

## Violencia y delincuencia juvenil: Algunas recomendaciones para su prevención.

Los actos delictivos y violentos suscitan una gran preocupación en la sociedad. Tienen efectos perniciosos en las propias personas que los perpetran, en sus víctimas, en sus familias, en su comunidad y en la sociedad en su conjunto. Con las redes sociales virtuales, no es necesario estar en contacto directo con la víctima para ejercer la violencia: se puede agredir en diferido a través de internet. Existen múltiples aproximaciones teóricas a los comportamientos violentos y delictivos, con un amplio consenso en que se trata de conductas, por lo general aprendidas a través de los grupos de pertenencia y de referencia del chico o la chica y que le reportan algún tipo de beneficio. Teniendo en cuenta estas premisas, la reflexión da lugar a unas recomendaciones para la prevención de la violencia y la delincuencia juvenil.

**Palabras clave:** Delincuencia, violencia, agresión, juventud, bandas de menores, prevención mediante juegos.

### 1. Introducción

Los delitos cometidos por personas que todavía no han alcanzado la mayoría de edad, aun siendo menos frecuentes que los cometidos por adultos, despiertan mayor inquietud en la sociedad.

Los datos totales de detenciones e investigaciones realizadas a personas menores de edad imputables (14-17 años) en 2016 muestran un aumento del 5,7% ese año. Este segmento es el que menos infracciones penales presenta en comparación con el resto de edades (*Anuario Estadístico del Ministerio del Interior*, 2016), lo que no debe inducir a pensar que se trata de un asunto menor. Al contrario, la problemática de la delincuencia juvenil debe ser abordada de forma específica, atendiendo a las características diferenciales propias de estas edades, y sin olvidar que el conjunto de menores infractores incluye niñas, quienes, debido a su menor prevalencia delictiva, han sido tradicionalmente invisibilizadas también en el tratamiento correctivo y penal (Cámara Arroyo, 2011).

Por sexos, en la variación interanual 2015-2016 se observa un incremento superior en las infracciones cometidas por ellas (22,8%), en comparación con las cometidas por ellos (2,3%), mientras que el cómputo global de 2016 muestra que las infracciones penales cometidas por los chicos suponen el 80,8% y las cometidas por las chicas, el 19,2% (*Anuario Estadístico del Ministerio del Interior*, 2016). Se registra, por tanto, un incremento de las detenciones e investigaciones de mujeres y niñas, que es concurrente con la tendencia general del resto de reclusos (Loinaz, 2014). Esta tendencia, a su vez, parece reflejar un cambio-socioeconómico y de endurecimiento de la

ley (Schwartz, Steffensmeier y Fedlmeyer, 2009), antes que un incremento de la violencia (*Anuario Estadístico del Ministerio del Interior*, 2016). Resulta necesario llamar la atención sobre la mujer y la niña que comete delitos violentos, en la medida en que, debido tanto a la menor prevalencia delictiva como a la relegación de la mujer en la sociedad, no ha recibido un tratamiento penitenciario o de reinserción equitativo atendiendo a sus características específicas (Cámara Arroyo, 2011; Loinaz, 2014).

Las medidas judiciales impuestas también varían por sexo. Se notifica una medida a 5,03 varones por cada mujer, mientras que por cada mujer que ejecuta una medida, lo hacen 4,86 hombres. El porcentaje aproximado del total de las medidas se sitúa en un 17% para las mujeres y un 83% para los hombres (*Boletín de datos estadísticos de medidas impuestas a menores infractores*, 2016). La importante diferencia entre el número total de medidas impuestas a chicos y chicas no es exclusiva del ámbito penal de los menores delincuentes, puesto que también en el propio de los adultos ha predominado siempre el interno masculino frente a la interna femenina (Cámara Arroyo, 2011).

En cuanto a la nacionalidad, el *Anuario Estadístico del Ministerio del Interior* (2016) muestra que el porcentaje de delincuencia juvenil ejercida por personas de procedencia extranjera es menor que el de procedencia española. Esta constatación estadística llama la atención sobre los prejuicios que sobre los menores delincuentes perduran en nuestro país, asimilando la delincuencia juvenil casi exclusivamente a población inmigrante o marginal.

El perfil del delincuente juvenil está cambiando (Navarro-Pérez y Pastor-Seller, 2017). Si recientemente este perfil todavía reflejaba situaciones de pobreza y carencias en la primera infancia y exclusión en la adolescencia (Duncan y Brooks-Gunn, 2000), en la actualidad va apareciendo un nuevo perfil de delincuente juvenil, que incluye a los adolescentes con rasgos prosociales.

## 2. Las formas de la violencia en la infancia y la juventud

La violencia ejercida en etapas tempranas del desarrollo está relacionada con conflictos entre iguales y con conflictos en el seno de la familia. Otras expresiones de la violencia, que acompañan o dan lugar a actos delictivos, tienen lugar en el seno del grupo de amigos, mediante la agresión al “otro”, al diferente, mediante la agresión como forma de transgresión social o como condición necesaria para alcanzar la pertenencia y protección de un grupo. Las agresiones sexuales antes de la mayoría de edad son otra forma de violencia que tiene graves consecuencias a corto y largo plazo y que son cometidas en grupo o de forma individual, sobre víctimas menores, iguales o mayores de edad. Las conductas impulsivas, extremas y de riesgo dan lugar a actos y resultados con consecuencias nefastas tanto para uno mismo como para la comunidad. Hoy en día la violencia diferida, sin necesidad de compartir el mismo espacio físico, es cada vez más frecuente a través de redes sociales e internet.

## 3. Los individuos y sus grupos (bandas juveniles)

Las formas de delinquir y ejercer violencia son individuales o colectivas. Entre las colectivas están las bandas juveniles violentas. Según Igual Garrido (2009), la atención a los grupos juveniles violentos en España se

intensificó tras el asesinato de Rony Tapias en Barcelona en 2003. Esto, unido a la magnificación del fenómeno de las bandas latinas por parte de los medios de comunicación y a la consiguiente alarma social creada, terminó por dar lugar a la Instrucción 23/2005, de 7 de diciembre, de la Secretaría de Estado para la Seguridad y al subsiguiente Plan de actuación y coordinación policial contra grupos organizados y violentos de carácter juvenil.

