

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Departamento de Didáctica y Organización Escolar

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación



Tesis Doctoral

**UNA VISIÓN INTERNACIONAL SOBRE
LOS NIÑOS DE LA CALLE.**

**ESTUDIO DE CASOS: LOS NIÑOS DE LA CA-
LLE DE LA CIUDAD DE CEUTA**

Sergio Cepero Espinosa

GRANADA, 2005

Editor: Editorial de la Universidad de Granada
Autor: Sergio Cepero Espinosa
D.L.: Gr. 558 - 2005
ISBN: 84-338-3309-x



TESIS DOCTORAL

**UNA VISIÓN INTERNACIONAL SOBRE
LOS NIÑOS DE LA CALLE.
ESTUDIO DE CASOS: LOS NIÑOS DE LA CA-
LLE DE LA CIUDAD DE CEUTA**

Tesis Doctoral presentada por D. **SERGIO CEPERO ESPINOSA**
Dirigida por los profesores Dr. D. **ANTONIO MIÑÁN ESPIGARES**
Titular de Didáctica y Organización Escolar
y por el Profesor Dr. D. **FRANCISCO HERRERA CLAVERO**
Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Granada

Visto Bueno para su defensa

El Director de la Tesis

El Director de la Tesis

Fdo. D. Antonio Miñán Espigares

Fdo. D. Francisco Herrera Clavero



ANTONIO MIÑÁN ESPIGARES, Profesor Titular de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada y Director del presente Trabajo de Investigación

CERTIFICA:

Que la presente tesis doctoral titulada: “UNA VISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS NIÑOS DE LA CALLE. ESTUDIO DE CASOS: LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA CIUDAD DE CEUTA”, constituye un trabajo de investigación original e inédito; el cual es presentado por **D. SERGIO CEPERO ESPINOSA**, para optar al grado de doctor.

Para que conste
Granada, 2005



FRANCISCO HERRERA CLAVERO, Catedrático de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada y Director del presente Trabajo de Investigación

CERTIFICA:

Que la presente tesis doctoral titulada: “UNA VISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS NIÑOS DE LA CALLE. ESTUDIO DE CASOS: LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA CIUDAD DE CEUTA”, constituye un trabajo de investigación original e inédito; el cual es presentado por **D. SERGIO CEPERO ESPINOSA**, para optar al grado de doctor.

Para que conste
Ceuta, 2005

**“Levántate, da voces en la noche,
al comenzar las viglias;
Derrama como agua tu corazón
ante la presencia del Señor;
Alza tus manos a él implorando la
vida de tus pequeñitos,
Que desfallecen de hambre en las
entradas de todas las calles”.**

Lamentaciones 2: 19

**“A mi amado salvador Jesucristo, quien además
de darme su vida, despertó en mi corazón
su amor por la infancia en riesgo.
A Ti sea toda la gloria y la honra
por los siglos de los siglos. Amén”**

AGRADECIMIENTOS

La realización de una tesis doctoral, cada vez más, implica una estrecha colaboración con varias personas e Instituciones. Mi agradecimiento a todas aquellas que me ayudaron durante estos cinco años de mi vida es, sin duda alguna, muy profundo. Sin embargo y aunque esto pueda chocar a los lectores acostumbrados a lo meramente académico, aquellas personas que me conocen bien saben que el primer lugar de estos agradecimientos está reservado para aquél que nos amó tanto que aún conociéndonos, murió por tu vida y por la mía en la cruz del Calvario. Así que *Jesucristo* a ti te doy las gracias, en primer lugar, no sólo por esta tesis doctoral, sino por haberme dado una forma mucho más excelente de vida.

Una vez dicho esto, también quiero dar las gracias de forma especial a toda mi familia (sobre todo a mis padres y hermanos por sus ánimos, oraciones y amor constante); así como a la *Comunidad Evangélica “Casa de Alabanza”* de la Ciudad Autónoma de Ceuta, por sus oraciones y amor fraternal, que hacen de ella mi segundo hogar.

Entrando en el apartado profesional, mis tutores han jugado una parte muy importante en la realización de este trabajo de investigación. Siempre me han tratado como a un amigo y nuestra amistad va mucho más allá de los muros de la universidad. Por tal motivo *D. Antonio Miñán Espigares* y *D. Francisco Herrera Clavero* reciban toda mi admiración y sepan que nunca olvidaré su ejemplo de entrega en el trabajo y el privilegio de la amistad sincera que me dan.

A continuación, me gustaría agradecer al *Instituto de Estudios Ceutíes* el haber depositado su entera confianza en mí al concederme una beca de investigación para el desarrollo de esta tesis doctoral. Muchas gracias no sólo por el apoyo econó-

mico sino por el trato humano recibido y la profesionalidad de todas las personas que trabajan en el IEC.

Esta tesis va dedicada de forma especial a *Ana Morano, Paula y Karim* de la *Asociación Elín*, por los nueve meses que me permitieron compartir con ellos y, los niños de la calle a los que asisten, tantas experiencias enriquecedoras para mi vida.

Gracias también a *Toñi Palomo y Jorge Cruces* de la *Consejería de Bienestar de la Ciudad Autónoma de Ceuta*, por haber creído en este proyecto y haber participado de forma activa en él. Agradecimiento extensivo también para los directores de los Centros de Menores “Mediterráneo” y “La Esperanza”, a todo el *Área de Menores de la Ciudad Autónoma de Ceuta* y en especial a mi buena amiga *M^a del Mar Feria* por su apoyo durante tantos años.

Finalmente, a todos los profesionales de los centros y del piso tutelado que visité, así como a los propios niños, que son la clave de este estudio. Y por ende, a los *Departamentos de “Didáctica y Organización Escolar”* y de *“Psicología Evolutiva y de la Educación”* de la *Universidad de Granada*.

ÍNDICE

	<u>Págs.</u>
INTRODUCCIÓN: RAZONAMIENTO LÓGICO DEL CONTENIDO Y ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN	47
 “MARCO DE REFERENCIA”	
 PRIMERA PARTE:	
“LOS NIÑOS DE LA CALLE EN LOS PAÍSES EN DESARROLLO: EL CASO DE AMÉRICA LÁTINA”	
 Capítulo I	
“PROBLEMÁTICA”	
 1. ¿EN QUÉ MUNDO VIVIMOS? FACTORES DEMOGRÁFICOS Y ECONÓMICOS QUE NOS DAN UNA VISIÓN MÁS REALISTA DE NUESTRO PLANETA: CRECIMIENTO DE LA POBLA- CIÓN, GLOBALIZACIÓN Y EL NUEVO ORDEN ECONÓMICO MUNDIAL	53
1.1. Las instituciones financieras internacionales	57
1.2. La transformación de la división del trabajo	59
1.3. Pobreza y calidad de vida	61
1.3.1. <i>Pobreza en Brasil</i>	65
1.3.2. <i>Pobreza en los Estados Unidos</i>	67
1.3.3. <i>Pobreza y vida en las calles</i>	71
 2. NIÑOS DE LA CALLE	73
2.1. Origen y evolución del concepto “niños de la calle”	75

3. SEXO Y EDAD.....	81
3.1. Diferencias de género entre los niños de la calle	81
3.2. Perfil de edad entre los niños de la calle.....	86
4. NEXOS FAMILIARES: RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR.....	87
4.1. La desintegración del modelo tradicional de familia como uno de los factores precipitadotes de la vida en las calles	88
4.2. Las familias brasileñas: socialización pasada y presente de los niños y niñas en Brasil	91
5. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y ACUDIR A LAS CALLES.....	96
6. EDUCACIÓN Y LOS NIÑOS DE LA CALLE.....	99
6.1. El papel de la escuela en la socialización del niño	99
6.2. Nivel educativo de los niños de la calle.....	100
6.3. Educación y Pobreza	101
6.4. El sistema educativo en Brasil.....	103
6.4.1. Indicadores comparativos	105
7. DERECHOS DE LA INFANCIA	107
7.1. Elaboración y ratificación de la Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989).....	107
7.2. Contenido y alcance de la Convención	108
7.3. Repercusión de la Convención en España: La nueva Ley del Menor	111
8. SOBREEXPLOTACIÓN LABORAL INFANTIL	115
8.1. Introducción general al tópico	115
8.2. Una visión más específica sobre el fenómeno.....	117
8.3. Maneras de afrontar el problema	124
8.3.1. Marco jurídico	124
8.3.2. Las intervenciones directas	125

8.3.3. <i>Iniciativas del lado del consumo, el comercio y la producción</i>	127
9. LOS NIÑOS DE LA CALLE Y EL ABUSO DE SUSTANCIAS INHALANTES.....	129
9.1. El problema	129
9.2. ¿Qué son las sustancias inhalantes?	131
9.3. ¿Cuáles son sus efectos?	131
9.3.1. <i>Daños cerebrales</i>	132
9.4. ¿Cuáles son sus componentes básicos?.....	133
9.4.1. <i>Tolueno</i>	133
9.4.2. <i>Ciclohexano</i>	134
9.5. ¿Quién fabrica el pegamento que los niños inhalan?.....	134
10. VIOLENCIA Y NIÑOS DE LA CALLE	136
10.1. Abusos por parte de la policía.....	136
10.2. Violencia entre iguales	139
11. FORMACIÓN DE PANDILLAS ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE.....	141
12. DELINCUENCIA POR PARTE DE LOS NIÑOS DE LA CALLE ...	143
13. ABUSO SEXUAL Y ABUSO DOMÉSTICO INFANTIL ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE	145
13.1. Razones para la involucración y demanda de niños	148
13.2. Resultados del abuso sexual en la vida de los niños	149
13.3. Abuso doméstico infantil	150
14. SIDA Y OTRAS ENFERMEDADES ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE	153

Capítulo II

“RESPUESTAS GUBERNAMENTALES A LA SITUACIÓN DE LOS NIÑOS DE LA CALLE EN AMÉRICA LATINA (BRASIL)”

1. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES COMO UN NUEVO PARADIGMA TRANSFORMADOR DE LAS POLÍTICAS NACIONALES SOBRE LOS NIÑOS DE LA CALLE	159
1.1. Movimientos sociales vs. racionalidad técnica.....	161
1.2. Evolución histórica del movimiento social en Brasil.....	162
2. ESTATUTO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE (BRASIL 1990)....	166
2.1. Contenido	167
2.2. Metodología.....	168
2.3. Toma de decisiones.....	169
2.4. ¿Qué queda por hacer?.....	170

Capítulo III

“PROGRAMAS EDUCATIVOS DIRIGIDOS A LOS NIÑOS DE LA CALLE EN AMÉRICA LATINA (BRASIL)”

1. PROGRAMA AXÉ: EDUCANDO A LOS NIÑOS EXCLUÍDOS EN SALVADOR (BRASIL).....	175
1.1. Descripción del programa	175
1.2. Principios pedagógicos que fundamentan el programa.....	176
1.3. Etapas del programa	178
1.4. Educación en las calles	182
1.5. Éxito del programa.....	185
1.6. Conclusión.....	186

2. PROGRAMA SEMEAR: IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LOS ADOLESCENTES EN RIESGO DE RÍO DE JANEIRO....	187
2.1. Participantes del programa	188
2.1.1. Perfil de las familias y adolescentes que participan en el programa.....	189
2.2. Etapas o dificultades que ha tenido que superar el programa a lo largo de su historia.....	191
2.3. Principios pedagógicos que fundamentan el programa.....	193
2.4. Currículum	195
2.5. Talleres de preparación para el trabajo	197
2.6. Éxito del programa	198
2.6.1. Opinión de los estudiantes	198
2.6.2. Reconocimiento institucional	199
2.6.3. Alfabetización	199
2.6.4. Salidas laborales.....	199
2.6.5. Problemas con la justicia	200
2.7. Conclusión.....	200
3. PROGRAMA CURUMIM: UN PROGRAMA PARA LOS NIÑOS EN RIESGO DEL ÁREA INDUSTRIAL DE BELO HORIZONTE (BRASIL)	201
3.1. Objetivos del programa	202
3.2. Contexto en el que se desarrolla el programa	203
3.3. Principios pedagógicos y formación de los maestros que intervienen en el programa.....	204
3.4. Éxito del programa	207
3.5. Dificultades a superar por el programa	207
3.5.1. Problemas con el personal	207
3.5.2. Problemas con la comunidad.....	208
3.5.3. Problemas con la lucha de clases	209
3.6. Conclusión.....	210

SEGUNDA PARTE:

“LOS NIÑOS DE LA CALLE EN LOS PAÍSES DESARROLLADOS: EL CASO DE ESTADOS UNIDOS”

Capítulo I

“PROBLEMÁTICA”

1. LOS NIÑOS SIN HOGAR (“HOMELESS CHILDREN”) Y LOS JÓVENES DE LA CALLE (“STREET YOUTH; RUNAWAY AND HOMELESS YOUTH”)	217
1.1. Definiciones sobre los niños y jóvenes sin hogar	220
1.2. Diferencias claves entre los niños y jóvenes sin hogar en los paí- ses desarrollados y en desarrollo.....	223
2. EDAD Y GÉNERO	225
3. NEXOS FAMILIARES. LAS FAMILIAS “SIN HOGAR” EN LOS ESTADOS UNIDOS.....	227
4. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y ACUDIR A LAS CALLES.....	231
5. LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y JÓVENES SIN HOGAR (“HOMELESS”).....	236
5.1. El sistema educativo en los Estados Unidos	236
5.2. Los niños y jóvenes sin hogar como una categoría de “estudian- tes en riesgo”	239
5.3. La respuesta de la institución educativa ante las necesidades de los estudiantes sin hogar	241
5.3.1. Ignorancia / Identificación	241
5.3.2. Empatía / Objeción	242
5.3.3. Asimilación / Separación	243

5.4. Programas educativos fuera de la escuela: colaboración escuela-refugio	245
5.5. ¿Pueden los niños y jóvenes sin hogar seguir los mismos niveles curriculares que el resto de sus compañeros? La historia de Jeffrey.....	248
6. CONDUCTAS DE RIESGO ENTRE LOS NIÑOS Y JÓVENES DE LA CALLE DE LOS ESTADOS UNIDOS.....	251
6.1. Introducción	251
6.2. Embarazo entre adolescentes.....	254
6.3. Abuso de sustancias	259
6.3.1. <i>Dificultades para intervenir con los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa</i>	259
6.3.2. <i>Estrategias para comprometer en tratamiento a los jóvenes...</i>	262
6.4. Abuso sexual	273
6.5. Prostitución y sexo de supervivencia.....	277
6.6. VIH / SIDA	278

Capítulo II

“RESPUESTAS GUBERNAMENTALES A LA SITUACIÓN DE LOS NIÑOS SIN HOGAR EN LOS ESTADOS UNIDOS”

1. DECRETO DE ASISTENCIA A LOS SIN HOGAR STEWART B. MCKINNEY (ESTADOS UNIDOS, 1987)	289
1.1. Introducción	289
1.2. Administración: Agencias Educativas Estatales (SEAs) y Agencias Educativas Locales (LEAs).....	290
1.2.1. <i>Agencias Educativas Estatales (SEAs)</i>	290
1.2.2. <i>Agencias Educativas Locales (LEAs)</i>	296
1.2.2.1. <u><i>Coordinador Local o “Liaison”:</i></u> <i>Funciones</i>	300
1.3. Barreras a eliminar	306
1.3.1. <i>Barreras administrativas</i>	306
1.3.1.1. <u><i>Informes de residencia y de custodia</i></u>	307

1.3.1.2. <i>Informes de salud e inmunización</i>	310
1.3.1.3. <i>Transporte</i>	313
1.3.2. <i>Políticas de los albergues (“shelters”) o centros de acogida ...</i>	315
1.3.3. <i>Altos índices de movilidad escolar</i>	317
1.4. <i>Conclusión</i>	319

Capítulo III

“PROGRAMAS EDUCATIVOS DIRIGIDOS A LOS NIÑOS SIN HOGAR DE LOS ESTADOS UNIDOS”

1. PROGRAMA “UN LUGAR PARA EL NIÑO” (“A CHILD’S PLACE”). CHARLOTTE, CAROLINA DEL NORTE	329
1.1. Contexto en el que se desarrolla el programa.....	329
1.2. Instrumentos y técnicas de recogida de datos.....	330
1.3. Descripción del programa	330
1.3.1. <i>Oportunidades de integración para los estudiantes en movilidad escolar o Proyecto “MOST” (Mainstream Opportunities for Students in Transition)</i>	331
1.3.2. <i>Programa “Bases Firmes” (“Firm Foundations”)</i>	332
1.3.3. <i>Programa “Comienzos Luminosos” (“Bright Beginnings”)</i> ...	333
1.4. Evolución histórica del programa.....	334
1.4.1. <i>La escuela fundada en una iglesia</i>	335
1.4.2. <i>Una escuela dentro de otra escuela</i>	337
1.4.3. <i>La escuela integrada</i>	338
1.5. Éxito del programa.....	340
1.6. Conclusiones	341
2. PROGRAMA: “ROMPIENDO EL CICLO: EDUCANDO A LOS NIÑOS SIN HOGAR DE NUEVA YORK Y SUS FAMILIAS (“BREAKING THE CYCLE: EDUCATING NEW YORK’S HOMELESS CHILDREN AND THEIR FAMILIES”)	343
2.1. El ciclo de la educación inadecuada.....	343
2.2. Un modelo efectivo para educar a los estudiantes sin hogar: el modelo de “Residencias para las familias americanas” (“Ameri-	

can Family Inns Model”) de Nueva York	345
2.3. Programas que integran el modelo de “Residencias para las familias americanas” (“American Family Inns Model”) de Nueva York.....	346
2.3.1. <i>Programas de educación infantil o preescolar</i>	347
2.3.1.1. <u><i>El Centro para el Desarrollo del Niño (“Child Development Center”)</i></u>	349
2.3.2. <i>Programas de educación acelerada después de la escuela: la escuela Brownstone</i>	350
2.3.2.1. <u><i>Éxito de los programas de educación acelerada después de la escuela: la escuela Brownstone</i></u>	352
2.3.3. <i>Programas recreativos y culturales</i>	353
2.4. Conclusión.....	355
3. LA “ESCUELA-GUETO” PARA LOS SIN HOGAR DE NEW JERSEY. UN EJEMPLO SOBRE LA PEOR EDUCACIÓN QUE NORTEAMÉRICA OFRECE A SUS NIÑOS POBRES Y SIN HOGAR.....	357
3.1. Contexto en el que se desarrolla el programa	357
3.2. Intentos de llevar a cabo una reforma educativa en la escuela Marcy	359
3.3. Conclusión.....	363
4. CONCLUSIONES GENERALES O PROVISIONALES.....	364

