíticos de adolescentes chicas en los últimos años. Varias características coinciden: ser chica, estar alrededor de la adolescencia y proceder de otro país llevando relativamente poco tiempo en España. Para entenderlo mejor será necesario ampliar el campo de visión.

## 2. Emigración/Inmigración

Desde hace ya varios años nos hemos convertido en país de inmigración. En pocos años nuestras ciudades —Madrid es paradigmática al respecto— han cambiado su paisaje humano de manera significativa. En cualquier lugar, el metro, ciertos barrios, nos cruzamos con hombres, mujeres y niños que proceden de todo el mundo. También en los hospitales: en nuestra consulta estos cambios son evidentes.

Nuestra consulta atiende a la población de varios barrios de Madrid. Las cifras oficiales nos dicen que alrededor del 15-17% son inmigrantes pero en las citas de la consulta aumentan hasta un 30-35%. Dicho de otra manera los niños y jóvenes inmigrantes o hijos de inmigrantes recientes aunque nacidos en España, están sobre representados en nuestra casuística. La mayor parte procedentes de países latinoamericanos. No sabemos si en ellos hay más patología o mayores posibilidades de consultar o, seguramente, una mezcla de factores entre los que los señalados son unos más. Después de unos años nuestras observaciones sí nos permiten elaborar hipótesis sobre diferencias entre países de origen, modelos familiares y, lo que más nos ha interesado, relaciones entre los procesos de inmigración —las formas en las que ésta se ha desarrollado, y las demandas en nuestra consulta.

Nuestra emigración, la de los años 50 y 60, fue la de los padres de familia o jóvenes solteros pero de manera general hombres. Frente a los problemas económicos del país, Europa era la llamada de un mundo en el que con sacrificios se podía ganar dinero y ayudar a la familia que se quedaba porque era lo más fácil para comenzar esa nueva vida. La construcción, los servicios, la agricultura de Holanda o Alemania se llenaron de hombres que procedían de otros países más pobres, entre ellos España. Era el padre quien partía asesorado por alguien que marchó antes. Desde el mismo pueblo de

Galicia se encontraban en la misma ciudad alemana. El resto de la familia se quedaba. La madre y los hijos seguían con su vida de siempre: la escuela, el trabajo en el pueblo o la ciudad. Los abuelos, hermanas en la misma situación, formaban una familia ampliada de la que los hijos participaban. La estructura familiar se conservaba.

Sabemos poco de los hijos de esas generaciones en lo que tiene que ver con cómo elaboraron las ausencias o las consecuencias de la falta de padre. La psiquiatría infantil no estaba en condiciones, en esos años, de generar investigación ni casi asistencia y todo pasaría como en tantos otros ámbitos. Heridas que cicatrizaban bien o mal o que siguieron abiertas y condicionaron posteriormente las vidas de los niños y niñas, hijos e hijas de emigrantes.

En los últimos diez años la situación da la vuelta y nos convertimos en país de llegada de personas que proceden de países con situaciones económicas difíciles y con la misma ilusión de salir adelante que la de los españoles de hace 30 ó 40 años. Pero hay algunas diferencias. Me interesa resaltarlo porque es la base de este trabajo: la que tiene que ver con una forma diferente de emigración y la relación entre ella y algunos cuadros psicopatológicos.

### **3. Algunas reflexiones sobre la migración de mujeres hacia España y sus hijas adolescentes**

Buena parte de la emigración latinoamericana es de mujeres y responde a una demanda centrada en servicios para los que ser mujer es un factor positivo. Muchas de estas mujeres son madres que deberán dejar a sus hijos e hijas en su país. Imaginemos una familia y una decisión. Una familia procedente por ejemplo de la República Dominicana en la que hay dos hijos pequeños, padres muy jóvenes (en nuestro medio casi adolescentes), pocas expectativas de futuro y la llamada de alguna conocida que emigró tiempo antes. Es la pareja y la familia extensa quienes van a sacar el tema. Ventajas e inconvenientes, entre estos el mayor de todos: quién se hará cargo de los niños y niñas. La oferta de cuidarles es siempre de la familia materna, abuelos —más en concreto abuela— o hermana de la madre. El padre se sabe ajeno a esta parte del problema porque la solución no depende de él, acorde a los estereotipos de género de su cultura: son las mujeres quienes deben encontrarla. Su problema es la soledad y la ausencia de pareja y cómo resolverlo. Cuando la madre se marcha los hijos y las hijas lloran y a veces para evitarlo se les oculta el hecho hasta el mismo día de la partida, incluso añadiendo que pronto volverá.

Los hijos y las hijas, pequeños y pequeñas, superan su tristeza y tienen que organizar su vida con una familia diferente.

Un importante aspecto a destacar es que para los niños parecería que es más sencillo, falta su madre y está la abuela que hace sus funciones, la rabia y la tristeza se elaborarán con actuaciones bien aceptadas. Niños inquietos o agresivos que responden bien a un estereotipo masculino aceptado e incluso valorado, principalmente en esas sociedades. Las identificaciones con el padre son lejanas pero suficientes. En el caso de las niñas todo es más complicado. Su madre la abandona y la rabia es difícil porque lo hace “por su bien”. Toda la familia se lo explica y el cheque de cada mes que permite vivir mejor es la evidencia. Es complicado aclarar sus sentimientos, de odio hacia la madre que la abandonó, de amor por ser su madre, de confusión por lo



que va sabiendo cada día. Todo ello en la búsqueda de una nueva madre que pronto será la abuela. La abuela es la nueva madre a todos los efectos, para cuidarla y para enseñarla las cosas de la casa o reñirla por sus resultados escolares. La madre real llama a veces pero a medida que pasa el tiempo es a la abuela a quien llama mamá.

Las figuras masculinas son más lejanas, siempre lo han sido, pero sucede que el padre que perdió a su pareja puede reencontrarla en su hija. La niña es entonces la preferida del padre. Aunque intuye que algo raro hay en la relación que tiene con el padre tampoco está en condiciones de escapar de ella. Tendrá que pasar algún tiempo para que sea más consciente y la culpa la llene de inquietud (afortunadamente no es siempre así y por supuesto no todos los padres se convierten en abusadores pero nuestra experiencia nos dice que es más frecuente de lo que pensamos y que, en cualquier caso, es algo que debemos tener en cuenta frente a diferentes patologías de las adolescentes inmigrantes).

Esta situación durará varios años. Siempre la que tiene que ver con los sentimientos de abandono de la madre biológica y la necesidad de encontrar una nueva madre; en algunos casos más graves con abusos sexuales.

#### **4. Reestructuración familiar y diferencias de género en los y las adolescentes**

En muchos casos, generalmente, la familia se reencuentra de nuevo. En algunos casos son sólo los hijos e hijas quienes viajan porque la familia de origen se ha roto en esos años y cada uno de ellos tiene una nueva pareja. A veces conocerán a un nuevo padre a la llegada al aeropuerto.

En todos los casos antes de venir a España han tenido que dejar a la familia que consiguieron re-crear. La abuela que era mamá tiene que volver a ser abuela porque ya mamá está con ellos y este proceso de nuevo es traumático porque exige un nuevo duelo; y lo es más para las niñas porque ella —la abuela— fue su figura de identificación en sus primeros años y se siente muy apegada.

En la práctica clínica nos encontramos con sentimientos depresivos, con ideación autolítica y dificultades escolares muy ligados a los problemas de adaptación y en los cuales llamar a la abuela o decir que quieren volver con ella es motivo recurrente; por otra parte difícil de tolerar por la madre que se siente ambivalente entre la culpa del abandono y la posibilidad de devolver a su hija con la abuela; lo que no deja de significar el fracaso de la emigración basada en una vida mejor para sus hijos e hijas.

Los hijos varones, generalmente, se quejan y se enfrentan a la madre, buscan sus grupos entre los compañeros que han vivido experiencias semejantes y cuando tienen problemas casi todos son conductuales. Para ellos tampoco es fácil la llegada al nuevo país pero lo “elaboran” de diferente manera. Buscar la identidad perdida o confusa encontrándose con sus iguales, aquellos que también emigraron y reivindicando el orgullo de su origen. Los problemas para los padres son de control y de frustración si los resultados escolares y las perspectivas laborales no son los que soñaron. No es raro que las distancias emocionales y culturales les hagan extraños a padres e hijos.

Las niñas viven los cambios y la necesidad de elaborar duelos continuos de manera depresiva. Depresión que la mayor parte de las veces no se

manifiesta tanto en ideas de tristeza o verbalizaciones claramente depresivas como en trastornos psicósomáticos y fracasos escolares. En casos más graves con intentos autolíticos poco planificados, nada previsibles para la familia porque no había nada que les hiciera pensar en ello y que son llamadas de atención que muchas veces consiguen el objetivo de que la familia se replantee algunos aspectos de sus relaciones.

Dentro de los intentos autolíticos aquellos que tienen alguna relación con la existencia de abusos sexuales son especialmente serios. No por lo que son en sí, semejantes a los anteriores, sino por el significado en la vida de las adolescentes y las complicaciones alrededor de las ayudas terapéuticas o las intervenciones legales.

Tener una información objetiva es imposible porque con frecuencia los abusos van a permanecer ocultos toda la vida de la adolescente pero a través de lo que hemos ido percibiendo —la punta del iceberg— podemos pensar razonablemente que:

- En los casos de abandonos de los hijos, principalmente de las hijas adolescentes, por causa de la emigración de la madre los abusos sexuales son más frecuentes de lo que pensamos y más de lo que serían en aquellas situaciones en las que las hijas y los hijos permanecen cerca de la madre y la inmigración no sucede o se plantea de otra manera.
- La mayor parte de las veces estos abusos permanecen ocultos.
- Los abusadores son casi siempre personas del núcleo familiar, a veces los propios padres.
- Las consecuencias de los abusos abarcan toda la vida de la adolescente: sus estudios, sus relaciones, su sexualidad, su psicopatología...
- Muchas veces las consecuencias parecen aletargadas hasta que las adolescentes (a este respecto hay que señalar que los cambios físicos y sexuales de las niñas de población caribeña son más tempranos que sus homólogas españolas por lo que niñas de 10, 11 años tienen un desarrollo físico-sexual mayor que estas y se convierten más pronto en objeto de deseo) llegan a España. Entonces se dan varias razones que explican que salga a la luz lo que permanecía oculto. La presencia de la madre y la ausencia del padre. La distancia geográfica y emocional a los hechos. Las valoraciones culturales de las relaciones sexuales tempranas en las diferentes culturas.
- Cuando el medio, la familia cercana especialmente, es sensible a lo que se cuenta, cuando no se vuelve a culpabilizar a la víctima, cuando encuentra un apoyo terapéutico, las posibilidades de elaborar la biografía son mucho mayores.
- No es raro que el medio tienda a dudar de la información de la adolescente tanto más cuanto que se da en un contexto de dificultades de adaptación y, en general, de una relación difícil con la madre.
- Tampoco es raro que no se inicien intervenciones judiciales, bien porque la persona abusadora viva en otro país, bien porque el medio no lo crea y la adolescente termine por aceptar que no ha sido así o porque la familia prefiera olvidar el hecho y no entrar en una denuncia que puede terminar con el encarcelamiento del padre que nadie de la familia quiere.
- Cuando se llega a la denuncia y se pone en marcha la maquinaria judicial es muy importante que la adolescente víctima y, en general toda la familia tenga un apoyo suficiente para tolerar las dificultades del proceso.

— En general los abusos tienen que ver con niñas, con las adolescentes, pero también en algunos casos, los menos, han sido niños los abusados y los problemas son semejantes en términos generales aunque con aspectos específicos referidos a las dudas sobre la identidad sexual.

## 5. Algunas sugerencias para la práctica clínica

Nuestra opinión es que desde los servicios de salud mental debemos trabajar en ayudar a las víctimas para que puedan elaborar la situación traumática y que probablemente la familia también debe de ser apoyada pero que preferiblemente debemos de ser ajenos a la judicialización en el sentido de convertirnos en peritos del caso. Creemos que las peritaciones deben hacerse desde las instancias creadas para ello —peritos judiciales de la administración de justicia— y que no van a intervenir en la ayuda terapéutica posterior.

Otro, de los tantos aspectos a reflexionar es considerar las múltiples discusiones en la teoría de la psicoterapia respecto al valor del sexo del terapeuta existiendo opiniones contrarias al respecto. En estos casos creemos que el sexo del terapeuta no es indiferente y que, a ser posible, es mejor que sea una terapeuta mujer quien trabaje con adolescentes mujeres y hombre si el afectado es un chico.

Los cambios sociales condicionan las patologías psiquiátricas, exigen intervenciones diferentes y la formación de los y las profesionales debe de adaptarse a ello. A muchos psiquiatras o psicólogos, psicólogas, licenciados y licenciadas en los últimos años les resultará raro entender que quienes fuimos residentes en los años setenta no vimos en nuestra formación trastornos de la alimentación y que en Madrid no existía ningún dispositivo para el tratamiento de estos pacientes o que los toxicómanos de entonces lo eran de anfetaminas.

La inmigración, reciente pero importante, nos confronta con situaciones nuevas que estamos comenzando a comprender, que tenemos el deber de hacerlo. Se trata de culturas diferentes en las que lo que nosotros damos por entendido no es tan evidente para ellos. Por ejemplo todo lo que tiene que ver con los roles familiares y las modalidades educativas que en la población latina son más parecidas a las que corresponden con la población española de los años 30 ó 40. La autoridad paterna, el papel de la mujer, la violencia educativa, formas que chocan con la España actual y que generan problemas adaptativos en general pero también intergeneracionales.

Los servicios de ayuda en general sean estos sociales, sanitarios o educativos tienen que ser sensibles a las nuevas realidades y flexibles para adaptarse a ellas. Si bien un dolor abdominal recurrente es el mismo sea quien sea el que lo padezca cuando se trate de una o un adolescente inmigrante debemos saber que en su etiología pueden influir factores concretos ligados al hecho en sí de la manera en la que los cambios de país se han producido y que la necesidad de elaborar duelos concretos es ajena, diferente, a la población española. Es necesario frente a cuadros depresivos o psicossomáticos y con más razón frente a intentos autolíticos de chicas adolescentes explorar con cuidado y sensibilidad la posibilidad de que hayan existido abusos sexuales.

Algunos servicios sociales están planteando actuaciones preventivas con el objetivo de mejorar los procesos migratorios de los padres y que estos

afecten de la menor manera posible a los hijos. Es un trabajo para el que hay que contar con los países de origen pero que sería muy recomendable que se pudieran realizar. Desde cosas tan sencillas como no engañar a los hijos sobre la partida de la madre. Uno de los conflictos de los hijos con la madre es el de la desconfianza. Desconfianza por haber sido engañados pero también por la fragilidad de unas relaciones que cambian sin que nadie cuente con ellos. Si una de las condiciones fundamentales para un desarrollo armónico es la existencia de un espacio de seguridad afectiva en los primeros años, ésta es la falta más significativa en los casos de cambios de figuras de referencia. Explicar la verdad de la marcha de la madre, dar un tiempo para la elaboración de la tristeza, dejar claro cuales van a ser las relaciones en la distancia y de qué manera otra persona va a hacer de madre sin serlo. Todo ello no soluciona la pérdida pero permite tolerarla mejor y facilita el posterior reencuentro con la madre.

Ser conscientes de la situación de las y los adolescentes en la nueva familia para facilitar su protección y trabajar con ellos sobre la existencia de los abusos y la manera de protegerse y esto desde los primeros años.

Organizar la vuelta facilitando que el encuentro con la madre y a veces con un nuevo padre o nuevos hermanos sea esperado y no la sorpresa en el aeropuerto.

Tener en cuenta en los primeros meses las dificultades adaptativas que pueden traducirse en relaciones tirantes con la madre y ayudar también a esta para que elabore sus sentimientos de culpa y no los devuelva como agresión.

En definitiva para los profesionales de la salud mental se trata de hacer también un proceso de adaptación con el que entender lo que subyace a la clínica con la que nos encontramos y no pretender dar las soluciones que nos sirven con adolescentes que no han vivido estas experiencias.

## BIBLIOGRAFÍA

**Blanco C.** *Las migraciones contemporáneas*. Ciencias Sociales. Alianza Editorial. Madrid 2000.

**Cerón Ripoll, Paloma.** *Inmigrantes dominicanas: camino hacia la reagrupación familiar*. En *Habitar*. 1995. pp. 35-42.

**Delle Donne M. y Col.** *Inmigratiione in Europe. Solidartà e conflicto*. Edición de la Universidad La Sapienza Roma. 1993.

**Espacios urbanos e inmigración en el Madrid del siglo XXI.** Colectivo. Universidad Pontificia. Madrid 2005.

**Rufo Marcel.** *Tout ce que vous ne devriez jamais savoir sur la sexualité des vos enfants. Le livre de poche*. Paris 2003.

**Valero Escandell, J. R.** Las fuentes orales: su utilidad en estudios sobre migraciones. *Estudios geográficos*. Madrid. Tomo LV. n.º 214. pp. 190-194.