La definición de las bandas juveniles, sin embargo, no está consensuada a nivel internacional, puesto que se trata de un fenómeno que muestra distintas características según el país y la época (Vicente Castro, Pérez Ruíz, García Aparicio, Gordillo Gordillo y Gallego Meseguer, 2012), por lo que cada gobierno desarrolla sus propias definiciones. En el caso de España, Igual Garrido (2009) señala que las bandas juveniles se definen por tener integrantes con edades comprendidas entre los 12 y los 32 años, estructuras de cohesión y disciplina interna, realizar conductas violentas y crear alarma social. Se clasifican en grupos con ideologías políticas más o menos definidas (grupos violentos de extrema izquierda y grupos violentos de extrema derecha) y grupos sin ideología política (bandas latinas). Quedan fuera los fanáticos de los equipos de fútbol y los grupos terroristas.

En cuanto a su composición, los miembros de las bandas son mayoritariamente chicos. Sin embargo, parece existir un cierto aumento del porcentaje de chicas en las bandas (Cámara Arroyo, 2011; Vicente Castro et al., 2012), aunque las bandas de chicas en sí sean un fenómeno marginal (Fernández Hernández, 2006).

#### **4. El sexo y la sexualización (agresiones sexuales, violaciones y prácticas de riesgo)**

Cuando el agresor sexual es una persona menor de edad, el malestar en la sociedad parece mayor que cuando el agresor es un adulto, probablemente por el halo de inocencia que acompaña a la infancia. Sin embargo, es necesario establecer qué ocurre con los agresores sexuales menores de edad, a fin de poder prevenir estos actos y tratar a quienes los cometen, reconduciendo su comportamiento cuando sea posible.

Benedicto, Roncero y González (2017) analizaron las agresiones sexuales cometidas por jóvenes y llegaron a una serie de conclusiones a partir de la edad de las víctimas. En primer lugar, las personas menores de edad que agreden sexualmente a iguales o adultos difieren de las que agreden a personas de menor edad que ellos.

En cuanto al uso de la violencia, es mayor en las agresiones a iguales y adultos que la empleada en la agresión a niños y niñas, puesto que en este último caso basta con intimidar o engañar para superar las resistencias de la víctima.

En cuanto al sexo de la víctima, los agresores de iguales y adultos suelen preferir víctimas femeninas, mientras que entre los agresores de menores aparecen ambos sexos por igual, lo que probablemente está indicando que en este último caso, la oportunidad y accesibilidad, antes que la orientación sexual, determina la elección de la víctima. Aspectos motivacionales relacionados con el poder y el dominio parecen estar relacionados con la conducta de agredir sexualmente a alguien, por lo que deben ser tenidos en cuenta a la hora de intervenir con estas personas.

En cuanto a la forma de atacar, en solitario o en grupo, este último tipo es más frecuente cuando el abuso se realiza sobre el grupo de iguales o de adultos. Esto está ligado al alto grado de reprobación social que tiene el abuso sexual de niños y niñas, lo que señala una vez más la importancia del mensaje social de absoluta condena a cualquier tipo de abuso sexual ejercido sobre cualquier persona, sea cual sea su sexo, edad, orientación sexual, grupo étnico o identidad de género.

Por su parte, las agresiones sexuales en grupo cometidas por adolescentes parecen ligadas a la alta influenciabilidad, la presión grupal y la activación de mecanismos desresponsabilizadores, por lo que insistir en una educación emocional y responsable en todas las esferas de la vida y etapas educativas es indispensable para caminar hacia una sociedad verdaderamente equitativa y respetuosa.

En cuanto a la familia del agresor, no parece condicionar el tipo de víctima seleccionada, sino el delito sexual en sí, especialmente si se ha sido, a su vez, víctima o testigo de violencia en el seno familiar. Este último caso es mucho más probable entre los adolescentes que agreden sexualmente a menores, que entre los que lo hacen a iguales o adultos. Por lo tanto, la atención temprana a los niños y niñas víctimas de violencia sexual es imprescindible tanto para ayudarles a superar la agresión y el trauma, como para prevenir y tratar la conducta sexualmente violenta (Burton, Miller y Schill, 2002).

En cuanto al acoso escolar sufrido por parte del agresor sexual menor de edad, es más probable que lo hayan sufrido los que abusan de niños y niñas menores que ellos, que los que abusan de gente de su edad o adultos.

A pesar de que los datos reflejan una menor implicación femenina en los delitos sexuales, Logan (2008) llama la atención sobre la posibilidad de la minusvaloración de la magnitud real del problema, lo que repercute en la protección de la víctima potencial. Así, según recoge Loinaz (2014), se ha demostrado que existen las agresiones sexuales cometidas por mujeres y, en consecuencia, el problema, aun residual, debe ser investigado.

Con frecuencia, las agresoras sexuales han sido previamente víctimas de agresiones sexuales o físicas durante la infancia (Cortoni y Gannon, 2011), lo que repercute en alteraciones psicopatológicas diversas, incluidas las relacionales y sexuales (Logan, 2008) y marcan la diferencia entre las agresoras sexuales y las demás agresoras (Strickland, 2008). Las mujeres agresoras, además de los abusos en la infancia, suelen disponer de algún compañero de agresión varón, por dependencia o coerción, mientras que las coautoras agreden a un mayor número de víctimas y con mayor frecuencia (Loinaz, 2014).

## 5. La incorporación a la actividad violenta y delictiva

Hogg y Vaughan (2010), en su exposición sobre la identidad social, apuntan que determinados autores (Emler y Reicher, 1995) muestran que el comportamiento delictivo masculino suele cometerse en público o de forma que pueda ser públicamente verificada, ya que su función primaria consiste en la validación de la identidad, esto es, la validación de una reputación como delincuente. En esta línea, Ellmers, Spears y Doojse (1999) señalan que la distintividad positiva y la identidad social positiva sirven para comprender fenómenos como la delincuencia. Específicamente, plantean que el especial atractivo del comportamiento delictivo para los niños pertenecientes a

entornos poco proclives al éxito académico radica en su capacidad de ofrecer una alternativa de identidad social positiva cuando un buen desempeño académico es poco probable.