TERCERA PARTE:

“MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN”

“MARCO DE ACTUACIÓN (EMPÍRICO)”

1. INTRODUCCIÓN.....	377
2. PROBLEMA.....	381
2.1. Problema general.....	382
2.2. Problemas específicos.....	382
3. FUENTES DE DOCUMENTACIÓN: REVISIÓN TEÓRICA.....	386
4. OBJETIVOS.....	389
4.1. Objetivo general	389
4.2. Objetivos específicos	389
5. HIPÓTESIS	390
5.1. Hipótesis general	390
5.2. Hipótesis específicas	390
6. METODOLOGÍA	391
6.1. Muestra	391
6.2. Variables e instrumentos	396
6.2.1. Variables	396
6.2.2. Instrumentos	398
6.3. Procedimiento	401
6.4. Análisis estadístico.....	404
7. RESULTADOS.....	406

7.1. Categorías del cuestionario sociológico de las que se extraen los resultados	406
I. Datos personales	406
II. Datos familiares.....	409
III. Condiciones de vida.....	427
IV. Confesión religiosa (fe-cultura)	432
V. Habilidades lingüísticas	436
VII. Razones para abandonar el hogar	437
VIII. Educación	447
IX. Trabajo	452
X. Conductas de riesgo	461
7.2. Dos perfiles de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta que reclaman intervenciones distintas	467
7.2.1. <i>Perfil I (“Adaptado”)</i>	468
7.2.2. <i>Perfil II (“Inadaptado”)</i>	479
8. CONCLUSIONES FINALES	504
8.1. Respecto a la hipótesis general.....	504
8.2. Respecto a las hipótesis específicas.....	504
8.3. Conclusiones finales extraídas a partir de los bloques temáticos incluidos en el cuestionario sociológico del perfil conativo	509
8.3.1. <i>Edad, género y raza</i>	510
8.3.2. <i>Nexos familiares</i>	513
8.3.3. <i>Razones para abandonar el hogar y acudir a las calles</i>	514
8.3.4. <i>Educación y los niños de la calle</i>	520
8.3.5. <i>Participación de los niños de la calle y jóvenes sin hogar en conductas de riesgo</i>	522
8.3.6. <i>Trabajo infantil y los niños de la calle</i>	531
8.4. Conclusiones referidas a características específicas de la muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta (habilidades lingüísticas, fe-cultura y deseos de futuro).....	535
8.5. Conclusiones referidas a los programas educativos de prevención e intervención en niños y jóvenes de la calle.....	538
9. IMPLICACIONES PRÁCTICO-EDUCATIVAS	549

10. DISCUSIÓN CRÍTICA	550
-----------------------------	-----

11. PROPUESTAS DE FUTURO	551
--------------------------------	-----

CUARTA PARTE:

“GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA INTEGRAL DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN SOBRE FACTORES DE RIESGO ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA”

Capítulo I

“FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA”

1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA EN LA INVESTIGACIÓN PREVENTIVA SOBRE LAS PERSONAS SIN HOGAR	557
--	-----

2. FACTORES DE PROTECCIÓN Y FACTORES DE RIESGO QUE PREDISPONEN PARA LA VIDA EN LAS CALLES	560
---	-----

2.1. Factores de protección	561
-----------------------------------	-----

2.2. Factores de riesgo	569
-------------------------------	-----

2.2.1. <i>Factores de riesgo estructurales</i>	570
--	-----

2.2.2. <i>Factores de riesgo individuales</i>	574
---	-----

2.2.2.1. <u>Problemas conductuales</u>	575
--	-----

2.2.2.1.1. <u>Modelos de comportamiento antisocial</u>	586
--	-----

2.2.2.2. <u>Problemas psicológicos</u>	591
--	-----

2.2.2.2.1. <u>Factores biográficos</u>	592
--	-----

2.2.2.2.2. <u>Problemas mentales (intra-psíquicos) y rasgos de personalidad de los jóvenes sin hogar</u>	595
--	-----

3. EXPLICACIONES MULTIFACTORIALES Y MODELOS TEÓRICOS ACERCA DEL POR QUÉ LOS NIÑOS Y JÓVENES DECIDEN VIVIR EN LAS CALLES	599
---	-----

4. ESFUERZOS DE PREVENCIÓN: PREVENCIÓN PRIMARIA Y PREVENCIÓN SECUNDARIA	604
4.1. Prevención primaria	604
4.1.1. <i>Programas de asesoramiento e información general para padres (población general)</i>	605
4.1.2. <i>Programas de apoyo o entrenamiento para padres</i>	605
4.1.3. <i>Programas de prevención primaria dirigidos a grupos en riesgo</i>.....	608
4.1.3.1. <u>Ámbito familiar</u>.....	608
4.1.3.2. <u>Ámbito escolar</u>	611
4.1.3.3. <u>Ámbito social-comunitario</u>.....	614
4.2. Prevención secundaria	615
4.2.1. <i>Programas de preservación familiar</i>	615
4.2.2. <i>Programas especiales para jóvenes en situaciones de riesgo</i>..	617
4.2.3. <i>Programas de refuerzo (“después del tratamiento”)</i>	617
5. PRINCIPIOS O CRITERIOS ÚTILES A INCLUIR EN CUALQUIER PROGRAMA DE PREVENCIÓN PARA LOS NIÑOS Y JÓVENES QUE VIVEN EN LAS CALLES	618

Capítulo II

“PROPUESTA DE INTERVENCIÓN”

1. GUÍA INTEGRAL DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN SOBRE FACTORES DE RIESGO ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA	629
1.1. Activar y concienciar a la comunidad en contra de la vida en las calles	629
1.1.1. <i>Medir la naturaleza y extensión del problema</i>	629
1.1.2. <i>Recoger información sobre los factores que pueden proteger o aumentar el riesgo de que los niños se conviertan en “sin hogar”</i>	631

1.1.3. <i>Comprender la cultura de la comunidad y cómo esta afecta y es afectada por el fenómeno de la vida en las calles.....</i>	635
1.1.4. <i>Evaluar el nivel de concienciación existente en la comunidad sobre la existencia de niños y adolescentes que viven en las calles.....</i>	639
1.1.5. <i>Conectar las diferentes instituciones y organizaciones locales (públicas y privadas) para crear una red comunitaria de servicios.....</i>	642
1.1.6. <i>Identificar los esfuerzos de prevención que ya se están llevando a cabo para corregir el problema antes de iniciar los programas</i>	644
1.1.7. <i>Poner en marcha el programa y evaluarlo periódicamente para asegurar su eficacia</i>	645
1.2. <i>Contactar con los jóvenes de la calle</i>	647
1.3. <i>Evaluar y planificar la intervención</i>	650
1.4. <i>Realizar la intervención</i>	656
1.4.1. <i>Orientaciones básicas para intervenir con los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta</i>	657
1.4.1.1. <u>Área de comunicación y lenguaje [comprensión- expresión (comunicar)</u>	657
1.4.1.2. <u>Área cognitiva-metacognitiva [aptitudes (pensar); perfil cognitivo]</u>	660
1.4.1.3. <u>Área afectiva-emocional [actitudes (sentir); perfil afectivo]</u>	662
1.4.1.4. <u>Área de interrelaciones sociales [relaciones (obrar); perfil conativo]</u>	663
1.5. <i>Programas después de la intervención</i>	665
1.6. <i>Conclusión.....</i>	666

QUINTA PARTE:

“BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS”

1. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA	671
2. ANEXOS	715
2.1. Perfil cognitivo: Test de Inteligencia No Verbal TONI-2.....	715
2.2. Perfil afectivo: Cuestionario psicológico: “¡Dime cómo eres!”.....	719
2.3. Perfil conativo: Cuestionario sociológico	753
2.3.1. Gráficos de sectores.....	813
2.3.2. Tablas de contingencia	921

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Indicadores de Ciencia y Tecnología. Brasil y Estados Unidos

(1981-1995).....	61
Tabla 2: Información e indicadores de Ciencia y Tecnología. Brasil y Estados Unidos.....	62
Tabla 3: Indicadores de desigualdad económica. Brasil y Estados Unidos	62
Tabla 4: Indicadores de salud pública. Brasil y Estados Unidos	63
Tabla 5: Indicadores de salud infantil, adolescente y adulta. Brasil y Estados Unidos.....	63
Tabla 6: Indicadores de educación y alfabetización. Brasil y Estados Unidos	105
Tabla 7: Diferencia entre el número de niños en edad escolar y el número de niños escolarizados	120
Tabla 8: Naturaleza e incidencia de la violencia experimentada por las niñas de la calle (n=69) en Adis Abeba (Etiopía).....	141
Tabla 9: Características demográficas de chicas de la calle respecto a tres encuestas juveniles	256
Tabla 10: Análisis sobre el estudio de casos de los programas educativos presentados	372
Tabla 11: Distribución de sujetos de la muestra por centros, edad, sexo y confesión religiosa	393
Tabla 12: Distribución de sujetos de la muestra según perfiles estudiados	395
Tabla 13: Puntuaciones de los participantes de la muestra en el Test de Inteligencia No Verbal TONI-2.....	505
Tabla 14a: Fiabilidad del instrumento y análisis factorial de los datos (factores 1-5)	506
Tabla 14b: Fiabilidad del instrumento y análisis factorial de los datos (factores 6-10)	507
Tabla 15: Puntuaciones y peso muestral de los conglomerados finales	507
Tabla 16a: Estrategia de desarrollo social (EDS). Componentes y elementos asociados (I)	568
Tabla 16b: Estrategia de desarrollo social (EDS). Componentes y elementos asociados	569
Tabla 17: Diferentes niveles de concienciación de la comunidad	640

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: La historia de Ramesh (India).....	98
Cuadro 2: Algunos productos que contienen sustancias inhalantes.....	131
Cuadro 3: Efectos de las sustancias inhalantes	131
Cuadro 4: Composición y efectos del “Tolueno”	133
Cuadro 5: Composición y efectos del “Ciclohexano”	134
Cuadro 6: Algunas historias verídicas sobre los niños de la calle en los países en desarrollo	139
Cuadro 7: La historia de Swe Swe (Tailandia).....	147
Cuadro 8: La historia de Jeffrey (Estados Unidos)	248
Cuadro 9: Aproximación tradicional de compromiso para el tratamien- to	267
Cuadro 10: Aproximación novedosa para comprometer en tratamien- to	267
Cuadro 11: Intervención real del profesional en fase de presentación	269
Cuadro 12: Evaluación de factores de riesgo por parte del terapeuta.....	270
Cuadro 13: Barreras administrativas en la escuela	307
Cuadro 14: Concienciación sobre la necesidad de superar las barreras escolares	310
Cuadro 15: Fragmento de entrevista a Ryan (Estados Unidos)	318
Cuadro 16: Declaración grabada de una niña de once años cuando fue entrevistada por una trabajadora social en un centro de acogida temporal, Seattle (Estados Unidos)	319
Cuadro 17: Llegada la escuela Marcy	357

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribución de los fondos del IPEC	126
---	------------

Gráfico 2: Número de embarazos entre muchachas de catorce a diecisiete años en las tres encuestas.....	256
Gráfico 3: Distribución de cada uno de los perfiles que componen la muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta	508

RESUMEN

La Fundación de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) estima que sólo en el mundo en desarrollo, unos 100 millones de niños viven y trabajan en las calles (40 millones de ellos localizados en América Latina). Durante muchos años, los investigadores del fenómeno de la “infancia en riesgo” y concretamente de los niños que viven “en” y “de” la calle, han establecido una rígida frontera entre aquellos niños que provenían de los países en desarrollo y otros niños y jóvenes que también acababan viviendo en las calles de las denominadas naciones ricas de Norteamérica y Europa (“pobres del cuarto mundo”).

En nuestros días, las nuevas políticas económicas globalizadas y los recortes gubernamentales en los presupuestos de bienestar, junto a otros factores, han convertido la escala actual del problema en la mayor conocida en toda la historia de la Humanidad. De ahí que en todo el mundo, al menos 300 millones de niños estén viviendo abandonados a su suerte en las calles de las principales ciudades de nuestros países. No importa que estemos en Nueva York, Londres, Ámsterdam, Madrid, Barcelona, Addis Abeba, Bangkok, Ciudad de Méjico, Belo Horizonte, Moscú, Tánger, Ceuta, Melilla, etc.; en todos estos lugares veremos como los “tentáculos de la calle” han atrapado por igual a niños y niñas, adolescentes y jóvenes, ancianos y hasta familias enteras en un mundo de deprivación, conductas de riesgo y pobreza extrema.

Por consiguiente y dado que el problema es de escala mundial, su estudio e investigación no puede reducirse a muestras aisladas e inconexas entre sí. Se hace necesario superar esta limitación conceptual, de ahí que recientemente, algunos autores norteamericanos y europeos estén comenzando a estudiar el fenómeno (mejor dicho “desgracia de la humanidad”) desde un prisma internacional.

Por supuesto deben tenerse en cuenta las características únicas que posee cada estudio localizado en una cultura y espacio geográfico dado (costumbres, habilidades

lingüísticas, fe-creencia religiosa-cultura, etc.). Sin embargo, son muchas las características que comparten estos cientos de millones de niños en todo el mundo (abuso de sustancias inhalantes, sexo de supervivencia, monogamia serial, abuso sexual y doméstico infantil, sobreexplotación laboral infantil, razones para abandonar el hogar, etc.) y que reclaman “pensar globalmente” para resolver el problema.

Esta es la perspectiva a la que se une nuestra tesis doctoral, pionera en esta línea de investigación por los siguientes motivos:

- Supone un estudio deductivo (de lo general a lo particular), que incorpora la revisión teórica y el análisis de las principales líneas de investigación en el fenómeno de los niños de la calle a nivel mundial, la construcción de instrumentos de recogida de datos y el diseño de programas de intervención aplicables a nuestra realidad más cercana (el contexto pluricultural de la Ciudad Autónoma de Ceuta).
- Mediante un test de inteligencia no verbal estandarizado, un cuestionario psicológico-afectivo (validado científicamente y de construcción propia) y otro cuestionario de carácter sociológico (también de construcción propia) permite conocer cuál es el perfil cognitivo, afectivo y conativo (comportamental y socio-relacional) de una muestra de niños de la calle de la ciudad de Ceuta.
- Establece una guía exhaustiva para el diseño y elaboración de un programa integral de prevención e intervención sobre factores de riesgo entre los niños y jóvenes de la calle, adaptada en lo posible a las características específicas de los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta. En dicha guía, se introduce una aproximación integral sobre prevención en la que se potencian los siguientes componentes: *aptitudinales* (cognición –

metacognición), *actitudinales* (motivación, autoconcepto, autoestima, autoeficacia, reducción del nivel de ansiedad) y *comportamentales* (adaptación al medio, resolución de conflictos, habilidades sociales).

Objetivos: a) conocer y medir cuál es el perfil cognitivo (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta; b) Conocer e interpretar el perfil afectivo (medido en diez categorías psicológicas) de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta; c) Conocer y analizar el perfil conativo-social de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta (que engloba tanto a las características de vida únicas y específicas de la muestra, como a aquellas otras que comparten con niños de la calle de otros países en desarrollo y desarrollados); d) Construir y ofrecer a distintos Organismos implicados en la defensa de la infancia en riesgo de nuestro país, una guía para la elaboración de un programa multidisciplinar que atienda y potencie componentes aptitudinales, actitudinales y comportamentales.

Metodología: Para la consecución de los objetivos y de entre todos los métodos de muestreo existentes, elegimos el “*muestreo no probabilístico y accidental o causal*”. La *muestra* está formada por un total de 53 niños en el caso del perfil conativo; cuyo número se vio reducido hasta 43 niños en la obtención de los perfiles cognitivo y afectivo. Las edades de los menores oscilaron entre los 9 y los 17 años, siendo la media de edad de la muestra de 14,8 años. Sólo *cinco niñas* participaron en cada una de las pruebas (9,4%) por lo que no es posible extrapolar ningún resultado referido a las diferencias de género. Los sujetos de la muestra procedían de dos “Centros de Menores” de la Ciudad Autónoma de Ceuta, de un “Piso Tutelado de Menores” y en algunos casos, eran niños que vivían regularmente en la calle, pero

que, en el momento de la entrevista, se encontraban en algunos de los centros mencionados anteriormente.

Para poder formar parte de la muestra los sujetos debían cumplir alguno de los siguientes requisitos o notas definitorias: a) ser niños o niñas que verdaderamente hubieran estado viviendo por su cuenta en las calles; b) continuar viviendo en las calles durante períodos intermitentes; c) haber tenido episodios de abandono o huída temporal del hogar.

Los *instrumentos* utilizados para la obtención de cada uno de los perfiles, han sido los siguientes: a) perfil cognitivo: se utilizó el “*Test de Inteligencia No Verbal TONI-2*” que es una medida de la capacidad para resolver problemas con figuras abstractas, exenta de la influencia del lenguaje o la cultura. Por tanto, su aplicación está especialmente indicada en sujetos que no tienen un suficiente dominio del idioma; b) perfil afectivo: empleamos el “*Cuestionario Psicológico “!Dime cómo eres!*” de construcción propia y validado científicamente (Coeficiente de Fiabilidad: “Alpha” de Crombach = 0,8396). Los participantes debían puntuar en una escala Likert de 1 a 5, su valoración respecto a la afirmación planteada. Consta de 124 ítems; c) perfil conativo: nuevamente ante la inexistencia de instrumentos fiables adaptados al colectivo de los niños de la calle, se construyó un “*Cuestionario Sociológico sobre los niños de la calle*”, también de elaboración propia, con una parte en la que se recogen datos de tipo sociológico en forma de escalas Likert y una segunda parte formada por respuestas descriptivas. Consta de 244 ítems y es un instrumento único, construido a partir de una profunda revisión teórica sobre el fenómeno de los niños de la calle, así como de la experiencia práctica diaria que el autor pudo vivir con los niños de la calle de la ciudad de Ceuta durante nueve meses.

