

**Los niños, niñas y adolescentes, se sienten solo/as. Sus padres y
madres están ausentes emocionalmente**

INFORME
DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO CON LAS ALUMNAS Y ALUMNOS DE LAS
ESCUELAS SOBRE SUS NECESIDADES Y SITUACIONES DE RIESGO
PSICOSOCIAL Y SUS ASPIRACIONES FRENTE A LA PROTECCIÓN
INTEGRAL Y SOCIAL



Febrero 2011

Carmen Vásquez de Velasco
CONSULTORA PRINCIPAL

Ivana Silva Santisteban
ASISTENTE ESPECIALIZADA

Paloma Albo
COORDINADORA DEL CONVENIO 10-CO1-066 FAD-AECID

CONVENIO 10-CO1-066 FAD AECID

“Mejora de la calidad de vida de niños niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en Perú, a partir de una intervención educativa integral, desarrollada desde el tejido asociativo local en coordinación con los centros escolares de referencia y con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Social (INABIF- MIMDES). Cuatro años.”

RESPONSABLES INSTITUCIONALES DE FAD:

Gema Calderón
Coordinadora de Acción 1 Familias, comunidad y escuela

Verónica Molina
Coordinadora de Acción 2 Servicios Sociales

Emilio León Agnini Rodríguez
Responsable territorial de FAD LORETO

Hernán Luis Carrasco Carrasco
Responsable territorial de FAD PIURA

Temístocles Noriega
Responsable territorial de FAD

RESPONSABLES DE CONVENIO EN LAS ONG

Carmen Luz Mendoza Gálvez
ÑARIWALAC-PIURA

Gissela Suárez Montalván
KALLPA-IQUITOS

Jacqueline Arribasplata Valdez
TIERRA DE NIÑOS-CAJAMARCA

EQUIPO TÉCNICO

ÑARIWALAC - PIURA

María Lucila Sánchez López
Dina Paola Castillo Córdova
Sergio Enrique Valle Ríos
Hugo Fidel Temoche Quiroga
Amalia Sánchez López

KALLPA – IQUITOS

David Oceda
Jesús Donayre
Sandra Robilliard

TIERRA DE NIÑOS - CAJAMARCA

Eduardo Alcántara
Hernán Santa Cruz
Sara Wortelboer
Victoria Boñón

PRÓLOGO FAD

Para la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción y para mí, como Delegada y Representante de esta institución en Perú, es enormemente satisfactorio presentar este informe. Un informe que supone el arranque real de todo un proceso con el que se pretende mejorar la calidad de vida de las niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad en el Perú.

La identificación y formulación de esta intervención parte de todo un trabajo que la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción, FAD, viene desarrollando en Perú desde el año 1996. La FAD trabaja desde postulados socio-educativos –prevención y reparación– con niños, niñas, adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad y, como estrategia de intervención, lleva a cabo acciones integrales que incluyen también a otros colectivos presentes en sus parcelas de socialización, como son la familia, la escuela y la comunidad.

Con esta base, en Marzo de 2010 un equipo de la FAD, con apoyo de una consultora externa, trabajó directamente en terreno para identificar la problemática a abordar; se realizaron una serie de acciones tales como investigación, análisis, reuniones con autoridades locales, entrevistas en terreno, diálogo con organizaciones locales, discusión y validación de las propuestas de intervención.

El problema principal detectado es que **niños, niñas y adolescentes** se encuentran **desprotegidos/as ante situaciones de riesgo psicosocial** y con pocas oportunidades de desarrollo personal, familiar y social.

Este problema central tiene como relación causal un conjunto de factores de riesgo psicosocial, entendidos como el conjunto de circunstancias, hechos y elementos personales, familiares o sociales relacionados con abandono, maltrato, violencia, drogas, baja escolaridad, trabajo infantil, abuso sexual, etc. que aumentan la probabilidad de que un sujeto se exponga al inicio y se mantenga en consumo de drogas, vida de calle, pandillaje, deserción escolar, entre otros. Son condiciones de posibilidad que pueden confluir en un momento determinado y aumentar la vulnerabilidad de una persona.

Gracias a este esfuerzo, se identificaron las causas principales que generan la situación descrita anteriormente y que se encuentran en el seno de las familias, la escuela, la comunidad y los servicios sociales.

A partir de este trabajo de identificación se formuló este proceso, centrando los esfuerzos de la intervención en dos acciones, una primera vinculada más directamente a los tres primeros ámbitos citados (familia, comunidad y escuelas) en tres regiones del país (Piura, Loreto y Cajamarca) y otra focalizada en el sector público, las administraciones y los servicios sociales de protección (a nivel nacional, por tanto, en Lima)

Teniendo este punto de partida, con la realización de estos **diagnósticos participativos** hemos querido **evidenciar la situación actual en Piura, Cajamarca y Loreto de los derechos de las niñas, niños y adolescentes**, las condiciones familiares con que cuentan y las oportunidades que les brindan la escuela y los servicios sociales, en aspectos relacionados con su desarrollo integral, educación y protección integral.

Hasta ahora, tal y como señala la autora de este estudio, se pueden encontrar datos e investigaciones sobre trabajo infantil y juvenil, explotación sexual, maltrato infantil...pero poco o nada referido a la problemática del riesgo psicosocial que afecta a la niñez y la adolescencia y menos aún desde un enfoque preventivo, la tendencia es a trabajar cuando el caso ya existe y no antes. Sin embargo, desde la FAD, y de forma consensuada con las organizaciones locales parte en este proceso, consideramos que el esfuerzo debe dirigirse a evitar que esa situación o hecho límite llegue a producirse, encontramos medidas que tratan de “reducir o quitar” el dolor, pero que no eliminan el problema como tal. Nosotros queremos evitar que el hecho ocurra, creemos en la prevención como aprendizaje de habilidades para la vida. Tenemos un enfoque de desarrollo sostenible, actuando sobre las causas de los problemas y buscando efectos perdurables en el tiempo.

Con esto, sabiendo que trabajamos en un escenario de gran complejidad, se trata ahora de dotar a esas niñas, niños y adolescentes de herramientas para poder afrontar con éxito el conjunto de riesgos que les podrían llevar a realizar o a tener conductas inadecuadas. Nuestra intención es mejorar el entorno inmediato de desarrollo de las niñas, niños y adolescentes, el entorno por tanto en el hogar, barrio y escuela, a la vez que tratamos de mejorar las propias actitudes, habilidades y percepciones de esos niños. Creemos que los individuos que tienen o sufren vulnerabilidad psicosocial pueden aprender a tener estilos de vida protegidos, a desarrollar competencias para la vida. Se trata, por tanto, de preparar a las niñas, niños y adolescentes, de darles herramientas para que mejoren como sujetos, ya que cuanto más capacitadas estén las personas, más posibilidades para manejarse asertivamente en las distintas situaciones que entraña el vivir en una sociedad cada vez más compleja. La FAD entiende que “educar para la vida” es la propuesta fundamental de la intervención en prevención y protección.

Decía al principio que este informe supone el arranque de todo un proceso. Un proceso que inicia con el diálogo con las niñas, niños y adolescentes, así como con sus familias, sus escuelas y su comunidad. Tal y como se cita a lo largo del documento, este trabajo de investigación-acción permite a los niños, niñas y adolescentes “romper su silencio”, les da una oportunidad para que puedan pensar y expresar lo que sienten y para ser escuchados. De igual modo, brinda una oportunidad a sus familias, a sus profesores, los directores de sus escuelas, y a su comunidad.

Debo felicitar a las autoras de este informe, Carmen Vásquez de Velasco e Ivana Silva Santiesteban, por su labor de investigación-acción y sistematización de la información pero, sobre todo, por su compromiso y por el entusiasmo mostrado y que nos han ido

contagiando a lo largo de estos meses. Hago además extensiva esta felicitación y profundo agradecimiento a los equipos de cada una de las tres organizaciones locales implicadas en el proceso, sé que han trabajado duro y, sin duda, considero que su esfuerzo ha merecido la pena.

Este informe da solidez a toda nuestra intervención, asienta las bases de nuestro trabajo, ratifica los datos que se obtuvieron durante la fase de identificación y amplía y mejora esa información inicial. Hay algunos datos de los que aparecen en el informe que me llaman especialmente la atención, a modo de ejemplo me parece bien interesante ver que para las niñas, niños y adolescentes no es tan importante la situación económica, la pobreza como tal no es un factor de riesgo sino que esa pobreza puede llevar a los padres a sufrir estrés, a ausentarse de la casa, etc. y eso es lo que se constituye en un factor de riesgo. Otro dato es el hecho de que los promotores de servicios sociales consideren que los temas medioambientales no tienen excesiva relevancia mientras que para la mayor parte de los chicos es un asunto primordial, hay que ver qué poco escuchamos a nuestros niños y niñas. Otro aspecto que llama la atención es que las madres consideren que los hijos hombres ahora necesitan más afecto que las hijas mujeres para así protegerlos de las pandillas y de posibles malas influencias. Hay muchos más, invito a todos a leer el documento para descubrirlos.

Este documento nos da muchas pistas sobre cómo continuar trabajando, sobre qué talleres hay que organizar, los temas clave a tratar, con quienes... Pone a nuestra disposición algunos instrumentos y los conocimientos para cambiar la situación de muchas niñas, niños y adolescentes, y nos lanza un reto, **aprovechemos este momento**.

Paloma Albo Mata

Coordinadora Convenio 10-CO1-066

Delegada FAD Perú

INDICE

1. RESUMEN EJECUTIVO
 2. ANTECEDENTES
 3. FINALIDAD DE LOS ESTUDIOS
 4. MARCO CONCEPTUAL
 5. METODOLOGIA
 6. RESULTADOS
 - 6.1 CONTEXTO SOCIO CULTURAL EN QUE SE DESARROLLAN LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES
 - 6.2 ENTORNO SOCIO FAMILIAR
 - 6.3 NECESIDADES Y POTENCIALIDADES DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES
 - 6.4 PROTAGONISMO Y PARTICIPACIÓN INFANTIL
 - 6.5 EFECTIVIDAD DE LOS MECANISMOS O ESTRATEGIAS DE PROTECCIÓN INTEGRAL
 7. CONCLUSIONES
 8. RECOMENDACIONES
 9. BIBLIOGRAFÍA
- ANEXOS

1. RESUMEN EJECUTIVO

En el marco del proyecto de intervención para mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes desde una intervención integral, con la familia, comunidad, escuela y los servicios de protección social del Instituto nacional de bienestar familiar, INABIF, se han impulsado diversos estudios descriptivos y analíticos utilizando metodologías mixtas, con una aproximación cualitativa que responda a un enfoque de derechos, intercultural, y de género.

Los estudios y diagnósticos han asumido un proceso metodológico participativo, desde el enfoque de la investigación acción, respondiendo al marco conceptual del Proyecto, con énfasis en el enfoque de derechos, y especial atención al interés superior del niño, interculturalidad y perspectiva de género, sentido de pertenencia a la familia, la participación protagónica infantil, entre los principales. Recoge la experiencia de cada una de las Organizaciones Locales intervinientes en cada uno de los territorios, Piura, Iquitos y Cajamarca, favoreciendo un análisis desde la pertinencia socio cultural.

El presente informe, comparte la información recogida con los niños, niñas y adolescentes, alumnos y alumnas de las instituciones educativas, IIEE, participantes y usuarios de los Centros de desarrollo integral de la familia, CEDIF, Centros comunales familiares, CCF, y Programa de educadores del calle, PEC, así como los docentes, directores, padres de familia y líderes de la comunidad, donde se identificó sus opiniones y representaciones en relación a la situación de riesgo psicosocial que afecta a la niñez (y a ellos mismos, en el caso de niños, niñas y adolescentes) analizando los factores personales, familiares o sociales que influyen o lo determinan. Ha sido también analizada, desde la realidad socio cultural existente en las comunidades de intervención, principalmente desde de los principales espacios de apoyo al niño, sea la familia, las IIEE, los servicios sociales (CEDIF, CCF y PEC), y en las OSAB (organizaciones sociales de base de la comunidad).

Sus resultados, una vez transferidos y apropiados por parte de los gestores de los servicios sociales, así como la comunidad educativa, permitirá a los equipos técnicos de las ONG, conjuntamente con los de INABIF, la construcción de protocolos y estrategias de identificación e intervención caracterizadas a las necesidades y potencialidades infantiles, respondiendo a las políticas públicas para el cumplimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, especialmente en lo concerniente a su protección social y educación integral.

Cabe destacar que con los niños, niñas y adolescentes participantes, se usaron metodologías lúdicas y creativas que favorecieron recoger sus percepciones y representaciones de manera gráfica y verbal, las mismas que pueden ser utilizadas para posteriores intervenciones

(focalización, talleres, evaluaciones, entre otros). Se cuidó resguardar la ética que corresponde a los estudios referidos a niñez, donde se debe preservar su integridad, lograr su confianza y mantener respeto hasta donde puedan o deseen expresarse.

Los estudios y diagnósticos realizados permiten definir una metodología de identificación de los indicadores de riesgo psicosocial de los estudiantes-niños, niñas y adolescentes en las IIEE y una aproximación al perfil socio-educativo de las niñas, niño y adolescentes, así como el de sus familias. Los mismos que servirán para la focalización de los principales beneficiarios del conjunto de intervenciones previstas y para el diseño de los contenidos de acciones educativas, que reflejan potencialmente los factores de protección correspondientes. A su vez, la propuesta de indicadores y perfiles, serán validados y transferidos en el proceso de implementación del convenio, con los equipos técnicos del INABIF y docentes de las IIEE, a través de un proceso dinámico y permanente de retroalimentación y asesoramiento especializado.

Los resultados más importantes que se presentan en este documento, dan cuenta de los factores personales, familiares y sociales que han sido definidos desde el marco conceptual del proyecto/convenio, en consideración a los estudios referenciales, lo que permite aproximarse a una caracterización del riesgo psicosocial desde las situaciones o experiencias familiares, sociales y personales en que se desarrolla el sujeto, con una perspectiva multidimensional, con un énfasis a identificar para predecir, y no necesariamente a determinar o categorizar. Ello en función de la complejidad de las situaciones encontradas en las familias, escuelas y comunidades, con realidades muy complejas, que tienen matices particulares a nivel cultural, como de respuesta de las familias o los docentes, asumiendo aquellas alertas que dan los estudios de riesgo dentro de sistemas sociales formales, como son los de USA y España. En el acápite 5 Marco Conceptual, se explicita el sustento teórico y conceptual presente, haciendo una breve revisión de diversas definiciones y posturas, y proponiendo una definición o constructo que refleja el enfoque de protección desde una perspectiva psicosocial, y con énfasis a intervenciones integrales con la niñez, sus familias, comunidad y escuelas, así como en articulación con los servicios sociales a los que acceden.

Entre los resultados más importantes que se detallan en el acápite 6, releva la situación social que afecta mayoritariamente a los niños, niñas y adolescentes de los tres territorios de intervención (Piura, Cajamarca y Loreto), identificada por la mayoría de los entrevistados en su entorno social y familiar, con mayor énfasis en la familia o el hogar. Destacando principalmente los aspectos familiares como la desintegración familiar, un vínculo débil y precario entre los padres, la presencia de violencia y maltrato entre la pareja y con los hijos e hijas. Entre los factores sociales identificados, consideran que tanto la situación económica de los padres, o del entorno en que viven los niños, niñas y adolescentes, generan crisis o tensión en la familia, al no lograr satisfacer sus necesidades básicas, lo que se agrava cuando el padre se ausenta físicamente del hogar. Frente a ello, las respuestas e intervenciones sociales y de la escuela son mínimas, dependiendo principalmente del docente o personal que se sensibiliza con la problemática de los niños, pero que requiere de

estrategias de intervención, así como de capacitación y apoyo de especialistas, para poder lograr los resultados esperados en la solución de las situaciones que afectan a los niños, niñas y adolescentes.

Cabe destacar, que esta aproximación a la realidad de los niños, niñas y adolescentes, en consideración al riesgo psicosocial identificado, deben ser comprendidas como hipótesis o supuestos de acción, que deberán corroborarse con la intervención, ampliando o profundizando las situaciones existentes desde cada sujeto (niños, padres, docentes, comunidad) y en conjunto, con acciones de protección social, que al decir de la mayoría de estudios, resultan imprescindibles para superar las situaciones que afectan psicosocialmente a los niños. Si bien muchos de los educadores y profesionales de los servicios muestran sensibilidad e interés para identificar la situación de riesgo de un niño, existe necesidad de definir herramientas de evaluación que sean posibles de asumir por los perfiles profesionales existentes. En relación a los niños de espacios de protección social, con estrategias de escucha y acompañamiento según sus necesidades y características infantiles, ofrecer apoyo integral a sus padres, incluyendo programas educativos a la vez que un acompañamiento familiar, asistencia en el cuidado de los niños, ofrecer recursos de aprendizaje así como espacios de recreación y animación socio cultural, con un soporte comunitario y social significativo. Mejorando a su vez, las intervenciones integrales de los respectivos servicios sociales de protección.

En relación a los límites del proceso, han influido varios aspectos tanto en el diseño del estudio, como en su ejecución, que han sido superados durante el procesamiento y análisis. A nivel de contenidos, el no contar con definiciones consensuadas entre los equipos técnicos, los responsables de los servicios y docentes, donde mayoritariamente se priorizan los riesgos psicosociales que son evidentes o llamados conductas antisociales. En similar sentido, no encontrar suficientes estudios nacionales, o locales, que permitan un acercamiento a la realidad local. Por ello, se ofrece una aproximación conceptual integral, que requiere ser apropiada por los equipos técnicos de las ONG, para poder ser transferidas con los docentes y técnicos de los servicios. A nivel metodológico, la etapa inicial de los estudios, coincidió con la culminación del año escolar, que dificultó la tarea de organización de las actividades así como la participación de los estudiantes y docentes, sin embargo, por la dedicación del equipo, se logró realizar la totalidad de las acciones previstas, con un alto nivel de participación. En relación a la selección de los niños y adolescentes, los criterios muestrales, definían que sean convocados aquellos que tenían situaciones de riesgo en el hogar, muchas de las cuales, no han podido ser identificadas por los docentes al no contar con recursos para ello, teniendo en algunos casos, niños o adolescentes que no reunían necesariamente el perfil. Sin embargo, si ofrecieron una posición u opinión en el tema, ofreciendo algunos elementos de protección de acuerdo a sus experiencias.

Finalmente, se agradece la valiosa colaboración de las autoridades y personal profesional del INABIF, por las facilidades y apoyo brindado, así mismo, a los directores y docentes de las IIEE quienes colaboraron con el proceso. De igual forma a todos los niños, niñas y adolescentes por la expresividad y apertura brindada durante la investigación, a los padres y madres el interés mostrado y a los líderes comunitarios, por sus reflexiones y propuestas.

2. ANTECEDENTES

Este Informe nace en el marco del convenio suscrito entre la Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción, FAD, y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, AECID, que permite una intervención en Perú, en los departamentos de Loreto, Piura y Cajamarca, en asociación con tres ONG, Kallpa, Ñariwalac y Tierra de Niños, respectivamente y a través de cuatro años de duración, con el proyecto: *“Mejora de la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad en el país a través de una intervención educativa integral, desarrollada desde el tejido asociativo local en coordinación con los centros escolares de referencia de los territorios identificados y con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Social (INABIF) del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MINDES)”*.

Como parte del marco lógico que respalda el proyecto, que determina los principales objetivos y resultados, se estableció realizar conjuntamente con sus ONG socias, los estudios y diagnósticos que permitan caracterizar y dimensionar las condiciones o situaciones de riesgo psicosocial que afectan a la niñez, familia y comunidad, con el apoyo de una consultora especializada en protección integral de niñez y adolescencia en riesgo psicosocial con énfasis en la transferencia a instancias del Estado y de sociedad civil.

Los equipos técnicos fueron capacitados para compartir la metodología diseñada para tal fin, realizando conjuntamente acciones de validación en cada territorio, de todas las técnicas propuestas para los niños, niñas y adolescentes, docentes, familia y comunidad. Lo que permitió ajustar o adecuar los procedimientos a la realidad socio cultural y lograr un consenso entre sí, para poder generalizar los resultados previstos.

3. FINALIDAD DE LOS ESTUDIOS

Los estudios diagnósticos permiten la **generación de conocimiento sobre las necesidades y/o potencialidades de prevención y reparación de riesgos psicosociales** destinada a niños, niñas y adolescentes que serán intervenidos con el proyecto *“Mejora de la calidad de vida de niños niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en Perú, a partir de una intervención educativa integral, desarrollada desde el tejido asociativo local en coordinación con los centros escolares de referencia y con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Social (INABIF- MIMDES). Cuatro años.”*.

Ofrecen información valiosa que **evidencia la situación actual de la vulneración y/o atención de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, las condiciones personales y familiares existentes o deseables, así como las oportunidades que brindan los servicios sociales y las IIEE, en aspectos relacionados con su desarrollo integral, educación y protección integral**, entre otros.

A su vez, **ofrecen una oportunidad para que los niños, niñas y adolescentes, puedan expresar sus demandas, opiniones, deseos o necesidades sobre situaciones que los afectan** en diversos ámbitos: familiar, escolar y social, con espacios de intercambio que reconocen sus características de desarrollo y su naturaleza infantil.

Utiliza metodologías participativas que promuevan condiciones óptimas para la transferencia a los funcionarios del INABIF y de las IIEE participantes.

4. MARCO CONCEPTUAL

Durante la etapa del diseño de los estudios, se hizo una revisión bibliográfica con miras a identificar la existencia de estudios sobre niñez en riesgo psicosocial en el Perú, con énfasis en recoger aquellos que contemplen las situaciones que son posibles de identificar, prevenir o atender desde las intervenciones sociales o educativas. Encontrando que entre el periodo del 2000 al 2007, no se han hecho análisis ni evaluaciones referidas a la problemática del riesgo psicosocial que afecta a la niñez y adolescencia, desde una perspectiva psico-educativa o social¹.

Básicamente la investigación concerniente a la niñez, hasta el momento, se ha referido al estado de la educación en el Perú y la problemática asociada, así como estudios de trabajo infantil y juvenil, trabajados transversalmente en la investigación laboral (Lima: CIES, 2004 Y 2008)². Los servicios que atienden consultas o denuncias referidas a maltrato infantil o violencia familiar, como el CEM (Centro de Emergencia Mujer) del MIMDES así como las DEMUNAS, tienen análisis estadísticos significativos sobre la población afectada, lugares con mayor ocurrencia, niveles de registro o denuncia, derivaciones, entre otros.

Recientemente se levantó el Informe Defensorial 150 por la Adjuntía de la Niñez de la Defensoría del Pueblo³, sobre la atención de los niños y niñas institucionalizados en CAR (Centros de Atención Residencial), que ofrece insumos valiosos desde la perspectiva de la prevención de la institucionalización de la niñez, por causas ligadas al riesgo psicosocial. En este tema, existe una importante bibliografía que alerta sobre decisiones tomadas por los operadores de justicia o sociales, que determinan la institucionalización del niño o niña, así no haya un abandono consumado, teniendo como razones las situaciones de riesgo producidas por alguno de los progenitores, lo que les lleva a separar al niño/a del hogar, muchas veces por no contar con servicios de protección a los cuales puedan derivados mientras dure el proceso o se oriente a la familia (una vez que el agresor es retirado del hogar)⁴.

¹ Se hizo una revisión bibliográfica exhaustiva en el Centro de Documentación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), por ser una de las bibliotecas más completas a nivel nacional.

² Iguíñiz Javier y Barrantes Roxana. LA INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL EN EL PERÚ. Balance 1999-2003 y prioridades para el futuro. Lima: CIES, 2004 y Iguíñiz Javier y Barrantes. LA INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL EN EL PERÚ. Balance 2004-2007 y prioridades para el futuro. Lima: CIES, 2008.

³ Defensoría del Pueblo 2010 "El derecho de los niños, niñas y adolescentes a vivir en una familia: la situación de los Centros de Atención Residencial estatales desde la mirada de la Defensoría del Pueblo"
<http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe-150-2010.pdf>

⁴ Schreiner, Gabriela (2009). Riesgo o abandono: más allá de la semántica. São Paulo, Brasil
www.conscienciasocial.net

Sin embargo, en algunos países donde cuentan con servicios sociales municipales o del gobierno central, como España o Estados Unidos, se ha producido una significativa bibliografía de estudios y diagnósticos, habiéndose encontrado evidencias sobre causalidades y consecuencias sobre las situaciones extremas del riesgo psicosocial, como son la drogadicción, explotación económica infantil, explotación sexual, pandillaje y violencia infantil y familiar, entre las principales.

De igual forma, los organismos internacionales que generan conocimiento permanente, en seguimiento a las políticas de Estado, especialmente concernientes a los derechos del niño y adolescente, han asumido una movilización a todo nivel, en consideración al aumento del maltrato y violencia, que está afectando a la niñez independientemente de su procedencia social o cultural, así como del entorno donde se desarrolla, lo cual genera consecuencias devastadoras y constituye “una amenaza para el desarrollo mundial⁵. Por ello proponen que se dé una clara comprensión del problema, que permita el diseño de estrategias para afrontarlo y lograr progresivamente una solución, sumado a un compromiso decidido tanto de la sociedad civil como del Estado.