En cuanto a la mayor prevalencia de la violencia y actos delictivos cometidos por niños en comparación con las niñas, Reicher y Emler (1985) han sugerido que los niños reciben mayor presión para rendir bien en la escuela y, por consiguiente, la motivación para establecer una identidad social alternativa en caso de fracaso es mucho mayor. En este sentido, la identidad social de las niñas siempre ha tenido una faceta universalmente aceptada e incluso mitigadora del fracaso en otras áreas vitales: el rol de madre de familia, proveedora de cuidados y ama de casa.

De lo anterior se deriva que el comportamiento violento en la adolescencia puede implicar la necesidad de aceptación social por parte del menor (con mayor frecuencia que la menor), en la búsqueda de un lugar en la sociedad que le permita crear su identidad como individuo. No es raro, por tanto, que el comportamiento delictivo o violento a estas edades se cometa o bien en grupo, o bien para ser conocido por el grupo de referencia, destinado a dotar al individuo de un halo de respeto, reputación o admiración que le procure un sitio en su entorno social proximal. En este punto, merecen consideración las bandas de adolescentes y jóvenes. Así, a mayores factores de riesgo concurrentes en un individuo y mayor número de áreas o dominios en los que presenta vulnerabilidad (familia, colegio, barrio, etc.), mayor riesgo de pertenencia a una banda (Thornberry y Burch, 1997). Por su parte, las niñas que se integran en bandas o pandillas pueden estar haciéndolo para procurarse protección ante la violencia, especialmente la sexual, ejercida por la propia banda sobre la comunidad (Cámara Arroyo, 2011). Por otro lado, el papel de las niñas dentro de las bandas parece consistir en auxiliar a los chicos (Cámara Arroyo, 2011; Vicente Castro et al., 2012), aunque la dificultad de recabar información fiable debe ser tenida en cuenta a la hora de considerar este fenómeno.

La violencia entre iguales no es ejercida del mismo modo por parte de chicas y chicos. Moreno Ruiz, Neves de Jesús, Murgui Pérez y Martínez Ferrer (2012) describen que los chicos y las chicas emplean la violencia de modos diferentes. En los chicos se observan más violencia manifiesta (comportamientos dirigidos a hacer daño a otro mediante la confrontación directa), mientras que las chicas muestran más violencia relacional (comportamientos dirigidos a hacer daño a otros, bien en su círculo de amistades o bien en su percepción de pertenencia a un grupo). Abundando en esta diferencia, los autores proponen que puede estar basada en los estereotipos de género vigentes en nuestra sociedad, que anima a los chicos al enfrentamiento directo y a las chicas, al indirecto.

La transgresión de las normas sociales está detrás de muchos comportamientos violentos y delictivos (VV.AA.). A pesar de esta evidencia científica, los medios de comunicación muestran insistentemente la transgresión de las normas como un aspecto deseable y propio de la juventud, íntimamente relacionado con la libertad personal, el éxito y el atractivo. Moreno Ruiz et al. (2012) recogen las aportaciones académicas que explican que “el deseo por conseguir, mejorar o mantener una alta reputación no conformista, fundamentada en la rebeldía, el respeto, el liderazgo y el poder en el grupo, puede llevar al adolescente a iniciarse en una trayectoria delictiva” (Moreno Ruiz et al., 2012, p. 68). Así pues, estamos lanzando a la juventud un mensaje confuso y contradictorio: mientras por un lado

clamamos por una sociedad justa, igualitaria, equitativa y respetuosa, por el otro mostramos modelos transgresores que basan su atractivo en saltarse las normas y vivir al margen de los preceptos sociales.

## 6. Las consecuencias de la violencia infanto-juvenil

La dinámica de la dominación opera en un plano no consciente, independientemente de que esta ocurra en el plano social, cultural, económico o político. Los dominados suelen aceptar las circunstancias y participan de la dominancia de los dominadores para poder situarse en una posición preeminente con respecto a otros dominados (García Picazo, 2016).

Dentro de las agresiones sexuales, el incesto merece una mención especial, en la medida en que genera consecuencias victimizantes emocionales, conductuales y cognitivas en el entorno afectivo cercano de las víctimas (Teubal, 2016), quienes, por tanto, se convierten en víctimas indirectas (Pluis, 1998). Esta victimización secundaria suele pesar sobre la madre, a la que se corresponsabiliza de la agresión (“tendría que haberse dado cuenta”), a menudo con éxito, sin que en realidad quepa lugar para dicha acusación, en la medida en que la madre se convierte a su vez en una víctima directa y primaria por el profundo daño sufrido en su identidad y su subjetividad, entre otras numerosas consecuencias psicológicas, sociofamiliares y económicas (Teubal, 2016).

Haber sido víctimas de agresiones durante la infancia, aumenta la probabilidad de convertirse a su vez en agresores, tanto para el caso de los niños como de las niñas. Una llamada a la prevención, visibilización e implicación social parece fundamental, al tiempo que se refuerza el tratamiento de las víctimas y la reconstrucción del relato de la agresión sufrida para superar el trauma.

¿Qué consecuencias tiene la violencia en etapas tempranas sobre las personas que han sido testigo, pero no víctimas directas? De forma general, aceptación de la violencia como estilo relacional.