Resultados: La información proporcionada por los instrumentos anteriormente citados nos permite afirmar la existencia de dos perfiles muy bien diferenciados que aglutinan a los menores de la muestra.

El primer perfil, se “adapta” mejor a los ámbitos estudiados; es decir, mantiene buenas relaciones con sus padres, permanece varios años en el colegio, nunca o casi nunca ha tenido que trabajar y su involucración en conductas de riesgo y abuso de sustancias fue muy baja o inexistente. Por el contrario, los menores del segundo perfil sufren una mayor “inadaptación” tanto psicológica-afectiva, como socio-relacional. Así, son los más altos consumidores de sustancias, los que menos tiempo asistieron al colegio, pero más horas trabajaron (recibiendo menos dinero), detenidos mayor número de veces por la policía (viéndose envueltos en peleas y robos constantemente) y, en definitiva, rechazados por sus familias desde su nacimiento y por las políticas coercitivas sociales bajo criterios de “sospechosos” y “delincuentes” (siendo también los que más se resisten a recibir cualquier tratamiento).

Es necesario, sin duda, diseñar programas de intervención “a medida” con cada uno de los dos perfiles de menores. Sólo si nos acercamos a los niños de la calle con instrumentos y actuaciones motivadoras, conocedoras de la realidad que han vivido y aprovechando sus circunstancias vitales, podremos tener éxito en proveerles un futuro digno en el que ellos mismos elijan hasta dónde pueden llegar.

SUMMARY

The United Nations Children's Fund (UNICEF) estimates that in the developing world alone, there are 100 million children that work and live on the streets (40

million localized in South America). Over many years the researchers of the “children at risk” phenomenon and specifically those that study the “children on the streets” and “children of the streets” problem, have observed a strong division between those children who come from developing countries and other children and young people who also end up living on the streets of the so called rich nations from North-America and Europe (“homeless youth of the fourth world”).

Nowadays, the emerging capitalist world economic order (globalization) and the drastic reductions in social welfare spending, plus other reasons, have increased the scale of the problem until it has become one of global proportions. That is why in the whole world at least 300 million children have been abandoned to their fortune on the streets of our main cities and capitals. It does not matter whether we are in New York, London, Amsterdam, Madrid, Barcelona, Addis Ababa, Bangkok, Mexico City, Belo Horizonte, Moscow, Tangier, Ceuta, Melilla, etc., in each of these places we can see how the street’s tentacles have captured boys and girls, teenagers and youth, old people and even entire families into a world of deprivation, risk behaviours and extreme poverty.

Given that this is a problem of global scale, study and research must not be reduced to isolated groups unconnected from each other. It is necessary to overcome this conceptual limitation and therefore, some North American and European researchers have recently begun to study this problem from an international point of view.

Of course, we must consider the specific characteristics that each group derives from their own culture and geographical space (customs, language skills, faith, etc.). Nevertheless, there are many common characteristics that these hundreds of millions of street children share all over the world (inhaled substance abuse, survival

sex, serial monogamy, sexual and domestic abuse, exploitation of child labour, reasons for leaving their homes, etc.) and that requires us to “think globally” in order to find solutions to the problem.

This is the perspective from which this doctoral thesis begins, leading the research in this field of study in the following ways:

- It presents a deductive study (from the general to the specific topic) that brings together the theoretical study of the main lines of research into the street children phenomenon with the construction of measurement tools and the design of intervention programs adapted to our local situation, the multicultural context of the Autonomous City of Ceuta.
- Using a “Test of Nonverbal Intelligence (TONI-2)”, a psychological-affective questionnaire (scientifically validated and of our own construction) and another sociological questionnaire (also of own construction), it enables us to determine the cognitive, affective and sociological profile of a sample of street children in Ceuta.
- Following this, it establishes an exhaustive guide for the design and construction of a holistic program of prevention and intervention among street children and youth, adapted as far as possible to the specific characteristics of the street children in Ceuta. In such a guide, a holistic perspective of prevention is introduced in which the following components are emphasised: aptitudes (cognition, meta-cognition), attitudes (motivation, self-awareness, self-esteem, self-efficiency, reduction of anxiety levels) and behavioural (adaptation to the environment, problem solving, social skills).

Goals: a) to determine and measure the cognitive profile (intelligence coefficient, and learning power) of a sample of street children of the Autonomous City of Ceuta; b) to determine and interpret the affective profile (measured in ten psychological categories) of a sample of street children of the Autonomous City of Ceuta; c) to determine and analyze the socio-relational profile of a sample of street children of the Autonomous City of Ceuta including the unique and specific characteristics of the group as well as those shared with other street children from developing and developed countries; d) to build and offer to several organizations involved in the protection of children at risk in our country, a guide to devising an interdisciplinary program that will assist and strengthen the aptitude, attitude and behaviour components.

Methodology: In order to accomplish these goals having examined all the different sample methods that exist, we chose the “non probabilistic and accidental study”. The population for this study is composed of 53 children in the socio-relational profile; this number decreased to 43 children from whom we obtained the cognitive and affective profiles. The childrens ages were between 9 and 17 years old, the average age being 14.8 years old. Only five girls participated in each one of the questionnaires (9,4%); because of this it is not possible to obtain any outcome related to the gender differences. The population of the sample come from two “Minors Centre of the Autonomous City of Ceuta”, a “Monitorized Residence Facility for Youth”, and in some cases, they were children who lived regularly on the streets but at the time of the interview were in one of the two Minors Centres mentioned before.

In order to be included in this study the children must fulfil one of the following criteria: a) being boys or girls that have been truly living on the streets by themselves; b) keep living on the streets during intermittent periods of time; c) have had episodes of being abandon or temporarily run away from home.

The instruments used for obtaining each profile have been the following ones:

a) cognitive profile: we used the “Test of Nonverbal Intelligence (TONI-2)”, which is a measure of the ability for solving problems using abstract figures and free from the influence of language-culture. Therefore, its application is especially indicated for those people with limited language skills; b) affective profile: we used the psychological-affective questionnaire “¡Dime cómo eres!” of our own construction and scientifically validated (reliability coefficient “Alpha” of Crombach = 0,8396). The participants must mark in a Likert’s scale rated from 1 to 5, their evaluation in respect of the statement given. It consists of 124 items; c) socio-relational profile: once again the lack of reliable instruments adapted to the specific characteristics of this group of people led us to devise a “Sociological Questionnaire for Street Children”, with one part that collects sociological data using Likert’s scales and a second part including descriptive answers. It consists of 244 items and represents an unique instrument built from a very deep theoretical analysis of the street children phenomenon as well as the practical daily experience that the author had with the street children of Ceuta over a nine month period.

Outcomes: The data obtained from the instruments mentioned before let us affirm the existence of two very well distinguished profiles that cover the children of our sample. The first profile is “better adapted” to the topics analyzed; in other words, they keep better relationships with their parents, they stay several years longer at school, they never or almost never had to work and their involvement in risk behaviours and substance abuse is very low or it does not exist. In contrast to this group, the children that belong to the second profile suffer a bigger psychological and social-relational “non adaptation”. So they are the highest substance abusers. They attend school far less, but worked more hours (earning less money). They are

arrested more times by the police (being regularly involved in street fights and robberies) In short, they have been rejected by their families since they were born and fall into the “suspect” and “delinquent” group, who are least likely to seek or accept help.

There is no doubt, that it is necessary to design specific intervention programs directed toward each one of these two groups of children. Only if we get closer to the street children with motivational tools and activities, understanding the kind of lives they have lived and taking advantage of their own life circumstances, will we be able to succeed in providing them with a better future in which they will decide for themselves what they will achieve.

INTRODUCCIÓN: RAZONAMIENTO LÓGICO DEL CONTENIDO Y ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN

Dos partes componen el *marco de referencia (teórico)* de nuestro estudio; la parte primera dedicada a los *niños de la calle en los países en desarrollo* (centrada en el caso de Latinoamérica y especialmente en *Brasil*); mientras que la segunda parte nos lleva al estudio de los *niños de la calle en los países desarrollados* y más concretamente a la situación de los niños sin hogar en los *Estados Unidos*.

Ambas partes se dividen a su vez, en tres capítulos (*problemática, respuestas gubernamentales* a la situación de los niños de la calle y *programas educativos* dirigidos a los niños de la calle). Estos capítulos no han sido elegidos al azar; muy al contrario, cada uno de ellos se corresponde con los interrogantes iniciales que han motivado la realización de esta investigación:

En primer lugar, queremos conocer con la mayor profundidad posible cuál es el *estado actual de la cuestión*; es decir la *problemática* que están viviendo los niños de la calle tanto en los países en desarrollo como desarrollados. Asimismo, la comparación de este primer capítulo entre ambas partes, nos permitirá saber cuáles son las similitudes y diferencias en las circunstancias de vida entre los niños sin hogar y de la calle en América Latina y Estados Unidos.

Una vez que tengamos suficiente información sobre la terminología empleada para referirse a los niños de la calle en los distintos países, un perfil aproximado de edad, diferencias de género, relaciones con la familia, acceso a la educación, etc.; estaremos preparados para ver cuál ha sido y es la *respuesta de los gobiernos* para hacer frente a la situación de los niños de la calle. Para ello, analizaremos dos de las leyes más sobresalientes en política infantil surgidas en los últimos años: *El Estatuto*

del Niño y del Adolescente (Brasil, 1990) y el *Decreto McKinney de Asistencia a los Sin Hogar* (Estados Unidos, 1987).

Nuestro tercer capítulo gira en torno a la educación; concretamente *el análisis de programas educativos* desarrollados con los niños de la calle tanto en Brasil, como en los Estados Unidos. Dicho análisis nos proporcionará una valiosa información en la construcción de nuestra guía para la elaboración de un programa de intervención con los niños de la calle de la ciudad de Ceuta, objetivo final y que llena de sentido a esta tesis doctoral.

MARCO DE REFERENCIA

PRIMERA PARTE:

**“LOS NIÑOS DE LA CALLE EN LOS PAÍSES EN DESARROLLO.
EL CASO DE AMÉRICA LATINA (BRASIL)”**

Capítulo I:
PROBLEMÁTICA

1. ¿EN QUÉ MUNDO VIVIMOS? FACTORES DEMOGRÁFICOS Y ECONÓMICOS QUE NOS DAN UNA VISIÓN MÁS REALISTA DE NUESTRO PLANETA: CRECIMIENTO DE LA POBLACIÓN, GLOBALIZACIÓN Y EL NUEVO ORDEN ECONÓMICO MUNDIAL

“Detrás de las vastas cantidades y de las abrumadoras estadísticas, se esconde una cara, un nombre, una vida y un alma buscando ser bienvenida, ser parte de un ambiente seguro, ser amada y tener la libertad de soñar los grandes sueños de la infancia” (1).

En estas palabras se condensa el “hilo conductor” de este trabajo de investigación. Aunque las cifras y estadísticas que van a aparecer en el mismo son muchas y necesarias todas ellas, nuestro deseo es que el lector consiga ir más allá de los números hasta llegar a pensar en términos de infancia; de niños y niñas que están sumidos en la más profunda de las oscuridades a no ser que, entre todos, hagamos algo por remediarlo.

Con la llegada del nuevo milenio casi un tercio de la población mundial está por debajo de los 15 años; esto representa, 1.8 billones de niños [*Global Evangelization Movement*, (2000); en (1)]. Al mismo tiempo, de todos los niños que nacen actualmente, el 80% “viven” en los denominados “países en desarrollo” en África, Asia, América Latina y algunas partes de Europa del Este donde la pobreza llega a ser extrema [*Street Children Ministries*, (1998); en (1)]. Lo que es más, se ha anticipado que entre 1998 y 2025 nacerán 4.5 billones de niños [*US Census Bureau*, (1999); en (1)]. Como el crecimiento del 97% de la población mundial tiene lugar en el mundo en desarrollo, multitudes de estos niños tendrán que soportar una vida de alto riesgo social [*US Census Bureau*, (1999); en (1)].

A la vista de lo anteriormente expuesto podemos declarar que: “*Los niños y la infancia están en riesgo como nunca antes*” (3).

Por otro lado y dada la *naturaleza transitoria* de este colectivo y los diferentes términos usados en la literatura internacional para definir a un “niño de la calle”, podemos decir que existe un desacuerdo casi perpetuo entre los autores sobre el número actual de niños en las calles en cualquier momento dado, siendo difícil encontrar estadísticas fiables. Con todo y sin riesgo de caer en exageraciones tremendistas, podemos afirmar que entre 100 y 200 millones de niños en todo el mundo están al menos trabajando, sino viviendo en las calles [*Linthicum R.*, (1994); en (2)].

Por otro lado, la globalización y las políticas económicas de los países desarrollados (sobre todo de Estados Unidos) y en desarrollo (como por ejemplo todos los países de América Latina y sobre todo Brasil), generan simultáneamente riqueza y pobreza en tales naciones. Ahora bien, para poder comprender qué es la globalización y los efectos que produce, debemos verla como un aspecto del emergente orden económico mundial. *Paul Krugman* define la “*economía mundial*” como: “*un sistema, una compleja red de relaciones de retroalimentación y no una cadena de efectos de una sola dirección*” (1996:53) [en (42)].

Al mismo tiempo, la cualidad esencial o característica básica de la globalización es que permite realizar movimientos de capital cada vez mayores, por lo que es multidimensional en sus consecuencias. Esta movilidad de capital hace que las compañías multinacionales tiendan a localizar la producción y a establecer fábricas en muchos países, con el objetivo de obtener financiación en los mercados de capital internacionales y poder vender sus productos y servicios en todo el mundo.

Esto no sería posible sin los avances producidos recientemente en las tecnologías y comunicaciones así como el afianzamiento de Internet como herramienta

imprescindible en las operaciones financieras, todo lo cual, ha creado la infraestructura necesaria que permite a las compañías realizar negocios independientemente del lugar físico de la corporación [Adams, (1997); en (42)]. No solo eso, sino que además de los intercambios económicos, las telecomunicaciones han transmitido la información o conocimiento y la cultura popular, fundamentalmente de los Estados Unidos, a las vidas de las personas en todo el mundo en desarrollo.

Por lo tanto, en la nueva economía mundial, la fuente más dinámica de generación de riqueza ya no es la economía en sí misma, sino la creación de nuevo conocimiento, el cual es entonces aplicado mediante los avances tecnológicos y de procesamiento de la información, a la actividad humana. No solo esta llamada “economía de la información” es global en el ámbito económico, sino que “traspasa” los límites de la economía y estructura lógicamente una nueva división del trabajo en el nuevo orden económico mundial [Castells, (1993); en (42)]. Hasta tal punto esto es así, que la globalización del sistema de producción significa que los países pueden ser clasificados según el tamaño relativo de mano de obra que sea competitiva a nivel global.

Otra consecuencia de lo que venimos diciendo es que, aunque todo este movimiento de capital genera riqueza en gran medida y eleva el nivel de vida para muchos, también eleva las expectativas de lo que la gente considera los “niveles mínimos” para tener un hogar, educación y cuidados médicos. Se produce entonces lo que se conoce como “polarización de la economía”, pues las nuevas fuerzas económicas asociadas con la industrialización, junto a sueños de una vida mejor, atraen a la gente desde las áreas rurales a los centros urbanos. Como resultado, la emergente economía global se polariza como si de un “reloj de arena” se tratase. Es decir, en la cima están aquellos que trabajan en la tecnología punta o economía de la información de altos salarios. Mientras, en la parte más baja están aquellos que trabajan en el servicio

formal de baja tecnología, venta al por menor, sectores de producción¹ y los crecientes sectores informales (vendedores callejeros) percibiendo bajos salarios.

El problema es que cada vez más en años recientes, esta división del trabajo provocada por la “economía de la información”, polariza la mano de obra de los países creando una división entre países conocida como “norte-sur”, entre las áreas rurales y urbanas e incluso entre las mismas ciudades. Aquellos que disponen de capital o que han adquirido las habilidades necesarias para manipular la tecnología están en una parte de la división; de un modo opuesto, aquellos que no tienen nada permanecen en la otra parte.

Diferencias como esta incrementan el hueco o distancia entre el mundo desarrollado y el mundo en desarrollo, pues la mayoría del poder de trabajo globalmente competitivo se encuentra en las naciones desarrolladas. En los países en desarrollo y concretamente en Latinoamérica, solo unos pequeños segmentos elitistas del sistema productivo son competitivos en el sentido anterior.

Por supuesto, todo lo expuesto también tiene sus efectos sobre los niños de la calle y los niños sin hogar, ya que se convierten en manifestaciones permanentes de la pobreza de cada nación. Y mientras que los gobiernos buscan políticas y programas educativos de alta calidad para combatir esta situación, deben darse cuenta de

¹ Un ejemplo típico de trabajadores del sector de producción son los famosos “maquiladores” o trabajadores de las fábricas mejicanas situadas cerca de la frontera con Estados Unidos. En ellas, estos trabajadores mejicanos (en su mayoría niños) son explotados con largas horas de trabajo y un sueldo mísero, mientras los dueños de las fábricas se enriquecen sin límites. Por ejemplo, una camiseta que puede ser vendida por 35\$ en USA puede costar menos de 15 pesetas en trabajo. Debido al condicionamiento social y a las circunstancias físicas, los niños son más fácilmente intimidados, más vulnerables y tratables que los trabajadores adultos, siendo más fácil explotarles y por tanto una fuente de mayor beneficio [*UNICEF Information Sheet: “All Work and No Play: The scourge of child labour”*; en (25)].

que la educación por sí sola (casi siempre un lujo fuera del alcance de estos niños) no resolverá el dilema de la desigualdad social y económica que impera mundialmente.