## Infancia y adolescencia ante la separación de los padres: efecto mediador de los Puntos de Encuentro Familiares

La separación y el divorcio son dos fenómenos cada vez más frecuentes que requieren de una reestructuración del entorno familiar. Los y las menores sufren graves consecuencias por su posición vulnerable ante esta situación. La actitud de algunos progenitores puede provocar una situación única por sus características, llamada Síndrome de Alienación Parental (SAP). Este artículo enumera características comunes de las respuestas de estrés, y luego pasa a definir el SAP, así como sus modalidades, efectos y proceso. Se presenta un recurso disponible para moderar en los efectos negativos del SAP y los procesos conflictivos de separación: el Punto de Encuentro Familiar. Estos centros tienen como objetivo, entre otros, el cumplimiento del derecho de el o la menor a mantener relación con ambos progenitores, así como estabilizar su nueva situación familiar. Se define el servicio y se proponen algunas mejoras con respecto al modelo actual de Punto de Encuentro Familiar. Como conclusión, se resalta la importancia de dotar a los y las menores con recursos que medien en su especial situación, consiguiendo normalizar su desarrollo a través de la adolescencia y hasta la edad adulta.

**Palabras clave:** Síndrome de Alienación Parental, separación, divorcio, estrés, ansiedad, Punto de Encuentro Familiar, custodia, régimen de visitas.

### 1. Introducción

Se deja claro que en este artículo al hablar de el o la menor se hace referencia tanto a los y las comprendidos en el tramo de edad cronológica entendida como segunda infancia y adolescencia.

La separación o el divorcio no son problemas de salud sino situaciones de crisis en la organización familiar. Sin embargo, los efectos en la salud de los y las implicados e implicadas pueden ser muy intensos y duraderos. Esto es especialmente cierto en el caso de los hijos e hijas de la pareja separada: los menores difícilmente pueden influir una vez que el deterioro de la relación es grande, pero siempre son víctimas de dicho deterioro.

Los trastornos del comportamiento (depresión, ansiedad, etc.) producidos por la separación de la pareja pueden ser peores que la pérdida por defunción de ésta; sin embargo, en este artículo nos centraremos más en cómo el estresor que supone vivir en una familia separada puede afectar en la salud de los hijos e hijas de estas parejas, y qué efectos moderadores puede tener la intervención de profesionales en el proceso de intercambio del régimen de visitas establecido.

Esta situación se convierte en un estresor crónico de tipo psicosocial, del que el o la menor difícilmente puede escapar. En este caso no podemos hablar de estrés laboral o síndrome de burnout, ni de síndrome general de adaptación, sino de un estrés crónico con aspectos únicos y complejos relativos a la salud del menor.

Un concepto interesante, y exclusivo de estos casos de menores que conviven con un progenitor pero que mantienen contactos regulares con el otro —generalmente por sentencia judicial—, es el Síndrome de Alienación Parental (SAP). En general, este síndrome engloba muchos componentes que, en conjunto, funcionan como un poderoso estresor.

## 2. Separación parental y diferencias de género de los menores

Una aseercción habitual relacionada con la separación y el divorcio es que los niños varones son más vulnerables que las chicas a los efectos de la separación de sus padres. Aparentemente, los chicos muestran con mayor frecuencia problemas de conducta después de la separación, mientras que las niñas muestran mayores índices de ansiedad y depresión. Sin embargo, este punto de vista se ha contrastado con evidencias que sugieren que las diferencias de género podrían no existir o ser más débiles de lo que se suponía (Woodward *et al.*, 2000).

## 3. Síndrome general de adaptación

El estrés como respuesta ha sido estudiado en múltiples trabajos, y existen hoy en día muchas líneas de investigación acerca de este fenómeno, en multitud de niveles. Desde los trabajos del estrés como respuesta inespecífica ante cualquier demanda a los trabajos específicos de estrés laboral o de burnout en profesionales socio-sanitarios, la respuesta de ansiedad y los estresores que la propician han sido exhaustivamente documentados. Sin embargo merece la pena destacar algunos aspectos útiles para entender el proceso general del estrés, antes de pasar a definir las características del estrés relacionado con el proceso de alienación parental.

Una definición sencilla pero útil de la ansiedad es entenderla como una respuesta del organismo ante una situación percibida como amenaza, que nos prepara de forma rápida y automática para afrontarla. Los conceptos de ansiedad y estrés están a la orden del día en el lenguaje coloquial para referirse a muchas situaciones que nos superan en la rutina diaria, que nos ponen “nerviosos”, y que tienen consecuencias en nuestra salud y en nuestro comportamiento laboral y social. Qué entendemos como amenaza varía según características objetivas de la situación, variables de personalidad y en la percepción subjetiva de control de la amenaza. Esta respuesta, que compartimos con otras especies del reino animal, nos permite actuar rápidamente y evitar o escapar de posibles amenazas a nuestra integridad física. Sin embargo, hoy en día, y poniendo como marco nuestro país a principios del siglo veintiuno, son escasas las situaciones en las que nuestra vida o nuestra salud están amenazadas de forma real e inminente. Sin embargo, la sociedad en la que vivimos nos impone otras preocupaciones y otras exigencias que pueden percibirse como amenazantes: las relaciones laborales, el mantenimiento de la calidad de vida o los problemas económicos serían algunos ejemplos.



Las manifestaciones de la ansiedad son muy variadas, pero al igual que cualquier otro tipo de respuestas, podemos agruparlas en tres niveles: cognitivo (de pensamiento) fisiológico-emocional, y de conducta manifiesta.

La aportación de Selye (1960) fue la del concepto de Síndrome General de Adaptación. Toda respuesta de estrés tiene un proceso más o menos prolongado en el tiempo, y pueden encontrarse tres etapas diferenciadas: fase de alarma, fase de resistencia y fase de agotamiento. Estas tres fases son parte de un mismo continuo, etapas diferentes de una misma curva de ansiedad, que aunque hay que ajustar a cada caso particular, suele representarse con un modelo gráfico de “U” invertida, correspondiendo el tramo ascendente de la curva a la primera fase, la zona alta a la segunda, y el tramo descendente a la fase de agotamiento.

- **Fase de alarma:** el organismo percibe un estímulo y lo interpreta como amenazante. Se producen respuestas psicofisiológicas inmediatas, con un aumento de la tasa cardíaca, la frecuencia de la respiración, tensión muscular, sudoración, respuesta catecolaminérgica, niveles de corticoides o de azúcar en la sangre. Aumenta la vigilancia cerebral y comienzan las interpretaciones cognitivas de la situación, coherentes con la percepción de la amenaza. A cambio, se da una disminución de la motilidad gástrica, las funciones sexuales, inmunitarias, la función inflamatoria y el dolor. Todo esto propicia una respuesta conductual rápida para hacerse cargo de la situación. Esta fase es, básicamente, el aumento de la ansiedad. Si la amenaza es evitada o afrontada con éxito, el proceso acaba aquí. Si no, se pasa a la siguiente fase.
- **Fase de resistencia:** La respuesta inicial no ha resultado suficiente para afrontar la amenaza en sus momentos iniciales, luego se mantiene en el tiempo. Todos los niveles fisiológicos continúan alterados, consumiendo así energía y recursos del organismo.
- **Fase de agotamiento:** Cuando la etapa de resistencia se prolonga demasiado, las personas acusan el estado fisiológico alterado, y van mostrando síntomas de agotamiento de la respuesta de la ansiedad. Este efecto es útil para la solución de algunos problemas simples relacionados con la ansiedad (como las fobias específicas), y es la base para algunas técnicas psicológicas dirigidas a tratar estas patologías. Sin embargo, la ausencia del control por parte de un profesional y la complejidad de los problemas de ansiedad hacen que este efecto de agotamiento agrave los síntomas y provoque procesos de estrés crónico, ya sea inespecífico, laboral o, como veremos, relacionado con situaciones familiares.

Las consecuencias a largo plazo del mantenimiento de la respuesta de ansiedad son muchas, aunque podemos agruparlas en tres tipos:

- Predisposición a contraer enfermedades. Al disminuir la función del sistema inmune, el cuerpo es más vulnerable a virus y otros agentes patógenos. Aquí podríamos incluir otras alteraciones del comportamiento relacionadas con la ansiedad, como la depresión.
- Alteración de las relaciones personales. Algunos síntomas emocionales son la irritabilidad o la apatía, el cansancio o la atención pobre. Esto provoca un evidente deterioro en las actividades diarias, en las actividades placenteras y de ocio y por tanto, de la relación con los demás.
- Disminución de la capacidad de trabajo. Las personas que mantienen en el tiempo niveles de ansiedad elevados suelen rendir menos en su actividad

laboral o escolar, bien sea por la evitación de las tareas que le corresponden o, en algunos casos, por intentar asumir más tareas de las que son capaces de realizar.

Por supuesto, existen habilidades de afrontamiento del estrés que protegen al individuo de las consecuencias negativas del mismo. Esto es más probable en el caso de los adultos y las adultas, que suelen tener un mayor grado de control de sus actividades y de su vida en general. En cualquier caso, y como veremos algo más adelante, existe una mayor percepción de control que en el caso de los y las menores.

Por tanto, se concluye que una situación estresante en la que no existan estrategias de afrontamiento o de control de la ansiedad, y que se prolongue en el tiempo de forma indefinida, puede provocar consecuencias graves a largo plazo, esto es fundamental relacionarlo con la adolescencia y sus comportamientos respecto al género. Así encontramos referencias contradictorias en cuanto a que si los adolescentes afrontan de forma distinta a las adolescentes las situaciones estresantes, concretamente las producidas por el Síndrome de Alienación Parental.

La separación de una pareja es una fuente importante de estrés para su entorno inmediato. Todos los ámbitos relacionados con ambas personas se ven afectados —laboral, familiar, social— y por tanto también se verán afectadas las personas que interactúan con la pareja. Esto va a ser aún más evidente en los hijos e hijas de la pareja, si los hay. Más aún, podemos centrarnos en hijos e hijas menores de edad, que están en edades especialmente sensibles para su desarrollo; así, tanto los niños y las niñas como los y las adolescentes van a sufrir la separación de sus progenitores partida triple: por la situación de crisis, por el apego normal en el desarrollo a la figura del padre y la madre, y por la ausencia de control sobre la situación.

Podemos ir más allá, teniendo en cuenta que los y las menores no son sólo testigos de la para ellos inevitable separación, sino que a menudo son parte de ella. A menudo son moneda de cambio en el proceso del divorcio, casi contabilizados como parte del patrimonio familiar en acuerdos de separación. Esto puede parecer un tanto exagerado, pero es fácil para un adulto o una adulta inmerso o inmersa en un conflicto olvidar el estatus de persona independiente de los y las menores, e introducirlo en su pelea particular por “llevar la razón” ante su ex-pareja.

Por sí sola la separación parental ya sería suficiente estresor para los y las menores, imaginando que el padre y la madre se comportasen de una forma ideal y no introdujeran —de forma voluntaria o involuntaria— a la o al menor en el proceso. En esta situación ideal, los conflictos y las riñas previas a la separación, la separación en sí misma y la reestructuración consiguiente ya serían el origen de un síndrome general de adaptación. En este síndrome los y las menores manifestarían respuestas de ansiedad mientras desarrollan nuevas estrategias de afrontamiento y/o problemas asociados al mantenimiento de la ansiedad. Esto ya justificaría la necesidad de intervención de profesionales sociales y de la salud que dotasen a la o al menor de habilidades adecuadas a su nueva situación, al tiempo que supervisasen el ambiente en que se desarrollan las relaciones paterno o materno-filiales, tanto con la o el progenitor custodio como con el no custodio.

Sin embargo, esté artículo pretende llamar la atención con un problema común que agrava las situaciones de separación o divorcio, ya que en

muchos casos, el comportamiento y la actitud de los adultos y las adultas progenitores dista mucho de ser la ideal.

Hay bastante literatura al respecto del fenómeno de las conductas de alienación parental, que ha dado lugar a que se desarrolle un concepto muy relacionado con todo lo escrito hasta aquí, pero que tiene características peculiares respecto a otros síndromes de estrés. Ha venido a llamarse Síndrome de Alienación Parental.

#### 4. ¿Qué es el Síndrome de Alienación Parental?

Según la definición de Nancy Rainey Palmer, presidenta del Comité de Mediación del Colegio de Abogados de Florida, EEUU:

*“El Síndrome de Alienación Parental (SAP) es el proceso por el cual un progenitor, en forma abierta o encubierta, habla o actúa de una manera descalificante o destructiva a, ó acerca de, el otro progenitor, durante o subsecuentemente a un proceso de divorcio, en un intento de alejar (alienar) o indisponer al hijo o hijos contra este otro progenitor” (Palmer, 1988).*

El término Síndrome de Alienación Parental, fue propuesto en 1987 por Richard Gardner, psiquiatra y psicoanalista estadounidense. Su definición es:

*“Un trastorno de la infancia que surge casi exclusivamente en el post divorcio en el contexto de los conflictos de guarda o custodia. Su manifestación primaria es la injustificada campaña de denigración emprendida por el niño contra uno de sus progenitores. Esto resulta de la combinación de una programación o lavado de cerebro por cuenta del otro progenitor por una parte, y de las propias contribuciones del niño a la difamación del progenitor difamado, por la otra” (Gardner, 1987).*

Esta segunda definición difiere de la anterior en que incorpora al concepto la activa participación del niño al proceso de alienación parental. Podría entenderse que las dos definiciones se centran en dos etapas temporales distintas del mismo proceso.

El SAP es un cuadro muy frecuente en casos de incidentes judiciales en procesos de separación, sobre todo relacionados con la guarda y custodia, y en especial en lo referente al régimen de visitas. Para detectarlo se debe recordar su existencia y buscar más allá de acciones insidiosas para encubrirlo. A menudo, este síndrome pasa desapercibido para los profesionales que trabajan en el caso, tanto jueces y abogados como para psicólogos o trabajadores sociales, sobre todo porque se tiende a ver la relación causal lineal del tipo alienador o alienadora-víctima.

Que el SAP no sea detectado convenientemente implica no detectar una situación violenta y que constituye maltrato emocional, aunque sea encubierto bajo la apariencia de una acción protectora.

Existen muchos problemas para actuar una vez detectado el síndrome, sobre todo de forma aislada, tanto desde el punto de vista de la justicia como de la terapia. Sin embargo, esto no significa que no haya formas de intervenir o, como en el caso de los servicios de Punto de Encuentro Familiar, de mediar en estos casos para reducir los efectos que suponen para el o la menor.

Tal y como están estructuradas las leyes acerca de protección del menor y de guarda y custodia de menores, en la mayor parte de los casos el disfrute de la custodia del menor lo tiene la madre, salvo excepciones donde la madre es claramente incapaz de criar adecuadamente al menor o menores.

Esto quiere decir que, en la mayoría de los casos, el progenitor alienado es el padre. Aún así, existen cada vez más casos en los que el padre está capacitado para ejercer la guardia y custodia del menor, con lo que generalizar es poco recomendable.

## 5. Manifestación y modalidades

El SAP se manifiesta a través del odio expresado por el o la menor a uno de sus progenitores y a su familia, generalmente con un lenguaje inusual para su edad. La denigración del progenitor “odiado” es mucho más intensa en presencia del progenitor “amado”. Los sentimientos son totalmente polarizados; uno es todo bueno y el otro es todo malo.

El SAP no siempre es debido a la mala fe de uno de los progenitores. A veces se puede dañar la imagen del otro de forma involuntaria, simplemente no ocultando a los hijos su pena por el rechazo sufrido o con la sutileza de conjugar en plural: “tu padre (o tu madre) nos abandonó”.

Otra forma encubierta del síndrome es la alteración emocional visible del progenitor custodio ante la “visita” del otro, que hace que el o la menor, por protegerlo, evite o rechace el encuentro. El progenitor custodio puede manifestar su malestar mediante irritación, llanto, u otras manifestaciones psicofisiológicas de ansiedad, como vómitos o incluso fiebre. Incluso aunque esta conducta encubierta, y a menudo involuntaria, no sea interpretada por los y las menores de forma explícita, con el tiempo se acaba asociando con el proceso del régimen de visitas.

La estrategia más frecuente del SAP es la obstrucción del cumplimiento del régimen de visitas. Esto puede tomar formas como intentar conseguir un régimen muy restringido para el progenitor no custodio, hacer que a éste le resulte incómodo o difícil de cumplir, o simplemente alegar cualquier pretexto, no siempre creíble, para alterarlo (enfermedad del menor, compromisos, deberes escolares, etc.).

Otra forma sutil es la posición de “neutralidad”, en la que se otorga a la o la menor la posibilidad de decidir sobre el régimen de visitas (“yo no tengo inconveniente en que vea a su padre (o madre) pero es que él no quiere... y no le voy a obligar”). No hay que confundir en este caso la deseable actitud de escuchar a el o la menor con la de darle un poder de decisión que no le corresponde. Al fin y al cabo, los niños y niñas suelen protestar ante rutinas y deberes de la vida diaria, y sin embargo los adultos les conminan a cumplirlas (por ejemplo, cuando no quieren ir al colegio o instituto y se les lleva de igual forma).

Un grado mayor en este proceso se da cuando uno o más hijos rechazan la visita de su progenitor y manifiesta no querer tener ningún trato con él. Esto puede ser resultado de una acción protectora de los hijos y las hijas al progenitor que consideran víctima del divorcio o al más débil; también puede ser el enfrentamiento moral promovido por un progenitor a otro, que es el ejemplo del verdadero SAP.

En este último caso tenemos un “lavado de cerebro” a el o la menor. Esto puede lograrse, a través de relatos íntimos o supuestas confesiones referidas al otro, prohibiendo que se mencione al otro progenitor, o exigiéndole lealtad absoluta y un compromiso (incluso bajo amenazas de abandono implícitas o explícitas).