## 7. La prevención

De forma constante, la literatura científica insiste en la prevención como medida para reducir el impacto de la violencia en la juventud, tanto de forma inmediata como a medio y largo plazo. De forma inmediata, puesto que se ha comprobado que haber experimentado violencia durante la infancia es un factor de riesgo para perpetrar a su vez actos violentos contra otras personas. De ahí la necesidad imperiosa de ayudar a los niños y niñas que sufren cualquier tipo de violencia a elaborar la vivencia e integrarla en el desarrollo de una personalidad sana, que se ve muy afectado por experiencias traumáticas tempranas, que son capaces de instaurar patrones de pensamiento y respuesta sumamente perniciosos, para uno mismo y para los demás. A medio y largo plazo, puesto que se ha comprobado que la violencia en etapas tempranas se correlaciona con la violencia en etapas posteriores e incluso en la edad adulta, incluida la delincuencia, institucionalización penitenciaria y comportamiento antisocial.

La prevención debiera estar basada en la evidencia científica y tener en cuenta la coexistencia de factores protectores y factores de riesgo. Esto es fundamental a la hora de configurar programas de prevención específicos en comunidades concretas, a partir de sus características iniciales, potencialidades y necesidades particulares.

Así las cosas, y puesto que parece que el inicio en la actividad delictiva depende más de factores sociales que personales (aunque la disposición personal sea también importante), se pueden extraer una serie de actuaciones que las administraciones públicas locales pueden llevar a cabo para, por un lado, prevenir la comisión de delitos o acciones violentas y, por otro, ayudar a las víctimas a superar las agresiones y continuar sus vidas con la mayor normalidad posible.

Este listado, que dista mucho de ser exhaustivo, tiene el propósito de orientar hacia actuaciones públicas que redunden en una mejor convivencia social.

### **Decálogo de prevención de conductas violentas previas a la mayoría de edad**

- 1) *La violencia es un problema de actitud. Las actitudes violentas dependen del contexto de los y las adolescentes.*

Siguiendo a Eron et al. (2002) y a Cooley-Strickland et al. (2011) condenar cualquier actitud violenta de los adolescentes, e incluso antes de llegar a la adolescencia, es indispensable para aprender, durante el proceso de socialización, que la violencia no es un modo adecuado de resolver los problemas. A corto plazo esto puede resultar difícil, porque es fácil ceder a los chantajes emocionales, pataletas y berrinches, pero hay que tener presente que a largo plazo no le estamos ayudando, sino todo lo contrario. A veces necesitaremos el apoyo de nuestro entorno para que este mensaje de no tolerancia con la violencia sea inequívoco, al que tendremos que explicar que tolerar los comportamientos violentos solo conlleva problemas cada vez mayores.

- 2) *Facilitar la generación de redes sociales amplias y diversas.*

Autores como Van Doorn, Branje y Meeus (2011) defienden que la red social tiene un efecto positivo, en la medida en que disminuye la probabilidad de contacto con dinámicas de riesgo que estimulan la delincuencia y mejora las condiciones de vida (Navarro-Pérez y Pastor-Seller, 2017).

Tener varios grupos sociales es un factor de protección contra la violencia, el comportamiento antisocial y la violencia. Animar a los adolescentes a que amplíen sus grupos de amigos, a que participen en actividades deportivas, de ocio, culturales, en la naturaleza, etc., así como favorecer su contacto con otros adolescentes y con otros miembros de la comunidad, de la familia, de los centros escolares, etc., para que dispongan de diversos puntos de vista sobre el mundo y puedan resistir la presión grupal de cometer actos delictivos o violentos en la búsqueda de identidad característica de esa etapa vital.

- 3) *Desarrollar adecuada y ampliamente un buen repertorio de habilidades sociales.*

Implantar programas en las escuelas, impartidos por orientadores profesionales adecuadamente formados, como parte del itinerario docente. Emplear herramientas como los juegos, el trabajo colaborativo, el *role-playing* y otras que faciliten la adquisición y desarrollo de habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la resolución no violenta de conflictos, decir no, etc.

- 4) *Realizar intervenciones preventivas en el ámbito escolar, basadas en la evidencia científica.*

Ofrecer actividades extraescolares, dirigidas por profesionales de la educación y la psicología, que contribuyan al desarrollo de habilidades sociales, a la asunción de la responsabilidad individual y al pensamiento crítico.

- 5) *Aplicar de forma generalizada, en el ámbito escolar, protocolos de prevención frente a agresiones sexuales.*

La construcción de una identidad de género equivalente, por su parte, puede contribuir a disminuir las agresiones violentas ejercidas por niños y niñas, que, a la postre, se convertirán en hombres y mujeres. Leal González y Arconada Melero (2016) proponen una serie de estrategias socioeducativas de prevención que favorecen la equidad desde las etapas tempranas de la escolarización, incluyendo una serie de decálogos de prevención para cada etapa educativa (Leal González y Arconada Melero, 2016).

- 6) *Intervención a edades tempranas*

Cooley-Strickland et al. (2011) recogen que, ante los sucesos traumáticos vividos por jóvenes e infantes, la intervención a edades tempranas es sumamente beneficiosa. Recurrir a profesionales que ayuden a los y las menores a superar los acontecimientos traumáticos y hacerlo cuanto antes. Es más saludable enfrentar la herida, aunque duela, que hacer de ella un tabú y que cause daños a largo plazo.

- 7) *Proporcionar recursos, en la comunidad, para verbalizar las agresiones y ayudar a la construcción y desarrollo de una personalidad sana y adaptada.*

En esta línea, Cooley-Strickland et al. (2011) recogen la evidencia de que los efectos que los acontecimientos traumáticos tienen sobre los jóvenes, disminuyen si estos tienen la oportunidad de procesarlos y verbalizarlos.

Proporcionar espacios para verbalizar e integrar las experiencias traumáticas es de vital importancia, no solo para la víctima, sino para la sociedad en su conjunto. Estos espacios ya están disponibles en las Unidades de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud, así como en el resto de las unidades especializadas sanitarias y en las consultas psicológicas privadas y asociaciones de ámbito sociosanitario. Habilitar nuevos espacios en otros entornos más cotidianos, de forma normalizada, contribuirá a disfrutar de una sociedad más sana.