Por lo expuesto, tanto en la formulación del proyecto de intervención, como en los estudios realizados en los tres territorios y que se informan en el presente documento, se asumió un enfoque que considera que es posible prevenir y atender las situaciones de riesgo psicosocial, si se conocen e identifican oportunamente, antes que la persona esté en vulneración o se convierta en víctima de su situación.

Por ello, tiene una especial aproximación a los entornos naturales y primordiales de crianza, socialización y educación infantil, como son la familia, la comunidad y la escuela. A su vez, apuesta por actuar de manera creativa e innovadora en estos espacios, promoviendo que el niño, niña y adolescente sea reconocido como sujeto social de derechos y un ser activo en su desarrollo, de esta manera la familia puede convertirse en un espacio de protección y de bienestar de la niñez, mejorando sus condiciones de crianza y educación, así como dotándolos de estrategias de comunicación, interrelación afectiva y social, y el fortalecimiento de los vínculos entre sí. Todo ello con apoyo de la escuela, los servicios sociales y las redes comunitarias.

Desde esta perspectiva, los estudios posibilitan comprender el riesgo psicosocial desde las representaciones de todos los actores sociales involucrados en el desarrollo integral de la niñez y adolescencia (familia, escuela, servicios sociales y comunidad). Con especial énfasis en asumir el protagonismo de los niños, niñas y adolescentes, reconociendo su potencial para expresar aquello que es significativo en sus vidas, dentro de los espacios familiares, escolares y sociales. Se espera a partir de ello, identifiquen aquello que los afecta a la vez que reflexionen sobre las situaciones que viven o que observan, expresando sus creencias,

⁵ Pinheiro Paulo Sergio 2006 “Informe Final sobre la Violencia contra los niños y niñas” Estudio del Secretariado General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los Niños

valores y opiniones. Con la intervención se espera que se diseñen estrategias que recojan y valoren las representaciones de los niños, niñas y adolescentes, y posibiliten a su vez una conciencia colectiva a favor de la infancia, del reconocimiento del rol de protección que le corresponde a cada quien dotándolos de mejores posibilidades y condiciones.

A partir de lo enunciado, se presenta la aproximación conceptual que permite definir de forma consensuada qué es el riesgo psicosocial, haciendo una revisión de las diferentes definiciones, considerando luego una propuesta que refleja la perspectiva psicosocial y que sirve de enunciado conceptual y estratégico para el diseño de las intervenciones.

El riesgo es definido por la Real Academia Española como: "Contingencia o proximidad de un daño"⁷, cuando el concepto se asocia a la población o grupo de riesgo, es definida como: "Conjunto de personas que, por sus características genéticas, físicas o sociales, son más propensas a padecer una enfermedad determinada"⁸.

Los principales expertos en intervenciones con niñez en riesgo, desde una perspectiva psicosocial, consideran la definición de Ferrán Casas (1997)⁹ para comprender los factores de riesgo psicosocial *"se refieren a determinadas condiciones biológicas, psicológicas o sociales, medidas mediante variables directas o indicadores (sociales o psicosociales), que acordes con conocimientos científicos, se ha demostrado que participan probabilísticamente con los antecedentes o las situaciones asociadas o implicadas, con la emergencia de diferentes problemáticas o necesidades sociales"*.

Este concepto, centrado en las condiciones existentes en la persona, pone especial énfasis en la predicción o identificación oportuna del riesgo, que permita la intervención específica y en un tiempo que puede ser atendible para el sujeto afectado, especialmente el niño.

Al respecto, Garrido y Grimaldi¹⁰ citando Arruabarrena y Ochotorena (1996) consideran que evaluar el riesgo implica *"realizar una predicción sobre las posibilidades de que se produzca un determinado evento negativo en el futuro. Tal información se basa en información conocida sobre la historia pasada y el estado actual de una persona o situación concreta"*.

⁶ Sandra Araya. CUADERNO DE CIENCIAS SOCIALES 127. Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. Costa Rica, FLACSO, 2002.

⁷ Diccionario de la Real Academia Española XXII edición www.rae.es

⁸ Ob cit

<http://buscon.rae.es/draeI/Srvlt/ObtenerHtml?origen=RAE&LEMA=poblaci%C3%B3n&SUPIND=0&CAREXT=10000&NEDIC=No>

⁹ Citado por Schreiner, Gabriela (2009). www.conscienciasocial.net

¹⁰ Garrido Fernández Miguel y Grimaldi Puyana Víctor Manuel 2009 "Evaluación del riesgo psicosocial en familias usuarias del sistema público de servicios sociales de Andalucía" Consejería para la igualdad y el bienestar social de la Junta de Andalucía.

Otros estudios asociados al riesgo psicosocial desde la perspectiva del maltrato infantil, asumen tanto las características personales, en consideración al niño, niña o adolescente, por ser el sujeto principal de la intervención, pero también aquellas características de los progenitores que son individuales, y que luego se convierten en factores familiares, asumiendo la propuesta de Belsky quien destaca las características individuales de los padres en consideración a los ambientes de desarrollo del niño ¹¹.

En su análisis, Rodríguez y otros, consideran que al enfoque de Belsky, se suma un modelo ecológico transaccional (citando a Cicchetti y Rizley 1981), donde analizan entre sí tanto la presencia de factores de riesgo como los factores de protección, en esos sistemas ambientales mencionados.

Esta aproximación puede ser asumida para los diversos riesgos psicosociales que se quieren relevar, sustentados por la teoría ecológica de Bronfenbrenner¹².

A continuación un recuadro que lo explicita:

Factores de riesgo desde los sistemas ambientales	
Microsistema	Ambiente inmediato de desarrollo infantil. relación con el padre y la madre, entre sus hermanos
Meso sistema	Relaciones que se dan entre el NNA y los adultos que los rodean generadas desde el micro sistema
Exo sistema	Comunidad a la que pertenece la familia. Las relaciones con la escuela u otros pares, calidad o tipo de interacción social que se logra
Macro sistema	Valores sociales y culturales frente a la niñez. Costumbres y creencias que manifiestan los grupos culturales
Crono sistema	Condiciones socio históricas del desarrollo infantil. Lineamientos institucionales de los servicios

Las interacciones sociales y afectivas que se dan en los espacios de desarrollo del niño o niña valoran que estos sistemas ambientales influyen en el desarrollo integral del ser humano. En consideración a los niños, niñas y adolescentes, se destaca en primer nivel su interacción personal con la familia (micro sistema) que irá ampliando progresivamente según el ciclo de vida, luego cuando se interrelaciona con otros espacios de socialización, como son la familia extensa, la escuela o comunidad, se dan determinadas relaciones entre sí (meso sistema), donde se presentan diferentes tipos de experiencias, con calidad o no, generando efectos en la persona (exo sistema) hasta llegar a diversos tipo de relación que están influidos por la cultura (macro sistema), lo que a su vez va generando visiones

¹¹ Guacimara Rodríguez, Juan Camacho, María José Rodrigo, Juan Carlos Martín y María Luisa Maiquez Evaluación del riesgo psicosocial en familias usuarias de servicios sociales municipales Universidad de La Laguna y Fundación ECCA de Educación para Adultos PSICOTHEMA ISSN 2006 Vol. 18 N°2 <http://www.psicothema.com/psicothema> febrero 2011

¹² Santrock John 2002 "Psicología de la Educación"

culturales y sociales frente a la niñez, que generan respuestas diversas, muchas de las cuales lo pueden proteger o a la inversa ponerlo en situación de riesgo¹³.

Por ejemplo, un niño que nace en un hogar de padres muy jóvenes, antes de cumplir los 20 años, que tienen poca experiencia en crianza infantil, pero a la vez poco apoyo de la familia extensa, o nulo acceso a servicios sociales, pueden generar un micro sistema que genera pocas condiciones u oportunidades para que el niño sea atendido adecuadamente o de acuerdo a sus necesidades integrales (afectivas, sociales, educativas). Si adicionalmente, se suman experiencias previas de maltrato, se tiende a reproducir esos modelos, o si hay una inclinación hacia las conductas antisociales como el pandillaje, ese meso sistema está produciendo débiles interacciones afectivas con el niño, lo pone en riesgo de violencia o descuido, lo cual se agrava si no hay respuestas en el medio social, exo sistema.

Desde el aporte de las teorías ambientales del desarrollo infantil, el énfasis estaría tanto en la identificación del riesgo (sea en el entorno inmediato como en el contexto socio cultural) que permita a su vez definir la protección que requieren los niños, sea mejorando las condiciones de vida en familia y comunidad, como las interacciones psicosociales que influyen en el desarrollo infantil.

Otros estudios alertan a su vez, que la acumulación de factores de riesgo es más relevante para determinar un posible impacto en el niño, que el análisis de uno los factores de riesgo por sí solo o separadamente (Garmezy y Masten, 1994)¹⁴.

Es por ello que cobra especial relevancia, identificar los factores familiares y personales, que potencian situaciones o condiciones de riesgo psicosocial, como uno de los principales aportes del presente documento, donde se puede profundizar sobre cómo influye la edad en que los progenitores se hacen padres, sus experiencias de vida o vivencias asociadas con maltrato o abandono, el nivel educativo y la estabilidad económica o no, el tipo de personalidad (autoritarismo, rigidez o permisividad).

Los estudios enunciados sobre violencia infantil¹⁵, destacan a su vez, que a nivel personal, intervienen las características propias del niño, como son la edad (mayor riesgo en primera infancia y adolescencia), la discapacidad o el género (más vulnerables al abuso son las niñas y los niños a la negligencia o descuido).

Estas condiciones o factores personales y familiares, se ven agravados si hay presencia o no, de redes sociales de protección social, incluyendo a los servicios sociales de cuidado diurno, apoyo nutricional, reforzamiento escolar, orientación familiar, entre otros.

Sin embargo, en nuestro país, especialmente en las zonas del estudio, los servicios sociales tienen serios impedimentos para contar con personal profesional o con especialistas en

¹³ Ob cit

¹⁴ <http://www.cehd.umn.edu/carei/reports/rpractice/Spring97/resilience.html> febrero 2011

¹⁵ Ob Cit

salud mental o psicología¹⁶. Ello lleva a reflexionar, las limitaciones que supondrían asumir que solo en la medida que se evalúe al niño médica o psicológicamente, se puede identificar el riesgo psicosocial. Pues requeriría de evaluaciones individuales, con costos altos de aplicación y relativos a la capacidad profesional o enfoque del evaluador. A su vez, si la evaluación no asegura calidad, puede re-victimizar al niño al ser diagnosticado erradamente, o propiciar que se le estigmatice o estereotipe como antisocial o marginal¹⁷

En consideración a la atención al riesgo psicosocial a través de acciones de protección infantil, consideran importante disminuir la probabilidad de que una persona, según las condiciones o circunstancias observadas o identificadas, pueda cometer en el futuro un maltrato o abandono hacia un niño. Algunos apoyan a los padres a que sean capaces de reconocer las consecuencias o el daño que produce en el niño o niña, asumiendo estudios al respecto que validan estas consideraciones¹⁸

En ese sentido, se propone una definición del **riesgo psicosocial**, asumiendo los elementos analizados y asumidos tanto para la prevención de drogas y violencia familiar e infantil, que puedan ser asumidas por el proyecto para fortalecer los espacios de protección social, como son la familia, la escuela, y la comunidad.

El riesgo psicosocial son el conjunto de circunstancias, hechos y factores personales, familiares o sociales, relacionados con una problemática determinada (abandono paterno, maltrato, descuido, baja escolaridad, explotación económica, vínculos familiares precarios, necesidades básicas insatisfechas, entre otros) que aumentan la probabilidad de que un sujeto inicie o se mantenga en situaciones críticas que afectan a su desarrollo integral (deserción escolar, bajo desempeño académico, timidez o agresividad, entre otros), o que sea víctima o autor de la violencia u otras situaciones mencionadas.

Los factores de riesgo psicosocial se convierten en posibilidad cuando confluyen entre sí, en un momento determinado, durante el ciclo de vida de la persona, especialmente en los procesos de crianza, socialización y educación, aumentando la vulnerabilidad de una persona respecto a actitudes violentas, aumento en la deserción escolar, inserción temprana en la explotación económica, y otros problemas más críticos como son el consumo de drogas, participación en pandillaje, delincuencia juvenil, entre otros¹⁹.

La definición señala la presencia de diversos factores, personales, familiares y sociales, que aumentan las probabilidades de originar o potenciar los problemas familiares, influidos a su

¹⁶ La nula oferta de la carrera universitaria en Iquitos, o Cajamarca, es una de las causas de la limitada cantidad de psicólogos disponibles localmente.

¹⁷ Ferrán Casas 1997 alerta de intervenciones en servicios sociales en USA citando a Caldwell, Bogat y Davidson (1988) y de las limitaciones en los instrumentos evaluativos, porque muchas veces no consideran la presencia o ausencia de un indicador en correspondencia con otro en una realidad *compleja y susceptible de ser graduada y matizada en múltiples niveles*, asumiendo a su vez la carga subjetiva en el sujeto y que influye en su comportamiento.

¹⁸ OB CIT

¹⁹ FAD, dada la amplia experiencia alcanzada en prevención de drogas, asume una definición de factores de riesgo aplicada como lineamientos http://www.fad.es/sala_lectura/comohacerprevencion.pdf Julio 2009

vez por el contexto social y económico, y si se presentan en determinado momento del ciclo de vida.

Veamos el recuadro siguiente:

Factores de riesgo psicosocial		
A nivel personal: en el niño o niña²⁰	A nivel familiar: en los padres y madres	A nivel social y cultural: en las comunidades e instituciones
Ciclo de vida, la edad del niño (mayor riesgo en primera infancia y adolescencia)	Edad de los padres (padres adolescentes o muy jóvenes 20 años)	Ausencia de servicios sociales o baja información sobre requisitos que limita el acceso
Sexo, las niñas sufren mayor abuso sexual o trato negligente que los varones	Nivel educativo bajo, analfabeto o pocos años de escolaridad	Comunidades con altos niveles de delincuencia, prostitución o venta de drogas. Débil vigilancia o seguridad ciudadana
Discapacidad, los niños con lento aprendizaje o atraso en el desarrollo	Padres separados, divorciados. Hogares jefaturados por mujeres solas. Presencia de nuevas parejas/padrastrós	Situación económica precaria: desempleo, sub empleo, doble jornadas. Inseguridad de asistencia social o de salud.
Orfandad o Ausencia del padre/madre por abandono. Vínculos afectivos precarios o inexistentes.	Experiencia familiar de maltrato cuando niños o transmisión inter generacional ²¹ . Violencia doméstica por sus parejas	Migración, desarraigo cultural. Problemas de titulación de propiedad
Hijos no deseados o producto de violaciones o incesto	Problemas de salud mental, adicciones. Poca capacidad para manejar el estrés	Aislamiento social, débil organización o tejido asociativo.
Ser de minoría étnica, quechua hablante, o de una lengua materna distinta al castellano	Personalidades autoritarias o rígidas ²²	Contaminación ambiental. Hacinamiento en las viviendas

Si bien los factores mencionados, no son determinantes, pueden acrecentar las probabilidades de que ocurran las situaciones de riesgo psicosocial. Una vez identificados oportunamente, pueden servir para diseñar estrategias de apoyo al niño o la familia, de prevención o recuperación de situaciones críticas, siempre que se haya podido profundizar en la historia personal o familiar del niño, niña o adolescente en riesgo.

Los estudios realizados para la identificación de estos factores de riesgo psicosocial, suponen reconocer que los niños tienen temor por las situaciones que experimentan, aunque no siempre reconocen cuales son las causas que lo originan, lo que se agrava cuando no tienen a quien confiarle lo que les pasa o un espacio para poder ser contenidos afectivamente o aliviados emocionalmente.

²⁰ Pinheiro Paulo Sergio 2006 "Informe Final sobre la Violencia contra los niños y niñas" Estudio del Secretariado General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los Niños.

²¹ Kaufman y Zigler (1987) refieren estudios en USA donde se reproduce en un 30% de los casos por transmisión inter generacional. Do abused Children become abusive parents? American Journal of Orthopsychiatry

²² Pilar Dughi 2002 "Estigmas y silencios: salud mental y violencia contra la infancia en el Perú" Save the Children. Políticas públicas e infancia en el Perú: recomendaciones de política" Lima, Perú

En programas de asistencia social, especialmente en países en desarrollo con un óptimo nivel de cobertura, realizan mediciones o evaluaciones del riesgo psicosocial, no solo para identificar a los niños o padres a beneficiar en sus servicios, si no especialmente para poder aproximarse a predecir si ocurrirá situaciones extremas, o críticas para el niño.

Desde esa perspectiva, el proyecto busca una intervención integral, que reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos activos de su desarrollo y por lo tanto, les ofrece un real protagonismo al ser escuchados desde la etapa de planificación del proyecto y del diseño de las intervenciones.

En sentido complementario, frente a los factores de riesgo psicosocial se pueden promover factores de protección, que muchas veces han logrado resultados importantes en intervenciones sociales y educativas para la infancia. Allí nuevamente implica una definición conceptual que permita distinguir el énfasis de las estrategias de intervención, si van a ir a la prevención (con acciones de sensibilización o promoción), a la atención integral (asistencia social y cuidado integral a niños, niñas y adolescentes), al desarrollo de capacidades (mejoras en las prácticas pedagógicas y dotación de recursos para docentes y especialistas de servicios sociales), en el fortalecimiento parental o de la familia (grupos de inter-aprendizaje, recursos para la crianza, asesoramiento y orientación), entre los principales²³.

Por ello, es importante definir los factores de protección, tomar una postura institucional y asumir si se posicionan en las características de la persona o en las condiciones del ambiente²⁴. El Código de niños y adolescentes (Ley N° 27337) establece una serie de obligaciones a las IIEE y las familias para proteger a los niños, sea comunicando casos de maltrato o abuso sexual o casos de desamparo o vulneración de sus derechos (Art. 18), pero lo más resaltante es que nuevamente ratifica la necesidad de articular y trabajar de manera conjunta para prevalecer los derechos de los niños. Así establece el Sistema Nacional de Atención Integral del Niño y el adolescente²⁵, que esperamos se viabilice pronto (Art. 27) y donde el presente proyecto, ofrecerá insumos importantes con acciones que suponen la intervención integrada entre las familias, escuelas, comunidad y los servicios sociales.

²³ Ver marco lógico y documento de formulación convenio FAD-AECID-Kallpa-Tierra de Niños y Ñariwalac

²⁴ Henderson y Milstein, 2003:27 Citado por Schreiner, Gabriela (2009). www.conscienciasocial.net

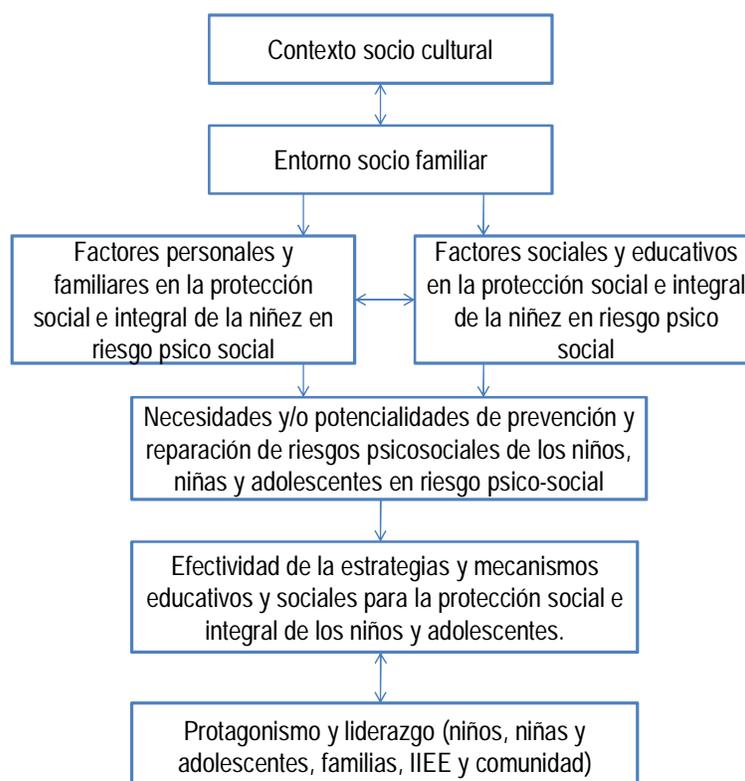
²⁵ Artículo 27o.- Definición.- El Sistema Nacional de Atención Integral al Niño y al Adolescente es el conjunto de órganos, entidades y servicios públicos y privados que formulan, coordinan, supervisan, evalúan y ejecutan los programas y acciones desarrollados para la protección y promoción de los derechos de los niños y adolescentes. El sistema funciona a través de un conjunto articulado de acciones interinstitucionales desarrolladas por instituciones públicas y privadas.

La propuesta en revisión del nuevo Código de NNA considera que la coordinación se extiende al ámbito privado y que debe darse "corresponsable y complementariamente".

5. METODOLOGIA

Las principales **dimensiones** seleccionadas teniendo como referencia la problemática identificada desde la formulación del convenio (Ver Formulario Convenio FAD-AECID 10-CO1-066) asume un abordaje multidimensional e interdisciplinario, desde el enfoque de desarrollo humano y derechos del niño, niña y adolescente, con especial atención al enfoque intercultural, de género y de ciclo de vida.

A continuación se presentan las principales dimensiones:



Estas dimensiones y variables fueron detalladas en matrices de diseño, donde se definieron por actor social participante las preguntas centrales de investigación y las herramientas metodológicas a utilizar, tratando en lo posible que todas las dimensiones sean abordadas por la generalidad de los participantes. Lo que ha permitido hacer análisis de posiciones comunes o particulares en una temática en particular.

La metodología seleccionada, bajo el enfoque de Investigación Acción, permite profundizar sobre las causalidades de un determinado problema social, a la vez que se exploran las

percepciones o experiencias, sobre su solución. A continuación se comparten algunas definiciones de **Investigación acción**²⁶, desde la propuesta asumida:

La Investigación Acción “es una forma de indagación auto – reflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Carr y Kemmis / 1988)

“Podemos definir la Investigación Acción como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (Eliot / 1993)

La Investigación Acción “es un proceso para problematizar la práctica, es decir, para descubrir la naturaleza problemática de la enseñanza y para, problematizándola, reorientar el sentido de la misma, así como nuestra valoración de lo que esta debiera ser, a lo que debe aspirar” (José Contreras / 1994)

“Es una manera de conjuguar la teoría con la práctica para generar cambios ante un problema determinado por los propios sujetos involucrados en ella” (Luis Sime Poma / 2000)

“Se adopta como una forma de pensar y de abordar todo tipo de realidad, es una perspectiva de intervención. Genera ‘un espiral de conocimiento’, reconozco una realidad, se analiza conjuntamente, se plantean soluciones, se va conociendo nuevas percepciones, se sugieren ideas, se aplican, se analizan, se comparten, y así sucesivamente” (Equipo de Investigación Acción de SUMBI/2001)

El trabajo técnico, tuvo roles diferenciados, las consultoras asumieron el diseño metodológico, la capacitación para la transferencia y retroalimentación a los equipos técnicos, la validación en cada uno de los territorios y el procesamiento y análisis de la información. Los equipos técnicos locales, participaron en la capacitación e hicieron la transferencia a sus equipos, la revisión de la metodología, asumieron la validación y trabajo de campo, así como el acercamiento y sensibilización a cada uno de los actores sociales participantes, hicieron el vaciado informativo y aseguran la calidad de la data recogida.

²⁶ Vásquez de Velasco Carmen, SUMBI 2002 “Tú puedes innovar en educación” Manual de Investigación Acción, Fundación Bernard van Leer, USAID y Save the Children Canadá.