Encontramos a menudo falsas acusaciones de abuso sexual o maltrato, destinados a alejar al progenitor no custodio del menor, y de limitar el régimen de visitas.

También, se puede encontrar a cualquiera de los progenitores promoviendo el SAP con una nueva pareja seductora (padrastra o madrastra), y con la intención de reemplazar al padre o a la madre biológica. Esta nueva pareja suele aparecer como una nueva figura afectiva, muy motivada a ganarse el aprecio del o la menor. El efecto de esta figura es más limitado en el caso de que la pareja lo sea del adulto no custodio, puesto que tiene menos capacidad para ejercer una influencia mantenida en el tiempo. Los efectos de esta modalidad del Síndrome de Alienación Parental son más aparentes que reales, puesto que existen datos que apuntan a que no existen diferencias significativas entre menores cuyos padres custodios vuelven a contraer matrimonio y los que no, en cuanto a la percepción de los adolescentes sobre la relación padres- menores (Woodward *et al.*, 2000).

### **5.1. Efectos del síndrome**

En cualquiera de los casos, al reducirse las visitas, la imagen real es reemplazada paulatinamente por la inducida, y la ausencia del progenitor no custodio impide rectificar las acusaciones.

La situación que se crea con las modalidades mencionadas es tensa y muy adversa.

Los menores desarrollan respuestas de ansiedad relacionadas con el régimen de visitas:

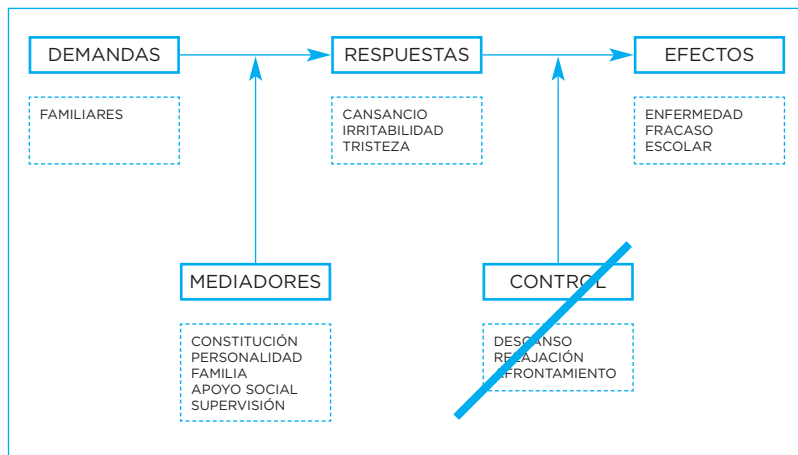
- Cuando la fecha del intercambio o visita se acerca, el menor manifiesta ansiedad, bien en forma de conductas atípicas, conductas disruptivas o bajo rendimiento en el colegio o instituto. Se muestran nerviosos, lloran o explicitan que no quieren ir con el otro progenitor. Esta escena se repite, pero a la inversa, cuando llega el día de devolver a el o la menor al custodio. No hay que olvidar que, incluso cuando el SAP está bien implantado en el o la menor quiere volver con el custodio, la situación de intercambio en sí misma es fuente de tensión, y un estresor importante para todos los implicados.
- En general, los y las menores pueden emitir respuestas de ansiedad tan variadas como en el caso de los adultos y las adultas, también en los tres niveles de respuesta: cognitivo, fisiológico-emocional, y motor.

Esta respuesta de ansiedad cierra el círculo, ya que el custodio interpreta la ansiedad del menor no como resultado de anteriores situaciones que el menor desea evitar, sino como la confirmación de sus teorías acerca del otro, es decir, el progenitor no custodio.

### **5.2. Proceso del SAP**

El siguiente cuadro es una adaptación del modelo del National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH) en cuatro fases del proceso de

Figura 1



Estrés Laboral. Este modelo es útil porque permite representar las características propias que pueden aparecer en un proceso de estrés crónico sufrido por un adulto o una adulta, para luego tachar los elementos que no son posibles, por regla general, en el caso de un o una menor. Como puede verse en la figura, la diferencia más importante en el caso del estrés producido por la situación de separación, y más concretamente en los casos en lo que aparece SAP, es la falta del control. Este control es prácticamente imposible de conseguir por parte de un menor que vive y depende de sus progenitores, y que por tanto es incapaz de modificar su situación.

Por supuesto, hay excepciones a esto: existen menores que han desarrollado respuestas de afrontamiento muy útiles para sobrellevar la situación de intercambio de custodia, y es de suponer que también pueden aplicarlas en otras situaciones donde se presente el Síndrome de Alienación Parental. Un ejemplo de esto sería un menor que aplica con éxito extinción de respuesta ante las preguntas incómodas de su progenitor custodio, acerca de su estancia de fin de semana con el otro progenitor. Las preguntas del custodio no tienen otro fin más que el de recabar información que luego será utilizada para integrarla en sus esquemas previos –modificándola por tanto-. Después será contenido de reproches y otros comentarios al propio menor. Por supuesto, el menor de este ejemplo no ha recibido formación acerca de la técnica de “extinción”, sino que ha aprendido que ignorar las preguntas a su vuelta del fin de semana le evita tener que dar una larga serie de explicaciones que, a la postre, van a ser utilizadas para criticar su estancia con el progenitor no custodio. Desafortunadamente, esto no es lo habitual.

Los factores mediadores van a ser por tanto determinantes para el desarrollo o no de una vida saludable en los y las menores. Evidentemente, esta lista que aparece a continuación sólo son algunos de los muchos factores que pueden intervenir en el proceso.

En cualquier caso, parece relevante promover la aparición de otros factores mediadores que inclinen la balanza hacia la protección. Desde el punto de vista de los profesionales de servicios sociales y de la salud, no se escapa la necesidad de crear centros especializados con personal formado en

Figura 2

Factores de protección	Factores de riesgo
Constitución física resistente	Poca salud
Personalidad estable	Sólo convive con el progenitor alienador
Otros familiares suavizan el síndrome	Otros familiares (abuelos) contribuyen al SAP
Supervisión de profesionales (profesores, psicólogos)	Ausencia de supervisión

intervención con familias y conflictos, y familiarizado con los procesos de separación y divorcio.

## 6. El Punto de Encuentro Familiar

En el año 1994 comenzó en Valladolid una experiencia que se ha extendido poco a poco por toda la geografía del país con la intención de disminuir la conflictividad de las relaciones familiares: los Puntos de Encuentro Familiar.

Surgieron por iniciativa de la Administración Local y de los Juzgados de Familia especializados, sin estar regulados ni depender administrativa o financieramente de la Administración de Justicia. En la práctica, son los Ayuntamientos o las Diputaciones Provinciales las que en sus ámbitos de Asuntos Sociales asumen la carga profesional y financiera.

En la actualidad, la legislación que regula estos centros está en aumento aunque todavía de forma incipiente. De este modo, la mayoría de ellos están dirigidos por entidades poco formadas para ello mediante el régimen de subcontratas.

Los juzgados de Primera Instancia e Instrucción disponen de un equipo psicosocial para atender y evaluar a las personas que acuden a juicio por un motivo u otro. Esto incluye a las familias en proceso de separación. Sin embargo, estos equipos psicosociales no disponen de recursos ilimitados, y no pueden supervisar y evaluar todas las visitas e intercambios. Para ello se están creando centros específicos para estas tareas.

### 6.1. Definición del Punto de Encuentro Familiar

Un Punto de Encuentro Familiar es un espacio neutral y alternativo, que proporciona asistencia técnica e institucional, que facilite la relación entre progenitores y sus familiares y los menores, después de un proceso de ruptura familiar conflictiva.

### 6.2. Objetivos del Punto de Encuentro Familiar

Los centros de este tipo tienen muchas posibilidades de intervención en la mejora de las relaciones familiares, aunque estas dependen de los recursos de que disponga. Sin embargo, dentro de los objetivos que pueden encontrarse en cualquier Punto de Encuentro familiar, podríamos destacar los siguientes:

- Favorecer el cumplimiento del derecho fundamental del o la menor a mantener relación con ambos progenitores.
- Fomentar un equilibrio cognitivo, afectivo y emocional del o la menor a pesar de la relación conflictiva entre el padre y la madre.
- Preparar a los progenitores para que consigan autonomía y puedan tener relación con sus hijos e hijas sin depender de este servicio.
- Supervisar mediante profesionales cualificados los encuentros que conlleven un riesgo para la estabilidad emocional del o la menor.
- Garantizar el cumplimiento del régimen de visitas, y que éste no suponga un riesgo para la seguridad del o la menor.
- Facilitar el encuentro del hijo o hija con el progenitor no custodio y con su familia extensa.
- Permitir a los y las menores expresar sus sentimientos y necesidades sin temor a que sean contrarios a lo indicado por alguno de sus progenitores.
- Orientar para mejorar las relaciones paterno y maternas- filiales.
- Recabar información acerca de actitudes y aptitudes parentales que ayuden a defender, si fuera necesario, los derechos del o la menor ante instancias administrativas o judiciales.

Al servicio de Punto de Encuentro Familiar se accede por decisión judicial, por derivación de los servicios sociales básicos o por derivación de los servicios especializados de atención a menores y familias.

### **6.3. Casos que se atienden**

Por su naturaleza, un Punto de Encuentro Familiar no atiende a todas las familias en la que exista una separación de los progenitores. En muchos casos, los nuevos núcleos de convivencia se adaptan a la especial situación familiar, después de un período de reestructuración razonable. La relación de la ex pareja puede ser más o menos cordial, pero su actitud con respecto a la crianza de los hijos e hijas es correcta. En estas familias, ya existen recursos y factores de protección suficientes para que el desarrollo de los chicos y chicas esté normalizado. Por eso, la derivación a centros especializados de este tipo se da en los siguientes supuestos:

- Progenitor no custodio sin vivienda en la ciudad o que no reúna condiciones (pensiones o con algún miembro desaconsejable en la familia extensa).
- Progenitor no custodio con algún tipo de enfermedad, sin habilidades en la crianza o cuando las circunstancias personales aconsejen la supervisión de esos encuentros.
- Familias en las que existe oposición o bloqueo por parte del progenitor custodio al régimen de visitas.
- Supuestos en que los y las menores se niegan a relacionarse con el progenitor no custodio.
- Familias que durante y después del proceso de separación tienen conflicto o dificultad para mantener la relación entre los hijos menores y ambos progenitores.
- Menores que se encuentran separados de sus progenitores con medida de protección de acogimiento en familia extensa o ajena; tanto en procedimientos judiciales como administrativos.



## 6.4. Tipos de servicio

Un Punto de Encuentro Familiar está compuesto por un equipo de psicólogos y trabajadores sociales. Las tareas fundamentales en un centro de estas características son la supervisión de:

- **Intercambios**

Los más frecuentes. Los progenitores custodios entregan a los menores a los no custodios, para el régimen de visitas de fin de semana.

- **Visitas tuteladas**

Cuando hay riesgo de violencia, sospecha de maltrato o abuso sexual, orden de alejamiento judicial, o el o la menor lleva mucho tiempo sin ver al progenitor no custodio. Las visitas se realizan dentro del centro, durante el tiempo estipulado por la sentencia, con la presencia de un técnico del centro.

El centro suele tener un régimen interno de funcionamiento que controla los aspectos detallados del servicio, aunque suelen tener una serie de normas básicas:

- En el Punto de Encuentro Familiar se garantiza a las partes la confidencialidad del contenido de la visita, que solamente interesa a los progenitores y a los y las menores, sin perjuicio de los informes que se emitan relativos a la evolución de los cumplimientos e incidencias que se produzcan.
- En una primera entrevista informativa quedará establecido el horario a cumplir para el ejercicio del derecho de visita, así como las condiciones de la estancia en el punto de encuentro o del intercambio.
- El tiempo de visita pertenece al menor y a la persona con la que viene a encontrarse. Las condiciones de desarrollo de la visita serán establecidas por los técnicos del punto de encuentro, de acuerdo a las reglas de funcionamiento interno y al programa de intervención que se proponga en cada caso, respetando siempre el régimen previsto en la resolución administrativa.

Salvo que por resolución judicial así se acuerde, sólo estarán presentes durante la visita el o la menor y las personas titulares del derecho de visita. El o la menor será confiado al equipo profesional del punto de encuentro y quien lo o la acompañe deberá retirarse durante el tiempo de la visita hasta el momento de recogerlo. Tanto para el comienzo de una visita en el punto de encuentro, como para la realización de intercambios, se darán horas concertadas previamente.

## 7. Propuestas de mejoras

Dado el tema que nos ocupa, y la trascendencia del mismo, sería recomendable realizar más estudios empíricos que posibiliten conclusiones más fiables acerca de si existen o no diferencias de comportamientos de género en los y las adolescentes respecto al Síndrome de Alienación Parental.

Teniendo en cuenta la utilidad de centros como los Puntos de Encuentro Familiar, y siendo el divorcio y la separación cada vez más frecuentes en nuestra sociedad, sería muy deseable la implantación de mejoras que permitan un funcionamiento óptimo de estos servicios.

En cuanto a aspectos legales, sería muy útil la creación de una normativa legal a nivel nacional, que regule los puntos de encuentro familiares, haciendo en primer lugar que dependan de la administración pública y no de subcontratas. Se podría llevar a cabo mediante una red nacional de puntos de encuentro, que pudieran tener algún tipo de coordinación directa. Esto permitiría que la movilidad de los casos de un Punto de Encuentro a otro (por cambios de domicilio u otras circunstancias) no mermasen la calidad del servicio recibido. Dentro de esta normativa, entre otras cosas, se debería plantear:

- Una financiación suficiente que permita garantizar la calidad de la intervención, así como la digna remuneración de los profesionales integrantes del PEF.
- Una íntima relación entre los juzgados y los profesionales del PEF, siendo la opinión de estos valorada a la hora de estudiar y revisar cada caso.
- La identificación de los PEF no como prolongación del juzgado sino como un recurso social estable, incluidos en una red amplia de puntos de encuentros familiares.
- La estructuración de la plantilla de profesionales. El número exacto de profesionales se daría en función del tamaño del centro (según sus posibilidades y las necesidades del municipio o distrito donde esté ubicado). En todo caso, el personal ideal incluiría al menos una persona de cada uno de estos colectivos:

Personal administrativo para el control burocrático de los casos. Abogados (quizá con funciones a tiempo parcial) para el asesoramiento legal y la comunicación entre el PEF y los juzgados. Psicólogos, psicólogas, para la evaluación y seguimiento de los casos, pudiendo realizar tratamientos si fuese conveniente. Trabajadores y Trabajadoras Sociales; su función sería la visita domiciliaria y la gestión de recursos, además del apoyo a los psicólogos y psicólogas. Vigilantes de seguridad, que podría ser el mismo que tuviera las funciones de vigilancia del edificio.

En cuanto al entorno físico y las instalaciones, lo ideal sería la creación de centros de uso exclusivo para puntos de encuentro que diesen cobertura a este servicio. Habría que tener en cuenta la localización de los mismos, puesto que de ello dependerá la adaptación del espacio ya existente o la construcción de módulos.

El acondicionamiento mínimo de estas instalaciones sería el siguiente: dos entradas y dos salas de espera independientes (una para la entrada de progenitores sin hijos o hijas y otra con progenitores con hijos e hijas). Despachos para los empleados del punto de encuentro. Tanto salas como despachos acondicionados para la estancia de menores. Aseos independientes. Toda esta separación a fin de evitar posibles conflictos y preservar las órdenes judiciales de alejamiento y seguridad del menor.

## 8. Conclusión

Los Puntos de Encuentro Familiar son una iniciativa en creciente expansión como respuesta a una de las necesidades sociales actuales. En el caso que nos ocupa nos hemos referido a los frecuentes casos de separación y divorcio, concretamente a aquellos que son conflictivos y donde existen hijos e hijas menores de edad adolescentes. En el ámbito legal esta necesidad ya está cubierta por otros recursos: mediante una legislación exhaustiva y

suficiente, y el trabajo de abogados y procuradores, más la labor de jueces y magistrados. Sin embargo, las personas viven estas experiencias vitales como algo más que trámites legales, que aunque necesarios, son insuficientes para conseguir la adaptación cognitiva y emocional.

Es preciso que los servicios sociales se especialicen en la atención de las familias que han sufrido esta ruptura familiar, tanto en sus intervenciones como en su formación. Esto es especialmente cierto cuando entran en escena los y las menores: ya a edades muy tempranas pueden entender que algo no funciona en su familia, y que hay diferencias con las familias de compañeros e iguales. Al alcanzar la adolescencia, ya son perfectamente capaces de comprender —a nivel cognitivo— lo que ocurre, así como de recordar qué ha ocurrido en el pasado para llegar a esa situación. Pero como en todos los procesos humanos, los recuerdos y las interpretaciones están sesgadas y pueden llevar a conclusiones erróneas, que acaban, en resumidas cuentas, en sufrimiento innecesario. Hemos descrito los procesos de adaptación a situaciones aversivas, que en el caso de menores tiene una configuración especial: el Síndrome de Alienación Parental. Esta configuración única radica en la intervención de los progenitores, normalmente del progenitor custodio, y en la relativa indefensión de niños, niñas y adolescentes, que pueden ejercer un control muy limitado sobre el curso de su vida mientras conviven bajo el techo (los techos en nuestro caso) de sus padres. Por supuesto, esto nos llevaría a otro tema: ¿qué ocurre con los jóvenes que, teniendo dieciocho años, aún dependen de sus progenitores? ¿Existe Síndrome de Alienación Parental en esos casos? Con toda probabilidad la respuesta sería afirmativa, pero en este artículo nos ceñimos a chicos y chicas que no han llegado a la mayoría de edad. Esto es así por la estrecha relación del servicio de protección a los jóvenes con el sistema judicial y la legislación vigente.