- 8) *Proporcionar a las AMPAS herramientas para las madres y para los padres.*

La evidencia científica demuestra insistentemente que el papel de los padres y los cuidadores es un factor esencial que modula el comportamiento violento y delictivo de los niños y niñas. Puede actuar como factor de protección o como factor de riesgo. Por tanto, estos adultos de referencia son mediadores capaces de prevenir los efectos emocionales adversos de la exposición a la violencia en la comunidad, pero siempre y cuando ellos mismos sean a su vez modelos adecuados de conducta prosocial (Cooley-Strickland et al., 2011).

Para que esto sea posible, a veces es necesario proporcionar también a los adultos herramientas variadas de afrontamiento de problemas o solución de conflictos (habilidades sociales), así como proporcionar conocimiento sobre los problemas a los que se enfrentan los niños y las niñas durante su desarrollo (Cooley-Strickland *et al.*, 2011), incluida la adolescencia y primera juventud. Cabe, no obstante, tener en cuenta que a menudo quien acude a una escuela de padres ya dispone, al menos, de una actitud abierta y proclive a ayudar a su prole. Puesto que no se puede ayudar a quien no desea ser ayudado, y puesto que no se puede obligar a la gente a participar en programas de este tipo sin virar hacia un estado paternalista, emerge la duda de cómo se puede conseguir una sociedad menos violenta. Los medios de comunicación, de nuevo, tienen un papel importante como transmisores de modelos de comportamiento deseables, pero también, como transmisores de metas realistas y no basadas en valores efímeros, como la belleza o la riqueza.

9) *Recurrir a ayuda profesional.*

Las comunidades autónomas y las ciudades disponen de recursos de ayuda a las familias, como el teléfono 016 contra la violencia de género y el sistema sanitario. Existen también asociaciones especializadas en distintas problemáticas (drogodependencias, delincuencia, maltrato...) en todas las poblaciones. Muchos centros educativos disponen de orientador. Profesionales privados.

10) *La violencia se aprende. Reflexionar sobre los modelos de comportamiento vigentes en la juventud actual.*

Existe una brecha notable entre lo que la sociedad dice que quiere y lo que muestra como deseable a través de los medios de comunicación. La condena unánime de la violencia es fundamental. Es necesario un Pacto de Estado contra la violencia en todos los estamentos de la sociedad, en todos los ámbitos y en todas las edades.

## 8. Prevenir y combatir la violencia mediante juegos

En Europa y en España las políticas destinadas a combatir la violencia en la juventud hacen hincapié en aplicar estrategias preventivas en el ámbito de la educación. La escuela puede ser un importante medio para educar a los jóvenes en valores y evitar al máximo los factores desencadenante de la violencia.

Aunque las medidas adoptadas por las distintas administraciones han supuesto un importante avance, es verdad que en numerosas ocasiones han de replantearse cuando se profundiza en las particularidades de la búsqueda de ayuda por parte de los adolescentes en casos de violencia (Bowen *et al.*, 2014). No está claro en la literatura científica este debate, hay autores como Fallon y Bowles (1999) que señalan que los adolescentes buscan ayuda cuando se enfrentan a problemas complejos, aunque los patrones de búsqueda de ayuda vienen determinados por la interacción de diversos factores como el sexo, la edad y el tipo de problema; por el contrario, otros investigadores como Seiffge-Krenke (1993) comprobó que cuando los problemas son demasiado graves y están sometidos a un alto nivel de estrés intentan afrontarlo sin buscar ayuda. Según Boldero y Fallon (1995 citado en Bowen *et al.*, 2014) los adolescentes deciden buscar ayuda en función del tipo de problema, por ese motivo los jóvenes suelen abordar los problemas

cotidianos solicitando ayuda a las personas y organismos perteneciente al campo del problema. Los adolescentes acuden, por lo general, a los profesionales sanitarios cuando necesitan de este tipo de asesoramiento, a los padres u otros familiares si los problemas se han generado en el seno de la familia, a los profesores cuando se trata de problemas académicos, y a sus compañeros para resolver los problemas con estos. Aunque no ocurre lo mismo cuando se enfrentan a un caso de violencia, especialmente si se trata de violencia en las relaciones de pareja, los adolescentes no suelen pedir ayuda, pero cuando lo hacen acuden en primer lugar a sus amigos y familiares en vez de buscar ayuda de profesionales (Ashley y Foshee, 2005).

Desde los años ochenta las distintas administraciones han impulsado a través de diferentes programas por iniciativa de diversos profesionales del área socioeducativa en el ámbito de la intervención educativa, la aplicación de proyectos educativos basados en juegos colaborativos (Orlick, 1990) donde se fomentan las conductas sociales positivas (ayudar, cooperar, compartir, consolar, etc.) y de valores (tolerancia, solidaridad, el dialogo, la igualdad, etc.) más concretamente diversas variables relacionadas con los Derechos Humanos, como son, la capacidad de cooperación grupal y la expresión emocional, el respeto por las diferencias y la aceptación del otro (Garaigordobil Landazabal y Fagoaga Azumendi, 2006). Cabe señalar varios ejemplos de investigaciones que han obtenido buenos resultados en la prevención de la violencia y la mejora en la educación de valores con adolescentes y niños como son los trabajos realizados en Canadá por Orlick (1990) y en España por Garaigordobil Landazabal y Fagoaga Azumendi (2006).

Actualmente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son omnipresentes en todos los aspectos de la vida cotidiana y su uso es especialmente predominante durante la adolescencia y desde la infancia, siendo estas nuevas generaciones consideradas “nativos digitales”.

Los adolescentes son más propensos, que la población en general, a utilizar internet. Suelen disponer de sus propios dispositivos de juegos, usan ordenadores portátiles y telefonía móvil, y participan en redes sociales, y descargan y usan aplicaciones en los teléfonos (Zickhur, 2011 citado en Bowen *et al.*, 2014).

El aumento de la popularidad de los medios digitales en estos tramos de edad ha hecho que se cuestione las posibles ventajas pedagógicas de su incorporación en el aula (Smetana y Bell, 2012 citado en Bowen *et al.*, 2014).