1.1. Las instituciones financieras internacionales

Son organismos internacionales que juegan un importante papel en la reestructuración de la economía mundial. En concreto, nos referiremos al Fondo Monetario Internacional (FMI) y al Banco Mundial (BM). El análisis y comprensión de sus operaciones a lo largo de la historia nos ayudará, sin duda alguna, a comprender un poco más el por qué del fenómeno de los niños de las calles y sin hogar que nos ocupa.

Ambas instituciones surgieron durante el período de posguerra originado por el fin de la Segunda Guerra Mundial, en un intento de coordinar y reconducir el desarrollo económico mundial durante la segunda mitad del siglo XX. A través de ellas, se establecieron las reglas y el marco de trabajo para el comercio mundial, así como la creación de un régimen internacional basado en la dominación de los Estados Unidos de la economía mundial [*Adams, (1997); Amin, (1997); Chossudovsky, (1997); Polak, (1994); Sassen, (1991); Thorp, (1998); en (45)*].

El *FMI* fue concebido como un fondo de estabilización cuyo principal propósito era el de promover, a través del uso de sus recursos, estabilidad en el tipo de cambio y ajustes en el desequilibrio a corto-plazo. Por su parte, el *Banco Mundial* se creó como un lugar financiero de reconstrucción, especialmente de la infraestructura física, aunque el desarrollo financiero se convirtió eventualmente en su razón de ser.

No fue hasta los años 70 cuando el Banco Mundial decidió realizar inversiones sociales en educación, vivienda y salud, pues hasta entonces tales áreas habían sido consideradas no productivas y por tanto no elegibles para préstamos [*Adams,*

(1997); *Polak*, (1994); en (45)]. Desde entonces, el Banco Mundial ha prestado billones de dólares para proyectos de educación en más de 100 países.

Durante la década de los años 70 el peso de las deudas de los países en desarrollo aumentó vertiginosamente. La inflación causada por la crisis del petróleo, la rescisión que le siguió y préstamos adicionales sobre los ya existentes y para pagar los intereses de las inversiones extranjeras crearon un *ciclo de deudas*. Además de este crecimiento de la deuda por parte de los países del denominado “Tercer Mundo”, también se produjo un cambio ideológico en los países desarrollados hacia el neoliberalismo impulsado por *Reagan* y *Thatcher* y acrecentado por la caída del comunismo en Europa del Este. Tales visiones permitieron la entrada de las políticas económicas de libre mercado que a su vez incluyeron desregularización, privatización, recorte del papel del gobierno en la economía, importante liberalización, eliminación de los controles sobre el precio y amplios recortes en el gasto del gobierno en servicios sociales y educación [*Carnoy*, (1999); *Stillwaggon*, (1998); en (45)].

Desde principios de los 80, las políticas de estabilización macroeconómica del FMI y del Banco Mundial han incluido programas de ajuste estructural o también llamados “programas de terapia de choque”. Estos programas funcionan principalmente a través de recortes extremos en salarios y en el gasto para bienestar social. De ahí que su impacto haya contribuido a la desestabilización e invalidez de las economías en muchos países en desarrollo. Pero lo más grave es que las personas que más sufren el peso de los ajustes estructurales son aquellos que disponen de menos medios para sobrevivir.

En la década de los 90 la situación no ha hecho más que empeorar pues la rigidez ideológica de la reestructuración económica global, ha sido aplicada en todos los niveles de las políticas económicas en desarrollo. Esto ha provocado un gran cre-

cimiento económico y un “efecto de cohete” (o “skyrocketing effect”) en los beneficios de los países desarrollados, especialmente en Estados Unidos. Sin embargo, como los gastos sociales han sido recortados tanto en países desarrollados como en desarrollo, esto está dejando a millones de personas en una situación poco óptima para lograr los niveles mínimos de vida (45). De ahí que en cierto modo, al considerar esta situación, puedan explicarse contradicciones tales como que Estados Unidos, el país más rico del mundo, sea un país cuyos pobres están entre las más pobres del mundo [*New York Times*, (14 de agosto de 1995); en (43)].

En resumen, podemos concluir que durante las últimas 3 décadas, las políticas económicas del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial han estado influenciadas, o mejor dicho, dirigidas por la política económica de los Estados Unidos. Por tanto, estos organismos en vez de distribuir la riqueza según la capacidad de cada país para hacer frente a las consecuencias de la pobreza y de la desigualdad, no han hecho más que empobrecer a millones de personas y de países con un crecimiento económico lento y en la mayoría de los casos negativos. En este sentido, *Martín Carnoy* (1999:23); [en (42)], afirma que existen varios estudios empíricos, incluyendo algunos realizados por el propio Banco Mundial, que demuestran este hecho.

1.2. La transformación de la división del trabajo

Los efectos de la reestructuración económica mundial de los que estamos hablando son quizás más evidentes en las grandes ciudades, sobre todo en aquellas que *Saskia Sassen* llama “ciudades globales” (1998); [en (46)]. En estas ciudades que según la misma autora sirven como “puestos de mando” o “cuarteles” para la economía mundial, la reconstitución de la división del trabajo provoca la aparición de jerarquías raciales y de género. Como hemos dicho antes, las relaciones de traba-

jo-capital han sido reorganizadas: en la cima está un pequeño número de trabajadores simbólicos y financieros quienes usan la tecnología y ganan altos salarios y normalmente trabajan para las grandes firmas; cerca está una clase media de profesionales seguidos por una larga clase trabajadora de gente pobre, a menudo los pobres trabajadores. Los inmigrantes del extranjero y de las áreas rurales se añaden a esta mezcla.

Como los trabajos de baja-habilidad que pagan salarios para vivir desaparecen en las ciudades globales, números cada vez mayores de residentes urbanos sin educación están empobreciéndose [Sassen, (1998); Wilson, (1996); en (46)].

Este estilo de vida provoca separaciones entre el rico y el pobre, entre las áreas urbanas y rurales e intensifica la polarización dentro de las ciudades. Aun más, las calles se convierten en el espacio de los pobres tanto en Latinoamérica como en los países desarrollados², mientras que la clase media y rica viven en un mundo aparte [Hecht, (1998); en (46)]. Como consecuencia lógica, el sector informal de la economía crece en conjunción con la migración rural a las ciudades. La economía subterránea (ilegal) sólo parcialmente coincide con el sector informal.

Según Sassen (1991); [en (46)], la economía informal *incluye la producción de artículos y servicios que son lícitos pero producidos fuera del aparato regulatorio de la zona, salud y seguridad o salarios mínimos*, de ahí que solo parcialmente coincida con la economía ilegal o subterránea. Este modelo también aparece en los Estados Unidos, donde una economía informal ha florecido en las ciudades del interior y las áreas rurales durante décadas (46).

² El crecimiento en los Estados Unidos de los servicios de seguridad del hogar así como de casas y comunidades privadas refleja la aparición de la misma polarización de clases existente en Latinoamérica.

1.3. Pobreza y calidad de vida

Ya hemos visto que las economías de los países se ven afectadas por las políticas de las instituciones financieras internacionales que controlan su riqueza y niveles de vida. En este apartado vamos a hablar también de globalización, pero no de la globalización económica que ha provocado esta situación, sino de la “globalización de la pobreza” que ha surgido como consecuencia de la misma.

Una forma de medir la riqueza de los países es mediante “indicadores económicos”, que nos permiten extraer y comparar datos de ciencia y tecnología, desigualdad económica o salud entre países. De esta forma y tomando como muestra los indicadores aportados por el propio Banco Mundial, vemos como la “globalización de la pobreza” no se debe necesariamente a una falta de recursos humanos y materiales. De hecho, Brasil y Estados Unidos (que son los dos países que vamos a tomar como referencia respecto a los países en desarrollo y desarrollados), son naciones ricas:

Tabla n° 1: Indicadores de Ciencia y Tecnología: Brasil y Estados Unidos (1981-1995)

Indicador	Brasil (161 millones de habitantes)	USA (268 m. de habitantes)
1. Científicos e ingenieros en Investigación y Desarrollo por millones de habitantes	165 (0.016 %)	3732 (0.23%)
2. % del PNB ³ para Investigación y Desarrollo	0.4	2.5

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

³ El PNB (Producto Nacional Bruto) es un término utilizado en economía para reflejar el valor monetario del flujo anual de bienes y servicios. El PNB suele medirse sumando todo el gasto de cada habitante, el gasto público (del gobierno) y toda la inversión realizada por la industria del país, tanto dentro como fuera de éste. Casi todos los países utilizan ahora el producto interior bruto (PIB), que tiene en cuenta toda la producción realizada dentro del país, independientemente de la nacionalidad del productor (144). (Ver también nota No. 4).

Tabla n° 2: Información e indicadores de Ciencia y Tecnología: Brasil y Estados Unidos

Indicador (circa 1995)	Brasil	USA
Periódicos de tirada diaria	45	228
Teléfonos móviles por cada 1.000 habitantes	16	165
Faxes por cada 1.000 habitantes	1.7	64.6
Televisiones por cada 1.000 habitantes	289	806
Ordenadores por cada 1.000 habitantes	18.4	36.2
Conexiones a Internet por cada 1.000 habit.	4.2	442.1

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

Tabla n° 3: Indicadores de desigualdad económica: Brasil y Estados Unidos

Indicador (circa 1995)	Brasil	USA
1. PIB per cápita ⁴ (US\$)	\$4,400	\$28,020
2. Densidad de población por km ²	20	30
3. Porcentaje del ingreso nacional compartido por el 10% más pobre de la población	0.8	1.5
4. Porcentaje del ingreso nacional compartido por el 10% más rico de la población.	47.9	28.5
5. Porcentaje de niños entre 10-14 años en el mercado de trabajo	16	0

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

⁴ El PIB (*Producto Interior Bruto*) es el valor total de la producción de bienes y servicios de un país en un determinado periodo (por lo general un año, aunque a veces se considera el trimestre), con independencia de la propiedad de los activos productivos. Por ejemplo, la producción de las empresas españolas instaladas en Argentina son parte del PIB argentino y no del español. Casi todos los países industrializados consideran que el PIB es el mejor indicador de la actividad económica pero, hasta principios de la década de 1990, Alemania, Japón y Estados Unidos preferían utilizar el producto nacional bruto (PNB). Uno de los indicadores del nivel de vida de un país viene dado por el *PIB per cápita* que no es más que el valor del PIB total dividido por el número de ciudadanos. Esta cifra suele darse en dólares estadounidenses para facilitar las comparaciones entre países. Si el PIB crece más deprisa que la población, se considera que aumenta el nivel de vida. Si la población crece más deprisa que el PIB se dice que el nivel de vida disminuye (144).

Tabla n° 4: Indicadores de salud pública: Brasil y Estados Unidos

Indicador (circa 1995)	Brasil	USA
1. Esperanza de vida al nacer (varones) años.	63	74
2. Esperanza de vida al nacer (hembras) años.	71	80
3. Prevalencia de malnutrición infantil (%)	7	0
4. % de la población con acceso al saneamiento	41	85
5. % de la población con acceso a agua potable	72	90
6. % de la población fumadora (varones)	40	28
7. % de la población fumadora (hembras)	25	23
8. % Nacimientos por número de mujeres	2.4	2.1
9. % de nacimientos atendido por personal sanitario	52	100

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

Tabla n° 5: Indicadores de salud infantil, adolescente y adulta: Brasil y Estados Unidos

Indicador (circa 1995)	Brasil	USA
1. Bajo peso al nacer por cada 100,000 nacimientos	113	7
2. Mortalidad infantil por cada 100,000 nacimientos	36	7
3. Tasa de mortalidad materna por cada 100,000 nacimientos	160	12
4. Mortalidad infantil en niños <5 años por cada 100,000 nacimientos	42	8
5. Mortalidad Infantil en niños >5 años (varones) por cada 100,000 nacimientos	8	2
6. Mortalidad Infantil en niñas >5 años (hembras) por cada 100,000 nacimientos	9	2
7. Mortalidad Adulta por cada 100,000 habit.	181	102
8. Mortalidad Adulta por cada 100,000 habitantes (hembras)	123	85
9. % de Inmunización Infantil (sarampión)	78	89
10. % de Inmunización infantil (DPT)	83	94

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

Son muchas las interpretaciones posibles que arrojan las tablas presentadas más arriba. Brasil y Estados Unidos, aunque sean países parecidos en superficie [8.547.404 km² y 9.629.047 km² respectivamente (143)]; además de ricos en cuanto a recursos naturales, agricultura y ganadería,⁵ son muy diferentes respecto a los indicadores que acabamos de ver.

Por ejemplo, refiriéndonos a los indicadores de *ciencia y tecnología*, vemos como el presupuesto que destina el gobierno brasileño para investigación y desarrollo es unas 6 veces menor que el estadounidense (0.4% del PNB frente al 2.5 % del PNB en Estados Unidos). Sin embargo, es difícil que un país pueda invertir más dinero en la formación de científicos e ingenieros cuando existen problemas mucho mayores.

Sobre estos problemas nos hablan claramente indicadores como los de *salud pública* (según el cual, más de la mitad de la población no tiene acceso a los servicios de saneamiento y el 28% ni siquiera tiene acceso al agua potable) y sobre todo los indicadores de *salud infantil, adolescente y adulta* (donde vemos que la mortalidad infantil por cada 100.000 nacimientos es 5 veces mayor que la de Estados Unidos).

A la vista de estos datos, preocuparnos sobre el número de teléfonos o conexiones a Internet por cada 1.000 habitantes en Brasil no deja de ser algo anecdótico que muestra todavía más la abismal distancia en *información e indicadores de tecnología* existente entre ambos países. Entonces surge la lógica pregunta ¿Cómo puede ser esto posible y existir diferencias tan grandes si ambas naciones son ricas en recursos a priori?

⁵ Brasil es uno de los mayores productores mundiales y exportadores de café, zumo de naranja concentrado y semillas de soja. Por su parte, Estados Unidos es el segundo productor mundial y el primer exportador de cereales. Además, su clima y suelos favorables permiten el cultivo de una gran variedad de productos así como la cría de ganado (143).

No nos toca a nosotros aquí discutir esta cuestión, sin embargo creemos que lo importante para un país no es que tenga gran cantidad de recursos, si no la distribución y aprovechamiento (a veces convertido en abuso y corrupción política) que hace de los mismos.

Para terminar con estas breves reflexiones sobre los indicadores comparativos vamos a resaltar una característica en la que parecen coincidir ambos países y que no es otra que el porcentaje de ingreso nacional compartido por los pobres (concretamente por el 10% de más pobre de la población). Aquí vemos que tanto en Brasil como en Estados Unidos, este 10% más pobre de la población tiene acceso a solo un 0.8% y un 1.5% respectivamente sobre el total del ingreso nacional.

Por lo tanto, vemos como la pobreza también puede extenderse mundialmente (o como dijimos anteriormente “globalizarse”) sin hacer distinciones entre países en desarrollo y desarrollados. Es más, podemos atrevernos a decir que contrariamente a la creencia popular, los pobres de Estados Unidos son “los más pobres de entre los pobres”; es decir, tienen más dificultades para alcanzar los niveles mínimos de vida (vivienda, salud, educación... etc.) que aquellos en Brasil, debido a que el PIB per cápita de los Estados Unidos (indica el nivel de vida del país) es aproximadamente ocho veces más elevado que el de Brasil.

1.3.1. Pobreza en Brasil

Este país de 161 millones de habitantes, ha recibido el nombre de “Bel-India” pues es capaz de combinar la riqueza de Bélgica y la pobreza opresiva de la India [*Hetch*, (1998); *Scheper-Hughes*, (1992); en (47)].

Brasil tiene la quinta mayor extensión de tierra y la novena mayor economía del mundo. Sin embargo, también posee la segunda peor distribución de ingresos del

planeta, con un 10% de la población recibiendo el 48% del ingreso nacional, mientras que el más pobre 10% de la población recibe menos del 1% del ingreso. Además, su tasa de mortalidad infantil (44 por cada mil nacimientos) es mucho más alta que la de otros países con un nivel de desarrollo comparable [UNDP, (1998); en (54)]. De ahí que, incluso antes de la crisis financiera de 1999, el 66% de los brasileños vivieran en la pobreza [Banco Mundial, (1998:5) en (47)].

El sistema de arrendamiento latifundista de la tierra provocó un torrente de trabajadores desempleados que iban a las ciudades para trabajar en las fábricas industriales. Como consecuencia de la migración rural en busca de mejores salarios y condiciones de vida, el 76% de los brasileños viven en ciudades, mientras que las áreas rurales son desproporcionadamente pobres [Banco Mundial, (1998); en (47)]. Además, el paro rural se ha convertido en paro urbano, por lo que a pesar del crecimiento económico de Brasil en las últimas décadas no se ha transformado en una sociedad industrial avanzada.

En esta sociedad brasileña, el gobierno, a pesar de la sincera preocupación de algunos de sus dirigentes⁶, no ha conseguido evitar el crecimiento de la pobreza que obliga a muchos obreros de la clase media y trabajadora (incluyendo a maestros) a tener varios trabajos para sobrevivir. Lo que es más, incluso cuando las familias tienen a varios miembros que ganan salarios en el sector formal, deben luchar por mantener los niveles mínimos de vida. El desarrollo desigual junto con la pobreza rural y

⁶ Uno de los dirigentes preocupados por la situación de Brasil fue, sin duda, Fernando Enrique Cardoso, quien antes de convertirse en presidente avisó en contra de ver al “sur” en una relación de asociación-dependencia con el capitalismo de los países del norte. Según sus propias palabras: “*O el sur invierte fuertemente en investigación y desarrollo para resistir la metamorfosis de la economía de la información, o se convierte en algo sin importancia, inexplorado e inexplorable*” [Cardoso & Falleto, (1979); en (47)].

urbana provocan degradación medioambiental y humana [Baer, (1995); Pino, (1996); Stillwaggon, (1998); en (45)].