Como en todas las situaciones de crisis vital, el resultado del cambio será positivo o negativo, de salud o de enfermedad, de bienestar o malestar, dependiendo de varios factores; están las características objetivas de la situación, y los factores mediadores del ambiente, que van a provocar una respuesta determinada en el sujeto; es esta respuesta, que incluye la capacidad de control, la que va a derivar en consecuencias positivas o negativas. Parece entonces muy deseable poder añadir otros mediadores en la ecuación, factores de protección si se quieren llamar así, para influir en que la respuesta lleve a consecuencias saludables para el sujeto. Siguiendo esta idea, para nuestros niños, niñas y adolescentes con situaciones de ruptura familiar, los Puntos de Encuentro Familiar son centros que les dotan de esos mediadores que pueden influir positivamente en su desarrollo hacia la madurez y la edad adulta. Se encuentran referencias contradictorias en cuanto a que si los adolescentes afrontan de forma distinta a las adolescentes las situaciones estresantes, concretamente las producidas por el Síndrome de Alienación Parental.

## BIBLIOGRAFÍA

- Benedek, E. P.** (1999). "Cómo ayudar a sus hijos a superar el divorcio". Ed. Medici.
- Cantón Duarte, J.** (2000). "Conflictos matrimoniales, divorcio y desarrollo de los hijos". Ed. Pirámide.
- Dolto, F.** (1997). "Cuando los padres se separan". Ed. Paidós.
- Gardner, R. A.** (1987). "The parental alienation syndrome and the differentiation between fabricated and genuine child sex abuse". Cresskill, N.J.: Creative Therapeutics.
- Gardner, R. A.** (1998). "The parental alienation síndrome". 2nd edition. Cresskill, N.J.: Creative Therapeutics.
- Gillis, J. S.** (2003). "CAS Cuestionario de Ansiedad Infantil". TEA.
- González de Rivera y Revuelta, J. L.** (1979). "El estrés en la infancia". Ed. Karpos.
- Kertész, R.** (1987). "Stress de la pareja y familia". Ed. Ippem.
- Lieberman, R.** (1983). "Los hijos ante el divorcio". Ed. Hogar del Libro.
- Manocchio, T.** (1975). "Families under stress. A psychological interpretation". Routledge & Kegan Paul.
- Palmer, N. R.** (1988). "Legal recognition of the parental alienation syndrome". *The American Journal of Family Therapy*, 16(4), 361-363.
- Pfeffer, C. R.** (1996). "Severe Stress and Mental Disturbance in Children". American Psychiatric Press.
- Ramírez González, M.** (2003). "Cuando los padres se separan. Alternativas de custodia para los hijos: guía práctica". Ed. Biblioteca Nueva.
- Saylor, C. F.** (1993). "Children and disasters". Plenum Press.
- Spielberger, C. D.** (2001). "STAIC cuestionario de autoevaluación ansiedad, estado / rasgo en niños". TEA.
- Woodward; L.; Fergusson, D. M.; Belsky J.** (2000). "Timing of Parental Separation and Attachment to Parents in Adolescence: Results of a Prospective Study from Birth to Age 16". *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 62, N.º 1 (Feb., 2000), pp. 162-17.

## OTRAS REFERENCIAS

<http://www.gobcan.es/noticias/index.jsp?page=consejos.htm>

Implantación de nueva legislación para dar ayudas a los PEF por parte del Gobierno de Canarias.

[http://www.mujiresenred.net/news/article.php3?id\\_article=17](http://www.mujiresenred.net/news/article.php3?id_article=17).

Violencia de género masculino, reseña de una mujer usuaria de un PEF.

<http://es.geocities.com/conpapaymama/>

Confederación Estatal de Asociación de Padres y Madres Separados.

<http://www.ub.es/sociol/CDA/contenidosesp.html>

Proyecto Matilde y la mediación familiar.

<http://www.mtas.es/publica/revista/numeros/40/Informes01.pdf>

Plan integral de apoyo a la familia 2001-2004.

[http://www.cfnavarra.es/BienestarSocial/norma/iv/B/13\\_of\\_18\\_2002.doc](http://www.cfnavarra.es/BienestarSocial/norma/iv/B/13_of_18_2002.doc)

ORDEN FORAL 18/2002, de 20 febrero, del Consejero de Bienestar Social, Deporte y Juventud, por la que se clasifican los servicios de "Punto de Encuentro Familiar" y los "Centros de Día Infantiles y Juveniles".

<http://www.derecho-familia.com/novedades/SeminarioCongresoPoder.doc>

Seminario "Encuentro de jueces y abogados de familia: incidencia de la ley de enjuiciamiento civil en los procesos de familia" (SEO347).

[http://www.risolidaria.org.es/docs/ficheros/200509200025\\_66\\_0.pdf](http://www.risolidaria.org.es/docs/ficheros/200509200025_66_0.pdf)

Principado de Asturias, conserjería de vivienda y bienestar social. Puntos de encuentro familiar en el Principado de Asturias.

[http://www.porticolegal.com/articulos/pa\\_178.php](http://www.porticolegal.com/articulos/pa_178.php)

Crisis familiar y derecho por Juan José Reyes Gallur.



## Adolescencia y violencia

La violencia es una conducta social compleja y aprendida, que se adquiere e interioriza a partir de claves de socialización. Durante la socialización, la endoculturación y la educación formal son procesos que configurarán en el y la adolescente los elementos de predisposición que, en concurso con sus propias vulnerabilidades biológicas y personales, lo y la situarán en riesgo de convertirse en un o una agente agresor o agresora en el plano interpersonal o que, por el contrario, traducirán el repertorio de habilidades y conductas que le posibilitará afrontar los escenarios interpersonales y sociales de manera funcional y pacífica. El ejercicio de violencia sistemática responde a la permanencia de esquemas neurocognitivos que, traduciendo el aprendizaje interiorizado por socialización, están muy vinculados a la identidad individual, que comienza a formarse en la adolescencia temprana y acaba consolidándose en la juventud tardía.

**Palabras clave:** juventud, violencia, socialización, identidad.

La violencia humana es una conducta compleja, biológicamente sustentada en los correlatos fisiológicos de la agresividad y expresada conductualmente a partir de la interacción de esa agresividad, que forma parte del substrato filogenético, con factores ontogenéticos de socialización modelados a partir del entorno cultural en que está inscrito el sujeto. En ese sentido, la agresividad podría considerarse un *drive* que sirve de base a la manifestación de conductas de diverso tipo, adquiridas por medio de procesos de aprendizaje en su sentido amplio. Una de esas conductas adquiridas sería la violencia.

La violencia es una conducta social aprendida. Si se entiende, pues, que cualquier expresión de violencia es función del individuo inserto en un marco cultural, puede afirmarse entonces que estará determinada en su mayor proporción por los procesos de socialización, procesos que a su vez influyen en la estructuración de la personalidad individual desde el desarrollo infantil.

La construcción de la personalidad individual es un proceso complejo que está influido por la experiencia temprana, germina encrespado en la adolescencia, se consolida con dificultad en la juventud y termina definitivamente de asentarse en la treintena. Durante el desarrollo, el individuo es permeable, a través de los denominados *agentes de socialización*, al modelado que ejercen las pautas culturales predominantes en su entorno de socialización. Sobre el eje biológico-constitucional del sujeto, bajo la influencia inicial de la experiencia temprana, se despliega progresivamente en el individuo la que será su estructura de personalidad. Dentro de la personalidad, lo que al final determinará el talante individual en

la expresión de conductas complejas, como la violencia, será el autoconcepto o identidad, un constructo que describe la percepción que el sujeto tiene de sí mismo y aquella que piensa que los demás tienen de él.

En el ejercicio de cualquier violencia sistemática, la identidad es el filtro que regula su encaje comportamental en la personalidad a lo largo del tiempo. De esta manera, si se blinda una justificación ideológica incorporada a la identidad, es más probable que se despliegue un comportamiento violento autojustificado de forma egosintónica (que no crea malestar porque no hay disonancia entre lo que la persona cree y aquello que obra). Tiene una lógica de peso, por tanto, que farragosas argumentaciones de índole socio-política sean las que mayormente alimentan los esquemas mentales que apuntalan la identidad-dispuesta-para-la-violencia de adolescentes o jóvenes que se adscriben a movimientos o grupos violentos, puesto que son argumentos altamente acomodables a cualquier interpretación a conveniencia que pueda esgrimirse para explicar una porción de la realidad social.

## 1. Socialización

La socialización, que describe una evolución longitudinal a lo largo de toda la existencia del sujeto, dista de circunscribirse a un patrón único. Antes al contrario. Altamente dependiente del conjunto de factores constitucionales, de los rasgos personales emergentes en el sujeto, del núcleo familiar y del contexto microsociedad específico en que se produce, el proceso de socialización de cada individuo describe un progreso idiosincrásico que se corresponde con la traducción final de una identidad individual. No obstante, esta ecuación, donde convergen diversos componentes, nos está informando también de que, a pesar de la diversidad individual, cuanto más igualemos los factores de socialización más aproximados serán los patrones de comportamiento. O dicho de otra manera, a mayor endogamia de socialización, mayor uniformidad interindividual.

En la socialización de la violencia influyen de manera determinante dos procesos inherentes a la propia transmisión de patrones comportamentales en el seno social. Uno es más informal, la endoculturación, y el otro más reglado, la educación.

La Antropología considera a la endoculturación el proceso de aprendizaje mediante el cual la generación de mayor edad invita, induce y constriñe a la más joven a adquirir los modos tradicionales de pensamiento y conducta. Todas las personas adaptadas a sistemas culturales y, sobre todo, aquellos hábitats en los que el núcleo familiar constituye la piedra angular de las relaciones sociales, están subordinados a éste. En la socialización de la violencia influyen de manera determinante dos procesos inherentes a la propia transmisión de patrones comportamentales en el seno social. Uno es más informal, la endoculturación, y el otro más reglado, la educación.

La endoculturación es un proceso continuo e imperceptible, consciente e inconsciente, en el que las ideas de una generación permean, se transmiten sin dificultad alguna las mentes en evolución de niños y jóvenes. Es una de las formas más efectivas de transmisión de una determinada cultura y una de las maneras más silenciosas de hacer pervivir un ideario si se cuenta con la existencia de colectivos endógenos, formados por personas que sólo se relacionan con sus "iguales", en los que los chicos y las chicas son amigos y amigas de los hijos y las hijas de los amigos y amigas de sus padres y de sus



madres; en los que las pandillas se forman en barrios empapados por consignas ideológicas, de corte contrasocial o no pero en todo caso excluyentes, en los que se crece entre pintadas y conversaciones tamizadas de mensajes hostiles.

A la endoculturación se suma la influencia negativa de ciertos sistemas educativos. La educación, como método sistematizado de aprendizaje, se desarrolla en torno a la transmisión de una serie de enseñanzas impregnadas de todas las premisas culturales bajo las que ha nacido. En este sentido, se puede apuntar que todo tipo de educación es restrictiva 'ab definitionem', pues prima determinada serie de normas y comportamientos excluyendo preventivamente ciertas ideas y conductas como malas o inconvenientes. Con todo, las disciplinas educativas modernas, en línea con la globalización, fomentan la aparición de conductas favorables a la tolerancia y al entendimiento como valores, haciendo posible un grado aceptable de convivencia social.

## 2. Construcción mental de una realidad paralela

El ser humano es un constructor activo de la realidad. Las estructuras dispuestas en el organismo para recolectar información acerca del entorno articulan un complejo sistema cuyos mecanismos permiten a cada persona elaborar su propia y única comprensión subjetiva de la realidad. El mismo objeto, por ejemplo una maleta de viaje o un pañuelo, puede traducirse en una profusión de significados diversos en individuos singulares según el contenido de sus experiencias personales. La maleta evocaría viajes exóticos en unas personas o vacaciones anuales rutinarias en otras; el pañuelo llamaría a recordar una velada romántica en alguien, mientras que en algún otro su significación no superaría el remedio ante un exabrupto fisiológico. Con todo, tales significados, aunque separados en lo personal, están sustentados sobre un eje básico determinado por los parámetros definitorios fundamentales que dan forma al objeto, los cuales nos permiten concluir que aquello que se observa es, en efecto, una maleta o un pañuelo. Puede afirmarse, por tanto, la existencia de un amplio consenso perceptivo sobre el entorno, que nos permite manejarnos en el mundo como colectivo social.

Tal consenso, no obstante, es menor en cuanto entramos a considerar formas cargadas simbólicamente, y todavía más precario en tanto nos aproximamos a elaboraciones mentales abstractas sustentadas esencialmente en atribuciones y en la interpretación de conceptos, como son las creencias o las ideologías. Símbolos y creencias ven reducidos el ámbito en que son compartidos, a menudo limitando el acuerdo sobre su percepción a grupos que las utilizan a la manera de signos definitorios de su identidad: es el caso de enseññas, himnos, mitos e iconos. Todo ese mundo simbólico representativo lo podemos encontrar, en el caso de adolescentes, en grupos o fraternías radicados en torno a un ideario étnico o sociopolítico, como las bandas latinas de reciente aparición en España o los grupos neonazis, con más tiempo de presencia. Ambos comparten la identificación de la pertenencia al grupo por medio de una serie de símbolos, gestos, modos de expresión y conductas que no sólo establecen los límites perceptivos de la asimilación intragrupal sino que distinguen al colectivo del resto de individuos y grupos externos. Esta funcionalidad del lenguaje simbólico es particularmente incidente en la adolescencia, puesto que es en esta etapa

del desarrollo donde se están forjando los cimientos de lo que será un principio de identidad personal.

El conjunto de representaciones mentales que conforman la creencia y el símbolo, contruidos subjetivamente a partir de la interpretación de la realidad objetiva, asumen la función adicional y activa de pasar a servir de filtros con los que interpretar y evaluar la nueva información que llega al perceptor, con los que “descifrar con sencillez unas realidades demasiado complejas” (Maalouf, 1998). De un modo bidireccional, el individuo construye la creencia a partir de su entorno personal hasta que llega un punto en que, estable y asentada en la mente, esa creencia comienza a servir para elaborar y filtrar la percepción de ese mismo entorno, ajustando la información que es coherente con la red de esquemas y rechazando o reinterpretando la disonante. En ese proceso, los esquemas mentales que vertebran esas creencias o ideologías toman progresivamente el control de la conducta en contextos donde el contenido de esos esquemas sea más proclive a activarse. Comienza a fraguarse, así, una realidad paralela, cargada simbólica y subjetivamente, que determina la conducta del sujeto o del grupo en donde la creencia sea un elemento definitorio de la identidad. Los esquemas mentales, instrumentalizados a través de actitudes, asumen una actividad autónoma y paulatinamente automatizada que guía la conducta y de la que poco a poco el perceptor deja de ser consciente. La incidencia de estos esquemas es mayor en conductas complejas cuyos desarrollos se justifican sobre la base de creencias o teorías acerca de cómo debe funcionar la realidad. Diversos tipos de conducta violenta, sistemática y premeditada, se apoyan en esta clase de dinámicas subjetivas.

En ese estado de cosas, la violencia puede ser practicada en el marco de un escenario mental donde tenga perfecto sentido para quien la ejerce; donde la realidad de una víctima —a quien se deshumaniza— se racionalice sin afectar al equilibrio personal del victimizador. Incluso, los esquemas compartidos por un grupo violento, que ajustan el imput perceptivo que sus integrantes reciben del entorno social, pueden poseer un contenido ideológico de tal magnitud que la violencia se considere un valor contramoral [pues reinterpreta, torticeramente, el encuadre moral de la sociedad]. De este modo, el grupo violento asumirá a la manera de un deber rectificar por la fuerza esa realidad exterior para que, pretendidamente, adopte la forma dictada por el subjetivo conjunto de reglas construidas e interiorizadas por el grupo, esto es: su realidad paralela. En el plano colectivo, la definición de esa realidad paralela es nuclear en el caso de fundamentalismos ideológicos, ya sean de corte político, étnico o religioso, canalizados a través de radicalismos violentos. En el ámbito individual, por su parte, encontramos agresores adolescentes que ejercen violencia sobre un determinado tipo de víctimas en parcelas personales concretas, de manera compartimentalizada y actuando ajustadamente en el desempeño del resto de roles sociales, difundiendo hacia los demás una imagen de normalidad perversa mientras golpean en el escenario donde sus esquemas de violencia se activan. Ambas agrupaciones de individuos comparten la posesión de entramados cognitivos encapsulados [aislados y cerrados] que les permiten asumir la violencia como una conducta auto-aceptada, reforzándose convicciones y actitudes cada vez que se produce una ignición del mecanismo que vincula esquema mental justificador y comportamiento agresivo.