Los principales procesos seguidos y las responsabilidades asumidas²⁷, fueron establecidos durante el diseño y capacitación, son los siguientes:

CUADRO N° 1 ETAPAS Y RESPONSABILIDADES

Procesos	Descripción	Responsables
Diseño metodológico	Revisión de fuentes de información y bibliografía especializada. Elaboración de la guía metodológica y herramientas correspondientes	Equipo Consultor
Capacitación	Diseño y ejecución del taller de capacitación. Apoya a los responsables de FAD en la organización y logística	Equipo Consultor
	Participa en analizar y respaldar los contenidos y herramientas metodológicas propuestas. Caracteriza los alcances y limitaciones sobre los aspectos organizativos de la aplicación de los instrumentos. Lectura analítica de la Guía Técnica de los estudios así como de la bibliografía sugerida en el diseño metodológico. Elaboración del cronograma de trabajo para la ejecución de los estudios	Equipo técnico de la OL
Organización del trabajo de campo	Definición de los criterios de la muestra	Equipo Consultor
	Identificación de los actores sociales participantes, de acuerdo a los criterios muestrales establecidos. Información detallada según formato y aprobación por el equipo consultor	Equipo técnico de la OL
	Convocatoria: asume la presentación de la finalidad de los estudios a las autoridades correspondientes, asume la organización de la convocatoria y se asegura que existan condiciones óptimas para la ejecución	Equipo técnico de la OL
Validación de la metodología en campo	Lectura analítica de la Guía Técnica de los estudios	Equipo técnico de la OL
	Piloto de aplicación de los talleres participativos con estudiantes y grupos focales con docentes, en correspondencia con las capacidades de los equipos técnicos	Equipo técnico de la OL
	Breve informe sobre los alcances de la validación de las principales herramientas aplicadas.	Coordinador/a Convenio de cada OL
Ejecución del Trabajo de campo	Organiza el material y logística necesaria según las herramientas metodológicas a aplicar en el día (lleva material extra por si se requiere)	Equipo técnico de la OL
	Se asegura que los participantes convocados estén presentes y en consideración a los criterios muestrales	Equipo técnico de la OL
	Acompaña el proceso en sus primeras intervenciones para asegurar la calidad	Responsable territorial de FAD Coordinador/a Convenio de cada OL

²⁷ FAD 2009 Propuesta técnica estudios y diagnósticos Guía Metodológica equipos técnicos OL CONVENIO 10-CO1-066

	Agradece a las autoridades correspondientes por la ayuda prestada.	Responsable territorial de la FAD Coordinador/a Convenio de cada OL
Asesoramiento y acompañamiento	Asistencia técnica vía correos y en terreno, para brindar el apoyo y acompañamiento a los equipos de las OL en los 3 territorios	Equipo Consultor de la OL, facilitador/a, entrevistador/a y observador/a
Revisión de los instrumentos aplicados	Al finalizar las aplicaciones respectivas, recoge y revisa el material manera inmediata.	Equipo técnico de la OL
	Asegura que el total de instrumentos están 100% completos y de manera correcta. Si constata que falta algún contenido, orienta a su culminación al equipo técnico	Coordinador/a Convenio de cada OL
Procesamiento	Realización del vaciado y procesamiento básico de la información según formatos Elaboración de informes de campo	Equipo técnico de la OL Coordinador/a Convenio de cada OL
Análisis	Revisión de informes de campo y de la data procesada Análisis de la información según dimensiones y variables del estudio y productos esperados	Equipo Consultor
Elaboración de informes y documentos	Elaboración de informes según productos, a nivel preliminar para consulta y aportes de las OL	Equipo Consultor
	Revisión de los informes preliminares según productos esperados, aportes y sugerencias de acuerdo a la realidad socio cultural	Equipos técnicos de las OL
Envío de instrumentos	Garantiza que las principales evidencia de las herramientas metodológicas, como son dibujos de los niños, entre otras, lleguen a Lima en un transporte seguro.	Responsable territorial de FAD Coordinador/a Convenio de cada OL

El ámbito de intervención del estudio incluyó las regiones de Piura, Cajamarca y Loreto, para lo cual se seleccionó dentro de las mismas: el distrito de San Juan Bautista en Iquitos (Loreto); el distrito de Cajamarca en Cajamarca y el Sector Oeste del distrito de Piura.

En San Juan Bautista se seleccionaron los asentamientos humanos de Rosa Panduro, Las Palmeras, Las Colinas, Modelo, Francisco Secada, San Roque y Aeropuerto.

En la región Piura, se trabajó en la zona urbana marginal del sector oeste de Piura, especialmente en los asentamientos humanos Santa Rosa, Santa Julia, Nueva Esperanza y San Martín de Porres.

En la Región Cajamarca se seleccionaron los barrios de Quiritimayo, La Esperanza, San Vicente, El Bosque y Moyococha.

El ámbito de intervención se detalla en la siguiente tabla:

CUADRO N° 2 LOCALIDADES POR TERRITORIO

Territorio	Localidades incluidas en el estudio
PIURA	AAHH Santa Rosa
	AAHH Santa Julia
	AA. HH Nueva Esperanza
	AA.HH San Martín de Porras
Total	4
CAJAMARCA	Quiritimayo (sector 1)
	Quiritimayo (sector 2)
	Quiritimayo (Sector Asociación Los Pinos)
	La Esperanza
	San Vicente
	El Bosque
	Moyococha
Total	7
IQUITOS	AA.HH Rosa Panduro
	AA.HH Las Palmeras
	AA.HH Las Colinas
	AA.HH Modelo
	AA.HH Francisco Secada
	AA.HH San Roque
	AA.HH Aeropuerto
Total	7

El estudio consideró un diseño muestral intencional y por conveniencia según criterios del investigador, determinado de acuerdo al marco conceptual del estudio, a los objetivos de la investigación y en correspondencia al actor social participante. El número de informantes se adecuó a las exigencias de los métodos empleados, utilizándose el criterio de punto de saturación.

En el caso de los niños, niñas y adolescentes, se siguieron los criterios de edad (grupo A entre 1 a 4 años; grupo B entre 6 y 8 años y grupo C entre 12 y 15 años), género (participación proporcional de hombres y mujeres), condiciones socio económicas de

pobreza y pobreza extrema, condición familiar de riesgo y desempeño escolar regular, bajas calificaciones y asistencia al límite de lo permitido. En cuanto a las familias, el criterio de selección la condición de riesgo psicosocial.

Los estudios de caso fueron seleccionados del grupo muestral que participó en los talleres de NNA, considerando algunos criterios de selección como condiciones familiares adversas, situación de maltrato y violencia, falta de redes de apoyo en la crianza de los menores, niños descuidados, entre otros.

En el caso de los docentes se consideraron los criterios de género, nivel educativo y responsabilidad en el puesto, mientras que en los directores se incluyó todo el universo.

Por otro lado, los dirigentes vecinales se seleccionaron de acuerdo al criterio de género, elección en el cargo por representatividad y tiempo de antigüedad en el cargo.

Dentro de los territorios de intervención seleccionados se eligieron instituciones educativas de las cuales se seleccionó la muestra de participantes para los talleres de niños y niñas, adolescentes, familias y docentes. En Piura se seleccionaron 11 instituciones educativas en las cuales se imparte educación inicial, primaria y/o secundaria. Por su parte, se eligieron 8 instituciones educativas en Cajamarca y 6 en Iquitos.

El detalle de las instituciones educativas, incluidas para la selección de la muestra se presenta en la siguiente tabla:

CUADRO N° 3 INSTITUCIONES EDUCATIVAS PARTICIPANTES

Territorio	Instituciones Educativas incluidas en el estudio
PIURA	Domingo Savio
	Nuestra Sra. del Carmen
	Divina Misericordia
	José Gabriel Condorcanqui
	14012 San Martín de Porras
	José Olaya
	Leonor Serna de Valdiviezo
	Almirante Miguel Grau
	Nuestra Sra. del Pilar
	San Juan Bautista
	Nuestra Señora del Perpetuo Socorro
Total	11
CAJAMARCA	Pachacútec
	El Ingenio
	san Ramón primaria
	San Ramón secundaria

	Santa Beatriz primaria
	Santa Beatriz secundaria
	La Merced primaria
	La Merced secundaria
Total	8
IQUITOS	IEIPSM Madre Teresa de Calcuta
	IEPS Francisco Secada Vigneta
	IEP. Fernando Belaunde Terry
	IEI. 401 – Mi Carrusel
	IEI N°620 - Señor de los Milagros
	IEI N° 599 - Espiguitas del Sembrador
Total	6

En cuanto al número de participantes por actor social, se observa que en los talleres participativos con estudiantes de las IIEE hubo un total de 85 de niños y niñas asistentes, entre las 3 regiones incluidas en el estudio. En los talleres participativos de adolescentes, participaron un máximo de 70 personas entre hombres y mujeres (algunos no completaron algunas dinámicas, tal como se observa en la tabla siguiente). Además, se llevaron a cabo 3 talleres de fotografía participativa con 34 adolescentes.

A continuación, se detallan las técnicas utilizadas tanto en los talleres con niños y niñas, como en los talleres con adolescentes. También se especifica el número de participantes por cada una de las técnicas:

CUADRO N° 4 TÉCNICAS UTILIZADAS CON NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES IIEE

Actores sociales		Técnicas de investigación en los talleres participativos con NNA de IIEE						Estudios de casos		
		Bingo	Dibuj o de mí mismo	Dibuj o de mi familia	Sociodrama	El Árbol	Cuando sea grande ...	Fotografía participativa	Entrevista A Profundidad Padres hijos	Observación en hogar
Niños y Niñas	Piura	35	35	35				2	2	
	Cajamarca	34	34	34				2	2	
	Iquitos	16	16	16				2	2	
TOTAL		85	85	85						
Adolescentes	Piura	-	18	18	18	18	18	10	2	2
	Cajamarca	33	35	32	34	29	33	12	2	2
	Iquitos	17	17	9	17	17	9	10	2	2
TOTAL		50	70	50	69	64	51	32	4	4

Por la edad de los niños estas técnicas no fueron aplicadas

Con los servicios sociales de INABIF en Piura e Iquitos, se trabajó con los niños, niñas y adolescentes de CEDIF y en el caso Cajamarca, al no contar con este servicio, se trabajó con PEC.

A continuación, se detallan las técnicas utilizadas tanto en los talleres con niños y niñas, como en los talleres con adolescentes. También se especifica el número de participantes por cada una de las técnicas:

CUADRO N° 5 TÉCNICAS UTILIZADAS CON NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CEDIF/PEC

Actores sociales		Técnicas de investigación en los talleres participativos con NNA CEDIF-PEC						Estudios de casos		
		Bingo	Dibujo de mí mismo	Dibujo de mi familia	Sociodrama	El Árbol	Cuando sea grande...	Fotografía participativa	Entrevista Profundidad Padres hijos	Observación en hogar
Niños y Niñas	Piura	14	14	14					1	1
	Cajamarca	4	4	4					1	1
	Iquitos	29	29	29					1	1
TOTAL		47	47	47					3	3
Adolescentes	Piura		13	13	13	13	13		1	1
	Cajamarca	5	5	5	5	5	5		1	1
	Iquitos	29	29	29	29	29	29		1	1
TOTAL		34	47	47	47	47	47		3	3
		Por la edad de los niños estas técnicas no fueron aplicadas								
		Han sido incluidos en el taller de fotografía con adolescentes de instituciones educativas								

A continuación se detallan los participantes de acuerdo al género. En general se observa una participación equitativa de hombres y mujeres, con una mayoría femenina en el taller de fotografía participativa. Veamos la siguiente tabla siguiente:

CUADRO N° 6 PARTICIPACIÓN DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES DE ACUERDO AL GÉNERO

Territorio	Taller participativo con niños y niñas				Taller participativo con adolescentes					
	IIEE		CEDIF / PEC		IIEE		CEDIF / PEC		Taller de fotografía participativa	
	N° Varones	N° Mujeres	N° Varones	N° Mujeres	N° Varones	N° Mujeres	N° Varones	N° Mujeres	N° Varones	N° Mujeres
Piura	19	16	8	6	7	11	9	4	2	7
Cajamarca	16	18	3	1	23	12	2	3	6	7
Iquitos	8	8	13	16	8	9	13	16	4	6
TOTAL	43	42	24	23	38	32	24	23	12	20

En los grupos focales de docentes la muestra ascendió a 108 profesores en los 3 territorios, mientras que las entrevistas a directores sumaron un total de 25. Además, se hicieron 128 encuestas a docentes de las escuelas consideradas en el estudio, tal como se observa en la tabla siguiente.

CUADRO N° 7 TECNICAS UTILIZADAS CON DOCENTES Y DIRECTORES IIEE

Actores sociales		Herramienta			
		Grupo focal con docentes	Entrevista a directores	Encuestas a profesores	Lista de chequeo
Escuela	Piura	22	11	17	11
	Cajamarca	47	8	24	8
	Iquitos	39	6	87	6
TOTAL		108	25	128	25

En los grupos focales de docentes la muestra ascendió a 108 profesores en los 3 territorios, mientras que las entrevistas a directores sumaron un total de 25. Además, se hicieron 128 encuestas a docentes de las escuelas consideradas en el estudio, tal como se observa en la tabla siguiente.

CUADRO N° 8 TECNICAS UTILIZADAS CON COMUNIDAD

Actores sociales		Herramienta	
		Grupo focal con comunidad	Entrevista dirigentes comunales
Comunidad	Piura	24	4
	Cajamarca	27	4
	Iquitos	23	16
TOTAL		74	24

A continuación se detallan la participación de autoridades y líderes comunales, de acuerdo al género. En los grupos focales se observa una ligera participación femenina mayoritaria en el caso de Piura e Iquitos. En las entrevistas, se observa una mayoría masculina de participantes, excepto en Iquitos. Veamos la siguiente tabla:

CUADRO N° 9 TECNICAS UTILIZADAS CON COMUNIDAD DE ACUERDO AL GÉNERO

Actores Sociales		Grupo focal con comunidad		Entrevista dirigentes comunales	
		N° varones	N° mujeres	N° varones	N° mujeres
		Comunidad	Piura	11	13
	Cajamarca	21	6	3	1
	Iquitos	10	13	8	8
TOTAL		42	32	14	10

En el caso de las familias, el tamaño muestral fue de 69 participantes, hombres y mujeres, de los 3 territorios. En la siguiente tabla se detallan los participantes por cada técnica de investigación utilizada dentro del estudio.

CUADRO N° 10 TECNICAS UTILIZADAS CON FAMILIAS IIEE

Actores sociales		Técnicas de investigación Taller participativo familias					
		Bingo	Dibujo de mi familia	El Río	Pin pon la pelota de trapo	El Árbol	Mis hijo/as me recuerdan como...
Familia	Piura	10	10	10	-	10	10
	Cajamarca	53	53	53	53	53	53
	Iquitos	6	6	6	6	6	6
TOTAL		69	69	69	69	69	69

CUADRO N° 11 TECNICAS UTILIZADAS CON FAMILIAS CEDIF PEC

Actores sociales		Técnicas de investigación Taller participativo familias					
		Bingo	Dibujo de mi familia	El Río	Pin pon la pelota de trapo	El Árbol	Mis hijo/as me recuerdan como...
Familia	Piura	-	-	-	-	-	-
	Cajamarca	6	6	6	6	6	6
	Iquitos	11	11	11	11	11	11
TOTAL		17	17	17	17	17	17

En cuanto a la participación de padres y madres de familia en los talleres participativos según el género, se observa una participación femenina mayoritaria, tanto en los talleres de padres de instituciones educativas, como del INABIF. Veamos el cuadro siguiente:

CUADRO N° 12 TECNICAS UTILIZADAS CON FAMILIAS CEDIF PEC DE ACUERDO AL GÉNERO

Territorio	Taller participativo con familias			
	IIEE		CEDIF / PEC	
	N° varones	N° mujeres	N° varones	N° mujeres
Piura	1	9	-	-
Cajamarca	9	44	-	6
Iquitos	3	3	1	10
TOTAL	13	56	1	16

En relación a los límites del proceso, han influido varios aspectos tanto en el diseño del estudio, como en su ejecución, que han sido superados durante el procesamiento y análisis. A nivel de contenidos, el no contar con definiciones consensuadas entre los equipos técnicos, los responsables de los servicios y docentes, donde mayoritariamente se priorizan los riesgos psicosociales que son evidentes o llamados conductas antisociales.

En similar sentido, no encontrar suficientes estudios nacionales, o locales, que permitan un acercamiento a la realidad local. Por ello, se ofrece una aproximación conceptual integral, que requiere ser apropiada por los equipos técnicos de las ONG, para poder ser transferidas con los docentes y técnicos de los servicios.

A nivel metodológico, la etapa inicial de los estudios coincidió con la culminación del año escolar, lo que dificultó la tarea de organización de las actividades así como la participación de los estudiantes y docentes, sin embargo, por la dedicación del equipo, se logró realizar la totalidad de las acciones previstas con un alto nivel de participación. En relación a la selección de los niños y adolescentes, los criterios muestrales definían que sean convocados aquellos que tenían situaciones de riesgo en el hogar, muchas de las cuales, no han podido ser identificadas por los docentes al no contar con recursos para ello, teniendo en algunos casos, niños o adolescentes que no reunían necesariamente el perfil. Sin embargo, si ofrecieron una posición u opinión en el tema, ofreciendo algunos elementos de protección de acuerdo a sus experiencias.

En cuanto a la convocatoria a los talleres participativos con padres de familia, en la mayoría de casos no se logró la asistencia de los padres varones, dado que existe la costumbre que sean las madres quien participa de las escuelas o reuniones de padres. Ello obligó a modificar la estructura diseñada para el taller juntando a los dos grupos.

En general, la asistencia de las mujeres a los talleres participativos, fue mayoritaria a la de los hombres, tal como se observó en los grupos focales con dirigentes locales. No siempre se logró completar la cuota de asistencia masculina. Para responder a la población que sí asistió se decidió trabajar con el grupo cuando hubiera un 60% de participantes.

Cabe resaltar que las ONG hicieron convocatorias y motivaciones constantes para lograr esta presencia, con resultados variados en cada territorio. En todo caso, es un reto a

mantener estrategias diversas de convocatoria que aseguren una mayor presencia de los padres, pues es una de las necesidades más significativas expresadas por los niños, niñas y adolescentes.

6. RESULTADOS PRINCIPALES

6.1 Contexto socio cultural en que se desarrollan los niños, niñas y adolescentes

Esta dimensión busca identificar cuáles son las necesidades sociales de los niños, niñas y adolescentes, desde las opiniones o representaciones de los adultos responsables de su protección social (padres, docentes, directores, líderes comunales, personal de los servicios sociales), tanto para identificar las situaciones que consideran que les afecta en su desarrollo integral, como para conocer aquellas prioridades que establecen y las estrategias de intervención que asumen, o no.



Esta dimensión responde a su vez a la posibilidad de conocer cuán cerca de la realidad, se encuentran las políticas o las acciones sociales, dado que al identificar la situación social existente en las zonas de intervención, podemos prever aquellas condiciones sociales del contexto que afectan o inciden en el aumento o disminución de la problemática enunciada en los diagnósticos y que pueden ser parte de la sustentación de las acciones que reflejan los planes o políticas respectivas.

Con los resultados encontrados, se puede favorecer que los actores sociales identifiquen las condiciones sociales en que los niños, y adolescentes se encuentran, incluyendo sus propias visiones y necesidades, permitiendo una reflexión sobre los límites y posibilidades de incidir, o de actuar en el ámbito de su responsabilidad, considerando los niveles de gravedad encontrados y los factores que las causan o agudizan. Así mismo, poder proponer de manera conjunta, factores de protección dentro del contexto socio cultural que puedan ser incorporadas desde la educación integral.

- **Situación social que afecta a los niños, niñas y adolescentes**

La situación social que afecta mayoritariamente a los niños, niñas y adolescentes de los tres territorios de intervención (Piura, Cajamarca y Loreto), al decir de la mayoría de los entrevistados, es originada en su entorno social y familiar, con mayor énfasis en la familia o el hogar.

En el entorno social, la mayoría de los directores, docentes y líderes comunales, privilegian las malas influencias para los niños en los lugares donde viven, cuando existe venta o micro comercialización de drogas, presencia de pandillaje o delincuencia, o violencia callejera, dado que constituyen modelos negativos para los niños y adolescentes. Situación que se agrava cuando algún miembro de la familia, asume estas conductas, afectando con mayor gravedad el desarrollo armonioso de la niñez.



Fotografía que representa la micro comercialización de drogas como una situación cotidiana.

Fuente: Taller de Fotografía Participativa

Al respecto, algunos testimonios de docentes:

“Los problemas (sociales) son comunes, pero en algunas instituciones se acentúan más. Nosotros estamos ubicados en una zona de alto riesgo, zona roja, con alto porcentaje de hogares desorganizados, problemas sociales muy grandes, graves y esto nos lleva que los niños, niños que van a la Institución educativa no van en buenas condiciones, es una de las debilidades, niños que a temprana edad trabajan, integran pandillas o que en su familia consumen o venden drogas. Que viven cerca de lugares donde se vende alcohol, drogas, hay prostitución, etc. aparte de esto la desnutrición” (Docente varón IIEE primaria)

En mi aula son de sexto grado, les afecta bastante que sus padres y hermanos estén en la cárcel por pandillaje o drogas. Eso les afecta bastante, más incluso que llevan una vida alegre... que sus mamás venden y los niños de su entorno conocen esto porque cuando se pelean ya dicen a tu mamá la he visto tomando en tal sitio, ellos mismos se descubren, o si no tu hermano está en la cárcel. Son alumnos grandes que ya saben que sus hermanos consumen... (Docente mujer IIEE primaria)

Los niños están abandonados y ven en su entorno que es muy peligroso, ellos me comentan por ejemplo que al lado de su casa, más allasito venden drogas y lo dicen con una normalidad que a mí me llama la atención. Otro niño se ha retirado del colegio porque su hermano está metido en el

pandillaje y han ido a la casa y la han incendiado prácticamente porque él está en otra pandilla y ha tenido que salir la familia y se han llevado a mi niño y ha tenido que abandonar la escuela, es una situación lamentable y triste. Aquí ya han venido autoridades porque el problema se nos escapa de las manos. La venta de drogas está ingresando al colegio
(Docentes primaria Piura)

Un líder comunitario señala:

Yo me mude a mi terreno, sin saber lo que pasaba en mi cuadra. Cuando me di cuenta que vendían y consumían droga, no lo podía creer, lo peor es que todos eran indiferentes, nadie quería hacer nada al respecto. Pero yo me dije, una cosa es "integrarse y otra mezclarse", así que hice todo lo posible para que mis hijos no se influyan de esos malos modelos, estando siempre presente para ellos, a la vez que nos organizamos en la comunidad, para denunciar la venta de drogas, mejorar la iluminación de la calle, y logramos que en mi cuadra al menos, ya no tengamos esos modelos negativos. (Líder de la comunidad, Iquitos)

Fuente: Grupo focal docentes, grupo focal líderes comunitarios

De igual forma los padres consideran que los peligros de la calle influyen en la educación o crianza de sus hijos, pues sus hijos e hijas aprenden modelos equivocados, y muchas veces no saben cómo responder a sus preguntas. Al respecto una familia señala:

¿Qué afecta más en la crianza? En esta zona se ve a cada rato el pandillaje, la delincuencia, a cada rato, a cualquier hora del día. Mi hijo observa lo que pasa y ahí mismo lo hacen, lo hacen en el día sábado y domingo, yo me voy a comprar y veo que están fumando, imita las peleas de piedras como cuando los pandilleros le tiran a la policía.

Fuente: Estudio de casos, entrevista a profundidad a familia Piura

Para los adolescentes, los temas medio ambientales son relevantes en la identificación de situaciones sociales que los afectan. Consideran además que ello se agrava cuando los parques o lugares de recreación están contaminados, siendo sus espacios de encuentro, distracción, inclusive de relajación. Destacan entre ellos la presencia de basurales en las calles, o cerca de sus casas, así como las pintas obscenas por parte de pandilleros que son situaciones de su entorno social, que los afecta. Algunos proponen acciones colectivas para disminuir la situación.

Un grupo de adolescentes señalan:

Porque donde vivo, Villa Perú Canadá, la llaman zona roja, ya que hay mucha delincuencia, nadie puede pasar, porque enseguida te asaltan. Algunos dicen que el que entra sale desnudo. Es el mayor temor que hay en mi localidad y me da vergüenza.

Fuente: Taller de fotografía participativa Adolescentes Piura.



Fuente: Taller de fotografía participativa, Piura

La imagen que se muestra fue tomada por un grupo de adolescentes en el taller de fotografía participativa, donde se refleja que el 80% de los adolescentes de Piura levantaron el tema de los basurales y la contaminación ambiental. Al respecto, sustentan por qué la elección de la fotografía tomada:

Porque hay personas que ven todo sucio y no hacen limpieza. Para que esté todo muy bonito.

Porque es algo que podría cambiar con ayuda de todos los que vivimos allí. Organizarnos y dejar todo muy limpio.

Fuente: Taller de fotografía participativa Piura

Sin embargo, la mayoría de los dirigentes vecinales entrevistados así como los promotores de servicios sociales como el Vaso de Leche o Comedor Popular, consideran que no es un tema relevante en sus planes de desarrollo o en las acciones que realizan. Si bien logran identificar estas situaciones y reflexionar sobre los factores causales, consideran que las relegan frente a otras prioridades, como son el acceso a servicios básicos (agua, luz, desagüe) o la titulación de sus propiedades.

Un elemento interesante de destacar es el reconocimiento de estos factores socio culturales en la incidencia del riesgo psicosocial de la niñez, considerando que se está creando una nueva forma de relación cultural entre los jóvenes, al decir del equipo de Ñari Walac constituye una nueva forma de cultura.

Al respecto enfatizan:

Entre los factores culturales del riesgo social, "...considerar en la cultura urbana predominante sobre todo en jóvenes y adolescentes es la tendencia a generar nuevos espacios de relación y socialización como es la esquina del barrio. "La cultura de la esquina" como lo han percibido los dirigentes se convierte en un espacio propicio para el encuentro entre jóvenes y adolescentes con el propósito del consumo de alcohol, drogas y juegos de azar, que prospera ante la carencia de espacios de recreación para el desarrollo de una vida sana.

Fuente: Ñariwalac Piura 2011 Informe Diagnóstico de comunidad.