El uso de las tecnologías informáticas cada vez goza de mayor apoyo en la educación a todos los niveles. Algunos de los tipos de tendencias educativas relacionadas con el uso de la tecnología como indica Sabourin, Kosturko, FitzGerald y McQuiggan (2015 citado en Guerra Antequera, 2017) son las siguientes:

- STEM: (Es el acrónimo en inglés de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Se basa en proveer a los alumnos de Kits de desarrollo de hardware, de robóticas, de software de desarrollo de aplicaciones y programación, impresoras 3D, etc. Todo ello, para hacer que los alumnos conjuguen los aprendizajes en pos de una educación centrada en el desarrollo innovador del contexto científico-educativo donde las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas son el eje del desarrollo educativo.

- Massive Open Online Courses (MOOC): Propio de la enseñanza online, permite una enseñanza masiva mediante la hipermedia (textos, imágenes, videos...), y la interacción del alumno-profesor, mediante herramientas telemáticas, los alumnos pueden gestionar sus aprendizajes sin que se solape con otras actividades académicas, laborales o de cualquier otra índole.
- Flipped Classroom: o clase invertida: El aula se utiliza para efectuar actividades y resolver dudas, y el tiempo fuera de ella para visualizar la lección y acceder a sus contenidos que estarían alojados en una plataforma web.
- Gamificación o ludificación: Utilización de características propias de juegos o videojuegos en el proceso educativo.
- Digital Game Based Learning (DGBL): Aprendizaje basado en juegos digitales como vehículo vertebrador de los procesos de enseñanza aprendizaje. Permite extrapolar conocimientos adquiridos en el entorno virtual al real.

Centrándonos en el último punto, comentamos brevemente la utilización del Aprendizaje Basados en Juegos Digitales (DGBL) como herramientas para la prevención de la violencia, refiriéndonos por supuesto a las distintas posturas de la literatura científica y de los diferentes actores sociales del proceso educativo sobre la utilización o no de estas herramientas.

Numerosas experiencias han demostrado que la utilización de los denominados juegos serios son preventivos contra la violencia, ya que facilitan mediante la virtualidad ponerse en la piel del otro pero también sentirse ayudado y útil y por tanto, empatizar con el problema y con las víctimas (Guerra Antequera, 2017). Pueden ejercer como moduladores de cualquier tipo de aprendizaje tanto en la adquisición de destrezas como de actitudes personales, lo que permite de una forma lúdica el cambio de valores en los individuos, estos valores como vimos en apartados anteriores pueden venir muy deteriorados debido a la presión del grupo de iguales ante la resolución de problemas, y hacer comprender a los jóvenes que estos problemas nunca se solucionan con la violencia sino empatizando con el otro, poniéndose en su piel, que es una de las principales características de este tipo de juegos. (Connolly, Boyle, MacArthur, Hainey y Boyle, 2012; Egenfeldt-Nielsen, Smith y Tosca, 2008; Lara, 2013; Lugo y Melón, 2016; Marcano, 2008; Papastergiou, 2009; Urquidi y Mamarit, 2015).

No obstante, a pesar de lo dicho en el párrafo anterior hay muchos actores en la comunidad educativa que no comprenden la utilización de los videojuegos como herramientas educativas y aún menos como instrumentos para prevenir la violencia. Esto es debido a la demonización de estos productos fundamentalmente por los medios de comunicación, que a lo largo de los años, han cargado insistentemente contra los videojuegos comerciales como generadoras de conductas violentas y antisociales, y que ha ejercido sobre algunos padres y educadores ciertas reservas en la utilización de estas herramientas. Pero algunas investigaciones sobre juegos tiende a desmitificar estas afirmaciones, como indican Eron (1982) y Greendfield (1885) insistiendo que las conductas violentas, adictivas y causantes de aislamiento no están provocadas por un elemento como podría ser un juego, sino que son producto de una serie de factores que pueden inducir a este tipo de comportamientos.

Por lo cual, para finalizar abogamos por la utilización de estas herramientas para la prevención de la violencia, ya que son medios de fácil y asiduo uso por los jóvenes y adolescentes considerados nativos digitales, en los que ya ha quedado más que patente en numerosos estudios la mejora en su rendimiento académico, y en la prevención de la violencia. Tampoco decimos que la utilización de estos medios sea la panacea, sino que son herramientas, que se pueden usar y ayudan a prevenir y combatir la violencia junto a otras medidas señaladas en el apartado anterior.

## 9. Conclusiones

La dicotomía entre si nacemos violentos, o nos volvemos violentos implica distintas actuaciones. Si nacemos violentos, estamos ante una característica innata. Para evitar dañar a otros, la solución pasa por la educación específica: autoconocimiento, autocontrol, medidas de desahogo, canalización hacia conductas violentas socialmente aceptadas. Si nos hacemos violentos, estamos ante una característica adquirida durante el proceso de socialización. Probablemente, ante un problema estructural, bien familiar, bien del microentorno inmediato (escuela y amigos). La solución pasa por el tratamiento multinivel: por un lado, intervención sistémica en los grupos de referencia y, por otro, intervención terapéutica individual.

En cuanto al menor delincuente, si los actos delictivos responden a características personales, el menor perjuicio para la sociedad viene de la mano del diagnóstico precoz (por ejemplo, sociopatía), unido a la canalización adecuada hacia conductas socialmente aceptadas (por ejemplo, profesiones de cierta dominancia, como las grandes operaciones corporativas, o altamente competitivas). Si, por el contrario, el menor delincuente “se hace”, en primer lugar hay que establecer el caldo de cultivo en el que esto sucede (pobreza, desestructuración familiar, abuso de drogas y alcohol, abandono escolar y paro, baja tolerancia a la frustración, etc.) e intervenir diferencialmente sobre cada detonante, y de forma global mediante planes de acción integrales, para minimizar el riesgo de que esto suceda.

En todos los casos, una política estatal bien definida ayudaría a minimizar el problema social de la delincuencia juvenil.