### 3. Un escenario de socialización en la violencia: las agresiones a mujeres

Disponemos de cálculos que nos informan de que las mujeres maltratadas están expuestas a una media de entre cinco y siete años de violencia por parte de un hombre. Durante todo ese tiempo el objetivo estratégico del agresor es dominar y someter a la mujer, anularla en la ecuación interpersonal. La violencia es la traumática herramienta instrumental que busca romper a la mujer para alcanzar ese propósito estratégico e integral. Romper a la mujer estructuralmente, fracturar su identidad y su personalidad. El repertorio de tácticas de los agresores es tan variado como execrable. Violencia psicológica, siempre. Aislamiento progresivo, erosión paulatina de la red de apoyos social de la mujer, limitación de conductas, de movimientos. Devaluación y desvalorización, agresiones verbales, negación de las emociones. Después y durante, agresiones sexuales, agresiones físicas de todo tipo. Coacciones, manipulación de los hijos. Un 12% de las mujeres agredidas en España en espacios de familia lo son por un hijo adolescente además de por un hombre adulto. Es uno de los efectos colaterales de la violencia, la transmisión intergeneracional del maltrato.

La violencia masculina hacia la mujer está presente en todos los estratos socioeconómicos, en todos los tramos de edad, es independiente del nivel de renta o de estudios, del trabajo del agresor o de su víctima. Hace unos años, una investigación de la Universidad Autónoma de Madrid reveló que alrededor de un treinta por ciento de estudiantes universitarios, masculinos, ejercían algún tipo de violencia hacia mujeres universitarias, en su mismo rango de edad, con las que mantenían relaciones. Al menos un diecisiete por ciento de los jóvenes agresores masculinos consideraban que cierto tipo de violencia era admisible, en determinadas circunstancias, hacia sus novias. Esos hombres jóvenes entendían que agredir a una mujer estaba justificado. Un siete por ciento de las mujeres en la muestra estudiada había experimentado una violación consumada o en grado de tentativa.

Cuando encontramos violencia masculina hacia la mujer en adolescentes universitarios inmediatamente nuestras hipótesis apuntan a que existe un factor cultural alimentando esa violencia. El diecisiete por ciento de esos estudiantes justificaban su violencia pero, además, un seis por ciento de las mujeres también entendían que algún tipo de violencia que recibían por parte de sus agresores tenían alguna razón. La comprendían bajo determinadas circunstancias. Existen pautas culturales, ligadas a la educación de género, que se encuentran en la raíz de la violencia masculina.

Los hijos e hijas de las mujeres atacadas son receptores directos de la violencia contra sus madres. Incluso cuando no hayan recibido un solo golpe. Las consecuencias para la salud de estos niños son gravísimas y, no sorpresivamente, el glosario de trastornos observados guarda un estrecho paralelismo con las consecuencias que para la mujer tiene la violencia masculina. Sin recibir un solo golpe, un niño puede desarrollar un síndrome de estrés postraumático por la violencia que recibe su madre. Así, podemos entender que una parte de los adolescentes que ejercen violencia son víctimas de una dinámica de asimilación de la agresión como repertorio legítimo de conducta a través de un agente primario de socialización como, en este caso, es el padre golpeador. Es lo que se conoce como “transmisión intergeneracional del maltrato”. Sin embargo, desconocemos el peso causal de este factor y, con todo, en qué medida está presente en la historia de

socialización de los adolescentes varones que ejercen violencia hacia chicas de los mismos tramos de edad.

Incluso considerando la incidencia de la transmisión intergeneracional del maltrato en un porcentaje, ignorado, de adolescentes varones que ejercen violencia hacia mujeres, ya sean sus madres (como en el 12% de la muestra sociológica española) o en chicas de su misma edad, en esa violencia ejercida por adolescentes masculinos intuimos la presencia de, al menos, dos de los elementos de transmisión cultural de valores ya aludidos. Existen, probablemente, pautas educativas, relacionadas con códigos formales y explícitos de validación de conductas en la familia que favorecen o legitiman el ejercicio de poder coactivo hacia la mujer y que, esencialmente, emanan del referente masculino. Y, también y en paralelo, encontramos esos códigos de difusión endocultural, más implícitos y trans-situacionales, que consideran la violencia un comportamiento aceptable y funcional en el que puede incurrir un hombre, aunque sea adolescente, para “corregir” la conducta de una mujer.

#### 4. La violencia reside en el cerebro

Sin entrar a considerar el extremo de socializaciones específicas en entornos violentos o aquellos contextos subculturales que acepten la violencia como vía de intervención política o social, en cuanto a los mecanismos cognitivos para lograr una egosintonía, una interiorización no disonante de la violencia, hay que comenzar afirmando que la mayoría de los procesos de socialización reprueban y sancionan por diversos medios explícitos e implícitos el ejercicio de la violencia en las relaciones interpersonales. De un modo general puede apuntarse, en línea con lo expuesto por Walters (1990) para el delincuente habitual, que los adolescentes que son violentos en general y que no tengan ningún tipo de trastorno psiquiátrico, toman decisiones agresivas porque disponen de un sistema cognitivo que les permite filtrar la realidad de manera que validen la intención de dañar, siendo condiciones como la autoesculpación las que posibilitan que el sujeto transgreda los límites normativos aceptados y se comporte de forma violenta.

Desde los trabajos clásicos de Stanley Milgram (1963, 1965, 1974) sobre obediencia a la autoridad, ha sido Albert Bandura (1990) quien de un modo más específico ha investigado acerca de las construcciones cognitivas que permiten al individuo autorregular la conducta violenta para acoplarla, de manera egosintónica, a su repertorio de comportamiento. Mientras los experimentos de Milgram tenían como núcleo central los efectos que la inserción de un individuo en una estructura jerárquica podrían producir en la disociación de éste de su conducta —a la manera de lo que el autor denominaba un *estado agéntico*— y la violencia de los sujetos experimentales era considerada a modo de epifenómeno, Bandura en cambio aborda en profundidad la observación de los factores que posibilitan la agresión sistemática en personas que han sido socializadas en entornos no permisivos con la violencia. Postulando un sistema autorregulatorio de control moral construido durante el aprendizaje en el desarrollo del individuo, el autor propone que existen una serie de *mecanismos de desconexión moral* (moral disengagement) que posibilitarían al sujeto circunvalar respuestas autodisuasorias, autorreactivas o autopunitivas resultado de la violación consciente de normas aprendidas de

conducta. Entre los mecanismos citados para condicionar el sistema de control interno figurarían desde la reconstrucción conductual, pasando por el etiquetaje eufemista, el desplazamiento de la responsabilidad o la minimización, hasta la deshumanización o el autoengaño por racionalización. De este modo, en personas sin patología mental, la violencia se convierte en personal y socialmente aceptable por medio de una reestructuración cognitiva donde se altera el valor moral previamente atribuible al comportamiento agresivo.

#### BIBLIOGRAFÍA

**Bandura, A.** (1990). Mechanisms of moral disengagement; en W. Reich (ed), *Origins of Terrorism*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Maalouf, A.** (1998). *Les identités meurtrières*. Paris: Éditions Grasset et Fasquelle.

**Milgram, S.** (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal Social Psychology*, n.º 67.

**Milgram, S.** (1965). Liberating effects of group pressure. *Journal of Personality and Social Psychology*, n.º 1.

**Milgram, S.** (1974). *Obedience to Authority*. London: Tavistock.

**Walters, G.** (1990). *The criminal lifestyle*. Newbury Park: Sage.



**Jesús S. Cabezos Fernández** Psicólogo. Experto en Psicología del Tráfico y la Seguridad.

**Lorenzo Gil Hernández** Psicólogo. Experto en Psicología Clínica de la Adolescencia y la Juventud. Coordinador en el Área del Psicología del Tráfico y la Seguridad del CG-COPs. Decano del COP de Tenerife.

## Adolescencia, juventud y conducción

La conducción de vehículos en nuestra sociedad actual es un común de todas las edades. Ya cuando finalizó el siglo pasado el conjunto de personas siniestradas por la conducción de vehículos en España (datos de año 1999) era de 87.473. De esas, un 18,23% eran mujeres. En el conjunto de las personas comprendidas entre 10 y 29 años, 45.319 de ellas se vieron involucradas en un siniestro mientras conducían. De esas, un 19,11% eran mujeres.

La adolescencia se refiere a la etapa de la vida situada entre los 10 y 20 años, aunque no tiene que ser cronológicamente exacta. Es una etapa caracterizada por cambios rápidos y significativos en la persona. Y la juventud es una etapa que se alarga hasta casi los 30 años. El presente artículo ofrece resultados sobre este periodo de la vida de las personas que conducen en España.

El Real Automóvil Club de Cataluña ha realizado un estudio sobre el comportamiento inseguro de la población en la conducción de vehículos. Los resultados indican claras diferencias entre hombres y mujeres.

En general, los hombres cometen muchos más errores, infringen más las normas y manifiestan comportamientos mucho más agresivos que las mujeres.

¿Quiénes conducen mejor, los hombres o las mujeres? Los hombres y mujeres tienen diferentes estilos de conducción; ellas, en general, son menos competitivas, respetan más las normas, son más precavidas ante el riesgo y buscan menos las emociones.

Cuando en 1999 finalizó el año, 45.319 personas entre 10 y 29 años se habían visto envueltas en accidentes de conducción que las habían hurtado de la vida o herido leve o gravemente. De ellas, un 19,11% eran mujeres. Si hubiesen tenido una edad distinta a la de ese intervalo, el porcentaje habría descendido al 17,22%.

Tres años después, ya en pleno siglo XXI, en 2002, los accidentes de circulación siguen siendo la principal causa de mortalidad para el grupo de 15 a 24 años. El 40% de los fallecimientos de este grupo fueron por esta causa. También se presenta como la primera causa de fallecimiento para el grupo de 25 a 29 años.

En esas fechas, los jóvenes de 15 a 24 años representaban el 12% de la población española y el 11% del censo de conductores; a pesar de lo cual, supone el 20% de los fallecidos y el 26% de los heridos graves. Dentro de ese grupo, son los jóvenes de 18 a 20 años los que representan la mayor tasa de mortalidad (230 muertos por millón de población).

Tabla 1. Siniestralidad. Año 1999.

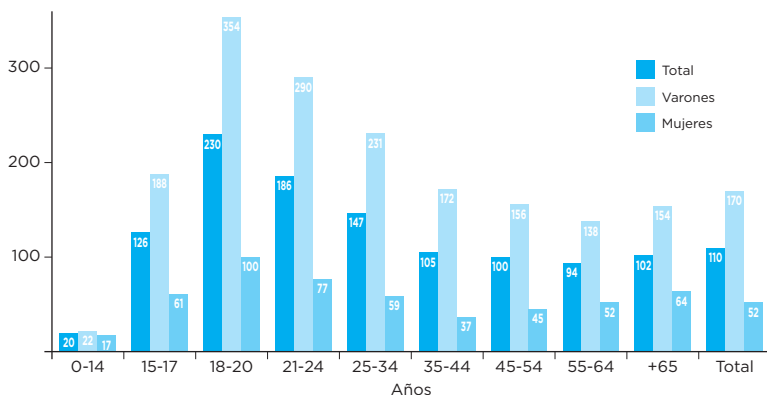
	Todas las edades			Edades distintas al intervalo 10 a 29 años			De 10 a 29 años		
	Suma de en carretera y en zona urbana			Suma de en carretera y en zona urbana			Suma de en carretera y en zona urbana		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
<b>Muertos</b>	2.998	338	<b>3.336</b>	1.832	200	<b>2.032</b>	1.166	138	<b>1.304</b>
<b>Heridos graves</b>	16.508	2.762	<b>19.270</b>	8.357	1.298	<b>9.655</b>	8.151	1.464	<b>9.615</b>
<b>Heridos leves</b>	52.024	12.843	<b>64.867</b>	24.683	5.784	<b>30.467</b>	27.341	7.059	<b>34.400</b>
<b>Totales</b>	71.530	15.943	<b>87.473</b>	34.872	7.282	<b>42.154</b>	36.658	8.661	<b>45.319</b>

	Porcentaje en carretera y en zona urbana			Porcentaje en carretera y en zona urbana			Porcentaje en carretera y en zona urbana		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
	<b>Muertos</b>	3,43	0,39	<b>3,81</b>	4,35	0,47	<b>4,82</b>	2,57	0,30
<b>Heridos graves</b>	18,87	3,16	<b>22,03</b>	19,82	3,08	<b>22,90</b>	17,99	3,23	<b>21,22</b>
<b>Heridos leves</b>	59,47	14,68	<b>74,16</b>	58,55	13,72	<b>72,28</b>	60,33	15,58	<b>75,91</b>
<b>Totales</b>	81,77	18,23	<b>100,00</b>	82,73	17,27	<b>100,00</b>	80,89	19,11	<b>100,00</b>

Fuente: D.G.T.; elaboración propia.

**Gráfico 1:**  
Número de muertos en función de la edad y del sexo por millón de habitantes



El grupo de 25 a 29 años se mostraba también como un grupo de riesgo a considerar: A pesar de ser el 9% de la población española, este grupo representaba el 12% de los fallecidos y otro 12% de los heridos graves (157 muertos por millón de habitantes).

Podemos observar, además, que el fin de semana y la noche suponen un mayor riesgo para los jóvenes. Durante el sábado y domingo se producen entre los jóvenes de 18 a 24 años el 49% de los fallecimientos, mientras que en el total de la población el porcentaje es del 35%; y, durante la noche, el porcentaje para los jóvenes es del 52%, mientras que para el total de la población es del 38%.



Tabla 2. Siniestralidad. Año 2004.

	Todas las edades			Edades distintas al intervalo 10 a 29 años			De 10 a 29 años		
	Suma de en carretera y en zona urbana			Suma de en carretera y en zona urbana			Suma de en carretera y en zona urbana		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
<b>Muertos</b>	2.564	297	<b>2.861</b>	1.680	186	<b>1.866</b>	884	111	<b>995</b>
<b>Heridos graves</b>	11.226	1.959	<b>13.185</b>	6.498	1.107	<b>7.605</b>	4.728	852	<b>5.580</b>
<b>Heridos leves</b>	53.244	16.321	<b>69.565</b>	29.814	8.869	<b>38.683</b>	23.430	7.452	<b>30.882</b>
<b>Totales</b>	67.034	18.577	<b>85.611</b>	37.992	10.162	<b>48.154</b>	29.042	8.415	<b>37.457</b>

	Porcentaje en carretera y en zona urbana			Porcentaje en carretera y en zona urbana			Porcentaje en carretera y en zona urbana		
	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total	Varón	Mujer	Total
	<b>Muertos</b>	2,99	0,35	<b>3,34</b>	3,49	0,39	<b>3,88</b>	2,36	0,30
<b>Heridos graves</b>	13,11	2,29	<b>15,40</b>	13,49	2,30	<b>15,79</b>	12,62	2,27	<b>14,90</b>
<b>Heridos leves</b>	62,19	19,06	<b>81,26</b>	61,91	18,42	<b>80,33</b>	62,55	19,89	<b>82,45</b>
<b>Totales</b>	78,30	21,70	<b>100,00</b>	78,90	21,10	<b>100,00</b>	77,53	22,47	<b>100,00</b>

Fuente: D.G.T.; elaboración propia.

Hemos visto lo ocurrido en 1999. Pues cinco años después, cuando finalizó el 2004, 37.457 personas entre 10 y 29 años se habían visto envueltas en accidentes de conducción que las habían privado de la vida o producido heridas leves o graves. De ellas, ya un 22,47% eran mujeres. Si hubiesen tenido una edad distinta a la de ese intervalo, nuevamente el porcentaje habría descendido (el 21,10%).

¿Quizá nos estamos encontrando con que se está produciendo una “equiparación” entre el estilo de conducir de hombres y mujeres, y más especialmente entre las menores de 30 años? Cinco años después, ya en pleno siglo XXI, las cifras parecen indicarlo. Más abajo habrá espacio para analizarlo.

Pero las cifras son tozudas. Sigue habiendo una gran diferencia entre la accidentalidad de las personas que conducen, en función del género. Si 2004 representó frente al año de referencia de 1999, un descenso en el número de personas siniestradas del grupo de edad de 10 a 29 años (se pasó de 45.319 a 37.457, un 82,65%), también representó un incremento para el resto de personas que conducen (de 42.154 a 48.154; un 14,23%). Es fácil estar tentada o tentado a colegir que los jóvenes conducen ya mejor. Pero 995 personas muertas en ese grupo de edad todavía es un precio demasiado alto; y ello, sin olvidar que 182 pertenecían al subgrupo de 10 a 20 años de edad.

Recordemos, como se ha señalado, que la adolescencia se refiere a la etapa de la vida situada entre los 10 y 20 años, aunque no tiene que ser cronológicamente exacta. Este periodo, se observa, comienza

significativamente antes que lo hacia en el pasado (uno o dos años). Es una etapa caracterizada por cambios rápidos y significativos en la persona, y va a determinar una situación que conlleva, alteraciones de la personalidad y dificultad en la interrelación con los adultos. Normalmente se divide en 3 subetapas que representan los momentos más significativos de los cambios que van a acontecer: la prepubertad, la pubertad y la adolescencia.

Atendiendo a la personalidad, las manifestaciones conductuales más habituales son: cambios bruscos en el estado de ánimo, irritabilidad, hipersensibilidad y bipolaridad entre introversión y extroversión; en términos generales, su personalidad se muestra desintegrada e inestable.

Se produce una acentuación general de los impulsos que no están muy definidos, los que se traducen en una excitabilidad difusa (irritabilidad, cambio de ánimo, hipersensibilidad). Apareciendo momentos de actividad alternados con momentos de pasividad e introversión. Uno de los sentimientos característicos en esta etapa es el de ser incomprendido.