La población pobre se concentra en espacios inadecuados y físicamente peligrosos, sin acceso a los servicios de salud. Tales ambientes son a menudo ilegales, cuentan con pocas carreteras y obligan a construir “viviendas” que normalmente terminan por dañar al medioambiente⁷. El acceso al agua potable suele ser muy escaso o inexistente pues en la mayoría de los casos el agua no está tratada y está llena de patógenos, provocando altos niveles de enfermedades endémicas⁸.

En este contexto económico, la posibilidad de que los niños puedan ganar algún tipo de salario, es esencial para ayudar al sustento de sus familias o al de ellos mismos cuando no tienen un hogar. Es por esto que tantos niños brasileños trabajan en las calles, por supuesto la mayoría lo hace en el sector informal, ya sea vendiendo comida, ayudando a sus padres, mendigando, actuando como guías o vigilando aparcamientos de coches (47).

1.3.2. Pobreza en los Estados Unidos

En la última década y especialmente a partir de 1995 la economía estadounidense ha experimentado un gran crecimiento. No obstante, los beneficios de este “boom” económico no han sido compartidos por los pobres de la nación.

Las ganancias de las grandes firmas aumentaron, mientras que la inflación, los tipos de interés y la tasa oficial de paro (la más baja en décadas) decrecieron. Sin

⁷ Las “viviendas” a los que nos referimos son comúnmente conocidas como “favelas”; es decir chabolas construidas en las laderas de las áreas urbanas brasileñas; tales como Rio de Janeiro o São Paulo y que a menudo se derrumban durante la estación de lluvias.

⁸ Según la definición de la OMS (Organización Mundial de la Salud), el acceso razonable al agua potable (que incluye al agua superficial tratada y al agua no tratada de manantiales y pozos protegidos) es un requisito mínimo para la salud y el bienestar humanos (44).

embargo, del mismo modo que hemos visto en el caso anterior de Brasil, Norteamérica (a pesar de ser considerada como el país más desarrollado del mundo), es también una nación de grandes contrastes. Por ejemplo, desde 1989 hay 5 veces más millonarios en el país, pero también hay 4 millones más de niños pobres [*CDF*, (1998); en (48)].

Del mismo modo, las estadísticas oficiales del gobierno sobre el número de parados normalmente subestiman el número actual de personas sin trabajo. Los sondeos laborales son inexactos ya que sólo recogen el número de personas buscando trabajo en la actualidad. Una mejor medida sería utilizar el concepto de “sin trabajo” (“joblessness”) que incluiría también a aquellos que han sido marginados del mercado de trabajo. Así, que mientras en diciembre de 1998, 6 millones de personas (aproximadamente el 4.3% de una población estimada en unos 268 millones de personas en 1997) fueron contados como en paro, posiblemente el verdadero número de las personas “sin trabajo” en los Estados Unidos sea varias veces mayor (BLS 1998) (44, 48).

La situación de millones de trabajadores en activo no es mucho mejor. Se calcula que más de 12 millones de trabajadores a tiempo completo reciben salarios por debajo de los niveles mínimos de vida. En contraposición, las compensaciones para los altos ejecutivos de las empresas se han disparado. En 1997, los principales ejecutivos de las 365 mayores firmas de Norteamérica ganaron un promedio de 326 veces la paga promedio de un trabajador de fábrica [*Gold*, (1999); en (48)].

Hemos asistido, por tanto, a una transformación del mercado de trabajo a nivel nacional y que afecta sobre todo a las ciudades del interior. Los trabajos que generan beneficios y salarios dignos, han sido relocalizados en las ciudades de la costa, en los suburbios o en el extranjero. Por su parte, en las ciudades del interior, el cre-

cimiento laboral ha afectado sobre todo al sector terciario y específicamente a las finanzas e información. El problema estriba en que solo la gente con altos niveles de habilidades y credenciales educativas son competitivos para este sector, por lo que la falta de educación y habilidades entre los habitantes de las ciudades del interior les impide acceder a tales puestos laborales.

En definitiva, las consecuencias más graves de este cambio en el mercado laboral estadounidense son sobre todo para los pobres de esta nación, definidos como aquellas personas cuyos ingresos en el hogar “household incomes” (la suma del total de las ganancias semanales de todas las personas viviendo en el hogar) caen por debajo de la *línea oficial de pobreza*⁹ (cantidad de dinero estimada por el gobierno federal como el mínimo necesario para tener acceso a las necesidades básicas).

De entre los pobres, los niños son siempre los más afectados. A pesar del aumento en el beneficio de las corporaciones, existen en proporción más niños pobres en Estados Unidos en 1999 que los que hubo en los años 70. En 1973, el 14.4% de los niños norteamericanos eran pobres. En 1998, casi el 25% de los niños (es decir, 1 de cada 4 niños) crecieron en la pobreza y 1 de cada 11 crecieron en *extrema pobreza* (cuando el ingreso familiar está por debajo de la mitad de la línea oficial de pobreza).

El 75% de los padres de estos niños trabajan, mientras que unos 3/5 de los niños pobres americanos son blancos [*Sherman et al.*, (1998); en (48)].

Por otra parte y como consecuencia de la política económica globalizada del gobierno, se están realizando graves recortes en cuanto a gastos sociales se refiere. Un claro ejemplo de ello es la aparición de un nuevo programa federal de bienestar

⁹ En 1955, el gobierno federal estimó la cantidad de ingresos en el hogar necesarios para mantener una nutrición adecuada. Desde entonces la línea de pobreza es ajustada por la inflación y modificada por el tamaño de la familia. En 1997, la línea de pobreza para una familia norteamericana de 3 miembros era de 12,802 \$ (48).

en el trabajo “welfare-to-work”, que recibe el nombre de “Ayuda Temporal para Familias con Niños” o TAFC (Temporary Aid to Families with Children). Este programa que reemplazó al de “Ayuda para Familias con Niños a su cargo” o AFDC (Aid to Families with Dependent Children), ha suprimido la ayuda mediante cupones de comida a los inmigrantes pobres, así como el ingreso suplementario de la Seguridad Social para los ancianos y personas con trastornos (48).

Como resultado muchas familias, ante la pérdida de los beneficios de los programas de bienestar, se han visto obligadas a abandonarlos, por lo que ahora les es incluso más difícil poder pagar un alquiler. Incluso en los estados menos caros en los que se puede vivir, como Missouri, la gente tiene que pagar el 44.5% de sus salarios mínimos para permitirse pagar la renta más barata. Este porcentaje crece hasta el 78.6% en New Jersey que es uno de los estados con más alto nivel de vida. Así que el lector puede hacerse una idea de las vicisitudes por las que tiene que pasar una familia para poder salir adelante cuando debe pagar, como mínimo, casi la mitad de su salario en concepto de alquiler.

Por supuesto, el gobierno considera que este nuevo programa de bienestar está dando resultados positivos e informa que algunas familias han encontrado trabajo y han sido levantadas de la pobreza. Se ofrece como dato que entre 1995 y 1997, 552,000 niños dejaron de vivir por debajo de la línea oficial de pobreza. Sin embargo, el Fondo para la Defensa de los Niños o CDF (Children’s Defense Fund) y la Coalición Nacional para los Sin Hogar o NCH (National Coalition for the Homeless) afirman que existe otra cara de la moneda y que durante el mismo período, las familias de 394,000 niños cayeron no ya hasta la pobreza, sino hasta la pobreza extrema [CDF, (1998); *Homes for the Homeless*, (1998); *National Coalition for the Homeless* (1998); en (48)].

1.3.3. Pobreza y vida en las calles

Mientras que la pobreza se relaciona con la política económica propia de cada nación, su historia y su posición en el hemisferio, existen ciertas consecuencias económicas y sociales comunes creadoras de pobreza y que los pobres tienden a compartir. La gente tiene falta de viviendas debido a que no pueden permitirse lo que está disponible y lo que pueden permitirse no está disponible. Este suministro inadecuado de viviendas en los países es una consecuencia de la globalización que provoca además que casi todas las grandes ciudades del mundo estén segregadas por raza y clase.

Esto es cierto para los países en desarrollo como Brasil, donde los brasileños de piel oscura son desproporcionadamente pobres¹⁰ (49). Pero no es menos cierto, para los países desarrollados, como Estados Unidos donde la fuerza laboral de la alta tecnología está concentrándose cada vez más en las denominadas ciudades globales. Esta estratificación crea trabajos en el sector de servicios que requieren un horario intensivo a cambio de un salario bajo y que están siendo ocupados por movimientos migratorios nacionales e internacionales compuestos fundamentalmente por mujeres.

Por tanto, al mismo tiempo que el stock de viviendas disponibles para personas con bajos ingresos se reduce, los procesos de globalización crean condiciones que promueven la formación de un servicio de bajo-salario y una fuerza de trabajo de manufacturación en las ciudades globales. Muchos de esos trabajadores se convierten en “sin hogar” debido a la combinación de sus bajos salarios y a la dificultad de viviendas disponibles.

¹⁰ El racismo en Brasil no es un problema social menor. El sociólogo brasileño *Florestan Fernández* ya argumentó en 1979 que el color de la piel se correlaciona con la riqueza en Brasil; la rígida estructura de clases del país relega a los negros y gente de raza mezclada a las clases inferiores. En la sociedad racial brasileña los niños de la calle varían desde *morenos* (piel negra o marrón) hasta *pretos* (piel negra) [*Hetch*, (1998); en (47)].

Como resultado, los niños acaban trabajando en las calles y esto lo hacen porque no hay lugares para ellos en la *economía formal* y sus familias o ellos dependen de sus ingresos para sobrevivir. Los niños pobres que viven en las calles o en “refugios o centros de acogida” “shelters” lo hacen porque ellos y sus familias no tienen hogares. De ahí que no sea tautología decir como afirma *Kozol*, (1988) que la falta de viviendas se deba fundamentalmente a eso mismo, es decir a la falta de viviendas [en (49)].

En conclusión, los problemas de pobreza y de falta de vivienda no son un fenómeno individual. Dicho de otro modo, no se deben exclusivamente a circunstancias trágicas o malas elecciones que guían a las familias a lo más profundo de la sociedad. Muchas otras familias también realizan elecciones equivocadas y sufren crisis y no por ese motivo se convierten en pobres. Muy al contrario, la desintegración familiar por sí sola no explica el hecho de que niños y familias enteras vivan y trabajen en las calles. Pero si junto a esta, sumamos los factores estructurales provocados por la globalización (salario mínimo inadecuado, falta de viviendas asequibles y huecos en la red de seguridad social), entonces y como observó *Elliot Liebow*, (1993), estamos ante un fenómeno de clase social [en (49)]. Es más, la dinámica que conduce a estas condiciones se extiende a nivel mundial. Actualmente, hay entre 1 y 1.5 billones de personas viviendo en el planeta en un estado de pobreza extrema (el 20-25% de la población mundial) [*UNDP*, (1998); *Institute for Food and Development Policy*, (1992); en (54)]. Esta horrible situación no hace más que reflejar la estremecedora desigualdad global que existe en nuestro planeta, donde *el más rico 20% de la población mundial consume el 86% de lo que se produce, mientras que el más pobre 20% de la población mundial consume un minúsculo 1.3% de los recursos del planeta* [*UNDP*, (1998); en (54)]. Pero, la desigualdad en la distribución global de la riqueza

es incluso más impactante todavía. Según *Barnet y Cavanaugh (1995)*, *la red de riqueza combinada generada por las 358 personas más ricas del mundo es igual a la red de riqueza combinada generada por el 45% más pobre de la población mundial, alrededor de 2.5 mil millones de personas* [en (54)].

Por todo ello, cualquier solución a la multitud de problemas a los que se enfrentan los niños y jóvenes sin hogar y de la calle, debe enfrentarse sin remedio al contexto de pobreza y desigualdad en el que están inmersos.

2. NIÑOS DE LA CALLE

Brasil y Estados Unidos son los dos países que hemos elegido como representativos de las naciones en desarrollo y desarrolladas. Brasil fue elegido por ser el país de Latinoamérica con una mayor producción literaria sobre la problemática de los niños de la calle. Por su parte, la elección de Estados Unidos vino motivada por su fuerte atractivo al ser la primera potencia económica mundial, lo cual contrasta enormemente con su fuerte incremento de niños y jóvenes sin hogar.

La Fundación De las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) estima que existen más de 300 millones de niños que viven en las calles alrededor del mundo (8). Para ser más concretos, solamente en el mundo en desarrollo se estima que unos 100 millones de niños viven y trabajan en las calles: 40 millones en América Latina.

La mayoría de estos niños (75%) mantienen algún tipo de contacto familiar, pero pasan la mayor parte de sus vidas en las calles mendigando, vendiendo, limpiando zapatos o lavando coches para ayudar con los ingresos familiares. El restante 25% vive en las calles, a menudo formando grupos con otros niños que se convierten en su familia. Duermen en edificios abandonados, bajo puentes, portales o parques públicos.

A menudo se ven obligados a incurrir en “delitos menores” y prostitución para sobrevivir. Muchos son adictos a sustancias inhalantes; tales como el pegamento industrial, que les proporciona un escape de la realidad y de la sensación de hambre; a cambio de multitud de problemas físicos y psicológicos. Gran parte de ellos son víctimas de abusos y a veces hasta asesinatos por parte de la *policía* u otras autoridades e individuos que se suponen los protegen. De ahí que, el *abuso* físico, emocional y sexual por parte de los padres (a menudo por padrastros) sea una de las *razones más comunes* por las que los niños dejan sus familias.

En general, no se sienten queridos y apoyados en su hogar. Psicólogos y trabajadores sociales se refieren al problema como “desintegración o disrupción familiar” (“la ruptura del núcleo familiar”, que se relaciona en su mayoría con el problema de la pobreza, aunque ésta no pueda utilizarse como excusa para ignorar el problema; el cual, es de una índole mayor).

A través de Latinoamérica, millones de niños nacen en barrios de chabolas, conocidas como “colonias”, que han crecido como “hongos” en la periferia de grandes ciudades (8). Por lo tanto, es extremadamente difícil estimar el número de ellos debido a su naturaleza transitoria (son un objetivo en movimiento) y a que el tamaño de la población está siempre cambiando (1, 49).

Las definiciones usadas por los educadores, trabajadores sociales o los oficiales del gobierno varían en cada país y en el período de tiempo. En los países en desarrollo, niños pobremente vestidos y descalzos no parecen muy diferentes de otros niños pobres que tienen hogares en favelas o barrios de chabolas; mientras que en los países desarrollados, los adolescentes viviendo en las calles adquieren las normas de la cultura juvenil para el vestido, adornos, estilo de peinado y adornos corporales tal y como lo hacen sus iguales con hogares. En consecuencia, los niños y jóvenes de las

calles en los países en desarrollo y desarrollados son tanto visibles como invisibles (49).

2.1. Origen y evolución del concepto “niños de la calle”

La primera alusión histórica al concepto de los niños de la calle la hallamos en Brasil, país en el que durante los años 50 y hasta la década de los 70 se utilizó el término *menores*, recogido del Código Juvenil de 1927 y más tarde en el Código Juvenil de 1979 (que hablaba de menores marginados, menores institucionalizados, menores vagamundos o menores trabajadores), en referencia *a los jóvenes de 18 años o menos que se encontraban fuera de sus hogares, deambulando por las calles o incluso aquellos alojados en instituciones de asistencia*. [Brazilian Center for Childhood and Adolescence (CBIA), (1993); en (4)]. Esta era una etiqueta peyorativa de tal modo que el término fue a menudo asociado con adjetivos como abandonado, necesitado, delincuente, en riesgo o marginado.

No fue hasta finales de la década de los 70 que el término *niños de la calle* (“*meninos da rua*”) se empezó a usar para designar *a niños y adolescentes pobres y de la clase trabajadora que usaban las calles como espacio de vida, trabajo y recreo*.

Los pilares de este nuevo concepto sobre los niños de la calle descansan en la investigación realizada en 1979 (coincidiendo con la aparición del *Año Internacional del Niño*) por Fisher Ferreira y otros, quienes informaron que una parte de estos niños todavía mantenía algún tipo de contacto con sus familias de origen. Del mismo modo, también se comprobó la presencia de ambos géneros viviendo en las calles, lo cual originó la aparición del concepto de “*niños y niñas de la calle*” (“*meninos e me-*

ninas de rua”) y un nuevo problema que con el paso de los años va cobrando mayor actualidad: las “niñas de la calle”¹¹(5).

Más tarde, es en 1984 cuando el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) define a los niños de la calle como: “*aquellos niños para quienes la calle (ampliamente hablando) más que sus familias, se ha convertido en su hogar verdadero, una situación en la que no hay protección, supervisión o dirección por parte de adultos responsables*” (9). Además este mismo organismo, atendiendo a la población tan heterogénea de los niños de la calle, establece *tres categorías principales* para su estudio, que se han convertido en referente indispensable de la literatura e investigación posterior: *niños en riesgo, niños en la calle y niños de la calle* (5,6).

El grupo mas amplio en esta tipología está formado por los “*niños en riesgo*”, también conocidos por el sobrenombres general de “*infancia en riesgo*” (1). Estos son los niños pobres de las ciudades que forman el pozo del que acaban emergiendo los niños de la calle.

Los *niños en la calle* vienen a las calles para trabajar y así ayudar con el ingreso familiar y vuelven con sus familias a casa por las noches, semanalmente, mensualmente o cuando están enfermos (9). Un número significativo de ellos asiste a la escuela a tiempo parcial, mientras que el resto del tiempo lo dedican a ayudar a sus familias involucrándose en actividades que son similares a las que otros niños en sus mismas condiciones realizan en todo el mundo en desarrollo; es decir, ellos limpian zapatos, lavan coches, venden cupones de lotería, chicles, cigarros, revistas y periódicos, acarrear mercancías, vigilan los aparcamientos... etc.

¹¹ Ver el apartado “**3.1. Diferencias de género entre los niños de la calle**” para tener una mayor comprensión sobre el problema de las “niñas en la calle”.