Sin embargo, sí muestran un interés en poder trabajar conjuntamente para promover acciones de protección de la niñez, adolescencia y juventud, con propuestas como la recuperación de los espacios de recreación, promoción de valores e incremento de la participación poblacional en acciones de seguridad ciudadana.

Algunos proponen integrar estas acciones de protección social de la infancia, con las estrategias que suelen utilizar para otros asuntos que concierne al desarrollo social y comunal.

Al respecto señalan los líderes comunitarios:

Ante un caso de violencia familiar de un padre que maltrataba al hijo, el Teniente Gobernador denunció el caso en las rondas, luego conversó con el padre en varias oportunidades hasta hacerle entender que no maltar al niño. A la fecha han disminuido los maltratos al menor por parte de su padre.

- **Situaciones de riesgo psicosocial que identifica la comunidad educativa**

Los principales riesgos psicosociales identificados por la mayoría de actores sociales entrevistados se dan al interior de la familia de los estudiantes, especialmente frente a la ausencia paterna, los precarios vínculos afectivos y comunicativos de los padres con los hijos, así como la poca participación en sus actividades escolares.

Los directores entrevistados consideran que la situación social más crítica que viven los alumnos es la desintegración familiar, sea porque las parejas no lograron constituir una familia o un hogar común a pesar del nacimiento de los hijos, o porque los padres se separaron. En muchos de los hogares de sus alumnos los padres no mantienen el vínculo con sus hijos luego de la separación, los entrevistados consideran que el abandono paterno genera hogares llamados por ellos como *hogares disfuncionales*, otros señalan que el propio hogar es un lugar vulnerable porque las madres deben asumir mayores responsabilidades sin contar con el apoyo de otros familiares, con mucho tiempo de ausencia de la casa. Esta situación a su vez, genera otros problemas en el niño, en el caso de los adolescentes varones, el inicio temprano al trabajo infantil, o asumir responsabilidades de adultos, las

adolescentes mujeres en reemplazo al rol de sus madres en el cuidado o de crianza de los hermanos o hermanas menores.

Al respecto los docentes señalan:

Los tres colegios tenemos los mismos problemas: la agresividad, hogares desintegrados, niños que a temprana edad salen a trabajar y que asumen una responsabilidad porque la mamá que trabaja sola no cubre el sustento diario, y por más que hagamos en el colegio, el niño sale a la casa donde existen muchos problema sociales.

(Docentes primaria Piura)

Mis niños de cuarto grado salen al reciclaje al terminal a lavar cubetas a carretillar, porque no les alcanza para el sustento, a veces ni comen bien, porque me dicen profe no ha habido ni para el pescado, creo que ni conocen la carne.

(Docentes primaria Piura)

En el caso de las niñas, algunas tienen que cuidar a sus hermanitos. Se ha hecho el caso que una vez llegó una alumna de 5 años trayendo a su hermanito de 1 año.

(Docentes nivel inicial Iquitos)

Los niños se vuelven rebeldes, agresivos, no hay control en sus casas (se van al internet y al estadio)

(Docentes primaria Cajamarca)

La mayoría de nuestros niños proceden de hogares disfuncionales o hay papá o hay mamá, la abuelita, la tía, y el abandono es total. La abuelita o la mamá salen desde las cinco de la mañana y regresan hasta las diez de la noche. Nuestros niños están abandonados y sobre todo en los niños pequeños.

Fuente: Grupo focal docentes

El 52 % de los docentes, destacan a su vez que los niños tienen falta de afecto o de cariño, situación que afecta recurrentemente a sus alumnos, así como la poca dedicación o atención que los padres brindan a sus hijos, les demuestran poca preocupación o interés en las actividades cotidianas de sus hijos. Situación que se agrava cuando hay violencia en la pareja o maltrato hacia los hijos. Al respecto los docentes señalan:

Los problemas familiares los afecta educativa y emocionalmente, el abandono familiar (se quedan con los abuelos, la mamás se va a formar otra familia y a veces hasta sufre violaciones). Niños que han estado bien, buen rendimiento han tenido su personalidad estable y cuando sucede estos problemas cambian, les afecta, bajan su rendimiento con la tristeza.(docente Piura)

Hay desinterés de los padres para asistir a las reuniones (Docente Cajamarca)

Los padres que trabajan todo el día y se descuidan de la crianza de sus hijos (Docentes Iquitos)

Se ve mucho la violencia familiar, los niños comentan que los papás les pegan, castigan y esa conducta que ven en casa también la tienen en el colegio se ponen a agredir a sus

compañeros. Los problemas de pareja les afecta bastante, la separación de padres les afecta, se vuelven más agresivos o dejan de ir al colegio porque sus padres están separados.
(Docentes Piura)

Fuente: Grupo focal docentes en Cajamarca, Iquitos y Piura

Los directores de las IIEE suscriben la mayoría de la problemática presentada anteriormente, y a su vez enfatizan que los padres no acompañan a sus hijos en su vida escolar, no tienen presencia ni en los talleres de padres, entregas de calificaciones, u otras situaciones que los convoquen.

En relación al sector poblacional infantil que más afectarían estas situaciones, los entrevistados mayoritariamente no hacen distinciones por edad o género, así mencionan a casi todas las edades del ciclo de vida infantil. Aunque para algunos, los adolescentes están en situación más crítica, por su mayor libertad, y otros consideran que son los niños desde los 2 años, cuando ya no tienen tanta dependencia de la madre (por la lactancia o cuidados propios de la crianza infantil).

En general, consideran que los problemas sociales a los que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes cotidianamente han empeorado en los últimos años, debido a razones diversas, pero considerando la situación económica que origina el aumento del desempleo en la mayoría de las zonas donde se ubican sus IIEE.

En el caso de Cajamarca, consideran que los problemas económicos de los padres y madres generan el consumo de alcohol, y reconocen que las crisis económicas en la familia tienen efectos críticos en los niños y son la principal causa de violencia familiar o maltrato infantil. Los estudios sobre violencia familiar, o maltrato infantil, correlacionan la pobreza de los padres como uno de los factores causales, sumado al bajo nivel educativo, pero a su vez, enfatizan que es un detonante de niveles altos de tensión o de estrés al verse limitados a satisfacer alguna necesidad básica lo que desencadenan violencia hacia los hijos (Dughi 2002)²⁸. Estudios sobre el estrés familiar consideran factores generadores definidos como eventos en la vida cotidiana que tienden a provocar altos niveles de tensión emocional, sea porque interfieren como la cotidianidad, quitando la tranquilidad y requiriendo de los padres una adaptación conductual o psicológica²⁹, mucha veces sin tener los recursos o capacidades para ello.

En resumen las situaciones de riesgo psicosocial que afectan mayoritariamente a los niños o adolescentes, desde la opinión de los docentes principalmente son las siguientes:

²⁸ Pilar Dughi 2002 "Estigmas y silencios: salud mental y violencia contra la infancia en el Perú" Save the Children. Políticas públicas e infancia en el Perú: recomendaciones de política" Lima, Perú

²⁹ Wachs Theodore, 2009 citando a Thoits 1995 "La naturaleza y las consecuencias del estrés sobre las familias que viven en países con bajos ingresos. Revista "Espacio para la infancia" N° 31 Fundación Bernard van Leer

- La desintegración familiar, situación que se agrava cada año.
- Padres ausentes física o emocionalmente de sus hijos e hijas.
- La falta de espacios de comunicación con la familia
- No tener actividades en conjunto o para compartir con la familia.
- Padres que descuidan a sus hijos por trabajar todo el día.
- Modelos inadecuados en el entorno social y familiar, con conductas violentas, de consumo de drogas y alcohol o participación en el pandillaje
- Desinterés de los padres en la educación de sus hijos o en sus actividades cotidianas
- Los niños, niñas y adolescentes bajan su desempeño escolar, se muestran desorientados y agresivos.
- Carencia afectiva por el abandono familiar o ausencia de los padres.

Fuente: Grupo focal docentes IIEE en Piura, Iquitos y Cajamarca 2010

- **Situaciones de riesgo psicosocial que identifican los niños, niñas y adolescentes:**

Los problemas familiares y sociales destacados por la comunidad educativa y que producen el riesgo psicosocial infantil, coinciden con lo que revelan los niños, niñas y adolescentes entrevistados. La mayoría considera que sus padres los tratan mal, no se interesan por sus cosas, o son la persona en que menos confían. También manifiestan el deseo de tener cerca a sus padres y madres, expresando que añoran compartir actividades entre sí, como es pedirles consejo o recibir su apoyo ante algún problema. En los casos del padre ausente del hogar, la demanda está dirigida a recuperar ese vínculo.

Esta situación genera una serie de consecuencias en los niños, como veremos más adelante, especialmente cuando no comprenden por qué tienen a sus padres ausentes afectiva y emocionalmente, evidencian falta de preocupación y de atención a sus necesidades integrales, así como no atienden tangiblemente su salud o nutrición. Si bien los problemas económicos de los padres han sido señalados como factores de riesgo, especialmente por las tensiones o estrés que les produce, a la mayoría de los niños, niñas y adolescentes entrevistados, esta situación no es determinante, o la causa principal de las situaciones que los afectan.

Al respecto una adolescente comenta:

Mi mamá sale a jugar vóley, no viene a hacernos la comida, a veces no comemos, vamos a fiar en la bodega.

Fuente: Taller participativo Técnica dibujo de mi familia

La violencia física y verbal entre las parejas o entre el padre y la madre, así como el maltrato hacia los hijos, es una situación importante para los niños y adolescentes, que a su vez ha sido también destacada por los adultos.

Los niños, niñas y adolescentes expresan la violencia en el hogar:

(No me gusta de mi familia que...) *Discuten mi padrastro con mi mamá porque sale a trabajar en la tarde para pagar la letra de su motocarro.*

Fuente: Taller Participativo NNA Técnica Bingo

(No me gusta de mi familia que...) *cuando mis padres tienen algún problema discuten y no me gusta cuando peleamos entre hermanos*

Fuente: Taller Participativo NNA Técnica Bingo

(¿Qué no te gusta de tu papá?) *Mi papá es malo me pega, me grita, me maltrata.*

Fuente: Taller Participativo Técnica Bingo

¿Qué es lo que no te gusta de ti? *que soy rabiosa por muchas cosas que me dicen o que me hacen. Las chicas de mi barrio me hacen oír cosas para rabiarme.*

Fuente: Taller Participativo Técnica Bingo

Que una casa así, es un riesgo para todos...en esa casa, se escuchan gritos, golpes, pleitos. Es una situación que afecta a los niños, niñas, adolescentes.

Fuente: Taller de fotografía participativa Adolescentes

Fuente: Taller participativo con niños, niñas y adolescentes, Taller de fotografía participativa

Los estudios sobre violencia infantil, señalan que muy pocas veces los niños logran comprender las razones del maltrato o negligencia de sus padres, así como las consecuencias que les genera en su vida, aunque sí pueden expresar que sus sentimientos, que suelen ser temor o rechazo al padre agresor. Esta información se puede lograr, cuando confían en el adulto que se preocupa por él o ella (sea docente o promotor de ONG) porque logra un acercamiento empático o asertivo y sienten que se interesan por su vida³⁰.

Algunos docentes (18.5%) destacan factores personales que producen el maltrato hacia los hijos. Ellos los han identificado por observación o entrevistas. Así refieren la personalidad del padre o madre, quienes muestran actitudes agresivas o comportamientos recurrentemente violentos. Los que logran un mayor acercamiento al padre o madre, conocen de cerca su historia de vida cuando eran niños, donde recibieron modelos similares de sus padres. Otros docentes consideran que se originó porque también de adolescentes, los padres estuvieron expuestos a un entorno violento o con conductas antisociales muy evidentes, como son la presencia significativa de pandillas o delincuencia juvenil. Algunos señalan que el nivel educativo influye en este tipo de comportamientos.

Si bien es destacable esta aproximación a las dimensiones o los factores familiares y sociales que hacen algunos docentes, son un grupo reducido 22.6%. La mayoría de los docentes aún no llegan a identificar al riesgo psicosocial desde una perspectiva integral, pues pocos refieren que es la familia el espacio principal de protección durante la crianza, socialización y educación de sus hijos.

En ese sentido, cobra especial relevancia el haber desarrollado y asumido una metodología de investigación acción que reconoce al niño, niña y adolescente como sujeto activo de su

³⁰ Pinheiro Paulo Sergio 2006 Ob Cit

desarrollo, lo que ha permitido a su vez “romper el silencio”, es decir que logren expresarse sobre lo que les concierne en su vida, de acuerdo a su naturaleza infantil y a sus niveles de desarrollo. La falta de espacios para la escucha de los niños, el limitado acceso a un adulto confiable, así como la poca cercanía personal del docente, puede empeorar su situación, o limitar su solución.

Una metodología de intervención amigable que asegure la participación de los niños, niñas y adolescentes a la vez que les desarrolla habilidades sociales, mejorará su desarrollo personal e integral. Este tipo de intervenciones, favorece que la niñez tenga confianza en los adultos, especialmente para compartir sus experiencias, por muy duras o dolorosas que sean. Estrategias de desarrollo personal, valores, autoestima y resiliencia, han sido impulsadas por programas de educación integral con resultados muy prometedores, muchos adaptados a realidades latinoamericanas similares a las del Perú³¹.

- **Condiciones del contexto socio cultural que protegen la educación integral**

Las redes sociales y el apoyo de la familia extensa, al que logran acceder los padres o madres de familia, constituye uno de los factores de protección social de los niños y adolescentes más importantes.

Entre las redes sociales de apoyo, algunos docentes destacan a las DEMUNAS, o Defensorías Escolares, que constituyen espacios de protección o de atención a las familias, cuando hay determinadas vulneraciones de sus derechos. Solo en Iquitos, los docentes reconocen el rol que cumplen los servicios de INABIF, como son los CEDIF o los CCF.

Si bien hay pocos estudios sobre la participación social de las comunidades o de la población organizada previene o atiende el riesgo infantil, algunos diagnósticos referidos a la participación comunitaria en promoción de la salud, permiten destacar logros significativos. Principalmente se destacan, disminuir los efectos del impacto ambiental producto de la contaminación de las comunidades, donde la organización comunitaria y movilización social en la vigilancia de focos de infección o en el control de venta de licor³². Los proyectos de Comunidades Saludables y Escuelas saludables, impulsados por MINSa junto con algunas ONG como Kallpa y OPS, extendiéndose incluso a las familias en sus hogares son parte de la política social del MINSa, a la vez que son motivadoras para fortalecer la organización social, empoderarlas en el desarrollo local pues lideraran las transformaciones y mejoran sus capacidades. En ello, también hay experiencias interesantes, cuando favorecen la inclusión de los adolescentes y jóvenes.

En ese sentido, una comunidad saludable, podría incluir en el enfoque propuesto, acciones de protección social de la niñez, adolescencia y juventud.

³¹ PIDE Programa Integral de desarrollo educativo y familiar FAD Fundación de Ayuda contra la drogadicción 2001 Madrid España

³² Ob cit

Una comunidad saludable es aquella que integra y articula a todas las instituciones de la comunidad en forma democrática, armoniosa e innovadora para promover estilos de vida saludables y mejorar la calidad de vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes. La comunidad saludable fomenta el mejoramiento del bienestar, los estilos de vida saludables y la calidad de vida; propicia valores y actitudes favorables en un ambiente solidario, de relaciones humanas constructivas, y de respeto a la cultura local; cuenta con entornos saludables y con servicios diferenciados; busca la participación y empoderamiento y fomenta espacios de concertación.

Fuente: Kallpa 2005 Memoria institucional³³

Un reto importante a asumir con las comunidades y los servicios sociales es lograr su articulación y lograr que los esfuerzos de trabajo conjunto superen el apoyo material a sus locales, o conseguir la participación en campañas o acciones de promoción o difusión. Ello llevará a un acercamiento entre sí, que permita a las organizaciones sociales conocer los alcances de la intervención de los servicios sociales, sus enfoques o acciones que proponen en la solución de los problemas sociales de los niños, pero en consideración al reconocimiento del liderazgo comunal, en la gestión de su desarrollo.

Al respecto, el equipo técnico de Ñariwalac analiza:

Los dirigentes consideran que el sistema de protección local para NNA en riesgo psicosocial es débil. El rol de rectoría del CEDIF no se ha ejercido en la totalidad de los asentamientos humanos, y las JUVECO lo corroboran en su plan de trabajo con expresiones como la siguiente: "No tenemos acciones de protección y promoción de los NNA"

El tipo de organización prevalente en los asentamientos humanos es asistencialista o de sobrevivencia, que trabaja fundamentalmente en el tema nutricional como los comités de Vaso de leche, Comedores populares, Wawa Wasi y algunas organizaciones religiosas con sistemas de acción social.

Fuente: Ñariwalac Piura 2011 Informe Diagnóstico de comunidad

Desde esta perspectiva, las redes sociales de protección social no solo lograrán una articulación entre sí, sino constituirse en el tejido social que represente al sistema, logrando que a través de estos esfuerzos solidarios a favor de la niñez se generen también un capital social. Uno de los logros más importantes de la gestión social del desarrollo, es reconocer que las redes vecinales mejoran el acceso a los servicios y ayudan a representar las demandas sociales de las familias, a la par que el respaldo comunitario contribuye a que se cumplan sus derechos de bienestar y calidad de vida a favor de sus hijos e hijas³⁴.

³³ <http://www.kallpa.org.pe/files/images/Memoria2005.pdf>

³⁴ Wachs Theodore 2009 "El estrés familiar: protegiendo el bienestar de los más pequeños" Revista Espacio para la Infancia N° 31 Fundación Bernard van Leer

6.2 Entorno socio familiar

Esta dimensión explora como variables los factores de riesgo y de protección que se presentan en la familia, sea por las características y experiencias de los padres y madres, la interacción y vínculo con los hijos e hijas, entre los principales. Indaga sobre la presencia de situaciones de maltrato o negligencia hacia los hijos, intentando que los padres entrevistados analicen las razones de ello. Con los niños, niñas y adolescentes, indaga los temas pero desde sus perspectivas, considerando a su vez, sus sentimientos o sensaciones. Con las y los adolescentes, promueve una proyección de vida a futuro, considerando los valores que encuentran en los adultos, y que pueden ser reconocidos como modelos de aprendizaje.

La otra variable abordada, está considerada dentro del marco de las teorías parentales del desarrollo infantil (Anderson Jeanine, 2006)³⁵, indagando las nociones y concepciones que tienen frente a la niñez, la valoración que les dan a sus hijos e hijas, así como las relaciones que tienen entre sí, por género o generación. Este tema ha sido abordado tanto con los padres y madres, con los niños, niñas y adolescentes, el personal de los servicios sociales y los docentes de las IIEE.

- **Factores familiares para la protección social**

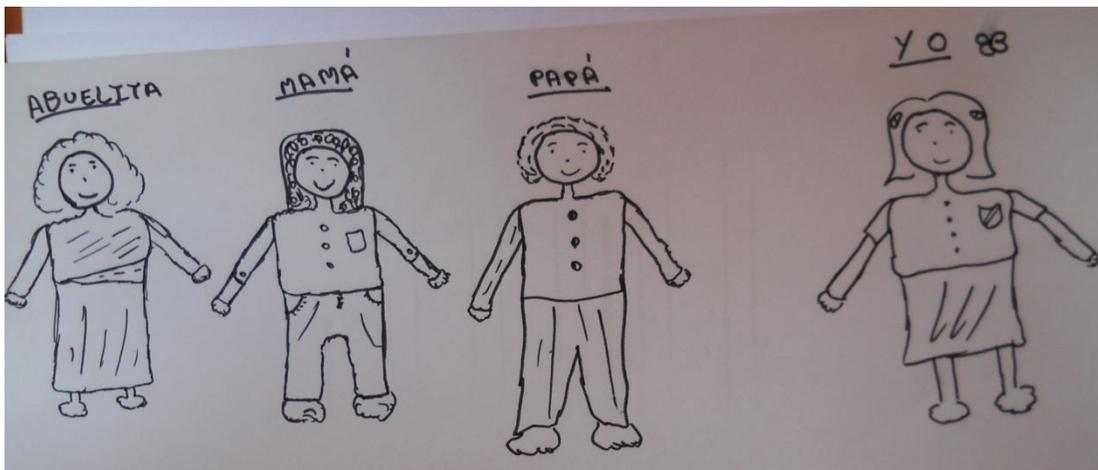
En el presente acápite se quieren relevar aquellas demandas o necesidades hacia sus padres y madres, expresadas por los niños, niñas y adolescentes, que son demostrativos de la situación que ellos viven y que permitirán poder intervenir con la familia, para identificarlas de manera conjunta, posibilitar la reflexión sobre las causas que lo originan y ayudarles a revertir esta situación.

En ese sentido, si bien son situaciones que serían caracterizadas desde lo negativo o lo ausente, se encuentran como posibilidades de protección de la niñez, una vez que puedan ser atendidas o intervenidas. Entre ellas destacan aquellas asociadas a la presencia significativa del padre o la madre porque se encuentra que están ausentes de sus vidas, a la necesidad que el padre sea un adulto valorado por los niños, niñas y adolescentes, porque los comprende o brinda confianza, a la vez que les dedica tiempo, los cuidan y atienden en sus necesidades. Por otro lado, es relevante que frente a las situaciones de maltrato que manifiestan, con golpes, castigos hasta indiferencia, se promueva una relación afectiva entre padres e hijos que fomenten expresiones de cariño y una mayor comprensión sobre sus actividades infantiles así como sus sentimientos.

³⁵ “*ideas de las familias sobre la crianza y su secuencia, y sus expectativas frente a las niñas y niños, en diferentes momentos de su crecimiento y desarrollo. Estas teorías son informadas por diversos agentes. Han sido influidas por la formación que reciben las madres y los padres durante su proceso de escolarización, y por los mensajes que reciben de los medios de comunicación.*” Anderson Jeanine, 2006 “Entre 0 a 100, socialización y desarrollo en la niñez temprana en el Perú” MINEDU

En ese sentido, se caracterizan a continuación aquellas situaciones que los niños enfatizan con relación a la forma como ven a sus padres, a la calidad del vínculo que tienen con ellos, así como aquellas proyecciones que realizan imaginariamente cuando dramatizan o expresan ideales de familias. Tal como se enunciara en el marco conceptual, la aproximación a los factores de riesgo, contribuyen a predecir o proyectar una situación recogida de manera empírica, pero que con un acompañamiento continuo o una mayor profundización pueden ser examinados, correlacionando los diferentes factores personales, familiares o sociales presentes en la familia, como particularmente, en cada uno de los progenitores y en los propios niños, y adolescentes³⁶.

Los niños, niñas y adolescentes, muestran a través de sus dibujos que no se sienten lo suficientemente valorados por sus papás. Es significativa la gran cantidad de niños que se ubican lejos del padre, sienten que no tienen mucha confianza en su padre, siendo la mamá la persona más cercana a ellos, para la mayoría de los participantes, siendo relevante la atención de sus necesidades básicas y la mayor presencia que tienen en sus vidas cotidianas. Entre las razones que expresan, está el hecho que muchas veces no les creen lo que ellos dicen, no tienen comunicación fluida o constante, y por ello se molestan cuando algo sucede, asumiendo posiciones sin haber dialogado con ellos.



Fuente: Dibujo de mi familia, Taller participativo con NNA

Esta situación les genera sentimientos de frustración y a la vez, genera conflictos con sus padres, al no ser entendidos o comprendidos por ellos. En otros casos, especialmente los adolescentes, se vuelven indiferentes.

Al respecto un grupo de adolescentes representan en un socio drama lo siguiente:

- *Muchas veces sus padres no les creen lo que ellos dicen y por eso les pegan.*
- *Ojala nuestros padres confiaran más en nosotros*
- *Ellos creen que hacemos cosas malas*

³⁶ Rodríguez López y otros, 2009:7

- *A veces los padres tienen mucha desconfianza en sus hijos, no les creen cuando les dicen algo. Esa situación genera conflictos entre padres e hijos y genera a su vez más desconfianza.*

Fuente: Taller participativo con adolescentes, técnica Sociodrama

Los adolescentes también demandan tiempo de dedicación de sus padres, inclusive consideran que si sus padres estuvieran más presentes en sus actividades, podrían entenderlos más o comprender cómo son. Así un 28% de los estudiantes adolescentes, consideran que esta situación es lo que *menos le gusta de su familia*, de similar manera, otro grupo de adolescentes, en un 63%, considera que el ideal de una familia, es *estar unida, que haya más comprensión* (Fuentes: Bingo, Dibujo de mi familia).

Cabe destacar que los adolescentes varones que asisten a los CEDIF, en Piura e Iquitos, plantean la necesidad de la unión e integración familiar, más que las mujeres. Así en el socio drama, dramatizan una situación familiar, donde todos los miembros del hogar colaboran entre sí, y se comprenden, al realizar el análisis respectivo, comentan mayoritariamente que anhelan una familia similar.