Surge una nueva modalidad de pensamiento, denominada pensamiento hipotético, fluctuando entre momentos de razonamiento hipotético-deductivo y otros de razonamiento anterior.

Las diferencias de género en lo relativo al estilo de conducción se pone de manifiesto en los diversos estudios realizados. En general y tal y como se pone de manifiesto en los estudios, las mujeres son menos agresivas que los hombres en la conducción, aunque habitualmente podamos llegar a pensar lo contrario.

El Real Automóvil Club de Cataluña ha realizado un estudio sobre el comportamiento inseguro de la población en la conducción de vehículos, citado por Vicente Cano. Comenta como sus resultados indican claras diferencias entre hombres y mujeres, diferentes grupos de edad, e incluso en las distintas Comunidades Autónomas.

Esta encuesta es el resultado de la adaptación a la idiosincrasia española del denominado *Driving Behaviour Questionary* (DBQ), un estudio originalmente desarrollado por la Universidad de Manchester en 1990 y que ha sido ajustado por equipos universitarios de diferentes países europeos. Esta adaptación ha sido realizada para poder ser aplicado a una población amplia y también para acomodarlo a las características de nuestro país. La muestra consta de 32 preguntas realizadas en 4.860 entrevistas.

Los datos más significativos indican que el 61% de los conductores reconoce abiertamente superar los límites de velocidad cuando circulan por autopista.

Un aspecto llamativo son las diferencias entre género y edad, ante los comportamientos de los conductores. En general, los hombres cometen muchos más errores (calcular mal la velocidad al salir de una vía, adelantar a un vehículo que tiene puesto un intermitente), infracciones a la norma y manifiestan comportamientos mucho más agresivos que las mujeres.

Las mujeres por el contrario tienen más lapsus, como olvidarse de que el semáforo se ha puesto en verde, no quitar el freno de mano al iniciar la marcha o no poner el alumbrado de noche.

Por edades, a medida que aumenta la edad de los conductores disminuye la frecuencia de los lapsus/distracciones, infracciones y comportamientos

agresivos, todos éstos tienen su mayor frecuencia en los conductores de 18 a 29 años. Los errores, van aumentando paulatinamente con la edad.

El factor edad, en su tramo de los 18 a los 29 años, hace también más acusadas las variaciones de conductas debidas a la diferencia de género.

Otro resultado, es que el índice de errores en la conducción se reduce según se recorran más kilómetros al año, hasta los 150.000, y aquí comienzan a aumentar. Estos conductores que hacen muchos kilómetros son por el contrario los más agresivos, y esa agresividad aumenta aritméticamente según se vayan recorriendo más kilómetros al año.

Los comportamientos incorrectos más frecuentes pueden dividirse en varios tipos. Aunque hay algunos comportamientos que no revisten un peligro excesivo, otros sin embargo sí son realmente preocupantes, sobre todo si tenemos en cuenta que más del 50% de los encuestados ha admitido incurrir más o menos habitualmente en alguna de estas conductas:

- **Comportamientos relacionados con la velocidad:**

- No hacer caso de los límites de la velocidad en las autopistas.
- Pasar por alto los límites de velocidad a fin de seguir el flujo del tráfico.

- **Lapsus y distracciones:**

- Olvidar donde se ha dejado el vehículo aparcado.
- No percatarse de la aparición de las nuevas señales en una vía.
- Equivocarse de salida en una rotonda por no haber prestado atención a las señales.
- Pasarse de una salida en una autopista o autovía.
- Tomar el itinerario habitual en lugar del deseado por simple costumbre

- **Agresividad:**

- Enfadarse con un conductor y mostrarle enojo por medio de señales visuales o acústicas.
- Utilizar el claxon habitualmente.
- Errores en tareas de juicio y toma de decisiones: No valorar correctamente la distancia y velocidad del vehículo que viene al realizar un adelantamiento.

A estas alturas podemos plantearnos ya: quiénes conducen mejor, ¿los hombres o las mujeres?

Los hombres provocan o padecen más accidentes que las mujeres, tanto en términos absolutos —protagonizan el 78% de los siniestros con heridos en carretera— como al corregir estos datos en relación al mayor número de conductores masculinos, lo que aún situaría esta proporción en el 68%.

La carretera continua suscitando debates sexistas, pero los datos y las opiniones de los expertos avalan la superioridad de la mujer al volante.

En 2001 fallecieron en España 1.708 hombres al volante de turismos, frente a 264 mujeres; es decir, el 87% de los conductores que perdieron la vida eran hombres. Si bien es cierto que las mujeres pasan en el coche una media de 20 minutos al día menos que ellos, las diferencias son lo suficientemente evidentes como para manifestar que la mujer conduce mejor que el hombre.

Camargo cita a D. Luis Montoro, Catedrático de Seguridad Vial de la Universidad de Valencia, que se pregunta: “¿Qué se entiende por conducir bien? Sólo nos podemos remitir a los datos objetivos, es decir, al número de accidentes, a su gravedad y a las infracciones cometidas. En un mismo tipo

de carretera, vehículo y número de kilómetros recorridos, las mujeres tienen menos accidentes y son menos graves. Por tanto, ellas conducen mejor. El resto son valoraciones subjetivas”.

Según Montoro, citado por Camargo, la causa de esto está en que hombres y mujeres tienen diferentes estilos de conducción: “... ellas, en general, son más sosegadas, menos competitivas, respetan más las normas, tienen más precaución ante el riesgo y menor búsqueda de emociones”. Reconoce, sin embargo, que la siniestralidad entre los conductores más jóvenes empieza a no entender de sexo. “Si hablamos de menores de 27 años, las cosas se están igualando. Lo dramático de algo tan deseable como que se igualen los roles sociales es que también se igualan los estilos de conducción de riesgo”.

El Centro de Formación Vial, (la “autoescuela”) es el punto de partida para todos. Sebastián Aldamiz, citado por Camargo, con 25 años de experiencia, indica que “no se aprecia distintos niveles de habilidad entre chicas y chicos. A igualdad de kilómetros, conducen igual”. Las diferencias de género que establece tienen más que ver con la experiencia previa al paso por la autoescuela y el grado de receptividad en el aprendizaje. “Los chicos vienen sabiendo más, ya que desde pequeños los padres les introducen en la conducción. Pero eso mismo juega en contra de la receptividad a la hora de aprender”.

En términos generales, Aldamiz, citado por Camargo, considera que “la conducción de la mujer es más tranquila y, por tanto, más segura. El hombre es más agresivo”. A favor de ellos, señala, que cuidan más las máquinas y que, según se sacan el carné, conducen asiduamente. Para este profesor, el conductor ideal estaría dotado de “la tranquilidad de ellas y el hábito de ellos, que, quieras o no, se traduce en un manejo más ágil”.

Según José Antonio Portollano, citado por Camargo, neuropsicólogo y profesor de la Universidad Complutense, detrás de esa diferencia de estilos de conducción que constatan todos los expertos se encuentra la mente; así “el cerebro se organiza en términos de adaptación: en función de la información que extrae del medio, desarrolla funciones intelectuales específicas”.

Partiendo de la base de que los estudios de cráneos fósiles revelan que el cerebro humano no ha cambiado esencialmente en los últimos 50.000 años, habría que definir su actual configuración a través de la evolución de millares de años previos a este hito, cuando el ser humano vivía en grupos limitados de cazadores-recolectores. Una sociedad en la que la división de trabajo entre los sexos era tajante: los varones eran cazadores, lo que les exigía recorrer largas distancias, y se responsabilizaban de la defensa del grupo. Las mujeres recolectaban alimentos cerca del campamento, atendían el hogar y a los niños.

Las diferentes exigencias de adaptación, y por tanto de información, que supuso el reparto de roles se tradujo, por tanto, en modelos de capacidad diferenciados que, a tenor de los últimos experimentos, perviven aún. Así, los hombres visualizan mejor la rotación de figuras en el espacio, consiguen mayor precisión en pruebas de habilidad motora dirigidas a atinar en blancos y son superiores en las pruebas de razonamiento matemático y en el correcto recorrido de una ruta.

Por su parte, las mujeres superan a los hombres en velocidad perceptiva, en fluidez verbal y en recordar los detalles singulares de una ruta. Además, son

más rápidas en ciertas tareas manuales de precisión. Son también mejores para recordar la posición de los objetos dentro de un espacio. El tradicional rol del hombre, y por ende, sus capacidades dibujan, según Portollano, citado por Camargo, “un modelo cognitivo más geometrizado, condicionado e inmediato, pero por ello mismo más restringido. Domina el espacio, en el sentido de establecer límites”.

Las capacidades de la mujer apuntan “a un modelo cognitivo menos encasillado, más global, en el que el espacio se conquista a través de múltiples coordenadas”. Un modelo más autónomo, que se traduce en ausencia de rigidez a la hora de abordar la conducción.

## A modo de conclusión

Lo anterior nos lleva a reflexionar, que si realmente existen diferencias de género a la hora de conducir, ganan las mujeres; son mejores conductoras. A pesar de que cuando vamos conduciendo, si hay algún error miramos a ver si es una mujer, la clave podría estar en la estructura de personalidad como se ha puesto de manifiesto, al ser el hombre desde sus etapas de desarrollo mucho más impulsivo que ellas, además de otras diferencias individuales que pueden incidir en el estilo de conducción. Tal y como se va desarrollando la sociedad es previsible que, como hacen ver los datos, la igualdad en los roles sociales incida en una igualdad en los estilos de conducción de riesgo (esperemos que esto no suceda). Con la implantación del permiso por puntos, podremos analizar si va a ser eficaz en la mejora del estilo de conducción y el descenso esperado en los accidentes.

Estas diferencias se podrían en cierta medida paliar en el aprendizaje en las “autoescuelas”, haciendo un mayor hincapié en los aspectos psicológicos. Tal vez de esta forma se podrían disminuir los accidentes de tráfico, tan frecuentes en nuestra sociedad actual.

## BIBLIOGRAFÍA

**Camargo, Cristina** (2003). "Ellas conducen mejor". Artículo aparecido en la Sección de Reportajes. Murcia. *La Verdad*, 8/01/2003.

**Cano, Vicente** (2004). "Las mujeres son menos agresivas que los hombres al volante". Artículo aparecido en relación a un estudio del RACC. Madrid. *El Mundo*, 21/12/2004.

**Dirección General de Tráfico** (2000). "Anuario accidentes 1999 (versión digital en EXCEL)". Dirección General de Tráfico; página web [www.dgt.es](http://www.dgt.es).

**Dirección General de Tráfico** (2005). "Anuario accidentes 2004 (versión digital en EXCEL)". Dirección General de Tráfico; página web [www.dgt.es](http://www.dgt.es).

**Observatorio Nacional de Seguridad Vial** (2004). "Las principales cifras de la Siniestralidad Vial". Dirección General de Tráfico.

**MATERIALES**



Adolescencia y comportamiento de género

## Selección de referencias documentales sobre Adolescencia y comportamiento de género

Esta relación está formada tanto por libros, como por artículos de revista o documentos de distinta procedencia, ingresados recientemente y seleccionados en la base de datos de la Biblioteca del Instituto de la Juventud

Caso de estar interesados en alguno de los documentos pueden solicitar copia del material susceptible de reproducción, según la legislación vigente, así como la realización de otras búsquedas retrospectivas, dirigiéndose a: BIBLIOTECA DE JUVENTUD. Marqués de Riscal, 16.- 28010 MADRID. Tel.: 913637820-1; Fax: 913637811. E-mail: biblioteca-injuve@mtas.es

Así mismo puede consultar ésta o anteriores Revistas de Estudios de Juventud, así como las Novedades de la Biblioteca en la página web del Instituto: <http://www.injuve.mtas.es>

Díaz-Aguado Jalon, M<sup>a</sup> José

**Adolescencia, sexismo y violencia de género [en línea]** / María José Díaz-Aguado. — Madrid: Papeles del Psicólogo, 2003 13 h. Artículo publicado en Papeles del Psicólogo, enero, n<sup>o</sup> 84, 2003

La serie de investigaciones que aquí se presenta se orienta en torno a un doble objetivo: 1) conocer hasta qué punto se han superado el sexismo y el riesgo de violencia de género entre los adolescentes actuales; 2) desarrollar y evaluar un programa de intervención que permita reducir las condiciones de riesgo detectadas.

Nelson, Amanda K.

**Adolescent girls' perceptions of goodness and badness and the role of will in their behavioral decisions** / Amanda K. Nelson and Ester Schaler Buchholz Adolescence. — v. 38, n. 151 (fall 2003); p. 421-440.

Estudia la imagen moral sobre el bien y el mal que tienen las adolescentes y la relación que tiene en su comportamiento y en la toma de decisiones. Los datos fueron recopilados por una encuesta realizada en dos institutos públicos diferentes. El resultado indica que el bien está conectado con el altruismo, la adherencia a los modelos externos y las acciones beneficiosas para sí mismas; por otro lado, el mal se asocia con ir en contra de las normas sociales, dañar a otros o violar los propios valores.

ISSN 0001-8449



Berga Timoneda, Anna

**Aprendiendo a ser buenas: los procesos de riesgo social en las adolescentes** / Anna Berga Timoneda Jóvenes: revista de estudios sobre juventud. — n. 19 (julio-dic. 2003); p. 116-135.

Con frecuencia la intervención social está dirigida al control, de modo que las jóvenes, al no protagonizar conductas amenazantes o de pánico moral, quedan en un segundo plano. El artículo analiza en qué casos se considera que una situación es de riesgo en hombres y mujeres y cuáles son las respuestas sociales que se ofrecen.

ISSN 1405-406X

Aula itinerante de género y juventud (2001. Aldea del Cerezo (Cardeña) Córdoba)

**Aula itinerante de género y juventud: engánchate a tu comarca: construye tu futuro;** 21, 22 y 23 de septiembre de 2001, Aldea del Cerezo (Cardeña) Córdoba / Junta de Andalucía. — Sevilla: Junta de Andalucía, Consejería de Agricultura y Pesca, 2002 87 p.

Contiene CD-ROM La finalidad de las jornadas es movilizar a los jóvenes de la comarca en el sentido de analizar la situación en que se encuentran, conocer las posibilidades laborales del entorno y aplicar las iniciativas adecuadas para evitar la salida hacia otros lugares en busca de futuro.

ISBN 84-95083-79-5

**Bésame mucho: unidad didáctica multimedia para la prevención de la homofobia** [Recurso electrónico] / DeciceT( Asociación de gays, lesbianas, transexuales y bisexuales de Alicante), José Ramón Samper. — Alicante: Universidad de Alicante, DeciceT (Asociación de gays, lesbianas, transexuales y bisexuales de Alicante), 2005 1 disco compacto (CD-ROM): 19 cm.

Recurso didáctico destinado a los programas de enseñanza secundaria, para prevenir las tendencias homófobas y educar en el respeto a la diversidad de la orientación sexual de las personas.

**CHICAS adolescentes** / [coordinación, Concha Cifrián]. — [Madrid]: [Instituto de la Mujer: Ministerio de Sanidad y Consumo], D.L. 2000 65 p.: il. — (Salud; 8)

Guía en la que se describen los cambios más significativos que sufre una chica en su periodo de adolescencia, desde los emocionales a los fisiológicos. Se presta especial atención al tema de la sexualidad: métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual, higiene íntima, etc.

Ling, Rich

**Chicas adolescentes y jóvenes adultos varones: dos subculturas del teléfono móvil** / Rich Ling. — [S.l.]: [s.n.], 2002 En.: Revista de estudios de juventud. — n. 57 (junio 2002); p. 33-46

Estudio realizado en Noruega centrado en la repercusión del teléfono móvil en dos colectivos. Para las chicas el móvil ha supuesto un factor de socialización y emancipación respecto de sus padres, además de un modo de identidad a través de la personalización y del uso de un lenguaje especial de comunicación. Para los varones el teléfono móvil es sobretudo un elemento que ayuda a mejorar la posición dentro del grupo social.

ISSN 0211-4364

Generelo Lanaspá, Jesús

**Cómo superar la homofobia: manual de supervivencia en un medio hostil** / Jesús Generelo Lanaspá. — Madrid: Gay Saber, 2004 109 p. — (Despliega tus alas; 6)

La normalización de la aceptación social de los gays y lesbianas exige un largo proceso que pasa por cambiar un modelo cultural donde el rechazo al diferente (color, lengua, orientación sexual) ha sido la tónica predominante. ISBN 84-8198-551-1

García Averasturi, Lourdes

**Consumo de sustancias en chicas adolescentes** / Lourdes García Averasturi, María Teresa González González; colaborador Angel H. García; coordinador Eugenio Egea Molina. — Gran Canaria: Colegio Oficial de Psicólogos de Las Palmas, 2002 81 p.: tab. Bibliogr.: p. 73- 79

Estudia las diferencias de género en cuanto al consumo y efecto de las sustancias adictivas. El uso y abuso de drogas por los adolescentes se ha convertido en un problema social y de salud pública, además de relacionarse directamente con las tres primeras causas de muerte entre los jóvenes: accidentes, suicidios y homicidios.