El delincuente juvenil no responde solo al estereotipo que lo caracteriza como una persona de sexo masculino, ambiente marginal y extranjero o de grupos minoritarios. La violencia en la niñez y adolescencia también es cometida por menores de edad, españoles, de entornos sociales adaptados o incluso favorecidos, sin que medien problemas de drogas, maltratos previos, pobreza o desestructuración familiar. Además, la violencia a estas edades también puede ser cometida por chicas, que, aunque son agresoras en menor medida que los chicos, no deben ser olvidadas en cuanto a necesidades de tratamiento y programas de reinserción diferenciados y adaptados a la realidad social actual.

Estos programas de intervención han de tener entre otras cuestiones, el decálogo de medidas para la prevención de conductas violentas, la dotación de profesionales, medios y recursos al mismo tiempo que el aprovechamiento de instrumentos interactivos, como la utilización de los videojuegos que se encuentran inmersos dentro de la cultura juvenil.

## Referencias bibliográficas

- Anuario Estadístico del Ministerio del Interior** 2016. Secretaría Técnica. Ministerio del Interior. Gobierno de España. Fecha de edición: Julio 2017. Bilbao.
- Ashley, O. S., & Foshee, V. A.** (2005). Adolescent help-seeking for dating violence: Prevalence, sociodemographic correlates, and sources of help. *Journal of Adolescent Health, 36*(1), 25-31. doi: 10.1016/j.jadohealth.2003.12.014
- Benedicto, C., Roncero, D., & González, L.** (2017) "Agresores sexuales juveniles: tipología y perfil psicosocial en función de la edad de sus víctimas". *Anuario de Psicología Jurídica, 27*, 33-42.
- Boldero, J., & Fallon, B.** (1995). Adolescent help-seeking: What do they get help for and from whom? *Journal of Adolescence, 18*(2), 193-209. doi: 10.1006/jado.1995.1013
- Boletín de datos estadísticos de medidas impuestas a menores infractores.** Boletín número 16. Datos 2016. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Gobierno de España. Informes, Estudios e Investigación. (2017). Madrid: Centro de Publicaciones.
- Bowen, E., Walker, K., Mawer, M., Holdsworth, E., Sorbring, E., Helsing, B., Bolin, A., Leen, E. Held, P., Awouters, V., & Jans, S.** (2014). "It's like you're actually playing as yourself": Development and preliminary evaluation of 'Green Acres High', a serious game-based primary intervention to combat adolescent dating violence. *Psychosocial Intervention, 23*, 43-55
- Burton, D. L., Miller, D. L., & Schill, C. T.** (2002) "A social learning theory comparison of the sexual victimization of adolescent sexual offenders and nonsexual offending male delinquents" *Child Abuse & Neglect, 26*, 893-907.
- Cámara Arroyo S.** (2011) "El internamiento de las menores infractoras en España". *Anuario Facultad de Derecho - Universidad de Alcalá, IV*, 335-375.
- Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T. & Boyle, J. M.** (2012). A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games. *Computer & Education, 59*(2), 661-686.
- Cooley-Strickland, M., Guille, T. J., Griffin, R. S., Stuart, E. A., Bradshaw C.P. & Furr-Holden D.** (2011). "Efectos de la exposición de los adolescentes a la violencia en la comunidad: El proyecto MORE". *Psychological Intervention, 20*(2), 131-148.
- Cortoni, F., & Gannon, T.A.** (2011) "Female sexual offenders". In D. P. Boer, R. Eher, L. A. Craig, M. Minery, & F. Phafflin (Eds.), *International perspectives on the assessment and treatment of sex offenders: Theory, practice and research* (pp. 35-54). Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Duncan, G., & Brooks-Gunn J.** (2000) "Family poverty, welfare reform and child development". *Child Development, 71* (1), 188-196.
- Egenfeldt-Nielsen, S., Smith, J. H., & Tosca, S. P.** (2008) *Understanding video games: the essential introduction*. New York: Routledge.
- Ellmers, N., Spears, R., & Doojse, B.** (eds.) (1999). *Social Identity*. Oxford, UK: Blackwell.
- Emler N., & Reicher, S.,D.** (1995) *Adolescence and delinquency: The collective management of reputation*. Oxford, UK: Blackwell.
- Eron, L. D.** (1982). Parent-Child interaction, television violence, and aggression of children. *American Psychologist, 37*(2), 197-2011.
- Eron L., Huesman, R., Spindler, A., Guerra, N., Henry, D., & Tolan, P.** (2002) "A cognitive-ecological approach to preventing aggression in urban settings: Initial outcomes for high-risk children". *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70*, 179-194.
- Fallon, B. J., & Bowles, T.** (1999). Adolescent help-seeking for major and minor problems. *Australian Journal of Psychology, 51*(1), 12-18. doi: 10.1080/00049539908255329
- Fernández Hernández, A.** (2006) "Las bandas latinas en España: Una problemática emergente". En J. L. González Cussac y M. L. Cuerda Arnau (Coords.), *Estudios sobre la responsabilidad penal del menor*, Col·lecció Estudis Jurídics N°9 (pp. 269-298), Castellón: Universidad Jaime I.
- Garaigordobil Landazabal, M., & Fagoaga Azumendi, J. M.** (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: evaluación de programas de intervención para la educación infantil, primaria y secundaria*. España: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y Publicaciones.