Al respecto una reconstrucción de lo sucedido:

Breve descripción de la situación que escenificaron	El padre llega a casa y saluda a la familia, la madre les indica a los hijos que realicen sus tareas y le pide apoyo al papá. Luego salen de la casa. Mamá preparando la comida, Papá ayudándola, su hija jugando. Todos comen juntos y conversan, terminan la comida y lavan sus platos.		
Análisis grupal			
Aspectos positivos identificados	Aspectos negativos identificados	¿Por qué creen que suceden las situaciones representadas?	¿Qué sienten por lo que han visto?
La unión familiar, la responsabilidad de los hijos para cumplir las tareas, el amor que les demuestra la madre.	No se encontraron aspectos negativos.	Porque los padres les dan el ejemplo en cómo tratarse y dirigirse a cada miembro de la familia, existe buena comunicación entre los padres.	Deseos de tener una familia con estas actitudes.

En el caso de los niños y niñas, destacan principalmente el amor y el cariño de sus padres y madres, como la característica más importante. Si bien, expresan esas ideas, en la mayoría de los dibujos, se observa a los niños lejos de sus padres, donde son los hermanos mayores lo que son vistos como más cercanos que ellos o ellas. De igual forma que los adolescentes, los niños anhelan la unión familiar y que sus padres estén más tiempo con ellos y ellas.

En los niños, niñas y adolescentes participantes de las IIEE, así como de los PEC o CEDIF, han expresado situaciones de maltrato infantil en los dibujos de familia, donde un 74% considera que lo que cambiarían de su familia, es que *"no les peguen, que nos les griten, que*

no les castiguen, o que sean más cariñosos". Sin embargo, cuando dramatizan esa situación en una familia ficticia, justifican el maltrato por el comportamiento de los hijos, al respecto señalan: "...el maltrato que reciben los hijos por parte de los hijos, es porque los hijos también son desobedientes con sus padres".

- **Teorías parentales sobre desarrollo infantil**

Muchos padres admiten que no se sentían preparados para asumir el rol de padres cuando se enteraron que iban a ser padres, generalmente les causa temor porque no saben cómo podrán enfrentarlo. Algunas madres, se les suma el tener que informar a sus progenitores que iban a ser madres.



Fuente: Taller participativo con madres y padres de familia

Sin embargo, esos temores iniciales se van superando a medida que encuentran apoyo de la familia, desde aceptar el nacimiento del hijo, hasta las acciones de apoyo, como acompañarlas a la posta o centro de salud, darles acogida con la nueva familia, ayudarlos en el cuidado del niño, entre otros.

Al comienzo tienes miedo porque no sabes lo que va a pasar, ¿Cómo decirle a los padres que estás embarazada? ¿Cómo reaccionaron? Realmente uno no planifica que va a tener un hijo, nacen por un descuido, y eso es más difícil. Ni siquiera en la posta te orientan, solo te chequean tu salud, ni te responden lo que les preguntas.

Fuente: Estudio de casos entrevista a profundidad.

En otros casos, así convivan en la misma vivienda, cada quien asume la preparación de sus alimentos, solventa los gastos, y asumen una economía familiar independiente. Sin

embargo, sí resulta interesante que en algunos hogares se apoyan entre sí, para el cuidado de los hijos, sobrinos o nietos, como veremos más adelante.

En general, los padres y madres consideran que sus hijos son un regalo de la vida, algo hermoso que trae alegría y felicidad y que es fruto del amor de la pareja. Vinculada a estas nociones está la idea que los hijos son quienes hacen posible la unión familiar y es la culminación de la formación de un hogar.

Reconocen también su vulnerabilidad, sus necesidades de afecto por parte de sus padres, la necesidad de ser cuidados y protegidos y de recibir una educación para su futuro. En opinión de padres y madres los hijos son el motivo para salir adelante, trabajar y luchar en la vida dando lo mejor de sí mismos.

Ante la pregunta sobre noción de niñez, ¿qué es un niño o niña? los padres y madres de familia respondieron lo siguiente:

- *Producto del amor de la pareja*
- *Una felicidad*
- *Motivo por el cual luchar*
- *Un regalo de Dios*
- *Alguien a quien debemos dar el ejemplo, responsabilidad*
- *Un ser inocente, a quien debemos darle mucho amor*

Fuente: Taller participativo con padres y madres de familia. Técnica El Pin Pon

Además de estas ideas, las madres de Cajamarca dieron respuestas que muestran roles de género que identifican desde la niñez. Por ejemplo, una madre respondió que *"la niña atenderá al hombre cuando crezca"* mientras que otra participante dijo que *"el niño es quien debe trabajar"*.

Si bien los padres y madres reconocen las necesidades de sus hijos y los consideran seres valiosos, no siempre coincide con las percepciones que tienen los niños, niñas y adolescentes respecto a sus familias y sus padres. Si bien la mayoría menciona el afecto de sus madres y la responsabilidad de sus padres como lo que más les gusta de ellos, también reconocen que lo menos les gusta es que les peguen, los castiguen y se griten entre sí; además desean que les presten mayor atención y poder pasar tiempo juntos. Ello evidencia que el comportamiento de los padres y madres no siempre refleja los sentimientos positivos y de protección que manifiestan tener por sus hijos.

Por otro lado, la mayoría de niños, niñas y adolescentes no tiene una percepción de sí mismos en la que se reconozcan como seres valiosos, importantes y amados. De acuerdo a los dibujos de sí mismos, la mayoría de ellos menciona que lo que más les gusta es jugar y estudiar, pero no mencionan características propias que reflejen una autoestima alta. (Para mayor detalle, ver la sección 6.3 Necesidades y Potencialidades de los niños, niñas y adolescentes).

En cuanto a las responsabilidades que asumen los niños y niñas en sus hogares, se observa que los padres y madres de familia valoran el apoyo de sus hijos en las tareas de la casa como limpiar, cocinar, traer agua y cuidar a los hermanos menores. Ello a pesar de que reconocen la importancia que tiene estudiar y jugar, como características principales de la vida del niño y el adolescente. Por ejemplo, el 20% de los padres y madres menciona que lo que más les gusta de sus familias es que todos colaboren en las tareas de la casa.

En los estudios de caso se aprecia que las madres dan responsabilidades a sus hijos mayores, como una manera de recibir apoyo, especialmente en el cuidado de hermanos menores, mientras ellas trabajan. Por ejemplo, les ayudan a cocinar, hacer las compras para la cocina y en algunos casos refieren que sus hijos hacen algunos trabajos como “cachuelos” para obtener algunos ingresos adicionales al hogar. En opinión de los padres y madres de familia:

¿Qué responsabilidades de adultos asumen los niños?

- *Cuidar a sus hermanos*
- *Darles responsabilidades de adultos*
- *Se les da muchas responsabilidades*
- *Trabajan por las necesidades familiares*
- *Los niños trabajan, a veces los obligan porque con ellos hicieron lo mismo*

Fuente: Taller participativo con padres y madres de familia. Técnica Mis hijos me recuerdan como...

En opinión de los padres, es importante que los hijos apoyen en la casa y aprendan desde pequeños a ser responsables para que en el futuro también lo sean. Las madres entrevistadas en el estudio de caso respondieron de la siguiente manera:

“Yo una vez que termino de hacer mis cosas, sin obras, me siento cerca al televisor y hay les hablo las cosas que han hecho bien y las que han hecho mal. Les hablo de acuerdo a las edades que tienen, les hablo a Juan y a María de sus responsabilidades de ellos y la responsabilidad que yo tengo de trabajar para que ellos sigan adelante, sino quien les va a dar de comer”.

“Yo quiero que sean independientes, fuertes. Les hablo, les doy tareas, pero un día cumplen y al día siguiente ya se la olvidaron. Yo no cuento ni con José ni con Ana para las tareas de la casa”.

Fuente: Madre, Estudio de caso.

Nota: Los nombres de los hijos e hijas son cambiados en todos los testimonios, para proteger su privacidad.

A pesar de considerar importante el apoyo de los hijos en las tareas del hogar, reconocen también que a los menores no les gusta hacer estos trabajos, sino que prefieren jugar y divertirse. Además, consideran necesario que estudien para que “sean algo en la vida”. En la técnica “Mis hijos me recuerdan como...” parte importante de los padres menciona que los trabajos es lo que menos les gusta a los niños, niñas y adolescentes de sus familias.

Respondieron de la siguiente manera:

¿Qué expresan como aquello que menos les gusta de su familia?:

- *Que los hagan trabajar*
- *Darles responsabilidades de adultos*
- *Lo obligan a trabajar para que pueda comer*
- *Los niños no se sienten bien, porque ellos quieren estar con sus amigos jugando*

Fuente: Taller participativo con padres y madres de familia. Técnica Mis hijos me recuerdan como...

Es importante destacar que las responsabilidades dadas a los hijos en el hogar se hacen indistintamente del género, siendo la edad el criterio principal para asignarles las tareas. Es decir, los hijos mayores son los que mayormente tienen más responsabilidades, especialmente en el cuidado de sus hermanos o hermanas menores. Una madre entrevistada en el estudio de caso responde lo siguiente: *“No debe haber diferencia entre uno y otro. Los hombres deben aprender a hacer de todo”*. Complementariamente, una niña entrevistada respondió lo siguiente: *“Salvo Andrea y yo, los demás no tienen responsabilidades porque son los más chiquitos. Andrea es la que cuida a todos, limpia, lava la ropa”*.

Los padres no admiten que hacen diferencias entre los hijos varones o mujeres, ni en la alimentación ni en los vínculos, solo aceptan que a las mujeres las vigilan más porque son más delicadas.

Sin embargo, algunas madres consideran que ahora los hijos hombres necesitan más afecto, para protegerlos de los vínculos con la pandilla o malas influencias, e inclusive le piden a sus parejas que sean más cariñosos o expresivos con ellos. Al respecto unos testimonios:

Aquí como se ve ese pandillaje hay que darle más amor al hombre hasta que vaya creciendo, porque si uno no los quiere o no les toma atención y ellos toman su parte, se van con las malas juntas, porque como van creciendo y ven ese pandillaje. Yo he visto eso con mi hermano, mi mamá le hacía sufrir...hasta ahora.

Madre: Estudio de casos

Yo cuando llego lo abrazo, me lo llevo a pasear por allí, normal no más

Padre: Estudio de casos

Fuente: Estudio de casos

Los padres comparten diversos roles en la crianza de sus hijos, aunque lo que influye más es la presencia de la madre en el hogar, porque los padres por lo general están más ausentes de casa por motivo de trabajo. A veces influye, la relación especial que tienen entre sí padre o madre, con alguno de sus hijos, sea porque el niño o niña es más cercano o como ellos

dicen, más “pegado/a” a alguno, lo que les lleva a ser más cariñosos o tener más engreimientos con ese hijo/a en particular.

A pesar que los padres y madres asumen tareas en el hogar, la labor de crianza recae de manera casi exclusiva en la madre, según la mayoría de las opiniones recogidas. La madre es la responsable del cuidado de sus hijos, además de las obligaciones diarias que tienen. En cambio, el rol del padre se vincula más a una función de acompañamiento, vinculado a la autoridad y el cariño que deben dar a sus menores hijos.

Por otro lado, muchos de los niños, niñas y adolescentes dijeron que ayudan a sus madres en los quehaceres de la casa, independientemente del género. Por ejemplo, un adolescente que participó en los estudios de caso respondió a la pregunta ¿qué responsabilidades tienes en tu casa? de la siguiente manera:

“Acarrear el agua, ayudar a mi mamá en algunas cosas como picar su papa, pelar su yuca, partir la leña, a lavar los platos, mis demás hermanos también hacen eso. Yo ayudo a llevar la comida a la venta y llevo la mesa, a veces mi hermanito Antoni también lleva. El puesto de la venta es cerca”.

Fuente: Adolescente de 14 años, Estudio de caso.

De manera complementaria respondió que le gusta ayudar a su mamá porque es el único que la ayuda. Sin embargo, en los dibujos que hicieron los niños, niñas y adolescentes, un grupo significativo respondió que lo que no les gustaba ayudar en los quehaceres del hogar.

En los estudios de caso, los niños, niñas y adolescentes mencionan que ellos se encargan de atenderse a sí mismos: bañarse, a vestirse, peinarse, irse a acostar y hacer sus tareas. En muchos casos son ellos mismos quienes cocinan sus alimentos, mientras que en otros la madre les deja la comida preparada antes de ir a trabajar, los que no tienen que asumir este rol son aquellos que reciben sus alimentos en el CEDIF. En el caso de los niños pequeños es generalmente la madre quien brinda esos cuidados y atenciones, aunque muchas veces los hermanos y hermanas mayores apoyan en esa función.

De hecho, la mayoría de niños se encarga del cuidado de sus hermanos menores además de las tareas específicas que son asignadas por la madre como hacer la limpieza, traer agua, entre otras. En general no les disgusta tener que ayudar en el cuidado de sus hermanos, aunque sí manifiestan que en ocasiones es una labor difícil, especialmente cuando tienen que disciplinarlos o lograr que les obedezcan. Según expresó un adolescente entrevistado *“sus hermanos menores no le hacen caso”*. Si bien no dicen que les moleste cuidar a sus hermanos, sí reconocen que muchas veces sus padres les reclaman cuando algo salió mal o si sus hermanos no asumieron aquello que fue establecido por los padres o delegado a ellos para que lo cumplan aún cuando estén ellos en la casa. Es decir, sienten un exceso de responsabilidad que muchas veces se convierte en un reclamo o motivo de discusión de parte de los padres.

El tema del apoyo en el cuidado de los hermanos menores, es bastante extendido en los territorios incluidos en el estudio. Según refiere Anderson en sus aproximaciones a una mayor comprensión de la socialización y desarrollo infantil en el Perú, los hermanos mayores cumplen obligaciones frente a sus hermanos menores, reemplazando un rol que corresponde a los padres. Afirma lo siguiente: *“Cuando sea necesario el hermano mayor o la hermana mayor debe, inclusive, esperar para estudiar o sacrificar su tiempo de recreación a fin de acompañar, atender y vigilar a su hermano o hermana menor”*³⁷.

Del mismo modo, madres y padres refieren que muchas veces los hijos trabajan porque en las familias hay necesidades económicas que no se pueden cubrir a pesar de los ingresos por el trabajo de mamá y papá. En el estudio de caso una madre responde lo siguiente:

“Andrés y Claudia realizaban actividades de venta de comida ambulancia desde años pasados, apoyando a su tía. El hacía más actividades de cargas baldes, mesas y ella de atender y limpiar”.

Cabe resaltar que estos dos adolescentes, varón y mujer, tienen 15 y 11 años respectivamente. Es decir, por lo menos desde los 9 años ella empezó a trabajar, situación que grafica la realidad de los niños, niñas y adolescentes y sus familias. Ello a pesar que los padres reconocen la importancia del juego y el estudio en los niños como lo principal.

Por otro lado, padres y madres mencionan la importancia de proteger a sus hijos de algunos riesgos como la drogadicción y el pandillaje. Para ello es necesario mantener a los hijos lejos de malas amistades, preocuparse por su educación y darles cariño. En la técnica El Árbol, se evidenció que los padres y madres reconocen los elementos que podrían perjudicar a sus hijos, entre los cuales mencionaron de manera generalizada los factores señalados líneas arriba. Además, reconocieron como hechos negativos el maltrato físico y psicológico, así los malos ejemplos que tienen en casa.

A su vez, reconocen la importancia de la comunicación para mejorar las relaciones con sus hijos y construir familias felices. Del mismo modo, reconocen la importancia de respetar a sus hijos, respetar su edad y tratarlos de acuerdo a ello, buscar la comprensión, darles un tiempo para ellos. Finalmente, son conscientes que cometen errores con sus hijos al tratarlos de una manera incorrecta, por lo que consideran importante hacer una reflexión de sus acciones y cambiar de actitud, todo para que sus hijos sean más felices.

En sus propias palabras los padres manifestaron lo siguiente:

- *“Relaciones pueden mejorar con mayor comunicación entre padres e hijos”*
- *“Tenemos que cambiar como padres”*
- *“Dar tiempo a los niños”*
- *“Dando su lugar a los niños”*
- *“Tratándolos de acuerdo a su edad”*
- *“Necesaria una reflexión sobre lo que se hace”*

³⁷ Anderson, Jeanine. 2003. OB CIT

Fuente: Taller participativo con padres y madres de familia. Técnica Mis hijos me recuerdan como...

Sus respuestas reflejan las condiciones que los propios padres y madres, reconocen en las familias protectoras, aunque muchas veces su comportamiento y trato con sus hijos no vaya de acuerdo con ello. Como parte de su reflexión opinan que les hubiera gustado recibir mayores consejos y orientación de otras personas. Tal como se mencionó en este acápite, muchos de los padres y madres consideran que tuvieron sus hijos muy jóvenes, sin haber estado preparados para ello.

En ese sentido, cobra especial relevancia los programas dirigidos a fortalecer a la familia en su rol de educación integral o formación de valores. En estos, se ayuda a los padres y madres a entender las necesidades del hijo o hija, desde su desarrollo, apoyando directamente a que tengan *"expectativas razonables respecto al niño o niña"*³⁸. Otros programas ofrecen recursos a los padres en crianza infantil, cuidado y formación de hábitos, especialmente con primera infancia, lo que ayuda a disminuir la tensión propia de la crianza cotidiana y poder responder asertivamente a las demandas o necesidades de los pequeños³⁹.

Para los padres y madres con hijos e hijas adolescentes, FAD desarrolla un programa que combina la intervención con cada grupo, donde a la par que fortalecen las capacidades de los progenitores potencian las habilidades sociales de los hijos, ofrecen estrategias de mejora de la convivencia, la comprensión de la sexualidad, la prevención de drogas, uso positivo del tiempo libre, entre otros. Así el Programa PIDE (Programa Integral de desarrollo educativo familiar)⁴⁰ favorece una identidad familiar valorada, con niveles de reconocimiento de la autoestima de todos y cada uno de sus miembros.

³⁸ Triple P: programas de paternidad positiva <http://www.triplep.net/>

³⁹ Familia Feliz SUMBI Programa educativo en formación de valores www.sumbi.org.pe

⁴⁰ FAD 2001 PIDE (Programa Integral de desarrollo educativo familiar)

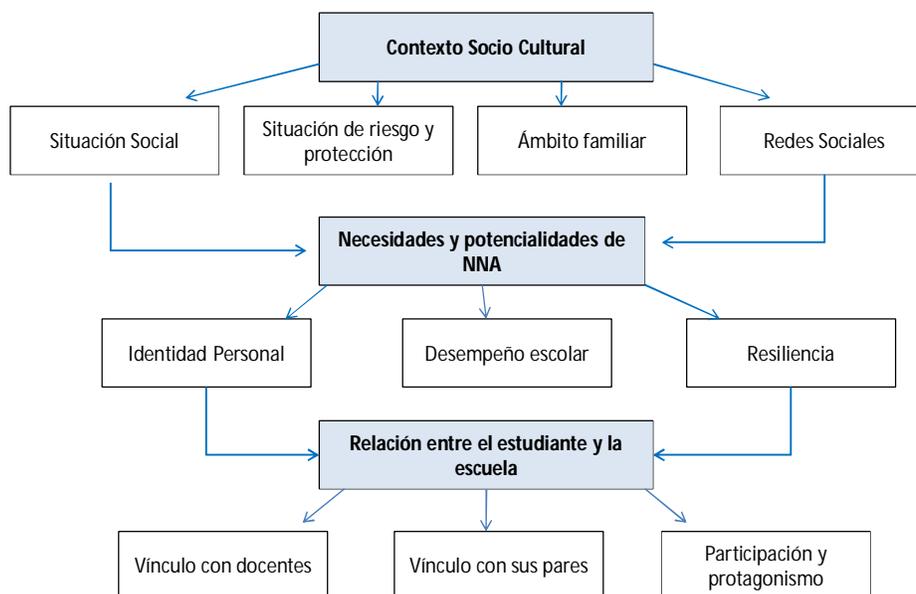
6.3 Necesidades y potencialidades de los niños, niñas y adolescentes

Esta dimensión busca identificar las necesidades y potencialidades de los niños, niñas y adolescentes, a partir de sus propias opiniones o representaciones, con la finalidad de conocer las condiciones personales existentes o deseables, así como las oportunidades que encuentran desde la escuela, en aspectos relacionados a su desarrollo integral.

A su vez, esta dimensión ofrece a los niños, niñas y adolescentes la oportunidad de expresar sus aspiraciones, opiniones, demandas, necesidades y vivencias en relación a las situaciones que los afectan o vulneran. Gracias a ello podemos prever aquellas condiciones personales que favorecen o limitan el aumento o disminución de la problemática identificada como parte del presente diagnóstico.

Los resultados encontrados pueden ofrecer mayores insumos para considerar la propia perspectiva de los niños, niñas y adolescentes como una dimensión importante en el proceso de identificación de las condiciones personales en que se encuentra la niñez y adolescencia. Además, permitirá incluir sus voces en las propuestas de los factores de protección, reconociendo y respetando las características y la naturaleza infantil.

MAPA CONCEPTUAL DE DIMENSIONES Y VARIABLES DE ESTUDIO



- **Características personales**

Entre las características personales que consideramos en el estudio se tiene la edad, el género, grado educativo y la presencia o no de algún tipo de discapacidad. Estas características corresponden con los criterios de selección de los participantes del estudio, los cuales fueron detallados en la sección referida a la metodología.

Parte de los criterios establecidos se referían a características personales, mientras que otros hacían referencia a las características de sus familias. En ese sentido, los participantes provienen de familias en donde existe solo madre o padre; familias extensas, incluyendo la convivencia con otros parientes como abuelos y tíos; y familias nucleares. Del mismo modo, se trata de familias que viven en condición de pobreza o pobreza extrema.

Los NNA viven en familias de composiciones complejas: familias extensas, donde sus miembros viven hacinados en un área pequeña; familias jefaturadas por mujeres, donde no existe figura paterna o se tiene una percepción negativa y hasta distorsionada del padre/hombre y familias donde existe la figura del padrastro o madrastra, cuyos casos reportaron ser, en su mayoría; relaciones conflictivas para los NNA.

Fuente: Kallpa 2011 Documento *Caracterización de los Asentamientos Humanos donde intervendrá Kallpa*

En cuanto a las características personales, diferenciamos tres grupos de edad: niños entre 3 y 5 años, niños entre 6 y 8 años y adolescentes entre 12 y 15 años. Los talleres participativos con niños y niñas contaron con la participación de 134 asistentes entre 6 y 8 años de edad. Por su parte, los adolescentes entre 12 y 15 años ascendieron a 116 participantes. En el caso de los niños entre 3 y 5 años, participaron a través de los estudios de caso, alcanzando un total de 4 personas.

Otro de los criterios establecidos se refirió al género. Es decir, se estableció como criterio de selección de la muestra la participación equitativa de hombres y mujeres, con la finalidad de garantizar que la voz de las niñas y adolescentes mujeres estuviera debidamente representada y expresada en el estudio.

En cuanto a la presencia o no de algún tipo de discapacidad, entendido como un factor que incrementa la vulnerabilidad de los niños y niñas, no se registró la participación de niños, niñas y adolescentes con dichas características.

En base al análisis de los dibujos realizados, la mayoría de niños y niñas presenta rasgos de introversión expresados en conductas de timidez e inseguridad. Asimismo, se evidenció inestabilidad emocional que se refleja en conductas de ansiedad y angustia. En general, tanto niños y niñas manifiestan una baja autoestima así como sentimientos de culpabilidad por su comportamiento o forma de ser, como puede ser el no estudiar, no ser responsables o pelear con los demás. Además, demuestran necesidad de afecto, de sentirse seguros y

protegidos⁴¹. Al respecto el informe concluye: *Emocionalmente presentan inestabilidad emocional con predominio de conductas de ansiedad, angustia y percepción del mundo adulto como amenazante. Presencia de una baja autoestima acompañado de signos de tristeza y sentimientos de culpa por su comportamiento acompañado de necesidades de afecto.*

Ante situaciones de frustración y condiciones de su entorno socio familiar muestran comportamientos agresivos o de rebeldía que se manifiestan en sus relaciones con familiares y sus pares. Siendo los varones, quienes reconocen que asumen conductas "peleonas" o "pleitistas", tanto a nivel físico como verbal. Si bien, las mujeres lo expresan mínimamente, si se observan en sus dramatizaciones gestos o miradas de fastidio o rebeldía frente a temas que le afecta en el hogar.

En el caso de los adolescentes se observa tendencia a la introversión y sentimientos de inseguridad que pueden asociarse a las necesidades de afecto que manifiestan. Se caracterizan por una falta de confianza en sí mismos y ansiedad. En general, presentan comportamientos agresivos y malhumor.

Por otro lado, expresan su preocupación por el entorno familiar en el que destacan la ausencia del padre o la madre así como las discusiones, pelos y comportamientos violentos que caracterizan a sus familias, todo lo cual repercute en su estabilidad emocional.

- **Identidad**

La mayoría de niños y niñas consideran que lo que más les gusta de sus vidas es jugar y las actividades de recreación en general, así como la posibilidad de estudiar. Estos elementos suponen la existencia de redes sociales que les permitan contar con amigos y compañeros, pero también mencionan la importancia de compartir su tiempo y las actividades cotidianas con su familia. Es decir, se prioriza la importancia de contar con un entorno familiar que satisfaga sus necesidades cognitivas, sociales y afectivas.