ISBN 84-931955-4-5

Martínez Sanmartí, Roger

**Cultura juvenil i gènere: una reflexió teòrica sobre l'espai social i l'emergència de noves formes culturals associades al consum i el gènere** / Roger Martínez Sanmartí. — Barcelona: Departament de la Presidència, Secretaria General de Joventud, 2002 104 p. — (Estudis; 8) Premi Jovetud 2000 Bibliogr.: p. 99-103

Análisis sobre la cultura juvenil y los espacios donde ésta se desarrolla. En cada ámbito tienen una forma distinta de comportamiento y de expresión; eligen unos modos de vestir, un estilo musical, unos modelos o grupos que siguen o imitan, y una forma de ocio y consumo, para poder llevar a cabo ese estilo que han adaptado. Las chicas no se comportan de forma distinta y en general, gastan tanto o más que ellos. Más que una distinción de género, se podría entender una distinción por clase social o poder adquisitivo. Esto es, los chavales gastan más o menos según las posibilidades económicas de los padres.

ISBN 84-393-5886-5

Rekalde, Ángel

**Drogas de ocio y perspectiva de género en la CAV** / Angel Rekalde, Carlos Vilches. — San Sebastián: Observatorio Vasco de Drogodependencias, 2003 109 p.

En materia de drogodependencias también se ve reflejada la sociología de la diferencia de sexos, viendo de manera diferente a cada género en su relación con el alcohol u otro tipo de drogas.

**Educació i sexualitat: dossier** / Armand de Fluvià ... [et al.] Lambda. — n. 43 (tardor 2002); p. 8-15.

Trata sobre el aprendizaje de la sexualidad en la escuela, proponiendo que el tratamiento de la sexualidad debe ser amplio y con una visión tolerante. Se trata de aprender a respetar y convivir con opciones sexuales distintas a la heterosexual.

ISSN 0214-7890

Fernández Vázquez, Xosé Ramón

**Educación e igualdad de oportunidades entre sexos** / Xosé R. Fernández Vázquez. — Barcelona: ICE. Universitat de Barcelona: Horsori, 2003 191 p. — (Cuadernos de educación; 40)

Reflexiones sobre la jerarquía de géneros y sus soportes, las marcas ocultas y explícitas de la discriminación sexista en la escuela actual, la presencia de sesgos sexistas en los recursos y materiales didácticos, la necesidad de formación específica del profesorado, los obstáculos para una educación igualitaria y la diferencia sexual como muestra de diversidad Asimismo, proporciona pautas para la explicitación del sexismo en el centro y propuestas de actividades específicas para educar desde el prisma del igualitarismo.

ISBN 84-85840-98-4

Sánchez Igual, Juan E.

**Educación no formal en el medio natural y transmisión de estereotipos de género: una investigación sobre el área de técnicas de aire libre en cursos de monitores de tiempo libre** / Juan E. Sánchez Igual y Emilia Fernández García. — Madrid: Consejería de Educación, Comunidad de Madrid, 2004 90 p. — (Cuadernos de formación; 10)

El medio natural cada vez es más utilizado como lugar de educación no formal en diferentes aspectos, aunque siguen predominando los estereotipos de género propios de la sociedad.

Altable Vicario, Charo

**Educación sentimental y erótica para adolescentes: Más allá de la igualdad** / Charo Altable Vicario. — Madrid: Miño y Dávila, 2000 447 p. — (Enfoques en educación) Bibliogr.: 418-447

Tratado sobre la educación sexual que habla de las emociones, los sentimientos y la sexualidad en su totalidad. La autora define lo corporal, lo emocional, el mundo imaginario y de la fantasía, el mundo del pensamiento, los roles de género, la formación de las identidades masculina y femenina y su influencia en las relaciones entre las personas.

ISBN 84-95294-16-8

**El fútbol ¿es cosa de hombres?** / Ana Rosa Gómez Moral... [et al.]

Emakunde. — n. 51 (junio 2003); p. 4-29. Monográfico Contiene: No estamos fuera de juego / Ana Rosa Gómez Moral; El fútbol es cosa de hombres ¿por qué? / Carmen Díez Mintegui; Coeducación en el deporte: un objetivo aún lejano / Matilde Fontecha...

Se cuestiona si el fútbol es “cosa de hombres” o si también es un deporte en el que las chicas puedan tener un papel activo. Trata la coeducación en el deporte como un medio de evitar situaciones de desigualdad entre los niños y las niñas, fomentando valores como la igualdad, la tolerancia y la convivencia a través de la práctica deportiva.

ISSN 0214-8781

Comas Arnau, Domingo

**El rey desnudo: componentes de género en el fracaso escolar** / Domingo Comas Arnau, Octavio J. Granado Martínez. — Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia, D.L. 2002 96 p.: tablas Bibliogr.: p. 89-91

Aunque es un aspecto que, generalmente, nunca se menciona, el que los chicos fracasan escolarmente mucho más que las chicas es un dato que todo el mundo conoce, especialmente los miles de profesionales que lo viven en

sus centros. Este trabajo pretende aportar estadísticas significativas y estudiar esta variable, dentro del contexto general del fracaso escolar, mucho más descrito y analizado.  
ISBN 84-699-7717-2

Rivière, Margarita

**El tabú: madre e hija frente a la regla** / Margarita Rivière, Clara de Cominges; prólogo de Santiago Dexeus; epílogo de Núria Parera. — Barcelona: Planeta, 2001 179 p. — (Planeta 2MIL1)

Descripción de las actitudes de las mujeres con respecto a la regla, desde la estupefacción que produce en la adolescente la aparición de la primera menstruación hasta las connotaciones tan personales y anímicas que se relacionan con la llegada de la menopausia. Además se reflejan los sentimientos que se relacionan con este fenómeno tan natural como la menstruación, pero que la ignorancia y la discriminación culturalista hacen tan desagradable para las mujeres.

ISBN 84-08-03844-3

Calero Fernández, M<sup>a</sup> Ángeles

**Estrategias lingüísticas para evitar el sexismo en las aulas** / M<sup>a</sup> Ángeles Calero Fernández. — [S.l.]: [s.n.], 2000 En.: Crítica. — n. 872 (febrero 2000); p. 17-20

Para erradicar el sexismo en la sociedad es necesario eliminar de las aulas todo lo que pueda contribuir a fomentarlo. La mayoría de los elementos que lo fomentan se encuentran en el denominado "currículum oculto", esa información subliminal presente en las clases y en el material didáctico de los estudiantes. Se proponen diversas estrategias que liberen a la enseñanza del fomento de valores sexistas.

ISSN 1131-6497

**Family issues between gender and generations: seminar report** / edited by Sylvia Trnka. — Luxembourg: Office for Official Publications of European Communities, 2000 92 p En port.: European Observatory on Family Matters at the Austrian Institute for Family Studies Bibliografía

Análisis de las relaciones intergeneracionales entre los miembros de una misma familia: situaciones de conflicto y solidaridad entre padres e hijos, y abuelos y nietos. Se estudian además diversos aspectos sobre los roles y la igualdad de oportunidades entre el hombre y la mujer en el modelo actual de familia europea.

ISBN 92-828-9573-4

Severinsen, Steinulf

**Gender relations, socialization and the making of different masculinities and femininities: the use of drugs in everyday life** / Steinulf Severinsen Young. — v. 10, n. 3/4 (november 2002); p. 81-94. ISSN 1103-3088 Bibliogr.: p. 94

Estudia las relaciones entre chicas y chicos en un entorno de drogadicción. Analiza los modelos psicológicos y la socialización de las chicas en este medio y explica, porqué las chicas rompen con el control de los padres y el colegio como expresión de rebelión y logro de independencia para ponerse bajo el dominio de los chicos, donde la violencia, las drogas y la delincuencia son el día a día.

**Género, desarrollo psicosocial y trastornos de la imagen corporal** / Isabel Martínez Benlloch [coord.]. — Madrid: Instituto de la Mujer, 2001 429 p.: gráf., tab.. — (Estudios; 71) Incluye anexos Bibliogr.: p. 341-360

Se presentan las conclusiones de las investigaciones desarrolladas sobre los trastornos alimentarios que subyacen en el criterio socio-cultural de belleza imperante. Se analizan los estereotipos que distorsionan la imagen social de las mujeres y las implicaciones psicológicas derivadas, y se proponen programas de acción social no discriminatorios con la finalidad de proporcionar patrones de bienestar social y de salud.  
ISBN 84-7799-970-8

Johnson, Cheri C.

**High-risk behavior among gay adolescents: implications for treatment and support** / Cheri C. Johnson and Kirk A. Johnson. — [S.l.]: [s.n.], 2000 En: *Adolescence*. — vol. 35, n. 140 (Winter 2000); p. 619-637 Bibliogr.: p. 634-637  
Estudio de las experiencias comunes de la mayoría de los adolescentes durante su desarrollo social y psicológico señalando, especialmente, los retos a los que se enfrentan aquellos que empiezan a tener conciencia de su homosexualidad y los consecuentes problemas de conducta y aceptación.

Retuerto Pastor, Ángel

**Influencia de las variables sexo, edad y educación formal en el razonamiento moral de adolescentes y jóvenes** / Ángel Retuerto Pastor y Esteban Pérez-Delgado *Psicología educativa*. — v. 9, n. 1 (2003); p. 33-56.  
Bibliogr.: p. 54-56

Se estudia en una muestra de 556 jóvenes, el razonamiento moral, destacando que la variable sexo no tiene ningún efecto significativo. Además, se confirma el efecto positivo de la educación formal y se concluye que el tipo de centro donde se han cursado estudios no ejerce influencia significativa sobre esta cuestión en los adolescentes.  
ISSN 1135-755X

Martin Carretero, Carolina

**Informe Emmeline: [las mujeres jóvenes y la participación]** / Carolina Martín Carretero. — Madrid: Mujeres Jóvenes, D.L. 2001 99 p. Bibliogr.: p. 95-98  
Estudio sobre el grado de participación de las mujeres jóvenes en la sociedad actual. En este informe, se presenta, en primer lugar, una breve reseña histórica sobre la participación femenina; continúa analizando los avances conseguidos en materia de participación asociativa y política; y, finaliza con el análisis de la participación femenina en los planes de igualdad en España.  
ISBN 84-699-4229-8

Salas García, Begoña

**Jóvenes adolescentes, protagonistas y responsables: [guía sobre género y crecimiento personal]** / Begoña Salas García, Inmaculada Serrano Hernández, M<sup>a</sup> José Urruzola Zabalza. — Pamplona: Ayuntamiento, Concejalía del la Mujer, D.L. 2002 123 p. — (Sensibilización; 3)  
Tít. tomado de la cub. Guía de ayuda para jóvenes adolescentes, familias, profesorado y todas aquellas personas que trabajan o conviven con adolescentes. Ofrece un conjunto de herramientas útiles de autoconocimiento, habilidades emocionales básicas y de comunicación para vivir y relacionarnos desde la igualdad y la corresponsabilidad en esta etapa de la vida.  
ISBN 84-95930-03-X

Solsona i Pairó, Núria

**La actividad científica en la cocina** / Nuria Solsona i Pairó. — Madrid: Instituto de la Mujer, 2002 67 p. — (Cuadernos de Educación no Sexista; 12) Los papeles tradicionales heredados culturalmente atribuyen a los hombres y a las mujeres una serie de cualidades que se están difuminando en la actualidad. Para reforzar el cambio cultural del aprendizaje la autora propone una metodología pedagógica dónde esos papeles tienden a confundirse entre ambos sexos.

Gómez Viejo, Carmen

**La adolescencia y sus modelos** / Carmen Gómez Viejo Revista de Pastoral Juvenil. — n. 405 (diciembre-2003); p. 2-14 .

La superioridad de los valores económicos que exaltan el individualismo, la competitividad, la eficacia, el éxito y la riqueza, hace necesaria la puesta en marcha de programas de educación en valores, dentro y fuera de la escuela, y marca la importancia del trabajo dentro de los grupos de adolescentes y jóvenes para impulsar los cambios de actitudes actuales en referencia a la igualdad entre hombres y mujeres, la integración social frente a la exclusión, la interculturalidad, el respeto y la tolerancia frente a la intransigencia, el aprendizaje y la formación como base para el fomento del sentido crítico ante la vida y la posibilidad de desarrollo del proyecto de vida de cada persona.

ISSN 1577-273X

**La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria** / M<sup>a</sup> José Díaz-Aguado, Rosario Martínez Arias [doras.]. — Madrid: Instituto de la Mujer, 2001 447 p.: tab.. — (Estudios; 73) Bibliogr.: p. 420-447

Se recogen una serie de estudios orientados en torno a los siguientes objetivos generales: conocer hasta qué punto se han superado el sexismo y el riesgo de violencia de género en los adolescentes actuales; y desarrollar programas educativos eficaces que permitan reducir las condiciones de riesgo detectadas. De hecho, se presenta un programa de intervención al respecto.

ISBN 84-7799-967-8

Bobillot, Bernard

**La délinquance des filles reste marginale** / Bernard Bobillot. — [S.l.]: [s.n.], 2000 En: Mouv'Ance. — n. 83 (avril 2000); p. 4-5

El fenómeno de la delincuencia en chicas jóvenes es un hecho marginal que, sin embargo, esta siendo sobredimensionado por los medios de comunicación. Se analiza la controversia producida por este tipo de bandas de delincuentes juveniles, observando el papel de sus componentes femeninos, así como lo poco visible de los resultados de las acciones de prevención que se vienen empleando por parte de los sectores públicos.

ISSN 1167-993X

**La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos** / Enrique Javier Díez Gutiérrez (coord.). — Madrid: CIDE; Instituto de la Mujer, 2004 468 p. tab. — (Mujeres en la Educación; 5)

La incidencia de los videojuegos en la educación de los jóvenes se debe encauzar en la transmisión de valores positivos que no interfieran en un normal desarrollo social.

ISBN 84-688-9969-0

Pereda Olarte, Carlos

**La escolarización de hijas de familias inmigrantes** / Colectivo Ioé (Carlos Pereda, Miguel Ángel Prada y Walter Actis). — Madrid: Instituto de la Mujer, [2003] 176 p.: graf. — (Mujeres en la educación; 2) En la cub.: CIDE  
Estudio de la distribución por sexos del alumnado extranjero escolarizado en España en los niveles educativos previos a la Universidad, analizando cómo influye la adscripción sexual en el acceso y permanencia en las aulas, el rendimiento escolar o las expectativas académicas y profesionales. El interés de estas cuestiones tiene que ver con el incremento acelerado del alumnado de origen extranjero en contraste con el descenso continuado de la población autóctona, que ha reducido sus efectivos escolares en la última década como efecto de la baja tasa de natalidad y el declive demográfico.  
ISBN 84-688-1917-4

**La identidad de género en la imagen televisiva** / Casilda de Miguel... [et al.]. — Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, 2004 156 p. — (Estudios; 86)

La televisión ejerce un papel de socialización cultural que antes correspondía a otros medios, por lo que ha adquirido una gran importancia en la formación de identidades de género y en la distribución del tiempo de ocio.  
ISBN 84-7799-989-9

Castro, Carmen

**La igualdad de oportunidades y la participación social de las jóvenes** / [redacción, Carmen Castro]. — Madrid: Consejo de la Juventud de España, D.L. 2001 80 p.: gráf.

Estudio sociológico sobre el proceso de participación social y reflexión sobre la incorporación de la dimensión de género en la estrategia de actuación diseñada desde el Consejo de la Juventud de España y el movimiento asociativo.

**La orientación sexual: 25 cuestiones sobre la orientación homosexual: cómo abordar la orientación afectiva y sexual hacia personas del mismo sexo en la enseñanza: unidad didáctica** / Comisión de Educación del Colectivo de Lesbianas y Gays de Madrid, en colaboración con el Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid y el Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. — Madrid: Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid, D.L. 2002 24 p.: il. Incluye anexos

Guía didáctica dirigida al ámbito educativo, en la que se presenta la diversidad de orientaciones sexuales, constatable en la realidad social, intentando desmontar los prejuicios y dando a conocer las diferencias, a partir del respeto y la tolerancia.

Solsona i Pairó, Núria

**La química de la cocina: Propuesta didáctica para la educación secundaria** / Núria Solsona i Pairó. — Madrid: Instituto de la Mujer, D.L. 2002 95 p.

Esta propuesta forma parte de una línea de trabajo que intenta poner en duda la validez de los estereotipos tradicionales masculino-femenino. Mediante la reflexión sobre los saberes domésticos de las mujeres, se presenta a los chicos de la ESO una serie de valores distintos de los asignados tradicionalmente.

Ros i Plana, Montserrat

**La rebelión insuficiente: la difícil relación madre-hija** / Montserrat Ros i Plana. — Barcelona: Paidós, 2002 166 p.

La cultura patriarcal dominante se ha aducido como la causa determinante del papel de la mujer en la sociedad; dentro de esa posición social las relaciones entre madres e hijas han estado marcadas por unas características especiales que la autora trata de desentrañar.  
ISBN 84-493-1331-7

Nuevo España, Teresa Isabel

**Las mujeres jóvenes en el medio rural: claves para el desarrollo** / Teresa Isabel Nuevo España. — [S.l.]: [s.n.], 2000 En: Revista de estudios de juventud. — n. 48 (marzo 2000); p. 91-96

A pesar de los avances en materia de integración de la mujer en el mundo rural no se evidencia una igualdad real. Para favorecer el desarrollo del campo es necesario favorecer el progreso de las mujeres en este medio, con la ayuda institucional precisa. Es necesario luchar por la igualdad, concienciando sobre la necesidad de compartir las responsabilidades familiares, el trabajo y el poder con los varones; para ello es necesario un nuevo contrato social.  
ISSN 0211-4364

Alberdi Alonso, Inés

**Las mujeres jóvenes en España** / Inés Alberdi, Pilar Escario, Natalia Matas. — [Barcelona]: Fundación La Caixa, cop. 2000 303 p.: tab. — (Estudios sociales; 4) Bibliogr.: p. 300-303

Análisis de la situación de las mujeres jóvenes que han adoptado actitudes y comportamientos más avanzados, que se corresponden con los segmentos de mujeres definidos como de vanguardia y liderazgo en términos de estilo de vida y preparación cultural. Los comportamientos estudiados tienen que ver con su estatus de independencia y la situación económica que conlleva, las relaciones de pareja, la maternidad y la compatibilidad entre familia y trabajo.