A esta categoría pertenece la amplia mayoría de los niños de la calle en el mundo en desarrollo, entre el 75-90% aproximadamente, dependiendo de los autores y estudios consultados (6, 8, 9)

Para la última categoría de “*niños de la calle*”, la calle es su principal lugar de vida; es decir son niños que viven y trabajan en las calles durante el día y duermen también en las calles durante la noche. *Dormir en las calles* significa dormir al aire libre, en el suelo sobre una delgada colchoneta o sobre cartones (8).

Los lazos familiares pueden existir aunque son remotos y por lo general no tienen contacto con los miembros de su familia. Del mismo modo, visitan su hogar con poca frecuencia, realizando una vida totalmente independiente.

Una *subcategoría de los niños de la calle* en la tipología de UNICEF la conforman los “*niños abandonados*”. Esta categoría incluye huérfanos, niños y adolescentes que se fugan, refugiados y otros quienes no tienen un contacto diario con su familia. Estos niños abandonados son muy parecidos, en términos de estilo de vida y actividades diarias, a los niños de la calle. Podrían distinguirse en cierto modo, en que todos los lazos familiares han sido rotos, bien a través de la muerte de sus padres, o por el rechazo y posterior abandono por parte de su familia.

De todos los niños de la calle, la categoría *de la calle y abandonados* es la menor. Sólo un estimado 10-25% del total de niños de la calle pertenecen a este grupo, del que es fácil leer testimonios de niños y niñas quienes no saben si tienen familia o si alguna vez la han tenido. Para ellos su familia la constituyen sus propios compañeros de las “calles”. Juntos forman la familia de los “sin hogar” y de los “desgraciados” de la sociedad. Tampoco saben el día de su cumpleaños e incluso a veces ni siquiera saben cómo se llaman y tienen que ponerse un nombre elegido por ellos mismos (6, 8, 9). Esta tipología que ha sido descrita más arriba y cuya distin-

ción entre categorías se hace a veces casi imposible por la falta de datos fiables y cuantificables, constituye nuestro objeto de estudio y de análisis reflexivo.

Por tanto y como el lector ya habrá podido darse cuenta, el fenómeno de los niños de la calle no es algo nuevo en absoluto. Los niños han vivido y trabajado en las calles durante generaciones. Sin embargo, la escala actual del problema es mucho mayor de lo que pudiera haber sido nunca antes. Aún más, desde el punto de vista sociológico, los niños de la calle representan sólo la punta del proverbial “iceberg” al que podríamos denominar “infancia en riesgo”. Por cada niño que se ve en las calles, muchos más se hallan *en riesgo*, aunque quizás en situaciones mucho menos visibles (2). Por tanto, nos interesa estudiar tanto a los niños en la calle como a los niños de la calle (incluyendo a los niños abandonados).

En 1986 el Comité Ejecutivo del UNICEF da un paso más para atraer la atención de los gobiernos y agencias de ayuda sobre el problema y aprueba medidas prioritarias a favor de los “*niños en circunstancias especialmente difíciles*”. Se concede un énfasis especial a los niños de la calle y al “*desarrollo de estrategias que defenderían sus derechos, evitarían la explotación y responderían a sus necesidades personales, familiares y comunitarias*” (6).

Por otro lado, en 1989 vuelve a ser utilizada la distinción conceptual entre niños “en” y “de” la calle, con motivo de una reunión sobre los niños de la calle mantenida en Bogotá (Colombia) en 1989 y en la que se definió a los “*niños en la calle*” como *niños y adolescentes hasta la edad de 18 años quienes aunque mantienen lazos familiares, se están desarrollando fuera de la familia, en la calle donde ellos pasan la mayoría del tiempo. Además, se involucran en actividades diseñadas para asegurar su supervivencia, tanto en la economía formal e informal (e incluso en la economía ilegal). Pueden o no recibir remuneración y lo que reciban pueden*

destinarlo para ellos mismos, su familia o incluso terceras partes. Por tales razones, los niños en la calle fueron llamados “niños en estrategia de supervivencia” (“children in survival strategy”).

Asimismo, se definió a los “niños de la calle” como *niños y adolescentes hasta la edad de 18 años viviendo en zonas urbanas y que reclaman las calles como su principal residencia en substitución de la familia (incluso cuando mantengan tenues lazos). La vida en la calle, incluso si es peligrosa, es su principal fuente de desarrollo y socialización. (7). Ambas categorías de niños (aunque en mayor medida los niños “de” la calle por su condición de vivir y dormir en las calles) es probable que consigan subsistir de manera ilegal:*

Ellos se convierten en adultos prematuros y desarrollan modelos de conducta que pueden resumirse en un rechazo a la autoridad, agresividad, ausencia de límites, independencia y falta de afecto. También se caracterizan por problemas con la drogadicción, alcoholismo, delincuencia, prostitución y abusos sexuales, morales y físicos (6).

Durante la década de los 90 se amplía el concepto de edad para definir a los niños de la calle (a consecuencia del número creciente de niños de la calle que alcanzan la adolescencia e incluso forman nuevas familias, originando toda una nueva generación de niños nacidos “en” y “de” las calles) y como consecuencia ya no se habla tanto de niños de la calle, sino de niños y jóvenes de la calle e incluso de *jóvenes de la calle*, que fueron definidos por las Naciones Unidas en 1992 como: “*cualquier niño o niña para el que la calle (en el sentido más amplio de la palabra, incluyendo lugares desocupados, tierras baldías, etc) se ha convertido en su morada y*

fuelle habitual de vida; y que está inadecuadamente protegido, supervisado o dirigido por adultos responsables” (10)¹².

Finalmente, a modo de conclusión de este apartado, nos es necesario elegir una definición genérica que nos sirva de referente al hablar sobre los niños de la calle. Son muchas las que ya hemos visto y las que sin duda ha habido a lo largo de las más de dos décadas de estudio sobre los niños de la calle. No obstante, por su simplicidad, nos parece apropiada la siguiente definición tomada del informe de la “*Acción Católica para los Niños de la Calle & UNICEF*” en Accra (Ghana) y que data del año 1999. En el mismo, los niños de la calle son considerados simplemente: “*niños que viven en la calle, sin un apoyo regular de la familia o parientes, pero intentando tener cuidado de ellos mismos*”. Esta va a ser nuestra definición de referencia al hablar sobre los niños de la calle, ya que en ella se incluye tanto a los niños “en” la calle como a los niños “de” la calle, pues ambas categorías tratan de cuidar de sí mismos sin poder contar con la familia exclusivamente para salir adelante, por lo que se ven obligados a acudir a las calles.

¹² Esta definición de las Naciones Unidas sobre los “jóvenes de la calle”, coincide casi palabra por palabra con la dada en el año 1984 (8 años antes) por UNICEF y que sirvió de base a los analistas políticos para establecer la diferencia entre niños “en” y “de” la calle. Por tanto, vemos como a pesar de que la magnitud del problema crece día a día, el esfuerzo de las instituciones internacionales por lograr una definición consensuada y actual sobre el fenómeno de los niños de la calle está todavía lejos de producir frutos.

3. SEXO Y EDAD

3.1. Diferencias de género entre los niños de la calle

A nivel mundial hay una mayor proporción de niños de la calle que de niñas. La presencia de *niñas* de la calle ha sido estimada entre el 10 y el 30% del total de los niños de la calle, un número que podría arrojar la cifra de 30 millones en todo mundo [Fernández, (1985); Lusk, (1989); Mansilla, (1989); Minayo, (1992); Piotrow, (1992); en (12)].

En años recientes el número de niñas en las calles ha aumentado y a pesar de la inclusión de las niñas en la definición de las Naciones Unidas de 1992, los intentos por trabajar con las jóvenes de la calle están obstaculizados por la falta de conocimiento sobre las experiencias diferentes que puedan enfrentar en comparación con los varones (10). Ejemplos de esta desigual proporción entre niños y niñas se dan en casi en todos los países en desarrollo¹³; tales como Colombia o Etiopía, donde el 75% de la población de niños de la calle son varones y el 25% son hembras. O en Asunción (Paraguay) donde el 90% de los jóvenes de la calle dedicados a la venta son varones.

Sin embargo, el *verdadero número e incidencia de las niñas que trabajan puede estar escondido bajo la naturaleza de su trabajo* que tiende a ser mucho menos visible que el de los niños. Éstas pueden dedicarse a tareas domésticas o trabajos nocturnos (en bares, hoteles y hasta prostíbulos) mientras que aquellos suelen involucrarse en actividades más visibles como lavar coches, limpiar zapatos y mendigar (6).

¹³ Excepto en algunos países de Asia como Tailandia donde la proporción de niñas de la calle puede ser de hasta el 90% debido al turismo sexual y prostitución) (40).

Además, el pequeño número de niñas de la calle no quiere decir que éstas no se vayan de casa, sino que *difícilmente permanecen el tiempo suficiente en las calles como para ser notadas*. Tales niñas es posible que atraigan la simpatía de relativos cuando se enfrenten a situaciones difíciles con mayor facilidad que los varones (13).

Por todo esto, se hace necesario ahondar en el papel que juega el género como organizador del desarrollo humano, si queremos entender mejor los factores que han guiado a esta minoritaria pero a la vez creciente proporción de niñas de la calle. En la mayoría de culturas del mundo, diferentes roles y conductas han sido considerados históricamente apropiados para varones y hembras. En consecuencia, las mujeres y niñas han sido tradicionalmente mantenidas cerca de casa para cuidar a los niños, atender las tareas del hogar y por su propia protección, mientras que los hombres y niños eran socializados de forma distinta, animándoseles a salir del hogar para ganarse la vida y recrearse. Por tanto, de aquí se concluye que los *factores culturales* resultan en una *socialización* diferente para niños y niñas en función de su género.

En base a esto, autores como *Aptekar* (1994); [en 10] y *Aptekar y Ciano-Federoff* (1999); [en (10)], han propuesto recientemente lo que se conoce con el nombre de “*hipótesis cultural*”; según la cual: “*los factores culturales provocan normas diferenciales en la socialización de los niños y de las niñas. La presencia de niñas en las calles viola las normas culturales para la conducta femenina. Por tanto, es más probable que tales niñas provengan de familias disfuncionales y que exhiban trastornos psicológicos que los niños de la calle*”.

Desde esta perspectiva, la presencia de los niños en la calle refleja una estrategia de supervivencia deliberada por parte de las familias empobrecidas que socializan a sus hijos en una temprana independencia dentro de un contexto varonil adecuado (la calle). En contraste, la presencia de las niñas en la calle se piensa que refleja la

disfunción familiar que ha guiado a la ruptura en el proceso de socialización y aunque puedan compartir la condición común de estar en la calle, es probable que estén en una trayectoria de desarrollo distinta, teniendo un mayor riesgo de resultados negativos que sus iguales varones.

Como resultado de esta separación entre las esferas masculinas y femeninas, en muchas culturas, las “niñas de la calle” parecen estar más “fuera de lugar” que los varones y de ahí la alarmante situación que se crea al ver como su número está aumentando por el miedo a que las consecuencias de su vida en las calles sea aún más negativas que las de los niños. (10). Sin embargo, y a pesar de la aparente lógica de la hipótesis cultural, su comprobación empírica está dando resultados inesperados y hasta contradictorios en parte. Veámoslo más detenidamente:

En *África*, donde la investigación sobre este tema es muy escasa, destaca un test reciente sobre la hipótesis cultural realizado en Kenia en 1999 por *Aptekar y Ciano-Federoff* (los mismos autores que crearon la hipótesis cultural). En él, se examinaron las diferencias de género en el funcionamiento psicológico y situación de vida de una muestra de 42 niños de la calle y 19 niñas de la calle. Las diferencias estadísticamente significativas emergieron de sólo 1 de las 4 medidas de bienestar psicológico que se emplearon, pero basándose en análisis etnográficos, los autores concluyeron que los varones mostraron un funcionamiento más positivo que las hembras.

Por lo que respecta a *América Latina*, varios estudios empíricos han examinado las diferencias de género en las experiencias de los jóvenes de la calle.

Un estudio realizado por *Campos y colaboradores* (1994); [en (10)] que incluyó a 200 jóvenes de la calle sin hogar de entre 9 y 18 años (25% eran niñas) en Belo Horizonte (Brasil), reveló que los niños y niñas no diferían en su situación fa-

miliar (por ejemplo, muerte o ausencia de padres, contacto familiar). Del mismo modo, dos estudios a pequeña escala realizados en otra ciudad brasileña (Porto Alegre) informaron de que no existían diferencias de género por las que los niños estaban en la calle, en las actividades que realizaban en los ambientes de la calle [*Silva et al*, (1998); en (10)] o en las redes de apoyo social [*Brito*, (1999); en (10)].

Pero el estudio sin duda más interesante y revelador (aunque no definitivo) sobre la hipótesis cultural, ha sido la investigación realizada por *Raffaelli* y que vio la luz en el año 2000. En su análisis, la autora examinó si los jóvenes de la calle varones y hembras en una ciudad de tamaño mediano brasileña como Porto Alegre, eran diferentes en sus circunstancias familiares y en el funcionamiento día a día en las calles.

En otras palabras, se buscó probar que las niñas de la calle, consistentemente con la hipótesis cultural, describían contextos familiares más negativos que los varones (*primer supuesto*) y además que el impacto de la vida en la calle sobre su bienestar era todavía mayor (*segundo supuesto*). La muestra consistía de 33 chicos y 33 chicas de la calle que participaron en una entrevista estructurada para examinar sus experiencias familiares y su habilidad para satisfacer las necesidades diarias en las calles (10).

Los resultados arrojaron luz pero sólo a medias puesto que el primer supuesto (que da pie a la hipótesis cultural) si se cumplió al informar las niñas de relaciones más negativas con sus padres y ser más probable que hubieran dejado el hogar por conflicto o abusos. No obstante y respecto al segundo supuesto, hemos de decir que poco se conoce sobre el ajuste diferencial de niños y niñas en la calle:

En 1994, *Campos y colegas* en su investigación en Belo Horizonte, informaron de que las niñas de la calle tenían una menor probabilidad de pasar hambre que

los niños y una mayor probabilidad de encontrar a alguien que las protegiera y ayudara si estaban heridas y les diera un lugar donde dormir.

En contraste en 1996, en su censo sobre los jóvenes de la calle en Sao Paulo, *Rosemberg* también observó que las actividades de los jóvenes varones y hembras de la calle diferían, pero esta vez en un modo totalmente distinto, con los chicos jugando y trabajando más que las chicas y éstas mendigando más que los varones. Este estudio parece apoyar la hipótesis cultural de que los jóvenes varones se adaptan a la vida en la calle.

Finalmente en el estudio de *Raffaelli* en Porto Alegre, se descubrió que el funcionamiento de las niñas en las calle era similar y, en algunos casos incluso más positivo que el de los niños (por ejemplo, menos niñas informaron de haber sido víctimas de la violencia de la policía o de mendigar para ganar dinero). Por tanto, las pocas diferencias de género que emergieron en este estudio ofrecen sólo un apoyo parcial a la hipótesis cultural de *Aptekar* y *Ciano-Federoff* (10).

En definitiva, podemos concluir que el debate sobre considerar la validez total o parcial de la hipótesis cultural al suponer que las niñas de la calle provienen de familias disfuncionales y sobre todo que se adaptan peor a la vida en las calles sigue abierto. El hecho de que las niñas de la calle hayan roto con las normas y conductas propias de la conducta femenina en su cultura al abandonar sus hogares y sean capaces de enfrentarse a las necesidades inmediatas de sus vidas en las calles de igual manera que sus iguales varones, nos debe hacer reflexionar en la posibilidad de que el aumento de niñas de la calle se deba a su elección de tratar de sobrevivir por su cuenta en el cruel mundo de las calles (que no sabe ni distingue entre géneros), antes de sufrir una vida constante de abusos perpetrados por los miembros de sus propias familias.

3.2. Perfil de edad entre los niños de la calle

Aunque ha sido documentado que niños tan jóvenes como de 5 años viven en las calles de los países en desarrollo [Blunt, (1994); Hecht, (1998); en (9)], parece ser que el perfil de edad de los niños de la calle está en función de las demandas de la vida en las calles. Por ejemplo, antes de los 10 años parece ser que los padres se niegan a que el niño se adentre en el mundo de la calle. También se considera que los niños menores de 10 años no son capaces de competir por el tipo de trabajo que pueda realizar otros niños un poco más desarrollados (9).

Encuestas en diferentes regiones revelaron que la media de edad de los jóvenes de la calle era de 9 años en San José (Costa Rica) [Valverde & Lusk, (1988); en (12)], 12 años en Ciudad Juárez (Méjico) [Lusk et al., (1989); en (12)] y 14 años en Río de Janeiro (Brasil), (12). En Etiopía, donde se estima que aproximadamente la mitad de todos los niños de la calle tienen menos de 12 años, la edad media de iniciación a la vida en las calles es de aproximadamente de 11 años [UNICEF, (1993); en (6)].

Por tanto y según lo expuesto, se puede afirmar que la mayoría de los niños de la calle a nivel mundial están comprendidos entre el grupo de edad de los 10-14 años (6, 12, 13). Esta afirmación se corrobora ante el dato demográfico de que en la mayoría de los países en desarrollo, los niños con menos de 16 años constituyen el 50% de su población.

Finalmente, para acabar de retratar este perfil de edad sobre los niños de la calle debemos entender que a medida que el niño y la niña crecen en las calles y va alcanzando la adolescencia, se está produciendo un cambio gradual en su apariencia. En otras palabras, sobre los 14 o 15 años estos adolescentes empiezan a perder su

atractivo de inocencia infantil. Esto es particularmente cierto y negativo para aquellos que sobreviven mendigando. En palabras de *Aptekar* (1989):

“Antes del tiempo (adolescencia), el niño era considerado atractivo, lo cual contribuía a su éxito mendigando. Pero a medida que crece, la imagen cambia; entonces son percibidos y tratados como gamberros. Cuando los niños de la calle alcanzan la pubertad, se convierten en gente de la calle” (6).