⁴¹ Tierra de Niños Cajamarca 2011 Resultados Psicológicos de los niños, a partir del análisis e interpretación de sus dibujos



Niño jugando a la pelota
Fuente: Dibujo de sí mismo

Tal como se registró en la técnica del dibujo de sí mismos, la mayor parte de niños y niñas que participaron del estudio, mencionaron que lo que más les gusta de sus vidas es el juego, y en segundo lugar mencionaron que les gusta estudiar. Por ejemplo, el 49.5% de los niños y niñas se dibujó a sí mismo jugando. Se evidencia la importancia que le otorgan al juego en sus vidas como espacio de expresión de sí mismos, socialización y recreación.

CUADRO N°13 LO QUE MÁS ME GUSTA DE VIDA ES

Actor	Territorio	Lo que más me gusta de mi vida es	
		Jugar	Estudiar
Hombres	Piura	53.3	40
	Cajamarca	41.7	20.8
	Iquitos	25	75
Mujeres	Piura	35	60
	Cajamarca	72.7	18.2
	Iquitos	50	37.5

Fuente: Técnica El Bingo, Taller participativo con niños y niñas

El 36.4% de los niños mencionaron que lo que menos les gusta de sí mismos es pelear, ser peleadores y malcriados. El 27.8% de las niñas hicieron referencia a su físico, mientras que el 22.2% dijo que no les gustaba pelear.

Por su parte, el 37.9% de los adolescentes varones dice que lo que más les gusta de su vida es jugar, mientras que en las mujeres, el 46.2% opina que lo que más les gusta de sus vidas es estar con su familia, pasar tiempo con ellos, conversar.

El 34.3% de los adolescentes varones opina que lo que menos les gusta de sí es algún rasgo físico, mientras que el 37% de las mujeres dijeron que no les gusta su carácter.

Se observa que en los adolescentes la identidad física, es decir, la conciencia del cuerpo, está mucho más presente que en la niñez, independientemente del género. Tal como sostiene Erickson, la identidad va cambiando en el tiempo de acuerdo a la experiencia de cada individuo, en un proceso de interacción con otros⁴².

Desde la perspectiva de los NNA los valores que reconocen son el respeto, la responsabilidad y la honestidad, aunque refieren la ausencia de estos valores en su vida cotidiana. En la técnica "Cuando sea grande sería como...", el 65.2% de los adolescentes varones mencionaron la honestidad como el valor distintivo de las personalidades elegidas. En el caso de las mujeres, el 56.3% reconoció la belleza y la simpatía como la característica más importante. En relación a sí mismos reconocen que son irresponsables cuando no cumplen con sus tareas de la escuela y del hogar.

En la familia se construye la identidad personal y social de las personas, y es a partir de la relación con la madre y con otras personas significativas que se desarrollan sentimientos de seguridad, afectividad, bienestar, así como las habilidades para relacionarse con los demás⁴³. Sin embargo, en su familia observan modelos parentales negativos como deshonestidad, vicios, padres violentos o irresponsables al no hacerse cargo de sus hijos.

Al indagar por la concepción de sí mismos y la definición que hacen de su propio cuerpo, se observan diferencias significativas en las respuestas de hombres y mujeres. Los niños y niñas reproducen características y roles de género que son parte del imaginario colectivo. Por ejemplo, los niños y adolescentes varones consideran como la principal característica que define la identidad masculina el trabajo y la fortaleza. Las mujeres mencionan el trabajo como lo mejor de ser hombres.

Las mujeres definen su identidad privilegiando el cumplimiento de tareas del hogar, el cariño para dar a los demás y su belleza. Por su parte, los varones mencionaron las tareas domésticas y el cariño como lo mejor de ser mujer.

La autoestima relacionada a la concepción de sí mismo, es un factor que propicia las estrategias de resiliencia. La autoestima, entendida como la valoración que hacen las personas de sí mismo, permite forjar en el niño una mejor concepción de sí. Una autoestima adecuada permite afrontar y recuperarse de las dificultades, ya que la noción clara de la propia valía permite aclarar la dolorosa confusión que suelen generar las situaciones de fracaso⁴⁴.

⁴² Erickson, Erik. 1968 *Identidad, juventud y crisis*

⁴³ DNI, Save the Children, UNICEF, OIT 2006 "Las voces de niñas, niños y adolescentes sobre la violencia"

⁴⁴ Fuente: Panez, Rosario, Silva Giselle, y Silva Panez Max, 2000 "Resiliencia en el ande" Panez & Silva Editores Lima Perú

Cuando se preguntó a los adolescentes por las cualidades que les gustaría tener se mencionó principalmente la solidaridad, la responsabilidad, el respeto, la honestidad, la autoestima y el amor. En Cajamarca, la mayoría de los participantes aspira tener una profesión, ser estudioso y aprender.

En relación al género, se observa que en términos generales hombres y mujeres reconocen y valoran las mismas cualidades⁴⁵. Sin embargo, las adolescentes de los 3 territorios mencionan la simpatía y la belleza como una cualidad que aspiran. A partir de ello, podemos concluir que en las adolescentes la identidad está mucho más relacionada a la imagen y a la percepción que los otros tienen de esta imagen.

En cuanto a los estímulos que se requieren para lograr esas cualidades, los adolescentes hicieron referencia al apoyo y comunicación que requieren por parte de sus padres y profesores, la necesidad de tener buenas amistades y no dejarse influenciar por ellas, así como la necesidad de ser perseverantes, responsables y esforzarse continuamente. Los adolescentes, lo expresaron de la siguiente manera:

- *“Portarse bien con los padres y ser una buena persona”*
- *“Ayudar a personas sin pedir nada a cambio”*
- *“No dejándome llevar por las opiniones malas”*
- *“Una buena enseñanza de los padres y de los profesores”*
- *“Ser perseverante, tener apoyo de las personas”*
- *“Ser un buen alumno y ayudar, estudiar y hacer deporte”*

Fuente: Talleres adolescentes en Piura, Cajamarca y Loreto, Técnica El Árbol, 2010-2011

Para los niños, niñas y adolescentes, hay factores personales, familiares y sociales que les impiden alcanzar las características deseadas. Mencionan el mal comportamiento, la baja autoestima, la irresponsabilidad al no hacer sus tareas y dedicar mucho tiempo al juego, especialmente los juegos de Internet, las malas amistades y la falta de afecto de los padres, tal como se evidencia en las expresiones siguientes:

- *“Escaparme de casa para jugar, desobedecer”*
- *“Que no me quieran”*
- *“Los malos amigos y las malas compañías”*
- *“Tener miedo, indisciplinado, tener opiniones malas de los demás”*

Fuente: Talleres de niños, niñas y adolescentes en Piura, Cajamarca y Loreto, Técnica El Árbol, 2010-2011

Tal como se vio en el Sociodrama, uno de los aspectos más conflictivos que viven los adolescentes es la presión de grupo. A veces ceden, aunque reconocen la importancia de tener buenos amigos para evitar situaciones de este tipo. Muchas veces los jóvenes ceden a estas presiones por temor a lo que los demás digan, buscando la aceptación del grupo o por una baja autoestima. Tal como se destacó en la técnica El Árbol, todos los adolescentes

⁴⁵ Información obtenida de la técnica “Cuando sea grande...”

mencionaron las malas amistades como uno de los principales factores que impide el desarrollo de distintos valores y aspectos positivos en los adolescentes⁴⁶.

La mayor parte de los NNA miran el futuro positivamente, expresando sentimientos y deseos que se traducen en bienestar. Esta actitud positiva genera a su vez pensamientos positivos, de manera que los niños, niñas y adolescentes centran su opinión en aquellas cosas que les gustaría alcanzar.

En cuanto a las necesidades que identifican los niños y niñas, sus expresiones se centran en los cambios que desean en sus familias: que sus padres no les peguen, que cambien su carácter y no peleen, y recibir cariño de su familia.

CUADRO N° 14 QUÉ CAMBIARÍAS DE TU FAMILIA

Actor	Territorio	Que no me peguen	Que mis padres no peleen	Que me quieran	Nada
Hombres		26.7	40		
	Cajamarca	50	37.5		
	Iquitos				57.1
Mujeres	Piura		41.2	29.4	
	Cajamarca	22.2	55.6		
	Iquitos		33.3		33.3

Fuente: Técnica Dibujo de mi mismo, Taller participativo con niños y niñas

Si bien los adolescentes no manifiestan directamente sus necesidades y aspiraciones, en general se reconoce el deseo de ser profesionales y tener una familia unida. En la técnica El Bingo, el 55.2% de los adolescentes varones dijeron que desean ser profesionales, mientras que el 70% de las mujeres opinó lo mismo. El 13.8% de los varones desearía ser feliz y cambiar alguna situación actual de su familia como vivir con su padre. En las mujeres el 23.8% desea ser feliz y estar junto a sus padres.

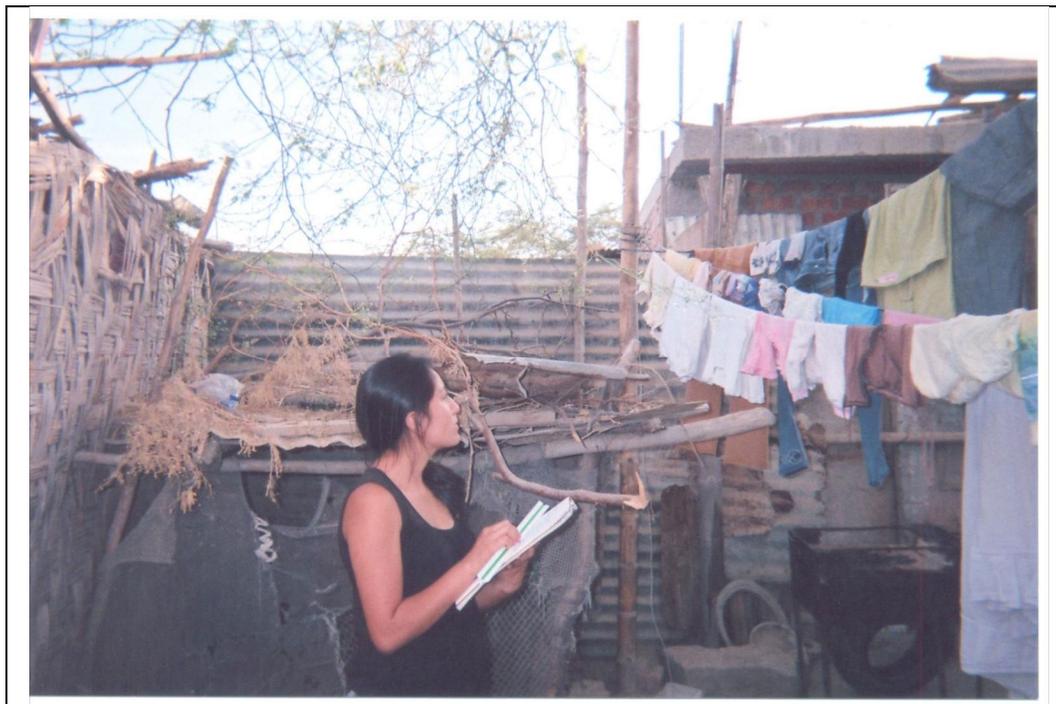
En el taller de fotografía los adolescentes expresaron que de grandes les gustaría ser doctor, abogado, futbolista, ingeniero, entre otros, para cambiar la situación en la que viven actualmente. Por su parte las mujeres quisieran ser enfermeras, veterinarias, secretaria, ingeniera. Al preguntar a los participantes qué significaba para ellos aquello que habían fotografiado como lo que les gustaría ser en el futuro, respondieron con las siguientes afirmaciones:

- *“Una meta que voy a cumplir”*
- *“Significa mucho porque me gustan los animales y sobre todo los perritos para cuidarlos y protegerlos”*
- *“Es algo que lo voy hacer, cueste lo que me cueste, para salir a delante con una carrera en el futuro”*

⁴⁶ La técnica El Árbol se realizó en grupos mixtos por lo que no se puede hacer una distinción de opiniones de acuerdo al género.

- *"Porque es mi anhelo de salir adelante"*

Fuente: Talleres de fotografía participativa en Piura, 2011



De grande quiere ser ingeniera civil *"porque es la carrera que me gusta... puedo construir casas, edificios"*

Fuente: Taller de fotografía participativa

Esta mirada positiva y resuelta que tienen los adolescentes existe a pesar de las condiciones adversas en las que viven y que identifican como parte de su realidad. Por ejemplo, destacan condiciones del entorno como la contaminación ambiental, el pandillaje, las drogas y la pobreza. En sus familias mencionan modelos parentales negativos asociados al consumo de alcohol o drogas, la violencia y el maltrato. Del mismo modo, resaltan la importancia de una familia unida y en armonía.

- **Desempeño académico**

El desempeño académico es considerado por los participantes del estudio como el aspecto más importante de su vida escolar. Desde la dimensión personal hay una preocupación extendida por el tema, pues según respondieron algunos niños, lo que menos les gusta de sí mismos es que son irresponsables o flojos porque no hacen sus tareas.

"Dejar de estudiar , no hacer las tareas (relajado por presentarse con amigos y salir)" – Adolescente varón

"Los alumnos no ponen atención" – Adolescente varón

Fuente: Talleres de niños, niñas y adolescentes en Piura, Cajamarca y Loreto, 2010-2011

Si bien los niños, niñas y adolescentes se preocupan por su rendimiento académico, centran el problema en sí mismos al interpretarlo como una condición de sí y no como resultado de varios factores familiares y sociales que conjugan y los afecta reduciendo su nivel de desempeño académico.

En cambio, los profesores y directores sí identifican una serie de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. En general, observan que hay una relación directa entre el desempeño académico de los alumnos y las situaciones que viven en el entorno familiar. La primera condición que afecta a los menores es la falta de afecto y la violencia que derivan en una baja autoestima. Además, muchos de niños(as) y adolescentes deben trabajar para ayudar a sus padres, situación que deviene en cansancio de los alumnos y un bajo rendimiento escolar. Los profesores afirman lo siguiente:

“No se logra la concentración del alumnado, Ej. están pensando en la violencia que se genera en sus casas” (Profesor, Piura)

“Las niñas y los niños por su carencia de afecto muchas veces no están motivados para aprender.” (Profesor, Cajamarca)

“Si les perjudica, porque cuando tienen una baja autoestima no aprenden.” (Profesor, Iquitos)

“Algunos chicos se desvelan porque ayudan a sus papas, por ejemplo a vender chaufa en las fiestas. Ellos llegan con sueño y no pueden atender en clase.” (Profesor, Iquitos)

“esto que está pasando en la familia está afectando mucho en el rendimiento porque no hay control. Eso también va a generar que los chicos no tengan control, pierdan interés en el estudio y se vayan” (Profesor, Piura)

Fuente: Grupo focal docentes

Los profesores opinan que las situaciones de riesgo afectan en primer lugar el proceso de aprendizaje en sí, causando una disminución en el desempeño académico. Opinan que el riesgo genera un desequilibrio en la persona que retarda el proceso de aprendizaje, no se desarrollan las capacidades del niño y no hay una predisposición al aprendizaje. Esta dificultad en el aprendizaje genera un desnivel entre los niños, siendo el riesgo último la deserción escolar.

Cabe resaltar la preocupación de los docentes ante las malas calificaciones, la falta de concentración en el aula y en el proceso de aprendizaje como reflejo de problemas en casa. Por eso, los profesores buscan intervenir, tomar medidas para ayudarlos a mejorar y lograr un mejor desempeño académico. Una profesora cuenta el caso de un alumno que tenía un bajo rendimiento escolar. Decidió indagar, visitar a los padres para ver las razones del problema. Luego de identificar el problema, tomó acciones para ayudar al niño:

“Yo tuve un problema con un niño que es muy inteligente, que trabaja vendiendo papas con la mamá y el papá para pagar una computadora. Coordine con el director para visitar su casa y saber porqué no estaba cumpliendo sus tareas. Los padres son analfabetos y le pagan a una vecina para que le enseñen y como ya no le pagan ya no le ayudan... En estos casos converso con las mamás para que los apoyen más, les doy oportunidades para que se nivelen” (Profesora, primaria)

Fuente: grupo focal docentes

Por otro lado, el 72% de los directores entrevistados considera que la desintegración familiar y la pobreza son factores que dificultan el proceso de aprendizaje. Asimismo, el 40% mencionó el apoyo de los padres como una causa de fracaso escolar en los alumnos.

Un tema mencionado por los directores, más no por los docentes se refiere a la falta de capacitación del docente como un factor que afecta el desempeño. El 56% de los directores opina que la actitud de los docentes así como el nivel de capacitación que tienen influye en el desempeño académico de los alumnos. Además, el 88% de directores opina que la falta de conocimiento de la realidad que tienen los profesores es una causa del fracaso escolar.

Si bien los profesores identifican e intentan intervenir en casos de bajo desempeño de sus alumnos, no consideran que los padres intervengan y se comprometan en revertir la situación académica de sus hijos. Por el contrario se quejan de la ausencia de padres de familia en citaciones y escuela de padres. Por parte de los padres se menciona la preocupación por los estudios de sus hijos, pero no se mencionan acciones que planteen desde el hogar para mejorar el rendimiento académico. Hace falta profundizar en las estrategias de los padres para enfrentar los problemas de sus hijos en la escuela.

Finalmente, el tema de la deserción escolar no fue profundizado durante las entrevistas y grupos focales. Sin embargo, el 66.7% de los profesores entrevistados en Cajamarca considera que el abandono escolar es un problema de baja incidencia que ocurre principalmente cuando los niños trabajan para ayudar a sus padres o cuidan a sus hermanos menores. En Piura, el 63.6% de directores coincide en afirmar que es un problema de baja incidencia, que ocurre cuando hay abandono de los hijos, problemas familiares y en los adolescentes, por motivos de trabajo o porque forman una nueva familia.

6.4 Protagonismo y participación infantil

Esta dimensión aborda el tema de la participación efectiva de los niños, niñas y adolescentes en los diferentes ámbitos de su vida como la familia, la escuela y la comunidad local, con énfasis en la escuela como espacio de desarrollo integral. Se intenta conocer si sus voces y demandas son escuchadas, si hay espacios para la participación y la adquisición de dichas habilidades.

A su vez, esta dimensión busca identificar la percepción que tienen acerca de la escuela, de sus docentes y sus pares, así como de la relación que establecen con ellos, con la finalidad de conocer los factores que favorecen o limitan la participación efectiva, así como los factores de riesgo y protección en relación a la problemática identificada.

Los resultados encontrados permitirán diseñar mecanismos de participación que respondan a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, bajo un enfoque que considere y respete sus derechos. En este sentido, podrá contribuir a que los niños y adolescentes desarrollen sus capacidades, generándose espacios en donde puedan participar como protagonistas auténticos e intervenir activamente en las decisiones que afectan sus vidas dentro del espacio familiar, escolar y social.

- **Relación con la escuela**

Para los niños, niñas y adolescentes la escuela es un espacio importante en sus vidas del cual destacan la oportunidad de aprender y estudiar: reconocen una función relacionada con el desarrollo de habilidades y capacidades cognitivas. En el taller de fotografía un adolescente respondió que lo que lo hacía feliz era la escuela porque *“El colegio significa para mí, aprender para ser alguien en la vida”*.

Para el 69.6% de los niños lo que más les gusta de la escuela es aprender y estudiar, mientras que el 73.7% de las mujeres dio la misma respuesta. Por su parte el 48.3% de los adolescentes varones consideran que lo mejor de la escuela es estudiar, mientras que el 57.1% de las mujeres opinaron lo mismo. Los niños, niñas y adolescentes reconocen la importancia de estudiar y cumplir con sus tareas escolares como su primer deber. Reforzando esta afirmación, mencionan como una característica de sí mismos que no les gusta el ser flojos y no hacer las tareas.

También mencionan la importancia de tener amigos así como espacios de juego y esparcimiento. Por un lado, establecen una red de relaciones sociales por medio de la cual se sienten acompañadas y con la posibilidad de entablar amistades que consideran sólidas y cercanas. También se da la posibilidad de tener un espacio de interacción lúdica: la escuela garantiza la existencia y accesibilidad a momentos exclusivos para el juego sin que tengan que atender otras responsabilidades como sucede en el hogar. Además, hay una infraestructura acorde con las necesidades de esparcimiento de los niños.

Al preguntarles qué es lo que más te gusta de la escuela, los niños, niñas y adolescentes respondieron de la siguiente manera:

- *“La enseñanza que nos dan los maestros”* - Adolescente varón
- *“Aprender cosas buenas y comunicarnos con otras personas”* – Adolescente mujer
- *“Porque en la vida me gustaría ser profesional”* – Niña
- *“Poder venir de lunes a viernes”* – Adolescente varón

- *“Es que cuando nos toca estudiar estudiamos y cuando nos toca jugar jugamos” – Adolescente varón*
- *“Es que juego con muchos amigos” – Niño*

Fuente: Talleres de niños, niñas y adolescentes en Piura, Cajamarca y Loreto, Técnica El Bingo, 2010-2011

Para los adolescentes varones y mujeres lo que no les gusta de la escuela es cuando no pueden aprender o no entienden lo que se les enseña, que haya malos profesores y que sean castigados por ellos. En segundo lugar, mencionan la falta material y mobiliario adecuados, aunque no consideren que sea de mayor trascendencia. Algunos estudiantes mencionaron que lo malo de la escuela es que los alumnos no siempre estudien o cumplan con sus tareas. Finalmente, mencionaron que les gustaría tener más horas de clase, lo cual demuestra el interés que tienen los alumnos por aprender, sacar buenas notas y ser buenos alumnos.

Al preguntar qué es lo que menos te gusta de la escuela, los y las adolescentes respondieron de la siguiente manera:

- *“Que no puedo leer y comprender”*
- *“Que no tomen en serio los estudios”*
- *“Que no nos enseñan bien lo que está bien o mal”*
- *“No ser un buen estudiante”*
- *“No hacer caso a profesores”*
- *“Dura poco tiempo”*

Fuente: Talleres de niños, niñas y adolescentes en Cajamarca y Loreto, Técnica El Bingo, 2010-2011

La escuela aparece como un espacio de protección en el que los niños, niñas y adolescentes sienten que sus necesidades cognitivas y emocionales se ven cubiertas en gran parte. Sienten que es un espacio de aprendizaje continuo que les dará las herramientas para ser mejores personas y llegar a ser profesionales. También es el mejor escenario de socialización entre amigos y compañeros, espacio de juego así como una oportunidad de alejarse de los problemas de la vida cotidiana, tal como manifiesta un adolescente de Loreto cuando dice que en la escuela “te olvidas de tus problemas”.

Las limitaciones de una mala enseñanza o la falta de mobiliario no son de mayor trascendencia para los adolescentes varones y mujeres. Sin embargo, cuando hay problemas económicos en las familias y/o los niños y adolescentes se inician en el trabajo infantil, se corre el riesgo de abandono escolar, quedando fuera del sistema educativo. Este es un tema en el que se podría profundizar más, con el objeto de identificar si la deserción escolar tiene mayor incidencia de acuerdo al género.

Si bien la escuela es vista por los niños, niñas y adolescentes como un espacio de protección, ciertas condiciones familiares en las que viven como falta de descanso suficiente, mala alimentación, trabajo infantil y problemas familiares genera en los alumnos condiciones que

limitan el aprendizaje. Según los profesores, se ve niños que no logran concentrarse, no atienden las clases, no cumplen las tareas, son retraídos y agresivos con sus compañeros. A pesar que los docentes intentan intervenir en situaciones problemáticas que viven los alumnos, muchas veces no obtienen la respuesta necesaria de los padres o no saben cómo intervenir con ellos:

“Para hablar con los padres de familia yo tengo temor por lo complicado de la zona, no sabemos con qué tipo de padres nos vamos a encontrar, se han presentado casos con otras colegas de padres que han querido agredir al docente. Eso da temor”. (Profesora mujer, Piura)

Fuente: Grupo focal docentes

En relación a lo anterior, la escuela ha establecido algunos mecanismos que favorecen la protección de los niños, niñas y adolescentes tales como la tutoría y talleres complementarios. La tutoría es un espacio para conversar directamente con los alumnos acerca de sus problemas y necesidades. Del mismo modo, algunas escuelas tienen escuela de padres o espacios de diálogo y charlas, aunque la asistencia de los padres de familia no sea aún masiva. Sin embargo, ninguno de los directores entrevistados hizo mención a sistemas de cuidado extra escolar. Tampoco se hace un trabajo articulado con otras instituciones como CEDIF o PEC; solo un director de Piura mencionó la derivación de casos especiales al CEDIF.

En general no se destaca información referida a los factores que identifican en la escuela para la adquisición de habilidades sociales en los niños, niñas y adolescentes. Tampoco hay información referida a modelos que tienen en la escuela. Sin embargo, los adolescentes varones y mujeres reconocen por igual al docente en su rol de maestro y formador tal como se desarrollará en el siguiente acápite.