ISBN 84-88099-66-5

Fernandez de Quero, Julián

**Los cambios evolutivos en la percepción del género** / Julián Fernández de Quero. — [S.l.]: [s.n.], 2001 En: Sexpol. — n. 41 (ago.-sep. 2001); p. 10-11  
Presentación del reciente estudio de la Sociedad Sexológica de Madrid-Fundación Sexpol acerca de la evolución de las cualidades del género. Entre las conclusiones de dicho estudio hay que destacar las siguientes: se está superando la tradicional separación de la especie humana en dos géneros exclusivos y antagónicos; y lo masculino y lo femenino van quedando reducidos a un imaginario cultural alimentado por los medios de comunicación cada vez más alejados de la realidad.

Zabala, Ignacio F.

**Los chicos necesitan modelos masculinos: Del machismo a la crisis de identidad del varón** / Ignacio F. Zabala / [2002?]. — [S.l.]: [s.n.], 2002 4 h.  
Revisión de los diagnósticos sobre los problemas de los chicos cuando en la familia y en la escuela no disponen de un imprescindible modelo masculino. Estudia la importancia de adaptar la formación y la atención que reciben a su peculiar psicología, bien distinta a la de las chicas, para evitar abandonos escolares, niños conflictivos y futuros adultos antisociales.

**Los MENSAJES publicitarios dirigidos a la mujer adolescente** / Confederación de Consumidores y Usuarios -CECU-. — [Madrid], 2002 30 h.  
Analiza el papel que juegan las revistas dirigidas al colectivo juvenil



femenino, opinando que transmiten unos valores y unos modelos de identificación determinados y que tratan muy a la ligera temas como el sexo, el papel de la mujer, la amistad, las relaciones, etc. Así mismo crean modelos de conducta y consumo y estados de opinión, ya que ejercen un gran influencia sobre las adolescentes.

Wittmann, Svendy

**Mädchen und Gewalt: Mädchen in gewaltbereiten jugendgruppenkein thema für die jugendarbeit?** / Svendy Wittmann, Kirsten Bruhns DJI Bulletin. — n. 56/57 (diciembre 2001); p.8-13. ISSN 0930-7842

Presenta los resultados de una investigación sobre la violencia en chicas jóvenes, relacionando la agresividad de las bandas juveniles con los problemas de empleo. Trata de explicar las causas de la violencia en las chicas y propone ideas para prevenir comportamientos agresivos en los grupos.

**Mädchen- und Jungenarbeit- Eine uneingelöste fachliche Herausforderung: Der 6. Jugendbericht und zehn Jahre Paragraph 9.3 im Kinder- und Jugendhilfegesetz** / Ulrike Werthmanns-Reppekus, Karin Böllert (Hrsg.). — München: Deutsches Jugendinstitut, 2002 339 p. — (Materialen zum Elften Kinder- und Jugendbericht; Band 3) Bibliografía

Estudio perteneciente al sexto informe de juventud en Alemania sobre la situación laboral de la mujer adolescente. La diferencia de género y la discriminación laboral así como los programas de impulso y desarrollo en las condiciones de trabajo de las adolescentes, son los retos que los servicios sociales de juventud tratan de superar.

ISBN 3-87966-423-4

Verdu, Vicente

**Malas chicas** / Vicente Verdú. — [Madrid: El País, 2002] 2 h. Artículo de prensa de El País.es

Analiza la agresividad y violencia en escuelas norteamericanas y australianas por parte de los jóvenes. Hace distinción de los recursos utilizados entre chicas y entre chicos para propiciar estos conflictos.

Moral Jiménez, María de la Villa

**Motivadores de consumo de alcohol en adolescentes: análisis de diferencias inter-género y propuesta de un continuum etiológico** / María de la Villa Moral Jiménez, Francisco Javier Rodríguez Díaz, Carlos Sirvent Ruiz Adicciones. — vol. 17, n. 2 (2005); p. 105-120.

El consumo de alcohol en los adolescentes suele venir asociado al estado emocional, la búsqueda de nuevas sensaciones y el deseo de crear vínculos grupales.

ISSN 0214-4840

Mujeres jóvenes: el avance hacia la igualdad (17-21 de Septiembre de 2001. Universidad Internacional Menéndez Pelayo)

**Mujeres jóvenes: el avance hacia la igualdad:** seminario realizado en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIIMP), del 17 al 21 de septiembre de 2001. — Madrid: Instituto de la Mujer, 2002 183 p. — (Debate; 36)

La desigualdad femenina ha sido una constante a lo largo de la Historia. A pesar de los grandes avances acontecidos durante el s. XX, aún perviven grandes diferencias de género que se acrecientan dependiendo del entorno geográfico y de la extracción social de la que proceden. Las ponencias

presentadas abogan por seguir limando los desajustes que impiden una mayor igualdad entre sexos.

Sampedro Gallego, Rosario

**Mujeres jóvenes en el mundo rural** / Rosario Sampedro Gallego. — [S.l.]: [s.n.], 2000 En: Revista de estudios de juventud. — n. 48 (marzo 2000); p. 83-90 Bibliogr.: p. 90

Dada la forma en que se manifiestan las relaciones de género en el mundo agrario, las mujeres rurales tienen grandes dificultades en lo que se refiere a su inserción laboral y su participación social. Esto obliga a las mujeres a abandonar los trabajos del campo y marchar a la ciudad. Se analiza esta situación concluyendo en que es necesaria una mayor implicación de las mujeres en el desarrollo del medio rural.

ISSN 0211-4364

Romo Avilés, Nuria

**Mujeres y drogas de síntesis: género y riesgo en la cultura del baile** / Nuria Romo Avilés. — Donostia: Tercera Prensa-Hirugarren Prentsa, 2001 304 p.: tab., graf. — (Gakoa Liburuak; 48) Bibliografía: p. 295-304

Analiza el uso de drogas de síntesis, que se ha generalizado como una forma de policonsumo en el que se incluyen el speed, el LSD o el éxtasis como sustancia más conocida, y lo asocia a la difusión del movimiento juvenil del tecno que comenzó en los años noventa.

ISBN 84-87303-64-1

Rodríguez Santamaría, Pilar

**Ni caballeros ni doncellas: Guía de coeducación en el tiempo libre para Monitores y Monitoras** / Pilar Rodríguez Santamaría, Merche García Ortega, Isabel Gandarillas López-Pasarín. — Santander: Consejo de la Juventud de Cantabria, D.L. 2004 59 p.

Publicado con la finalidad de ampliar y actualizar la metodología en el tiempo libre y ser un instrumento válido de orientación para profesionales centrado en dinámicas y juegos, que es como se educa en lo no formal, para lograr el objetivo común, coeducar.

Bjerrum Nielsen, Harriet

**Noisy girls: new subjectivities and old gender discourses** / Harriet Bjerrum Nielsen Young. — vol. 12, n. 1 (febrero 2004); p. 9-30. ISSN 1103-3088

Después de superada la modernidad, las mujeres jóvenes se enfrentan al nuevo reto de diferenciarse como género y definir una serie de comportamientos que serán el eje distintivo de las generaciones actuales.

Montoya Ramos, M.ª Milagros

**Orientación educativa y prevención de la violencia: la diferencia sexual en la resolución de conflictos** / M.ª Milagros Montoya Ramos, José Mª Salguero Juan y Seva. — Madrid: CIDE, Instituto de la Mujer, 2004 145 p. — (Mujeres en la Educación; 7)

Análisis de la incidencia de la educación en la prevención de la violencia y las diferencias que se aprecian según el sexo de los sujetos intervinientes. ISBN 84-688-9967-4

Meras Lliebre, Ana

**Prevención de la violencia de género en adolescentes** / Ana Meras Lliebre En.: Revista de estudios de juventud. — n. 62 (septiembre 2003); p. 143-150. Un estudio descriptivo realizado en institutos madrileños con adolescentes

de edades comprendidas entre los 15 y 19 años, nos permite recoger información sobre las creencias y roles sociales presentes en la juventud, en relación con diversos mitos que perpetúan y justifican la violencia de género. Una violencia, que tiene su origen en profundas raíces psicosociales y culturales de larga trayectoria histórica y universal.  
ISSN 0211-4364

**Relaciona: una propuesta ante la violencia.** — Madrid: Instituto de la Mujer, 2001 77 p. — (Cuadernos de Educación no Sexista; 11)

El Proyecto Relaciona es una iniciativa del Instituto de la Mujer, cuyo objetivo es promover la reflexión sobre la violencia en los centros educativos y apoyar acciones dirigidas a eliminarla, prestando especial atención al que se ejerce contra las mujeres. Para ello, se recogen textos que reflejan algunas experiencias desarrolladas en diversos centros educativos.

Lopez Díez, Pilar

**Representaciones de género en los informativos de radio y televisión /** Directora de la investigación Pilar López Díez. — Madrid: Instituto Oficial de Radio y Televisión. RTVE, 2001 61 p.: gráf., tab.

Investigación sobre la representación de los hombres y las mujeres en los medios informativos, analizando el número de veces en que aparecen, uno y otro género, en los medios audiovisuales, y la forma en que son tratados. Aún queda mucho camino por recorrer para alcanzar la paridad en la representación de género entre mujeres y hombres, tanto en los medios de comunicación como en la sociedad en general.

**Situaciones embarazosas: claves para situarse y prevenir embarazos no deseados /** Carlos de la Cruz Martín-Romo [redactor]. — Madrid: Consejo de la Juventud de España, D.L. 2002 96 p.

Análisis de la sexualidad en la adolescencia en el que se abordan temas como su evolución, los riesgos de embarazo, los métodos anticonceptivos o la interrupción voluntaria del embarazo. Ofrece una relación de instituciones donde obtener orientación e información en cada comunidad autónoma.

Romo Aviles, Nuria

**Tecno y baile: mitos y realidades de las diferencias de género /** Nuria Romo Revista de estudios de juventud. — n. 64 (marzo 2004); p. 111-116.

La cultura del baile, del tecno o del rave se genera a finales de los años ochenta como un espacio liberalizador para las mujeres que participan en ella. Sin embargo en la década de los noventa llega el retroceso de las "fiesteras" hacia una identidad femenina más clásica.

ISSN 0211-4364

Olmeda Valle, Amparo

**Teoría y análisis de género: guía metodológica para trabajar con grupos /** Amparo Olmeda Valle, Isabel Frutos Frutos. — Madrid: Mujeres jóvenes, D.L. 2001 128 p. Bibliogr.: p. 125-128

Análisis de los roles sociales que se asignan a las mujeres y a los hombres de forma diferenciada, sustentados en estereotipos discriminatorios. Esto se concreta en el estudio de la violencia contra las mujeres, la división sexual del trabajo, el uso discriminatorio del tiempo, el uso de los diferentes espacios, la educación sentimental y el uso androcéntrico del lenguaje. Además, se propone una metodología y una serie de dinámicas de grupo para trabajar la temática del género.

ISBN 84-699-4048-1

Díez Gutierrez, Enrique Javier

**Violencia y videojuegos** / Enrique J. Díez Gutiérrez Crítica. — n. 925 (mayo 2005); p. 65-68. 113-6497

Una gran mayoría de los videojuegos están orientados al varón y a una forma de ver la vida marcada por coordenadas de violencia y machismo donde la cultura patriarcal se valora como modelo social predominante.

Wormer, Katherine van

**What schools can do to help gay/lesbian/bisexual youth: a harm reduction approach** / Katherine van Wormer and Robin McKinney Adolescence. — v. 38, n. 151 (fall 2003); p. 409-420.

En un medio ambiente escolar heterosexual, los jóvenes gays o lesbianas se encuentran con una serie de problemas compuestos por la ausencia de un apoyo social, un modelo de adulto a seguir y una buena educación sexual. La falta de ayuda a jóvenes con dificultad en su identidad sexual es una de las mayores causas de problemas psicológicos, que conducen en algunos casos al suicidio, al abuso de alcohol y otras drogas y a la mendicidad.

ISSN 0001-8449

Rutter, Philip A.

**Youth suicide risk and sexual orientation** / Philip A. Rutter and Emil Soucar. — [S.l.]: [s.n.], 2002 En: Adolescence. — v. 37, n. 146 (summer 2002); p. 289-299 Tablas Bibliogr.: p. 297-299

Examina si existe relación entre orientación sexual y riesgo de suicidio. El estudio muestra cómo la orientación sexual no es un factor desencadenante, sino que son otros factores psicológicos o sociales, los que inciden en la decisión de quitarse la vida, tales como la idealización del suicidio, la desesperanza, etc.

ISSN 0001-8449

COLABORACIÓN



Adolescencia y comportamiento de género

## Colaboran en este número

### **Ana Serapio Costa**

Psicóloga. Máster en Psicoterapia Psicoanalítica. Colaboración en la unidad de Psiquiatría Infanto-Juvenil del Hospital Clínico San Carlos de Madrid durante los años 2002 y 2003, realizando allí dos investigaciones.

### **Irene Silva Diverio**

Doctora en Psicología y doctorada en Ciencias Biológicas y de la Salud. Autora de la Caja de Juegos y de la LEA12: láminas de evaluación con adolescentes. Coordinadora de diferentes investigaciones. Docente invitada en Universidades y otras instituciones de España. Directora de Asipsi.

### **María José Díaz Aguado**

Catedrática de Psicología de la Educación de la Universidad Complutense, directora del Master en Programas de Intervención Psicológica en Contextos Educativos, y del equipo de Psicología Preventiva y Educación. Desde 1994 a 1996 fue representante de España en la Comisión Europea de Expertos contra el Racismo y la Intolerancia del Consejo de Europa. Y en 2000, Asesora del Proyecto Educación para la Ciudadanía Democrática del Consejo de Europa. Recibiendo del MTAS el Premio Extraordinario por la Erradicación del Racismo, la Xenofobia y el Antisemitismo.

### **José Luis Beiztegui Ruiz de Erentxun**

Psicólogo. Formador en Educación Sexual por el Instituto de Ciencias Sexológicas de la Universidad de Alcalá de Henares (Madrid). Máster en Sexología Sustantiva y Terapia Sexológica. Experto en aplicación educativa de los principios de la Pragmática Comunicativa y del Cambio. Director del Gabinete de Terapia de Psicología y Sexología "INTERSEX".

### **Asunción Bernárdez Rodal**

Profesora Titular de Teoría de la Información en el Departamento de Periodismo III. Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense. Profesora de diversos cursos y Máster sobre género, comunicación e Intervención Social ante la Violencia contra las mujeres de la Universidad Complutense. Curso sobre "Género y Lenguaje" impartido Instituto de Estudios para América Latina y África.

### **Ignacio Avellanosa Caro**

Médico psiquiatra. Jefe de la Unidad Infanto-Juvenil del Hospital Clínico San Carlos de Madrid. Ex-Coordinador de la Comisión de Expertos en Salud Mental y Psiquiatría del niño y del adolescente de la C.A.M.

### **Iván Sánchez Iglesias**

Psicólogo. Gestión y dirección del centro del Punto de Encuentro Familiar del Ayuntamiento de Leganés. Psicólogo de Cruz Roja y del Centro de Psicología Aplicada de la UAM. Participación en investigaciones con UNICEF, con el MTAS, sobre infancia, juventud y malos tratos.

**Andrés Montero Gómez**

Psicólogo. Máster en Psicología Forense. Presidente de la Sociedad de Psicología de la Violencia, es fellow de la Sociedad Internacional para el Estudio de la Agresión. Autor de una docena de ensayos científicos, estudios sobre el síndrome de Estocolmo en mujeres víctimas de violencia masculina y sobre los correlatos neurocognitivos de la violencia de agresores sistemáticos. Ha impartido seminarios sobre violencia hacia la mujer, violencia terrorista y conducta criminal en diferentes ciudades de España y países de la Unión Europea, el Magreb y América Latina.

**Jesús S. Cabezos Fernández**

Psicólogo. Experto en Psicología del Tráfico y la Seguridad. Coordinador en el Area del Psicología del Tráfico y la Seguridad del CG-COPs. Vicedecano 1º del COP de la Comunidad Valenciana.

**Lorenzo Gil Hernández**

Psicólogo. Experto en Psicología Clínica de la Adolescencia y la Juventud. Coordinador en el Area del Psicología del Tráfico y la Seguridad del CG-COPs. Decano del COP de Tenerife.

El adelantamiento, solapamiento e imposibilidad de definir cronológicamente realidades muy complejas es explicitado en casi la totalidad de los artículos de este número: “Adolescencia y comportamiento de género”, en el que se van presentando distintos artículos que plantean, desde temáticas más o menos diferentes, enfoques de esta realidad psicosocial compleja ante la que estamos y debemos conocer para aumentar las posibilidades de intervenir con acciones más positivas y favorecedoras de una sociedad más sana.