4. NEXOS FAMILIARES: RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR

En muchos países en desarrollo y sobre todo en América Latina, tanto las autoridades como la opinión pública dan por supuesto que los menores trabajadores viven al margen de su *familia*. La realidad de unos niños harapientos y consumidos que duermen apretados unos con otros en la calle es demasiado corriente e inquietante como para que quepa pasarla por alto. Confiere credibilidad a esta imagen el hecho de que la prensa, los poderes públicos y los sociólogos se interesen sobre todo por los casos más graves, esto es, por los menores que viven sin apoyo de su familia ni contacto alguno con ella¹⁴ (14).

De ahí que se haya creado un falso estereotipo según el cual, todos los niños de la calle pertenecen a la categoría de “niños abandonados”¹⁵. Sin embargo, el fenómeno es diametralmente opuesto y son los niños abandonados los que si forman una subcategoría dentro de los niños de la calle. Dicho de otro modo, no todos los niños de la calle han sido abandonados (y por tanto no mantienen lazos familiares),

¹⁴ Volvemos a referirnos aquí, al grupo de niños categorizados por la tipología de UNICEF en 1984 como niños “de” la calle y que, como ya sabemos, no mantienen contacto con su familia, representando entre el 10 y el 25% del total de niños de la calle (5, 6, 8, 9).

¹⁵ Como vimos en el apartado de “Origen y Evolución del concepto “niños de la calle” UNICEF incluye a los “niños abandonados” como una subgrupo dentro de la categoría de niños “de” la calle (6).

pero si todos los niños que han sido abandonados pertenecen a la categoría de niños de la calle. Por tanto y contrariamente a este falso supuesto, la mayoría de los así llamados “niños de la calle”(o mejor dicho, los niños “en” la calle) no viven en las calles todo el tiempo. Esta amplia mayoría mantiene alguna forma de contacto regular con su familia de origen y duermen en casa, al menos en ocasiones (12).

Es más, en general, puede decirse que los niños de la calle mantienen buenas relaciones con sus familias. *Felsman*, (1981) [en (6)] encontró que sólo el 2.5% de su muestra de niños de la calle en Colombia habían sido abandonados, mientras que el 61% mantenían un contacto regular con sus familias. Igualmente, *Boyden*, (1986) [en (6)], estimó que de los 200.000 niños que trabajan regularmente en las calles de Lima (Perú), sólo 6.000 (3%) vivían en las calles. En 1989 *Lusk* [en (6)], informó que el 90% de su muestra colombiana habían tenido contactos ocasionales o regulares con su familia. También en el mismo año, *Aptekar* informó que sólo el 16% de su muestra no había conocido a su familia [en (6)].

4.1. La desintegración del modelo tradicional de familia como uno de los factores precipitadores de la vida en las calles

Llegados a este punto, surge una cuestión de importancia y es que si la mayoría de los niños de la calle tienen un contacto más o menos regular con sus familias y sólo un bajo porcentaje de ellos son abandonados por las mismas, *¿por qué la familia como institución no es capaz de darles la estabilidad y socialización necesarias y acaban eligiendo vivir en las calles?*

Sin duda, para entender este fenómeno debemos hacer un recorrido histórico (al igual que hicimos en el apartado del género) por el papel que la familia ha tenido y actualmente desempeña en la socialización de los hijos e hijas. De igual forma,

dedicaremos un apartado exclusivo a la evolución de la familia en uno de los países con mayor número de niños de la calle como es Brasil, representativo de la situación general en América Latina.

Ha sido una creencia convencional en cada cultura, que las familias tienen la responsabilidad inicial en la socialización de sus hijos. Es obligación de la familia el ofrecer al menos las mismas condiciones a sus hijos para su supervivencia física y psicológica, intelectual y para su desarrollo social (15). En etapas pre-adolescentes y adolescentes, los niños deben ser prioritariamente socializados en casa y en la escuela para prevenirlos de involucrarse en conductas antisociales o impropias. En consecuencia, la infancia temprana tiene un efecto decisivo en el desarrollo humano posterior.

Sin embargo, estas funciones de socialización y cuidado por parte de la institución familiar se hacen cada vez más difíciles de mantener en cuanto la rápida urbanización, la extensión de la pobreza y la depresión económica continúan caracterizando la situación de los países en desarrollo. Como resultado de las transformaciones sociales asociadas con el desarrollo, los niños reciben cuidados y atención inadecuados por parte de sus padres (13). Paralelamente las escuelas, responsables de forjar ciudadanos y preparar a los niños para su incorporación en el mercado económico, han asumido algunas funciones de socialización previamente realizadas por las familias. Pero también se ven incapaces de realizar satisfactoriamente sus tareas tradicionales para moldear ciudadanos y trabajadores (15).

Además de todo esto, los niños sufren de toda una variedad de problemas (hambre, enfermedad, analfabetismo, abuso infantil y laboral... etc) debidos en parte y junto a otras razones que veremos en el siguiente apartado, a la *desintegración de*

la estructura o composición familiar que sufren la mayoría de los países en desarrollo. Los datos difieren mucho de un país a otro:

En *Brasil*, aproximadamente el 50% de los niños de la calle vienen de familias lideradas por ambos padres, el 34% vienen de familias lideradas sólo por la madre, el 10% provienen de familias deshechas y el resto viven con tutores u otros jóvenes [Goncalves, (1979); Oliveira, (1989); Rizzini, (1986); en (12)].

En *San José, Costa Rica*, sólo el 22% de los niños de la calle venían de familias con ambos padres, el 38% procedían de familias conducidas sólo por la madre y el resto vivía en una variedad de situaciones. Éstas incluyen vivir con hermanos (7%), vivir con amigos (5%) y vivir sólo (16%) [Valverde & Lusk, (1989); en (12)].

En *Quito, Ecuador*, el 62% de los niños viven con ambos padres, el 26% lo hacen con un solo padre y sólo el 3% viven en la calle a tiempo completo [UNICEF, (1985); en (12)]. En *Cali, Colombia*, el 75% no tenían a su padre biológico en casa, mientras que en la ciudad de *Bogotá* se determinó que el 53% venían de familias con un único padre, el 39% de familias con ambos padres y el 15% de familias desintegradas [Felsman, (1981); en (12)].

En base a estos datos, podemos afirmar que cada vez mayor número de niños de la calle proceden de familias con un único padre (12). Como hemos dicho, una de las consecuencias de todo esto es la *disrupción familiar* (que resulta en un nuevo modelo familiar para enfrentar al modelo socio-económico que los oprime y excluye). En situaciones donde la tarea de cuidar a los hijos recae sobre uno o ninguno de los padres, por motivos de divorcio, separación o muerte de uno de los cónyuges, esta responsabilidad puede ser demasiado pesada de llevar para un solo padre y en consecuencia, es probable que tales niños se vayan a las calles.

4.2. Las familias brasileñas: Socialización pasada y presente de los niños y niñas en Brasil

El modelo legal de familia brasileña, de acuerdo con el Código Civil de 1916 era el de familia patriarcal en su sentido más conservador. Todo el poder se concentraba en las manos del hombre / marido, quien legalmente representaba a la familia en los asuntos con el estado y la sociedad. La familia patriarcal, organizada alrededor de grandes propietarios, constituyó la base del poder político y económico en Brasil.

Las familias patriarcales tenían juntos bajo un mismo techo a un marido, esposa, hijos, hijas, parientes de sangre directos e indirectos y niños que habían sido aceptados en la familia. En este modelo, el poder paterno sobre los miembros de la familia era absoluto y era ejercitado de manera autoritaria. Una mujer casada era considerada incompetente para tomar decisiones sobre sus hijos o administrar su propiedad (incluso su propia propiedad heredada).

En todas las clases sociales, las mujeres eran excluidas de la ciudadanía y denegadas de sus derechos civiles, legales y políticos. Su mundo se reducía al hogar y sus tareas eran siempre domésticas. Sin embargo, bajo la autoridad del padre de familia, la tarea de socializar a los hijos era un trabajo de mujeres. Ante la falta de escuelas, como era común en el caso de la sociedad rural, los miembros familiares femeninos también proporcionaban instrucción formal en la alfabetización básica. Esta situación no cambió hasta 1962 cuando se aprobó la Ley No. 4.721 conocida como el *Estatuto de la Mujer Casada* (16).

Actualmente, aunque la familia *nuclear* permanece como la forma más común de modelo familiar, investigaciones como la de *Helena Castelo Branco*, (1989:10) [en (16)], indican que ha habido un aumento en el número de familias lideradas por un solo padre, sobre todo en el número de familias lideradas por mujeres

(12, 16). Datos del Censo de 1980 indicaron que alrededor de un 11% de los hogares brasileños eran liderados por mujeres [IBGE, (1989); en (16)], mientras que en 1995 este porcentaje subió hasta el 22.9% sobre todo debido al aumento en el número de divorcios.

Por otro lado, una trayectoria caótica de urbanización forjó el crecimiento de las grandes ciudades brasileñas. Un desorganizado flujo migratorio de personas desde las regiones más pobres del país hacia los centros industriales, deficiencias en las infraestructuras urbanas y la superpoblación urbana originaron grandes excedentes de trabajadores. Estas fuerzas están directamente relacionadas con el paro, bajos salarios, mujeres trabajando fuera del hogar y niños entrando en el mercado laboral a una edad muy temprana. Todos estos factores, sin duda, provocan la desintegración del modelo de familia tradicional, que junto con la bancarrota del sistema escolar, contribuye en gran manera a crear un nuevo modelo familiar en el que se precisa el trabajo de los niños, en un intento desesperado de sobrevivir (16).

Con respecto a la situación de tales niños y niñas de la calle, no fue hasta la década de los 80 y en base a los indicadores sociales producidos a partir del Censo de 1980 que se descubrió que tales niños en verdad no eran huérfanos o abandonados. Al contrario de lo que se pensaba, se verificó que procedían de familias pobres, pero no necesariamente rotas. Es más, también se comprobó que este segmento de la población infanto-juvenil pertenece en su mayoría a familias nucleares, que para sobrevivir, precisan los recursos obtenidos por todos los miembros de la familia, incluyéndose los niños. *Como consecuencia, lo que se percibía como disrupción o disgregación familiar es, en realidad, una estrategia de supervivencia, cada vez más utilizada por la población pobre* (14).

Por todo lo dicho, no es sorprendente que en una encuesta sobre propietarios de hogar en 1995 se informó de que casi 5 millones de niños entre 10 y 14 años (el 30% del total nacional de niños en ese grupo de edad) trabajaban y que también había 5 millones de jóvenes trabajadores entre 15 y 17 años (el 50% del total para su grupo de edad) [Melo, (1996); en (17)]. Se llegó, por tanto, a la conclusión de que *los niños más pobres son los que tienen más probabilidades de ser jóvenes trabajadores*.

En este mismo sentido, también en 1995 otra encuesta sobre familias en Brasil (PNAD) incluyó por primera vez, en su apartado de población económicamente activa, a niños de entre 5 y 9 años. La información reveló la más perversa de las situaciones. De un total de 16.3 millones de niños brasileños de entre 5 y 9 años, 522,185 estaban trabajando. Lo que es más serio es que el 92% de tales niños ó 481,335 no ganaban ningún salario, lo cual significa que eran tratados como esclavos [Melo, (1996); en (17)]. Casi la mitad de esos niños y niñas (el 49% o 255,679) trabajaban entre 15 y 39 horas por semana; y 21,215 trabajaban más de 40 horas a la semana (17).

Según los resultados de la encuesta, ante la falta de empleo pagado, el niño sigue los ejemplos paternos y busca trabajo en la economía informal (trabajando en la calle como vendedor, limpia-botas o guarda-aparcamientos). La calle ofrece un fuerte atractivo con actividades alternativas por las que el niño puede ganar dinero para vivir y ayudar a su familia

En conclusión, el modelo o mito inmutable de la familia, como base natural de la sociedad conformada por: hombre (proveedor, autoridad), mujer (receptora de bienes, sumisa) y niños (subordinados, consumidores pasivos de cultura) ya no responde a la cotidianeidad de muchas familias, fundamentalmente las de sectores empobrecidos. Esto por cuanto la institución de la familia se ve atravesada por todas las

contradicciones de la sociedad y en su desarrollo presenta múltiples formas de organización según las exigencias que la sociedad plantea.

En otras palabras, a pesar de las diversas maneras en que se organizan y relacionan las familias ante las condiciones económico-sociales, no consiguen traspasar el umbral de la supervivencia, lo que constituye un precipitador de la desintegración familiar y de su disfunción interna, quebrando los mecanismos normativos de convivencia e integración y expresándose en los rasgos psicosociales de sus miembros (18).

Esta variedad de relaciones entre los niños y niñas “de”/“en” la calle con sus familias, residencias y trabajo, es fácilmente comprobable en la investigación de *Fúlvia Rosemberg* (1994); [en (4)], conducida en la ciudad de São Paulo. Ella informó de una variedad de condiciones: *algunos niños y adolescentes viven con sus familias en las calles; otros simplemente acompañan a sus padres que están trabajando en las calles (y puede o no que les ayuden a ganar dinero), regresando por la noche al hogar con sus padres. Algunos niños de la calle mantienen una conexión con sus familias y trabajan esporádicamente en las calles (en mercados al aire libre, o cerca de sus casas); y otros mantienen el contacto pero trabajan frecuentemente en las calles. Algunos niños trabajan en las calles solo ocasionalmente, mientras que residen con sus familias y atienden a la escuela regularmente. Todavía otros, a pesar de mantener el contacto con sus familias, trabajan en las calles y eventualmente duermen también en las calles. Entonces hay otros que viven sin familias en las calles por un corto período de tiempo durante su infancia y adolescencia; finalmente, están aquellos que viven en las calles durante una gran parte de su infancia y adolescencia* (4).

Todo esto, supone una forma de vida articulada a la informalidad y que contrasta con el modelo de las instituciones legales. Y vivir en la informalidad es “transgredir” la legalidad y el orden establecidos; pero es también una estrategia de supervivencia tejida por los sectores populares para enfrentar un modelo socio-económico que los margina e ignora. De esta forma, las familias se convierten en la matriz de conflictos incubados en la miseria y que se manifiestan bajo diversas formas en la vida social: el maltrato, el abandono, la drogadicción, etcétera.

Finalmente, se hace necesario reivindicar nuevas formas de organización económica y social de las familias pobres (18). En este mismo sentido, también debemos llamar la atención en reflexionar sobre el esfuerzo que se les exige a tales familias para seguir cumpliendo sus funciones de socialización, cuando es la misma sociedad la que debería aliviar tal esfuerzo al garantizar las condiciones mínimas de salud, vivienda e incorporación adecuada al mundo laboral. Debemos cambiar nuestra hipócrita actitud de sorpresa al ver la informalidad en la que viven millones de seres humanos, quienes, en un esfuerzo vano de que les alcance para vivir, ponen a trabajar a sus hijos a edades en las que nosotros solo pensaríamos en jugar. Pero, ¿acaso no haríamos nosotros lo mismo si estuviéramos en sus mismas condiciones? ¿Acaso, solo somos testigos y no cómplices de esta tragedia? (19).

5. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y ACUDIR A LAS CALLES

Este nuevo apartado puede ser considerado como continuación del anterior, pues aunque la *desintegración familiar* sea una importante razón para abandonar el hogar, no obstante, nos gustaría considerar otros factores que empujan a los niños a vivir y trabajar en las calles.

En Latinoamérica, la presencia de niños y adolescentes trabajando y / o viviendo en las calles ha sido típicamente atribuida a factores socio-económicos o estructurales, tales como altos índices de nacimientos, migración urbana-rural, economía estancada, desigual distribución de la riqueza y drásticos recortes en los programas gubernamentales de bienestar (10).

Por lo tanto, si a la ruptura del modelo tradicional de familia se le añade estos factores socio-económicos y de un modo especial entre ellos, la *situación económica de pobreza y miseria* por la que pasan la gran mayoría de estas familias, entonces incluso los propios niños perciben que deben trabajar en las calles como alternativa preferible a su situación en el hogar. Además, en la mayoría de los casos, los esfuerzos de los padres o padre para cuidar de sus hijos, suelen recurrir, a su vez, en la misma solución del trabajo infantil¹⁶. Esto, casi siempre, termina con la carrera educativa de los niños de la calle, sumiéndolos en el mismo círculo cerrado de analfabetismo y pobreza en el que se halla su familia. De ahí que *Aptekar*, (1988) [en 12, 13] encontrara que la razón más citada por los niños de la calle para su involucramiento en esta forma de trabajo, sea financiera; es decir debida a la pobreza. Sin embargo y dado el gran número de familias empobrecidas en Latinoamérica, es improbable que

¹⁶ El trabajo infantil ha sido definido como una situación en la que se involucra a un niño, sobre una base regular, en algunas actividades productivas o de ingresos, por las que los primeros beneficiarios pueden ser ellos mismos u otras personas (13).

la pobreza sola pueda explicar por qué los jóvenes dejan el hogar para vivir en las calles (10).

Nuestra opinión es que no existe un único factor, ni siquiera la situación extrema de pobreza o la desintegración familiar pueden explicar por sí solos, la introducción de los niños en la vida de las calles. Más bien, debemos considerar que factores como la débil atracción de la escuela, la falta de atención familiar e incapacidad de los padres para conocer sus expectativas o incluso la violencia que el niño o niña puede sufrir, tiende a empujarle fuera del hogar a las calles.

Por tanto y según lo expuesto, nos parece lógico afirmar que *los niños acuden a vivir o trabajar en las calles por una variedad de razones* (3, 6, 12): para encontrar trabajo, para escapar de la poca armonía familiar y como resultado de haber sido desplazados y abandonados. Por ejemplo, un estudio de los niños de la calle en Colombia, reveló que el 36% de los niños habían abandonado el hogar debido a la pobreza extrema, el 27% debido a la desintegración familiar, el 20% debido al abuso físico y el 10% debido a la búsqueda de aventuras¹⁷ [Pineda, de Muñoz, Echeverri & Arias, (1978); en (6)].

Otra muestra de que los factores económicos y familiares no deben considerarse separadamente como razones aisladas sino que ambos son factores importantes, lo encontramos en la investigación de Aptekar, (1988); [en (6)]. En ella, el 48% de su muestra de niños de la calle en Cali, estaba en la calle por razones económicas, pero el 32% estaba en la calle debido al abuso en el hogar.