- **Vínculo con docentes**

La escuela como espacio de aprendizaje supone una interacción verdadera y profunda entre alumnos y docentes. De acuerdo al plan de Tutoría y Orientación Educativa en la Primaria:

“La tutoría parte de la premisa básica que cada estudiante necesita de un adulto cercano en la escuela, que lo conozca de manera más profunda, se preocupe personalmente por él y lo ayude a desarrollar su autonomía, su capacidad para tomar decisiones responsables. La labor de acompañamiento es todavía más importante cuando los referentes familiares no se caracterizan por brindar cercanía emocional y pautas de crianza adecuadas, o cuando el entorno social inmediato de los estudiantes no les ofrece oportunidades de desarrollo acordes con su edad y necesidades”.⁴⁷

Algunos niños, niñas y adolescentes mencionaron que la persona en la que más confían son sus profesores y al preguntarles por lo que más les gustaba de la escuela, algunos dijeron los

⁴⁷ Ministerio de Educación 2007 “Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria”

profesores porque eran ellos quienes corregían a los alumnos cuando era necesario. En general, se observa que los varones y las mujeres mencionan los mismos aspectos sin que haya diferencias de género.

Sin embargo, algunos mencionaron que lo que menos les gustaba de la escuela era ser castigados por los profesores. Asimismo, adolescentes de Cajamarca manifestaron que no les gustaba que los profesores faltaran a clases, situación que no ha sido manifestada en los demás territorios.

Cuando se pidió a los adolescentes que escenifiquen situaciones cotidianas de la escuela, el 50% (en Cajamarca y Loreto) representó situaciones en las cuales el profesor aconsejaba a los alumnos y aclaraba las dudas de los alumnos durante clases⁴⁸.

Los adolescentes destacaron el tipo de consejos que ofrecían los profesores, que ponían énfasis en los valores y "consejos emocionales". Reconocen el rol de consejero y amigo que tiene el maestro, aunque en muchos casos no sientan que efectivamente se den este tipo de relaciones de confianza y apoyo. Más bien, opinan que muchas veces los profesores llaman la atención en lugar de dar consejos, especialmente cuando sacan malas calificaciones.

También destacan la actitud de entrega del maestro. En su opinión, esta actitud se da cuando el docente tiene una verdadera vocación de maestro, así como dedicación y entrega hacia sus alumnos. Al preguntarles qué sentían ante esta situación, dijeron que les gustaría que todos los profesores fueran así. Este hecho se relaciona con las respuestas dadas en la técnica del Bingo, en donde afirmaron que no les gusta de la escuela que no entienden, los castigan y los reprenden.

En su opinión, la actitud de entrega en los docentes se debe al compromiso y participación activa en el desarrollo integral de sus alumnos. Cuando se les preguntó qué sienten por lo que habían visto en las actuaciones respondieron que *"siempre debe existir la confianza entre alumnos y profesores"*.

El profesor es percibido por los niños y niñas como una autoridad y un referente de su formación. Por ello, mencionan como un aspecto negativo la falta de respeto de algunos alumnos que se comportan mal en clase, se burlan cuando habla el profesor o no toman en cuenta los consejos que les dan. Para los y las adolescentes hace falta un cambio de actitud en los alumnos.

Se puede concluir que los niños, niñas y adolescentes reconocen y esperan encontrar en sus profesores un consejero, un amigo y un maestro que los comprenda y sea paciente con ellos. Lo más importante detrás de las ideas y sentimientos que expresan los niños y adolescentes, es que esperan ser tratados con cariño y de esa manera, cubrir ciertas necesidades afectivas que muchas veces no se ven satisfechas en sus familias.

⁴⁸ Las escenificaciones se hicieron en grupos mixtos por lo cual no se puede hacer diferencias en función al género.

Los profesores también reconocen que su compromiso como docentes está más allá de lo estrictamente académico, es un compromiso personal con cada niño y adolescente, con sus vidas y sus problemas:

“(La educación es importante porque es...) una vocación, algo interno en la que se tiene que manifestar la ética del docente, en la que podamos hacer cumplir los fines de la educación. Nos quedamos en profesores y no llegamos ser maestros, es decir, ser guías, formadores. Tenemos limitaciones, pero tenemos que involucrarnos en esta tarea y si nos proponemos algo tratar lo lograrlo a pesar de los temores y dificultades”. (Profesora mujer, Piura)

Fuente: Grupo focal docentes

- **Vínculo con los pares**

Se observa que las principales redes que construyen los niños, niñas y adolescentes son con sus compañeros y compañeras de aula, muchos de los cuales se convierten en verdaderos amigos. Tal como se observa en los dibujos realizados, la mayor parte de los niños y niñas se dibujó a si mismo jugando, actividad que involucra a otros niños con los cuales se comparte el espacio del juego. Es decir, los amigos garantizan un espacio de interacción lúdica, en el que los niños ven parte de sus necesidades emocionales y sociales cubiertas.

Al preguntar a los niños, niñas y adolescentes por la persona en quien más confían, un grupo significativo respondió que confiaban más en algún amigo o amiga. En ese sentido, las amistades cumplen un rol importante en la vida de los niños, no solo por la función de socialización que cumple, sino también porque satisface necesidades emocionales de los niños, que muchas veces no son cubiertas por sus familias. Cabe resaltar que la confianza guarda relación con el género, pues según se registra en las respuestas de los y las participantes la mayoría menciona como la persona en quien más confía a otro de su mismo género, sea un familiar o una amistad.

En general, no dan detalles de los criterios que eligen para elegir a sus amistades ni cómo algunos de ellos se convierten en confidentes. Sin embargo, reconocen la importancia de rodearse de buenas personas. En el caso de los y las adolescentes, todos los participantes mencionaron a través del Sociodrama que es necesario alejarse de las “malas amistades” para evitar problemas y adquirir malas costumbres.

En la medida que muchas de las familias no ofrecen espacios de diálogo, de recreación y soporte emocional suficientes, los niños, niñas y adolescentes buscan compartir más tiempo con sus amistades y hacer actividades junto a ellos, como jugar, pasear o conversar. Se convierten en confidentes y personas cercanas.

Sin embargo, los y las adolescentes también plantearon aspectos negativos asociados a la socialización con los pares. Mencionaron la presión de grupo como una realidad que enfrentan cotidianamente y que muchas veces no saben cómo manejar.

En las representaciones hechas por los y las adolescentes de situaciones con los amigos, el 75% eligieron como tema la presión de grupo y la existencia de malas amistades que llevan por mal camino. Todos los adolescentes se sintieron identificados con esta temática y las reconocen como situaciones que enfrentan a diario. Asocian la presión de grupo con la falta de valores y la falta de respeto hacia los demás por parte de algunos compañeros. Para ellos, estas situaciones se originan cuando los adolescentes sienten curiosidad de probar y conocer cosas nuevas y también debido a la influencia de modelos negativos que tienen y observan en el hogar, sea de sus padres o algún otro familiar como hermanos, tíos o primos.

Como aspectos positivos mencionaron el compañerismo, la responsabilidad y la autoestima. El apoyo de buenos amigos facilita no hacer caso a las influencias negativas de malos compañeros ni ceder ante sus presiones. Una persona con una autoestima suficiente sabrá que no es necesario ceder ante la presión de grupo para ser aceptado o apreciado por el resto. Finalmente, son conscientes que es posible evitar estas situaciones al rodearse de personas buenas.

También reconocen situaciones de violencia entre compañeros. En el Sociodrama se representó una situación en la cual alumnos de un grado mayor no respetan a los menores, sacándolos violentamente de la cancha de juego. Estas situaciones generan sentimientos de ira, rabia y cólera y consideran que esto ocurre por la falta de valores y la falta de respeto asociada a ella. Tampoco sienten que tienen el apoyo de los profesores para defenderlos en situaciones similares.

Los profesores hablan de la violencia como un problema serio que enfrentan. En opinión de los docentes estos comportamientos agresivos se dan principalmente en los niños, niñas y adolescentes que son víctimas de maltrato físico o psicológico por parte de sus padres, menores con padres ausentes física emocionalmente, o que provienen de familias disfuncionales o mixtas.

“Se ve mucho la violencia familiar, los niños comentan que los papas les pegan, castigan y esa conducta que ven en casa también la tienen en el colegio se ponen a agredir a sus compañeros. Los problemas de pareja les afecta bastante, la separación de padres les afecta, se vuelven más agresivos o dejan de ir al colegio porque sus padres están separados”.
(Docente mujer, secundaria)

Fuente: Grupo focal docentes

Del mismo modo, consideran que las diferencias económicas entre unos y otros generan conflictos entre compañeros, así como la exposición a juegos bruscos, la televisión y el Internet. Los docentes no mencionan diferencias de género en los problemas identificados en el aula. Solo un profesor en Iquitos opina que las chicas no saben poner límites a sus compañeros, generando problemas en el aula.

También mencionan las amistades vinculadas con el pandillaje o las drogas, quienes los introducen fácilmente en este mundo; la situación se agrava en los casos de adolescentes cuyas familias presentan varios indicadores de riesgo. En esos casos es difícil desde la

escuela intervenir y proteger a los alumnos, pues en la mayoría de casos no se cuenta con el apoyo de las familias.

“Nuestros niños están abandonados y sobre todo en los niños pequeños ven en su entorno es muy peligroso, ellos me comentan por ejemplo que al lado de su casa, mas allá venden drogas y lo dicen con una normalidad que a mí me llama la atención. Otro niño se ha retirado del colegio porque sus hermano está metido en el pandillaje y han ido a la casa y la han incendiado prácticamente porque él está en otra pandilla y ha tenido que salir la familia y se han llevado a mi niño y ha tenido que abandonar la escuela, es una situación lamentable y triste”. (Docente secundaria)

Fuente: Grupo focal

- **Niveles y mecanismos de participación y protagonismo**

El derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes en un sentido integral ha sido reconocido por la Convención de los Derechos del niño, para referirse a algo de mayor profundidad: “el derecho a ser considerados como ciudadanos auténticos, el derecho a expresarse y a ser tenidos en cuenta en todos los aspectos de sus vidas”⁴⁹.

En ese sentido, no se menciona la existencia de espacios que promuevan y estimulen su participación. Es decir, no existen mecanismos establecidos desde la familia, escuela o comunidad que visibilicen y den protagonismo a los niños, niñas y adolescentes en escenarios que les concierne y les afectan.

En el ámbito familiar, los niños y adolescentes no se sienten reconocidos y suficientemente valorados, ni se estimula su opinión en temas simples y cotidianos que son parte de sus vidas. En primer lugar, no hay espacios de diálogo y comunicación, los menores no tienen oportunidad de expresarse y ser ayudados en el proceso de conocimiento y comprensión de su realidad.

Por parte de los padres no hay un acompañamiento en el proceso de toma de decisiones de sus hijos e hijas, decisiones relativas a aspectos simples y concretos como elegir qué actividad hacer. La única forma que tienen de participar es en el cuidado de sus hermanos menores y en las responsabilidades que tienen en el hogar. La responsabilidad de cuidar a los hermanos o de realizar algunas tareas en el hogar recae tanto en los hijos varones como en las mujeres. Se observa que la asignación de tareas a los hijos está más asociada a la edad que al género, pues es entre los mayores que se dividen las tareas del hogar, incluido el cuidado de los hermanos.

Sin embargo, deja de ser una participación saludable para convertirse en una responsabilidad que reemplaza el rol de los padres. El menor no aprende del adulto y siente que colabora dentro de su familia, sino que siente que de manera impuesta asume una responsabilidad, dejando de lado actividades propias de su edad como el juego y el estudio.

⁴⁹ Ministerio de Educación, Política Social y Deporte – España 2008 “Informe sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes”

En ese sentido, los menores muchas veces no se sienten escuchados por sus profesores ni sienten el apoyo de ellos en situaciones que les gustaría ser atendidos como problemas en el aula o cuando tienen malas calificaciones. Al preguntarles por lo que más les gusta de la escuela varones ni mujeres mencionaron la existencia de espacios en los que sientan que se expresan libremente, que son escuchados y que participan activamente.

Es decir, los niños, niñas y adolescentes no sienten que sus demandas o intereses son escuchadas por sus profesores ni directores de la escuela. No consideran la potencialidad de la escuela como un entorno que puede generar y promover espacios de participación, por el contrario, adscriben a la escuela un rol mucho más vinculado al aprendizaje de los cursos, al desempeño académico y a los espacios de interacción y recreación que ofrece, tal como fue mencionado en el acápite correspondiente.

Los profesores reconocen la importancia de la participación de los niños, niñas y adolescentes para generar un cambio real en sus vidas:

“(La educación es) insistir en la orientación para apoyar a nuestros alumnos a construir un proyecto de vida, ya tenemos un trabajo iniciado, pero nos falta abrir espacios para conocer las potencialidades de nuestros alumnos, espacios de participación y desarrollar proyectos en los que todos los niños participen, aprendan que hay una manera de salir adelante sin dejar de estudiar”.

Fuente: Grupo focal docentes

Al preguntar a los profesores por la existencia de mecanismos que involucren y propicien la participación de los menores, muchos de ellos mencionaron iniciativas para promoverla como talleres de pintura, teatro, danza, música y bio huerto. Del mismo modo, mencionan la participación organizada a través de defensorías, brigadas escolares y defensa civil. En opinión de los docentes y directores, es a partir de estas intervenciones que se ha favorecido la formación de líderes, un manejo de emociones gracias a los talleres así como el desarrollo de talentos y una mayor participación en actividades diversas.

Sin embargo, los niños, niñas y adolescentes no mencionaron ninguno de estos cursos ni espacios de participación como algo relevante, lo que podría indicar la falta de entornos que verdaderamente privilegien la participación y autonomía de los menores, que sean prácticas culturalmente pertinentes en donde haya un proceso de toma de decisiones. Cabe preguntarse si en aquellos espacios promovidos desde la escuela hay un proceso de toma de decisiones compartida con los alumnos y las alumnas o no.

En cuanto a la participación en la comunidad, los niños, niñas y adolescentes no mencionan este tipo de experiencias. Para las autoridades comunales existen algunas experiencias aisladas, pero ninguna de ellas está institucionalizada, a pesar de reconocer la importancia de generar estos espacios para crear futuros líderes y una conciencia cívica en los jóvenes. Los dirigentes comunales se expresan al respecto:

“Se necesita una coordinación entre organizaciones para gerenciar estos espacio de participación de los niños. Debemos como secretaria general de JUVECO, proponer acciones en conjunto, partiendo de una adecuada sensibilización y no quedarnos sólo en el plano de construcciones materiales”. (Dirigente mujer)

“Sería muy importante que los niños participen. Su opinión cuenta mucho. Vale lo que los niños opinan”. (Dirigente mujer)

Fuente: Grupo focal comunidad

Una oportunidad valiosa que plantea el presente proyecto, es lograr la participación protagónica de los y las adolescentes en la comunidad, con un tipo de organización que sea legitimada por los líderes comunitarios para poder escuchar sus necesidades y propuestas, y especialmente poder lograr un mayor nivel de empatía entre sí, al interactuar de manera conjunta a favor de su bienestar integral.

6.5 Efectividad de los mecanismos o estrategias de protección integral

Esta dimensión aborda las estrategias o mecanismos que asumen las IIEE, los servicios sociales, y otras instancias de protección social que se ubican en el ámbito de intervención. A su vez se identifica la pertinencia de sus intervenciones, así como los alcances o limitaciones desde las perspectivas de los ejecutores y de los beneficiarios.

El énfasis a conocer la efectividad de la intervención, permite una aproximación a las necesidades y potencialidades de la acción social y educativa de las instituciones con mandato en la protección social, desde una perspectiva de educación integral, donde se espera poder proponer aquello que se requiere fortalecer, impulsar o variar, desde una lógica de gestión por resultados y desde un enfoque de gerencia social de los servicios o programas educativos y sociales.

Evans, afirma que *“En el ámbito del desarrollo y el aprendizaje infantil, la efectividad depende de si se consideran algunos de los factores claves del desarrollo infantil”,* como son el reconocimiento de las capacidades con que nacen los niños, la influencia entre las áreas o dimensiones del desarrollo, por ello recomienda elegir métodos educativos que respeten esas características⁵⁰.

A continuación se describen los principales resultados obtenidos a través del acercamiento con las IIEE, especialmente con las entrevistas a los directores y los grupos focales con los docentes.

⁵⁰ Evans Judith, 2000 Bernard van Leer
www.bernardvanleer.org/Recientes_reflexiones_sobre_la_efectividad_de_los_programas diciembre 2010

- **Estrategias de solución o atención a las situaciones de riesgo psicosocial que conocen o aplican en las IIEE**

La mayoría de docentes y directores entrevistados, consideran que la educación es el principal medio para inculcarles valores a los alumnos y alumnas, dado que les permite formarlos en una forma integral, brindarles conocimientos para su desarrollo y que les provee las bases significativas e importantes para enfrentar la vida.

Al respecto los entrevistados señalan:

El sentido de la educación, es generar cambio generacional en la sociedad, que esto ya no siga repitiendo, cómo el colegio puede transformar al alumno para aportar a la sociedad. Se puede lograr pero nos falta estrategias para abordar y se necesita de especialistas. Pero no todos los alumnos son malos, hay alumnos que tienen fortalezas que se pueden aprovechar

Fuente: Grupo Focal docente varón

(La educación tiene)...rol fundamental en la formación cognitiva, espiritual, física y moral de la persona

Fuente: Entrevista semi-estructurada a directores de IIEE

Los directores de las IIEE, consideran mayoritariamente (44%) que el rol docente es importante tanto en la prevención como en la atención de los niños, niñas y adolescentes en riesgo psicosocial. Algunos inciden en que deben orientar a sus alumnos y a los padres, aunque consideran que no tienen las capacidades suficientes para asumir su protección. Un grupo reducido de directores considera que realizan coordinaciones con ONG u otras instancias, para ofrecerles capacitación.

Al respecto un director señala:

La escuela es el segundo hogar pero los maestros no están preparados, solo dan su clase

Fuente: Entrevista semi-estructurada a directores de IIEE

Las estrategias que utilizan en las IIEE para poder identificar o atender las necesidades psicosociales de los estudiantes o de sus padres, son diferenciadas entre las que brinda o asume la escuela y las que aplica el docente en el aula. Así, al decir de los directores, las principales estrategias que utilizan son la capacitación a los docentes (56%) y la articulación con los servicios sociales para orientar a los alumnos, como DEMUNA, DESNA (Defensoría Escolar del niño y del adolescente), u otros similares (56%), y en menor nivel, las intervenciones institucionales hacia los padres (16%). De igual forma destacan algunas acciones de sensibilización, como marchas o pasacalles en diversos temas de salud, maltrato, entre otros. Esta situación es similar en las tres regiones.

En el siguiente cuadro se puede apreciar las estrategias que utilizan las IIEE, desde la opinión de los directores.

CUADRO N° 15 ESTRATEGIAS DE PREVENCION Y ATENCION DEL RIESGO PSICOSOCIAL

Estrategias desde la IIEE	Acciones de prevención realizadas	Acciones de atención de situaciones de riesgo psico social
Capacitación a docentes	56%	8%
Articulación con servicios sociales	56%	12%
Escuela de padres	44%	16%
Talleres de sensibilización	24%	

Nota: No se han considerado aquellas opiniones referidas a la creación de espacios para la participación de los alumnos, ya que se ha priorizado las estrategias que tienen incidencia directa sobre la prevención y protección.

A nivel del aula, los docentes asumen estrategias variadas pero con mínimos resultados o efectos en los alumnos. Por lo general, para evaluar las situaciones que afectan a los estudiantes, usan los instrumentos propios de la escuela como la ficha social, algunos utilizan la observación que registran en su anecdotario.

Con los padres de familia, las intervenciones se reducen principalmente a las escuelas de padres aunque tampoco sin los resultados esperados, entre las causas que explican es que no tienen mucha asistencia a estas convocatorias o acuden aquellos padres que menos lo necesitan. Algunos docentes, refieren realizar entrevistas o encuestas a los padres, pero son la minoría. Otros directores consideran que las orientaciones a los padres, se han dado principalmente para que accedan al DNI o al SIS (Seguro Integral de Salud), asumiendo su participación en campañas locales impulsadas desde otras instancias (gobierno nacional o local), en coordinación con las IIEE. Muy pocos directores, logran informar la atención a situaciones extremas de riesgo psicosocial, y el consecuente acompañamiento si se diera una denuncia a la DEMUNA o Fiscalía de la familia.

Otros docentes se concentran en hablar con los padres, citarlos, u orientarlos, incluyendo algunas visitas domiciliarias, aunque en casos muy reducidos.

Al respecto los entrevistados señalan:

Yo tengo un niño inclusivo y... para conversar con la mamá tengo que ir a buscar hasta el mercado para poder conversar con ellas para poder darle una ayuda más personalizada

Fuente grupo focal Docente

Los docentes no logran resultados porque los padres no apoyan, a veces no asisten, no tienen tiempo o no se interesan

Fuente: Entrevista a directores

A veces (no se logra resultados) son regulares por falta de tiempo de docentes o

por falta de compromiso de los padres
Fuente: Entrevista a directores

Con los niños o adolescentes, usan su iniciativa o creatividad, donde incluyen el arte o el deporte como forma de aliviar la tensión de los alumnos, o le brindan afecto porque ellos son cercanos a los problemas de sus alumnos, porque los vivieron cuando niños.

Al respecto los docentes señalan:

La responsabilidad que aquí los docentes tenemos es la de prevención a través de actividades que nos permita abstraerlo de esa realidad que viven. Por ejemplo, tenemos la experiencia del taller de danzas, a los chicos les encanta participar, les quita el estrés, los niños sufren de estrés.

El día lunes yo he optado por hacer física, porque el sábado y domingo que están en casa se estresan terriblemente. Los lunes los hago tomar aire... una vez que están muy tranquilos a la primera hora, recién empiezo a trabajar... Pruebas el día lunes jamás, las pruebas las hago desde el martes, porque el lunes entregaban las pruebas en blanco, no habían estudiado.

Yo soy consciente porque yo procedo de un hogar disfuncional y he vivido la realidad por eso se me hace muy fácil saber la realidad que viven mis niños, y no podemos decir que el padre o madre no puede... recuerdo mucho a mi maestra de primaria, ella me daba mucho afecto, eso es fundamental darles mucho afecto y trato de transmitirle a mis alumnos... confío mucho en que todos van a salir adelante a pesar de la situación en que viven, y salgan del círculo vicioso.

Fuente: Grupo focales con docentes

A nivel de las características de los docentes, los tres territorios tienen un potencial interesante de intervenir de manera sistemática y sostenible, dado que la mayoría son nombrados y tienen un buen tiempo de experiencia en las IIEE donde trabajan. Veamos los datos siguientes.

CUADRO N° 16 CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES EN LOS ESTUDIOS

Territorio	Cargo			Antigüedad en el cargo			Tipo de posición laboral	
	Docentes aula (%)	Tutor (%)	Director (%)	Menos de 5 años (%)	De 5 a 15 años (%)	Más de 15 años (%)	Nombrado (%)	Contratado (%)
Piura	94.1	5.9	0.0	17.6	23.5	29.4	100.0	0.0
Cajamarca	66.7	22.2	11.1	0.0	28.2	61.6	100.0	0.0
Iquitos	29.9	70.1	0.0	19.5	14.9	65.1	89.7	10.3

Elaboración propia Fuente: Fichas diagnósticas de IIEE

Si bien se encuentra que no tienen el suficiente conocimiento o estrategias para poder como identificar e intervenir, muchos docentes demuestran ser sensibles al tema, y algunos expresan que la situación existente les rebasa sus posibilidades de intervención o les genera ciertos niveles de frustración. Muchos informan que sus estrategias usadas no logran una solución efectiva, sea porque no cuentan con conocimientos sobre mecanismos efectivos de apoyo psicosocial a los alumnos, sumado a la limitación de no contar con psicólogos que brinden orientación a los alumnos.

Al respecto los docentes señalan:

Los profesores nos dedicamos a lo educativo y no trabajamos con las familias. Los citamos para conversar pero no tenemos capacitaciones para guiar a los padres para que sepan que hacer con los niños en estas situaciones

Fuente: Grupo Focal docentes Piura

A pesar, de reconocer la extensión y magnitud de los problemas psicosociales que afectan a sus alumnos, casi la totalidad de IIEE (80%) no han logrado poder brindarles un apoyo tangible y adecuado a su situación, sea a través de acciones de cuidado extra-escolar a los niños, niñas y adolescentes, reforzamiento escolar, o asesoría psico-educativa.

De igual forma, muy pocos han coordinado con los CEDIF en las zonas donde coinciden geográficamente. Mayoritariamente (92%) reconocen que no conocen sus actividades, no han realizado un acercamiento, siendo frecuente que sean los trabajadores sociales de los CEDIF quienes más acuden a las IIEE.

Esta situación expresada por los directores y docentes, tiene que ser atendida de manera articulada e integrada, entre las instancias nacionales y regionales, así como las intervenciones del proyecto, dado que los límites que ellos expresan podrían ser porque las estrategias impulsadas desde el sector educación o de protección social, no llegan suficientemente a las IIEE.

Si bien, hemos logrado como país tener un consenso público privado que valora la educación como fuente vital de desarrollo, a través del PEN Proyecto Educativo Nacional, con un plan de acción, considera un conjunto de prioridades y metas para la educación peruana, durante cinco años. Sin embargo, es interesante observar, que no tiene una caracterización o perfil de los alumnos a nivel de propuesta, así como de realidad diagnóstica, pero sí considera los aspectos socio personales como parte de las metas a lograr o los desafíos a atender.