- García Picazo, P.** (2016) "Violencia de género: ¿Qué "género" de violencia? Tristes tópicos: Esas cosas que son "como" son, ¿"Cómo" son en realidad?". En T. San Segundo Manuel (Coord.). *A vueltas con la violencia. Una aproximación multidisciplinar a la violencia de género* (pp. 43-79). Madrid: Editorial Tecnos (Grupo Anaya).
- Greenfield, P. M.** (1985). *El niño y los medios de comunicación: los efectos de la televisión, video-juegos y ordenadores*. Madrid. Morata.
- Guerra Antequera, J.** (2017). *Estudio evaluativo prevención del acoso escolar con un videojuego* (Tesis doctoral). Badajoz: Universidad de Extremadura. Recuperado en 9/05/2018 [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6030/TDUEX\\_2017\\_Guerra\\_Antequera.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6030/TDUEX_2017_Guerra_Antequera.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Hogg, M. A., & Vaughan, G. M.** (2010) *Psicología Social*. Madrid: Editorial Panamericana.
- Igual Garrido, C.** (2009) "Bandas Juveniles, contexto europeo y situación en España". En I. Lázaro, y E. Molinero (Coords.), *Adolescencia, violencia escolar y bandas Juveniles, ¿Qué aporta el Derecho?* Madrid: Editorial Tecnos.
- Lara, F** (2013). Videojuegos para el cambio social. *Revista Mexicana de Bachillerato a distancia*. 5(9), 112-124.
- Leal González, D. A. & Arconada Melero, M. A.** (2016). "Prevención de la violencia masculina hacia las mujeres en educación". En T. San Segundo Manuel, *A vueltas con la violencia. Una aproximación multidisciplinar a la violencia de género* (pp. 107-141). Madrid: Editorial Tecnos (Grupo Anaya).
- Ley Orgánica 5/2000**, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores. (2000). España: Boletín Oficial del Estado.
- Logan, C.** (2008) "Sexual deviance in females: Psychopathology and theory". In R. D. Laws, & W. T. O'Donahue (Eds.), *Sexual deviance: Theory, assessment and treatment* (pp. 486-507). New York, NY: Guilford.
- Loinaz, I.** (2014) "Mujeres delincuentes violentas". *Psychosocial Intervention*, 23, 187-198.
- Lugo, M., & Melón, M. E.** (2016). Juegos de realidad alternativa para la educación cívica. Elementos de diseño: narrativa, juego y discurso. *Commons. Revista de comunicación y ciudadanía digital*, 5(2), 178-202.
- Marcano, B. E.** (2008). Juegos serios y entrenamiento en la sociedad digital. *Revista electrónica Teoría de la Educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, 9(3), 93-107.
- Moreno Ruiz, D., Neves de Jesus, S., Murgui Pérez, S., & Martínez Ferrer, B.** (2012). "Un estudio longitudinal de la reputación social no conformista y la violencia en adolescentes desde la perspectiva de género" *Psychological Intervention*, 21(1), 67-75.
- Navarro-Pérez, J. J., & Pastor-Seller, E.** (2017). "Factores dinámicos en el comportamiento de delincuentes juveniles con perfil de ajuste social. Un estudio de reincidencia". *Psychosocial Intervention*, 26, 19-27.
- Orlick, T.** (1990). *Libres para cooperar, libres para crear*. (Nuevos juegos y deportes cooperativos). 3ª ed. Barcelona: Paidotribo.
- Papastergiou, M** (2009). Digital Game-Based Learning in high school computer science education: Impact on educational effectiveness and student motivation. *Computer & Education*, 52(1), 1-12. doi:10.1016/j.compedu.2008.06.004
- Pluis, E.** (1998) "Víctimas: Transeúntes de incógnito en la escena penal". En S. Lamberti, J. P. Viar, y A. Sánchez (Comp.), *Violencia familiar y abuso sexual*. Buenos Aires: Editorial Universidad.
- Reicher, S. D., & Emler, N.** (1985). "Delinquent behaviour and attitudes to formal authority". *British Journal of Social Psychology*, 24, 161-168.
- Sabourin, J., Kosturbo, L., Fitz, C., & MacQuiggan, S.** (2005). Student Privacy and Educational Data Mining: Perspectives from Industry. In *Proceeding of the 8th International Conference on Educational Data Mining*. Madrid: EDM. Recuperado en 9/5/2018 <http://www.educationaldatamining.org/EDM2015/proceedings/full1164-170.pdf>
- Schwartz, J., Steffnsmeier, D., & Feldmeyer, B.** (2009) "Assessing trends in women's violence via data triangulation: Arrest, convictions, incarcerations and victim reports". *Social Problems*, 56, 494-525.
- Secretaría de Seguridad del Estado** (2007). Plan de Actuación y Coordinación policial contra Grupos organizados y Violentos de Carácter Juvenil (publicación B.O.G.C, núm. 21). Madrid: Ministerio del

Interior.

**Seiffge-Krenke, I.** (1993). Coping behavior in normal and clinical samples: More similarities than differences? *Journal of Adolescence*, 16, 285-303. doi: org/10.1006/jado.1993.1026

**Smetana, L. K., & Bell, R. L.** (2012). Computer simulations to support science instruction and learning: A critical review of the literature. *International Journal of Science Education*, 34, 1337-1370. doi:10.1080/09500693.2011.605182

**Strickland, S. M.** (2008) "Female sex offenders: Exploring issues of personality, trauma and cognitive distortions". *Journal of Interpersonal Violence*, 23, 474-489.

**Teubal, R.** (2016) "Abuso sexual intrafamiliar de niños, niñas y adolescentes. La experiencia de madres protectoras". En T. San Segundo Manuel, *A vueltas con la violencia. Una aproximación multidisciplinar a la violencia de género* (pp. 289-315). Madrid: Editorial Tecnos (Grupo Anaya).

**Thornberry, T., & Burch, J. H.** (1997) "Gang members and delinquent behaviour" *Juvenile Justice Bulletin*. Washington: OJJDP.

**Urquidi, A.C., & Tamarit, C.** (2015). Juegos serios como instrumento facilitador del aprendizaje: evidencia empírica. *Opción*, 31(3), 1201-1220.

**Van Doorn, M. D., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. J.** (2011). "Developmental changes in conflict resolution styles in parent-adolescent relationships: A four-wave longitudinal study". *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 97-107.

**Vicente Castro, F., Pérez Ruíz, M. L., García Aparicio, V., Gordillo Gordillo, M., & Gallego Meseguer, P. A.** (2012). "Bandas juveniles violentas en España". *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, INFAD Revista de Psicología, 1(1), 383-392.

**Zickhur, K.** (2011). Generations and gadgets. *Pew Internet & American Life Project*. Recuperado en 19/05/2018 [http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2011/PIP\\_Generations\\_and\\_Gadgets.pdf](http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2011/PIP_Generations_and_Gadgets.pdf)