En el Objetivo Estratégico 2, donde se priorizan un conjunto de políticas para el 2021, con énfasis al quinquenio vigente (2006-2011), se considera lo siguiente⁵¹:

OE2 Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad Objetivo del quinquenio (2006-2011) Avanzar hacia una nueva educación básica, eficaz, intercultural y moderna en todo el país. Priorizando Estándares nacionales y regionales en áreas prioritarias de aprendizaje, lo que supone 7.1. Enfatizar como áreas prioritarias del aprendizaje, la comunicación que incluye la lectura comprensiva y la escritura creativa, las matemáticas que incluye el pensar lógicamente, las ciencias que incluye la relación con el ambiente, la ciudadanía que incluye la identidad nacional, la convivencia, la integración social, el respeto por las diferencias, y el desarrollo personal que incluye la autonomía, la autoestima, la expresión estética, el cuidado y desarrollo del cuerpo, la psicomotricidad y la conducta moral, para niños de 6 a 12 años, así como el desarrollo de las capacidades sociales⁵², cognitivas, corporales y comunicacionales para niños de 4 a 5 años.

En relación a la participación de la familia, el Objetivo Estratégico 6, política 28 establece⁵³: *Familias asumen rol educador y colaboran con los aprendizajes y con prácticas de vida en comunidad*, sugiriendo el impulso de programas de padres. Al respecto señala como principales medidas:

Programas de formación de padres en los cuales se estimule patrones de crianza que afiancen la autonomía de los niños y el respeto y buen trato hacia ellos

En ese sentido, si bien las bases estratégicas están previstas, el tema del riesgo psicosocial aún es incipiente en las IIEE, a nivel de reflexión y de definición conceptual, lo que afecta contar con una intervención más integrada, que permita caracterizar los diversos factores presentes, a nivel personal y familiar, así como las correspondientes estrategias de protección, tanto desde la prevención, como de la intervención directa con los estudiantes y sus familias, y poder asegurar resultados tangibles en los estudiantes. Si bien el MINEDU, a través de DITOE establece en el Plan de Tutoría y Orientación Educativa, acciones concernientes a la atención psicosocial de los estudiantes, los mecanismos están diversificados por problemática, trabajo infantil, explotación sexual, maltrato infantil, entre otros, generando en la práctica que los docentes tengan limitaciones para integrarlos.

Por otro lado, la problemática compleja de los estudiantes y sus familias, asociados al riesgo psicosocial, tal como se ha anunciado en el marco conceptual del presente documento, requieren que las intervenciones educativas sean respaldadas con una gestión pública de la educación, desde el enfoque de la gerencia social. En ese sentido, se considera que manteniendo los requisitos propios de la administración de los programas sociales o

⁵¹ Consejo Nacional de Educación 2006: Proyecto Educativo Nacional Agenda de Políticas educativas y metas prioritarias del quinquenio

⁵² Subrayado nuestro para destacar los aspectos socio personales

⁵³ Consejo Nacional de Educación y Ministerio de Educación 2006 "Proyecto Educativo Nacional al 2021"

educativos, las autoridades y plana docente de las instancias educativas, logren ir incorporando estrategias integrales que le den mayor fuerza y sostenibilidad a sus intervenciones. Por un lado, los directores deben asumir el reto de liderar los cambios, desde una concepción de los problemas sociales como complejos por las diversas dimensiones causales que los producen, pero que a la vez con una clara identificación y caracterización de las situaciones de riesgo psicosocial que son observables, evaluables o cuentan con evidencias, para poder trazar cursos de acción a nivel individual o grupal, considerando que sí son posibles de ser prevenidos o atenuados. Por ello, las acciones pedagógicas del aula deben estar acompañadas con servicios articulados de cuidado, protección extra-escolar, detección y atención de situaciones extremas, oferta de servicios de apoyo psicológico a los estudiantes o los padres (así sea ofreciéndoles un directorio local de servicios calificados o convenios con instancias universitarias u ONG).

Asumiendo los postulados de la Gerencia Social, del INDES-BID⁵⁴, quienes señalan que:

“Cualquiera que sea la naturaleza del modelo causal que subyace a un programa, el proceso tecnológico está constituido por un conjunto de variables críticas que explican su éxito o fracaso. La implementación de un programa social que utiliza una tecnología blanda, basada en una hipótesis central - debe ser vista como una ocasión especial para poner a prueba dicha hipótesis.

Dada esta debilidad en los programas sociales, no se podrá entender el éxito o fracaso del conjunto de sus actividades, a menos que se haga un serio intento de explicitar los modelos teóricos subyacentes. De hecho, la falta de un interés por el conocimiento teórico que sirve de sustento a la intervención social ha contribuido a retardar la comprensión de los programas sociales, su utilidad y sus limitaciones”.

Esto supone, considerar estrategias sostenibles que permitan que las estructuras existentes en cada IIEE (como son las DESNA o el CONOEI), no solo asuman las funciones de denuncia de casos sino de identificación y análisis conjunto de la situación de los estudiantes, sea a través de los tutores, o de asambleas de docentes, articulando la gestión del director con los diferentes servicios sociales, pues la solución de los problemas psicosociales, tiene direcciones diversas en lo afectivo, cognitivo, lo social e inclusive en su defensa continua, en casos de evidente vulneración de derechos.

En ese sentido, los estudios recientes en políticas y programas sociales, recomiendan contar con un sistema de identificación de los beneficiarios, asumiendo tres estrategias básicas, por un lado tener la capacidad de operacionalizar de los beneficiarios a nivel teórico (los que requieren el servicio desde un deber ser), luego priorizar aquellos que son posibles de atender en función de los recursos disponibles (pero a la vez podrían priorizarse por el grado de las necesidades a los que están expuestos, o por los niveles de vulneración) y por último la población beneficiaria. Ofrecen algunas estrategias interesantes a incorporar, que

⁵⁴ INDES BID Curso Gerencia Social La Especialidad de la Gerencia Social <http://idbdocs.iadb.org/>

a su vez, sustentan los dos sub-productos del presente documento, indicadores de riesgo psicosocial y perfil de los estudiantes en riesgo psicosocial, considerando un diagrama de flujo que expresen los procesos seguidos, los tiempos invertidos y acciones realizadas⁵⁵

Esto permitirá a su vez, que las IIEE se sientan responsables de la intervención educativa para el ejercicio de la ciudadanía y la consecución de los derechos humanos fundamentales, en reconocimiento de los efectos que las situaciones de riesgo psicosocial tienen en la vida de sus estudiantes, si no se identifican o atienden oportunamente, aspecto muy poco visible en la mayoría de los entrevistados.

⁵⁵ Vásquez Enrique 2010 Capítulo VIII:282

CONCLUSIONES

1. La situación social que afecta mayoritariamente a los niños, niñas y adolescentes de los tres territorios de intervención (Piura, Cajamarca y Loreto), al decir de la mayoría de los entrevistados son originadas en su entorno social y familiar, con mayor énfasis en la familia o el hogar. Se encuentra indistintamente del género, situaciones que son relevadas por los niños, niñas y adolescentes, que les afecta su auto estima, su afectividad y la relación con su familia, como son la ausencia emocional y física del padre principalmente, el maltrato psicológico o físico de ambos padres, los pleitos entre los padres, o la presencia de una madrastra, entre otros.
2. Entre los factores sociales identificados, la situación económica de los padres no es una situación determinante, sino es reconocida por los niños, niñas y adolescentes, así como por sus profesores, en los efectos que generan o en las nuevas condiciones que se producen y que influyen en situaciones de crisis o tensión en la familia, cuando no logran satisfacer sus necesidades básicas. Situación que se agrava cuando el padre se ausenta físicamente del hogar, pues recarga a la madre de la responsabilidad de la manutención económica de sus hijos, muchas veces delegando las responsabilidades en las hijas mujeres, o hijos mayores.
3. Los niños, niñas y adolescentes destacan las situaciones familiares, como lo más crítico en sus vidas, sin variación significativa de edad o género. La información demuestra que lo que más les afecta a nivel emocional y en su desarrollo integral, son: la ausencia física y emocional del padre, el maltrato físico y psicológico del padre y la madre, los pleitos entre los padres, principalmente. Los docentes informan sobre los efectos en sus alumnos, principalmente en el desempeño escolar, autoestima y, conflictos entre pares.
4. Las madres suelen ser más valoradas que los padres, por la mayoría de los niños y niñas, siendo relevante la atención de sus necesidades básicas y la mayor presencia que tienen en sus vidas cotidianas. Sin embargo, demandan la atención y presencia de sus padres, siendo más evidente en los niños y niñas del nivel educativo de primaria, y en menor grado, en los estudiantes de secundaria, que sienten que el alejamiento de sus padres, es difícil de revertir.

5. En el entorno social, la mayoría de los entrevistados identifican situaciones de riesgo, que constituyen modelos o influencia negativas para los niños, niñas y adolescentes, como son el pandillaje, la micro comercialización y el consumo evidente de drogas, la delincuencia, entre otros. El peso asignado a este factor, se da tanto en los adultos y en los niños, sin embargo, las propuestas de solución surgen de los adolescentes y líderes de la comunidad. Especialmente referidas a la solidaridad comunal, vigilancia social y acercamiento con los servicios sociales.
6. Las estrategias implementadas en las IIEE son mínimas, se reducen a las charlas en las Escuelas de padres, u orientaciones a los estudiantes en la hora tutoría. Los docentes y directores asumen que lo actuado no les garantizan resultados, y algunos manifiestan frustración, al ser conscientes de la situación familiar de sus alumnos, no pueden resolverlos ni atenderlos, sea porque no cuentan con los recursos necesarios para atenderlos (psicólogos o asesores familiares), o por no contar con la suficiente capacitación para implementar estrategias metodológicas. La situación se acrecienta dado que la participación de los padres es mínima, y no permite articular la IIEE con la familia.
7. No existen mecanismos de participación o protagonismo infantil, los niños, niñas y adolescentes sienten que no son escuchados. Si bien los docentes, consideran que la oferta de actividades de danza o deporte son un mecanismo de participación, ellos no los reconocen como tales.
8. Los niños, niñas y adolescentes muestran necesidades de apoyo, algunos reconocen al docente con su rol de protección, pero resulta siendo más una imagen proyectada que evidente, dado que no se ha logrado constatar que acciones asumen para la orientación o transmisión de valores, y por el contrario, son muy explícitos en destacar las reprimendas o las "llamadas de atención" cuando ellos esperan consejos o que les muestren afecto o cariño.
9. Los valores que los niños, niñas y adolescentes privilegian en los adultos sea en sus padres, como en su propia proyección cuando sean adultos, son la honestidad y comunicación, y los anti valores o conductas de los adultos que rechazan, son la corrupción, falta de respeto, deshonestidad, irresponsabilidad. Algunos encuentran estas limitaciones en su vida actual.
10. Los niños, niñas y adolescentes asignan al juego una valoración importante, como la actividad preferente en sus vidas. Así mismo, le dan valor a la educación y reconocen en ellos, como una característica personal el ser estudiosos. Por ello

cobra especial relevancia, que en la intervención del convenio, se proponga acciones de animación socio cultural como parte de las estrategias de solución de sus conflictos.

11. Existe un potencial importante de atención del riesgo psicosocial desde la perspectiva de los niños, niñas y adolescentes, reconociendo su protagonismo, dado que ellos logran identificar la mayoría de sus situaciones psicosociales que los afectan, incluyendo propuestas de solución y de protección. La riqueza de información recogida con ellos, evidencia la pertinencia de las diversas técnicas metodológicas utilizadas que recogen sus intereses desde lo lúdico, vivencial o gráfico.

RECOMENDACIONES

1. La información que se comparte debe ser analizada y reflexionada por los equipos técnicos, considerando que es referencial y empírica, por ser un estudio cualitativo, reconociendo que permite una importante aproximación a la problemática encontrada desde las diversas representaciones sociales. Es recomendable que luego de este proceso, sea compartida con los docentes, personal de los servicios sociales y autoridades responsables, asegurando que la información sea manejada con cautela, especialmente para evitar la estigmatización, y personalización del riesgo psicosocial en los sujetos.
2. La aplicabilidad del presente informe, está en propiciar que se definan las condiciones o situaciones familiares, personales y sociales, que se conviertan en factores de protección de los niños, niñas y adolescentes. Para ello es imprescindible que los equipos institucionales profundicen sobre sus enfoques, desde los alcances de los estudios, sea definiendo un marco conceptual complementario o asumiendo el propuesto, tanto para riesgo psicosocial como para protección. Desde esa perspectiva, se podrá encontrar un sentido de efectividad en las intervenciones propuestas en el programa en ejecución (Formulario Convenio FAD-AECID 10-CO1-066), que serán diseñadas desde una comprensión del desarrollo infantil, desde las nociones y percepciones de la niñez, sus intereses y potencialidades, con perspectiva intercultural, de género y generacional.
3. La trayectoria institucional de cada ONG, ofrece posibilidades de una gestión interconectada entre sí, considerando que más que un proyecto institucional es un programa de intervención, que promueve lograr consensos desde los enfoques y estrategias, aportando su conocimiento generado en participación social y juvenil, educación comunitaria, fortalecimiento de la familia, entre otros. Por ello es recomendable, que las diversas áreas de cada institución, puedan ofrecer aportes al mismo.
4. La Fundación de Ayuda contra la Drogadicción FAD, tiene una trayectoria importante en programas educativos y de intervención socio familiar para la prevención integral, como parte de sus proyectos ejecutados en Perú y América Latina. La sistematización lograda, así como la producción intelectual, ofrece valiosos recursos pedagógicos para los niños, niñas y adolescentes, las familias y los docentes, muchos de los cuales han sido validados y adaptados a la realidad socio

cultural de los respectivos países, por ello, se sugiere que sean revisados y analizados, para el diseño de las intervenciones.

5. El presente documento, ofrece una información sumamente valiosa, que cuando sea concluido con el trabajo de campo en proceso (comunidad y servicios), y con la posterior retroalimentación con los equipos locales, estaría contribuyendo a llenar el vacío encontrado, por la poca información diagnóstica disponible. Por ello durante el tiempo de intervención del referido convenio, se puede seguir implementando las herramientas metodológicas propuestas y viables, así como las institucionales, que permitan profundizar o ampliar la información, desde una lógica de investigación acción. Así mismo, se sugiere presentaciones académicas en los espacios locales de concertación como son las mesas o redes en donde participan (MCLCP y CRPETI), así como su difusión con las autoridades de los gobiernos regionales y locales.
6. El presente documento diagnóstico, ofrece dos sub productos que se derivan de la información recogida y analizada, como son los *Perfiles de niños, niñas y adolescentes en riesgo psicosociales* y el documento, *Indicadores para la identificación del riesgo psicosocial en estudiantes*. Que luego de su apropiación por los equipos, y la respectiva transferencia a las IIEE, constituyen documentos dinámicos que permiten ser analizados, enriquecidos o completados a partir de la data recogida y/o que se amplíe, así como, desde la experiencia institucional y profesional.
7. La comunidad educativa, desde los directores, docentes hasta las estructuras de funcionamiento al interior de las IIEE, deben ser apoyadas en una revisión teórica y conceptual del riesgo psicosocial de los y las estudiantes, que les permita caracterizar las situaciones que surgen en la escuela, determinar las estrategias y procesos de focalización o priorización de los beneficiarios (sea desde el nivel de vulneración identificados o frente a las amenazas existentes en el entorno familiar o social). Ello permitirá una mayor efectividad y eficacia en las intervenciones que se ofrezcan a los niños, niñas y adolescentes, acordes con la realidad y con los recursos humanos y materiales con los que cuentan, pero especialmente, asumiendo un liderazgo en transformar la situación existente y ofrecer resultados visibles y sostenibles para los y las estudiantes.
8. Como parte del fortalecimiento de las capacidades de los equipos técnicos, y en reconocimiento que el tema de riesgo psicosocial requiere mayor profundización, especialmente para que sea asumido desde una perspectiva integral y desde una gestión que busca transferencia metodológica, se espera que el análisis del presente

documento, se dé tanto con una profundización conceptual, metodológica y a la vez estratégica. La lectura del presente informe, debe permite apropiarse de la información que los propios equipos han recogido en campo, pero que una vez procesada permite tener una visión de conjunta y correlacionada, para que así pueda ser complementada desde la realidad socio cultural que conocen y desde las posibilidades institucionales de intervención de los responsables de la gestión pública de los servicios sociales, a quienes serán transferidos los resultados del convenio.

9. En consideración a todo el enfoque conceptual y metodológico presente en la realización de los estudios, que considera la investigación acción como proceso constante y permanente, se sugiere una devolución de la información a los actores participantes para seguir profundizando y reflexionando en conjunto. Para ello se sugiere realizar talleres o encuentros con niños, niñas y adolescentes, padres y madres, comunidad, docentes, y personal de los servicios, durante el presente año como parte de las acciones de sensibilización. En ese sentido, se requiere diseñar versiones amigables desde las características de cada participante.

BIBLIOGRAFIA

ANDERSON, JEANINE (2006). Entre 0 a 100, socialización y desarrollo en la niñez temprana en el Perú. MINEDU

ARAYA, SANDRA (2002). Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Representaciones Sociales: Ejes teóricos para su discusión. Costa Rica, FLACSO.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2006) Proyecto Educativo Nacional Agenda de Políticas educativas y metas prioritarias del quinquenio. Lima, Perú.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2006). Proyecto Educativo Nacional al 2021. Lima, Perú.

DEFENSORÍA DEL PUEBLO (2010) "El derecho de los niños, niñas y adolescentes a vivir en una familia: la situación de los Centros de Atención Residencial estatales desde la mirada de la Defensoría del Pueblo"

<http://www.defensoria.gob.pe/modules/Downloads/informes/defensoriales/informe-150-2010.pdf>

Diccionario de la Real Academia Española XXII edición

www.rae.es

DNI, SAVE THE CHILDREN, UNICEF, OIT (2006). Las voces de niñas, niños y adolescentes sobre la violencia.

DUGHI PILAR (2002). Estigmas y silencios: salud mental y violencia contra la infancia en el Perú. Save the Children.

Políticas públicas e infancia en el Perú: recomendaciones de política" Lima, Perú.

ERIKSON, ERIK (1968). Identidad, juventud y crisis

EVANS JUDITH (2000.) Recientes reflexiones sobre la efectividad de los programas. Bernard van Leer.

www.bernardvanleer.org/Recientes_reflexiones_sobre_la_efectividad_de_los_programas_diciembre_2010

FAD Fundación de Ayuda contra la drogadicción (2001). PIDE Programa Integral de desarrollo educativo y familiar, Madrid, España.

Formulario Convenio 10-C01-066 "Mejora de la calidad de vida de niños niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en Perú, a partir de una intervención educativa integral, desarrollada desde el tejido asociativo local en coordinación con los centros escolares de referencia y con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Social (INABIF- MIMDES). Cuatro años."

FAD Guía Metodológica para Equipos Técnicos de OL. Convenio 10-C01-066 "Mejora de la calidad de vida de niños niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en Perú, a partir de una intervención educativa integral, desarrollada desde el tejido asociativo local en coordinación con los centros escolares de referencia y con el Programa Integral Nacional para el Bienestar Social (INABIF- MIMDES). Cuatro años."

GARRIDO FERNÁNDEZ MIGUEL Y GRIMALDI PUYANA VÍCTOR MANUEL (2009). Evaluación del riesgo psicosocial en familias usuarias del sistema público de servicios sociales de Andalucía. Consejería para la igualdad y el bienestar social de la Junta de Andalucía.

GUACIMARA RODRÍGUEZ, JUAN CAMACHO, MARÍA JOSÉ RODRIGO, JUAN CARLOS MARTIN Y MARÍA LUISA MAIQUEZ (2006). Evaluación del riesgo psicosocial en familias usuarias de servicios sociales municipales. Universidad de La Laguna y Fundación ECCA de Educación para Adultos PSICOTHEMA ISSN 2006 Vol. 18 N°2
<http://www.psicothema.com/psicothema> febrero 2011

HENDERSON, N.; MILSTEIN, M. M. (2003). Resiliencia en la Escuela, Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S.A

IGUÍÑIZ JAVIER y BARRANTES ROXANA (2004). La investigación económica y social en el Perú. Balance 1999-2003 y prioridades para el futuro. CIES.

IGUÍÑIZ JAVIER y BARRANTES ROXANA (2008). La investigación económica y social en el Perú. Balance 2004-2007 y prioridades para el futuro. CIES.

KALLPA (2005). Memoria Institucional.

Ministerio de Educación (2007). Tutoría y Orientación Educativa en la Educación Primaria. Lima, Perú.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, POLÍTICA SOCIAL Y DEPORTE (2008). Informe sobre experiencias de participación social efectiva de niños, niñas y adolescentes. España.

ÑARIWALAC PIURA 2011 DIAGNOSTICO DE LA COMUNIDAD documento Word

PANEZ, ROSARIO, SILVA GISELLE, Y SILVA PANEZ MAX (2000). Resiliencia en el and. Panez & Silva Editores, Lima Perú.

PINHEIRO PAULO SERGIO 2006 "Informe Final sobre la Violencia contra los niños y niñas" Estudio del Secretariado General de las Naciones Unidas sobre la violencia contra los Niños

PORTOCARRERO FELIPE, VASQUEZ ENRIQUE, YAMADA GUSTAVO (editores) 2010 "Políticas sociales en el Perú, nuevos desafíos" Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú, Universidad del Pacífico, Pontificia Universidad Católica y IEP

RODRIGO, CAPOTE, MAIQUEZ, MARTIN, RODRIGUEZ, GUIMERA Y PENA (2000). Perfil de Riesgo Psicosocial de la Familia

RODRIGO LÓPEZ, M^a JOSÉ, CAMACHO ROSALES, JUAN, MÁIQUEZ CHÁVEZ, M^a LUISA, BYRNE, SONIA Y BENITO CRUZ, JOSÉ MANUEL 2009 "Factores que influyen en el pronóstico de recuperación de las familias en riesgo psicosocial: el papel de la resiliencia del menor" *Psicothema*, Vol. 21, Núm. 1, 2009, pp. 90-96 Universidad de Oviedo REDALYC Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=72711818015>

SANTROCK, JOHN (2002). *Psicología de la Educación*
<http://www.cehd.umn.edu/carei/reports/rpractice/Spring97/resilience.html> febrero 2011

SCHREINER, GABRIELA (2009). *Riesgo o abandono: más allá de la semántica*. São Paulo, Brasil.
www.conscienciasocial.net

TIERRA DE NIÑOS CAJAMARCA 2011 Resultados Psicológicos de los niños, a partir del análisis e interpretación de sus dibujos
VÁSQUEZ DE VELASCO CARMEN, SUMBI 2002 "Tú puedes innovar en educación" Manual de Investigación Acción, Fundación Bernard van Leer, USAID y Save the Children Canadá.

VÁSQUEZ DE VELASCO CARMEN s/f SAVE THE CHILDREN "Pantalones rotos" percepciones de niños y niñas rurales sobre su identidad y la escuela

VÁSQUEZ DE VELASCO CARMEN 2010 SUMBI SAVE THE CHILDREN Capacitación en el fortalecimiento de prácticas de crianza. Guía dirigida a profesionales y cuidadoras de niños y niñas de 3 a 9 años de programas sociales.

WACHS, THEODORE (2009) "La naturaleza y las consecuencias del estrés sobre las familias que viven en países con bajos ingresos. *Revista Espacio para la infancia*, N° 31. Fundación Bernard van Leer.

WACHS, THEODORE (2009). El estrés familiar: protegiendo el bienestar de los más pequeños. *Revista Espacio para la Infancia*, N° 31. Fundación Bernard van Leer.

ANEXOS

MATRICES DE PROCESAMIENTO TALLER PARTICIPATIVO CON NIÑOS Y NIÑAS

El Bingo
Dibujo de mi mismo
Dibujo de mi familia

MATRICES DE PROCESAMIENTO TALLER PARTICIPATIVO CON ADOLESCENTES

El Bingo
Dibujo de mi mismo
Dibujo de mi familia
El Árbol
Sociodrama
Cuando sea grande....

MATRICES DE PROCESAMIENTO TALLER PARTICIPATIVO CON NIÑOS Y NIÑAS CEDIF / PEC

El Bingo
Dibujo de mi mismo
Dibujo de mi familia

MATRICES DE PROCESAMIENTO TALLER PARTICIPATIVO CON ADOLESCENTES CEDIF / PEC

El Bingo
Dibujo de mi mismo
Dibujo de mi familia
El Árbol
Sociodrama
Cuando sea grande....

TALLER DE FOTOGRAFÍA PARTICIPATIVA

MATRICES DE PROCESAMIENTO TALLER PARTICIPATIVO CON PADRES Y MADRES DE FAMILIA

El Bingo
Dibujo de mi familia
El Árbol
El Río
Análisis de Fotografía

GRUPO FOCAL DOCENTES

ENTREVISTA A DIRECTORES

GRUPO FOCAL COMUNIDAD

ENTREVISTA DIRIGENTES COMUNALES