¹⁷ Esta “búsqueda de aventuras” hace referencia a la influencia del grupo de iguales sobre el niño para decidir ir a las calles. El niño se siente indirectamente atraído a las calles al ver que sus amigos que viven en ella, disfrutan de mayor libertad y calidad de vida que él estando en casa. Sin embargo, esta razón para buscar la calle es siempre citada en un pequeño porcentaje de las muestras, por lo que nos inclinamos a pensar que más que la búsqueda de aventuras y libertad, son los problemas sociales, económicos y familiares los que obligan a los niños a adentrarse en el mundo de la calle (6).

Por otro lado, otra razón por la que los niños están en las calles es porque simplemente han sido dejados allí, es decir abandonados por padres desesperados. Casi el 60% de los niños que vivían solos en las calles (los denominados niños “de” la calle) en el estudio de *Aptekar*, (1988); [en (6)], están fuera de casa debido a la disrupción en el hogar o debido a que han sido abandonados. Sin embargo, esta razón fue únicamente dada por el 5.8% de los niños que trabajaban en las calles (niños “en” la calle), pero que volvían a casa por las noches. Esto indica claramente una importante diferencia entre estos dos diferentes tipos de niños de la calle. Los niños en la calle eligen ir a las calles para hacer dinero. Los niños de la calle es más probable que acudan a las calles porque no tienen otro lugar a donde ir (6).

Una vez en las calles, cualquier cosa puede pasarle a un niño. Puede ser que encuentren descanso cada noche en el vano de una puerta, en una caja de cartón, o una alcantarilla. También pueden encontrar comida y ropa rebuscando en la basura o mendigando e incluso pueden ganar algún dinero limpiando zapatos o vendiendo los artículos desechados que encuentran alrededor de la ciudad. No obstante, muy a menudo, el ingreso es ganado mediante robo o prostitución.

Cuadro n° 1: La historia de Ramesh (India)

La historia de Ramesh en India, quien se mudó a una nueva región con su familia para que su padre pudiera encontrar trabajo en la ciudad. Encontraron hogar en un barrio de chabolas y el padre de Ramesh encontró un trabajo eventual con el que dar de comer a su familia de cuatro. Deprimido y desanimado se gastó todo su salario en beber y se vio eventualmente forzado a recibir dinero de un prestamista para pagar el alquiler. Pero el interés del préstamo era tan alto que la familia encontró imposible el pagarlo. Una tarde, justo antes de las lluvias, los recolectores de deudas llegaron. El padre de Ramesh había salido y en su lugar mataron a su madre. ¿Dónde podrían ir Ramesh y los restantes miembros de su familia sino a las calles).

Fuente: (20).

6. EDUCACIÓN Y LOS NIÑOS DE LA CALLE

6.1. El papel de la escuela en la socialización del niño

La escuela es un elemento primordial en el entorno socializador del niño. En primer lugar, como *espacio físico* donde se imparten clases, encontramos que en muchos países de África, América Latina y Asia, el número de unidades escolares es insuficiente para hacer frente a la abundante población infantil de las ciudades y a la dispersión de los poblados en las zonas rurales. El exceso de alumnos provoca que muchos niños dejen de asistir a la escuela; el hecho de que ésta se halle lejos de su casa supone un muro infranqueable para otros niños, por lo que muchos de ellos irán a trabajar.

Además, si visitamos las escuelas de los barrios populares de las ciudades y aquellas situadas en pueblos y aldeas, veremos a los alumnos mal sentados, en locales exigüos, a veces destartalados, sin apenas protección frente a la intemperie, en unas condiciones que no les permiten escuchar bien las explicaciones, ni siquiera leer lo que está escrito en el encerado (cuando lo hay y cuando hay tizas con las que escribir, que no es precisamente lo más frecuente), (21).

Por otro lado y en lo que se refiere a *la escuela como sistema educativo*, los cambios en las dinámicas de los mercados de vivienda urbanos como consecuencia de la globalización, indirectamente complican el acceso de los niños y jóvenes sin hogar y de la calle a cualquier educación. Aunque en general, todos los países profesan honrar los derechos de los niños a la educación, los gastos sociales desiguales provocados por el nuevo orden económico mundial, son una de las realidades más duraderas de nuestro tiempo [Connell, (1994); en (50)].

En este sentido, la escolarización provista para los niños pobres en los países desarrollados y en desarrollo, es marcadamente diferente a la que reciben los niños

más ricos. No sólo el pobre recibe menos educación sino que la que se le proporciona, es cualitativamente inferior a la dada a sus más privilegiados homólogos.

Por lo tanto, se hace menos probable que los niños y jóvenes sin hogar y de la calle reciban cualquier tipo de educación formal e informal [Anderson *et al.*, (1995); Blunt, (1994); [Plank, (1996); en (50)]. La dificultad que enfrentan estos niños para recibir una educación de calidad se agrava todavía más por el “nomadismo” y la constante adaptación que sufren en sus vidas. Además, los centros de acogida “refugios” o las favelas en los que los niños y jóvenes sin hogar y “en” la calle pueden vivir, a menudo alejados de los centros escolares, dificulta aún más el que puedan asistir a la escuela.

6.2. Nivel educativo de los niños de la calle

A pesar de todas las dificultades que hemos mencionado, respecto al *nivel medio educativo* que alcanzan los niños de la calle y con datos que se refieren a América Latina, podemos decir que se estima que el alumno medio permanece en la escuela primaria de seis cursos durante siete años, pero sólo avanza cuatro cursos.

El promedio de años de estudio necesarios para acceder al grado siguiente es de 1,7 años. En conjunto, estas cifras indican que el 70% de los alumnos requerirá un año adicional para completar un curso académico.

La desigualdad se acentúa aún más en función de la economía familiar. Los niveles de terminación de primaria en las zonas urbanas respecto a las rurales son superiores al triple en Brasil y Guatemala y casi el doble en Venezuela.

Dentro de las zonas urbanas, los niños de hogares con niveles de ingresos más altos tienen una proporción de terminación de primaria respecto a los niños de hoga-

res más pobres del quintuple en Brasil, el triple en Guatemala y el doble en Honduras (22).

Estos ejemplos son sólo una muestra de la importante desventaja educativa a la que tienen que hacer frente los niños de la calle. Además, es difícil interesarse por conseguir una educación digna e ir a la escuela cuando se tiene que sobrevivir día a día en las calles, o cuando se tiene que hacer frente a los peligros de la droga y las persecuciones de la policía. Por tanto, la educación en muchos casos se convierte en un lujo que la mayoría de estos niños no pueden permitirse. Como resultado, se hace evidente que “el problema educativo no puede tratarse aisladamente sino que debe ser tratado en conjunción con otros indicadores; tales como salud, trabajo, apoyo legal y derechos humanos” (23).

6.3. Educación y Pobreza

Si queremos conocer el tipo de educación que necesitan los niños y jóvenes sin hogar y de la calle, debemos aproximarnos antes a la relación existente entre educación y pobreza. Para ello, dos son las perspectivas que vamos a utilizar:

1º) *Perspectiva de los Individuos o del niño como individuo:*

El propósito teórico de la educación debe ser mucho más que el de mera preparación de las personas para su incorporación al mercado laboral. La educación es considerada como el “bálsamo” que puede sanar las personas de las heridas de la pobreza y es por tanto, una cuestión de los derechos de los niños como seres humanos¹⁸. Sin embargo, en la práctica el recorte en los gastos sociales de los gobiernos y

¹⁸ El derecho de los niños a la educación establecido en la Declaración Universal de las Naciones Unidas sobre Derechos Humanos, fue reafirmado por los países asistentes a la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990. El estado y la sociedad civil de cada nación tiene la responsabilidad moral de educar a todos los niños independientemente de su género, raza / etnia, nivel socioeconómico, minusvalía o lugar de residencia (50).

las desigualdades existentes en la educación de los niños en función de su estatus socioeconómico, limitan las funciones de la educación hasta tal punto que ya ni siquiera es capaz de prepararlos adecuadamente para su entrada en el mundo del trabajo. De ahí que en la emergente división del trabajo producida por la “economía de la información”, los futuros trabajadores que no posean credenciales y habilidades se convertirán en irrelevantes para la economía formal. El peligro está en que los niños pobres de hoy serán los trabajadores poco cualificados del mañana y estarán condenados a trabajar en el sector informal e incluso en el ilegal para poder sobrevivir (50).

2°) *Perspectiva del Desarrollo o de la nación en la que vive el niño:*

Desde esta perspectiva la educación no solo puede levantar a un individuo de la pobreza, sino que también puede estimular el desarrollo de toda una nación. En otras palabras, las naciones que han invertido en educación pública y que cuentan por tanto con fuerzas laborales relativamente mejor educadas, son consideradas como mejor preparadas para competir en la economía global.

No obstante, el hecho de que la educación estimule al desarrollo depende en gran medida de la orientación política del país y de la naturaleza de sus elecciones en política económica. Ya sea que el gobierno sea capitalista o socialista, son sus acciones o inacciones las que afectan directamente a la educación de los niños pobres y sin hogar, sobre todo por el grado en el que se involucra en proporcionar servicios sociales de bienestar tales como suministro de viviendas, educación pública, empleo... etc.

En consecuencia podemos afirmar, tal y como dice *Martín Carnoy* (1999:62-63) que: “*los gobiernos pueden proporcionar acceso a la escolarización con mayor igualdad, mejorar la calidad de la educación para el pobre y producir conocimiento más igualitario dentro de una economía globalizada. Lo que los estados general-*

mente eligen es no ofrecer una educación más igualitaria como resultado de sus preferencias ideológicas y no meramente resultado de las consecuencias económicas de la globalización” [en (51)].

Para concluir con todo lo que venimos diciendo sobre la educación de los niños y jóvenes sin hogar y de la calle, debemos preguntarnos si la solución a sus problemas puede venir de la educación o si por el contrario ésta no es ni tan siquiera una solución parcial a las situaciones que viven estos niños.

Si la educación permite al niño mejorar sus oportunidades a largo plazo, es decir le capacita para formar parte activa de la economía formal ganando un sueldo digno para vivir y superando las barreras raciales y de género, entonces nuestra misión no será en vano. Pero, si por el contrario, la educación sirve para aumentar las desigualdades sociales con las que los niños llegan a las escuelas y se les condiciona a seguir un currículum que no tiene nada que ver con sus experiencias que viven cada día en las calles, entonces seguirá siendo un instrumento esencial, pero insuficiente para resolver los problemas actuales y de futuro a los que se enfrentarán tales niños.

6.4. El sistema educativo en Brasil

Aunque el analfabetismo ha decrecido en Brasil, si los niños en edad escolar continúan entrando en el mercado de trabajo, entonces será difícil para este país, alcanzar una población alfabetizada en el futuro cercano. De acuerdo con el Censo de 1991 el 20% de los brasileños con más de 15 años eran analfabetos, mientras que en 1995 se estimó que eran analfabetos el 16.20% de las personas con más de 10 años [IBGE, (1996); en (24)]. Sin embargo, de un total de 522,185 niños trabajadores entre 5 y 9 años, el 77.9% (406,742) están matriculados y asistiendo a la escuela.

Las escuelas brasileñas sirven a más de 30 millones de niños y adolescentes. El perfil de la escuela brasileña no es particularmente rico. Por ley, el gobierno federal debe invertir al menos el 18% de los impuestos anuales en educación, mientras que los estados y ciudades deben gastar no menos que el 25%. Tales fondos son destinados a escuelas públicas y comunitarias, incluyendo escuelas sostenidas por iglesias o agencias de caridad. Sin embargo, las escuelas funcionan ineficazmente debido a una pobre gestión financiera y a las frecuentes huelgas de los maestros públicos por la falta de pagos. Tales maestros son incapaces de hacer cursos para reciclarse y se ven obligados a buscar un ingreso adicional para poder vivir. Por tanto, estas circunstancias, (escuelas desfasadas, falta de escuelas y plazas para nuevas matriculaciones, huelgas de profesores...), son indicadores de la incapacidad del sistema educativo para hacer frente a sus responsabilidades.

De aquellos niños que entran en el primer curso, menos de la mitad llegan al segundo curso. Posteriormente, sólo el 25% llegan hasta cuarto curso y menos del 10% terminan la educación secundaria [Freitag, (1980); en (24)]. De acuerdo con el Censo de 1991, solo el 5.7% de las familias brasileñas estaban lideradas por alguien que había completado 15 o más años de estudio, es decir que hubiera alcanzado la universidad. La mayoría de los cabezas de familia no pudieron pasar de los niveles básicos y el 24.4% no había estado más de un año en la escuela o era analfabeto.

Finalmente y siguiendo a *Teresina Carraher y otros*, (1991); [en (24)], podemos afirmar que las escuelas fracasan en socializar a sus estudiantes al no tomar ventaja del cuerpo de conocimientos acumulado por el alumno fuera de la escuela; fallan en no ser conscientes de las habilidades que los niños de las clases inferiores deben tener si han de sobrevivir en las grandes ciudades. No se reconocen las dificultades en el cambio de la expresión oral a la escrita y los educadores no aprovechan

las diferencias para convertirlas en oportunidades de aprendizaje entre niños de varios estratos sociales y así rediseñar un currículum apropiado (24).

Tabla n° 6: Indicadores de educación y alfabetización: Brasil y Estados Unidos

Indicador (circa 1995)	Brasil	USA
1. % de analfabetismo adulto (niños >15 años)	17	0
2. % de Analfabetismo Adulto (niñas >15 años)	17	0
3. % Matriculados en Educación Primaria	90	96
4. % Matriculados en Educación Secundaria	19	96
5. Años de éxito educativo (varones)	8	16
6. Años de éxito educativo (hembras)	8	16
7. Ratio profesor-alumno	23/1	16/1
8. % del PNB en Educación	4.6	5.3

Fuente: Banco Mundial (1998), (46).

6.4.1. Indicadores comparativos

Aunque como señala *Iris Rotberg*, las comparaciones internacionales pueden ser problemáticas si las muestras, tests e indicadores no son comparables [*Viadero*, (1998); en (55)]. La tabla 1.6 sugiere, sin embargo, varias tendencias. Sobre todo los indicadores educativos para USA exceden a todos los de Brasil, por lo que a pesar de la enorme riqueza y recursos de la nación, la educación pública en Brasil, es un fracaso para la mayoría de los niños. La austeridad en el ajuste estructural debido a los préstamos internacionales han limitado los esfuerzos del país para proporcionar una escolarización pública adecuada.

El sistema público escolar de los USA (actualmente 15.000 sistemas escolares separados) realiza un trabajo muy variado para educar a los niños. Los niños ricos y de la clase media normalmente reciben una educación pública extremadamente buena comparada con la que reciben los niños pobres [*Anyon*, (1997); *Kozol*, (1991); *Mickelson and Smith*, (1994); *Natriello et al.*, (1990); en (55)]. La educación pública

de los USA está marcada por las disparidades estatales y regionales, pero la más importante es el ámbito urbano / suburbano debido a que está altamente correlacionado con la raza. La mayoría de los grandes distritos urbanos sirven a estudiantes étnicos y raciales minoritarios.

Es aquí que vemos las diferencias entre los estados brasileño y de USA: sus estructuras, la extensión de su participación en la provisión de servicios (hogar, empleo, educación, cuidados médicos) así como las elecciones en política pública que han realizado. Es crucial que reconozcamos la importancia de las elecciones en política nacional para el destino de los niños homeless y street en las Américas. Al final, las adaptaciones de las nuevas demandas educativas del capitalismo global que adaptan los estados, no son fijas (sino que implican hacer elecciones). *Martín Carnoy (1999:62-63) [en (54)] mantiene que los estados pueden proporcionar acceso a la escolarización con mayor igualdad, mejorar la calidad de la educación para el pobre y producir conocimiento más igualitario dentro de una economía globalizada. Lo que los estados generalmente eligen es no ofrecer una educación más igualitaria como resultado de sus preferencias ideológicas y no meramente resultado de consecuencias económicas de la globalización.* Por tanto, mientras que la educación es esencial, por sí sola es insuficiente para resolver los problemas a los que se enfrentan los niños de las calles de las Américas.

7. DERECHOS DE LA INFANCIA

7.1. Elaboración y Ratificación de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989)

La toma de *conciencia colectiva* de la injusta y cruel realidad a la que se están enfrentando diariamente cientos de millones de niños en el mundo, se fue acrecentando de una manera más visible, desde la década de los años 80, una década de fuerte recesión económica y declive social en muchos países. Ello fue determinante para acelerar la redacción por los organismos competentes de las Naciones Unidas de una cada vez más necesaria *Convención Internacional de los Derechos del Niño*, que implicase un salto cualitativo, arrancando del principio fundamental de la “*protección especial a las madres y a sus niños*”, ya exigida por la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1948, y por el *Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales* de 1966: y más en concreto, todo lo propugnado en la *Declaración de derechos del niño* de 1959.

Más de diez años costó la forja de la Convención, pues se tuvieron que superar múltiples obstáculos; sobre todo de carácter técnico-jurídico, a la hora de definir la compleja tipología de derechos fundamentales de los niños. Era de estricta justicia y de apremiante sentido de humanidad reconocer y proclamar ese conjunto de derechos para las niñas y los niños del mundo, vistos no ya como *objeto* de protección, sino como auténticos *sujetos y protagonistas* de sus propios derechos, derechos de personas humanas en pleno desarrollo físico, psicológico y espiritual.

Aclarado el horizonte y ultimado el texto de la Convención, era incluido en el *Orden del día* de la Asamblea General de las Naciones Unidas, para finales de 1989, en un alentador clima de esperanza. En ese clima, era lógico que, principalmente en UNICEF, se confiara en poder dedicar el llamado “dividendo de la paz” a los pro-

gramas de solidaridad, sobre todo, con los países del Tercer Mundo. Pero la invasión de Kuwait por Irak y la movilización de la “Fuerza Armada Multinacional”, con la luz verde de las Naciones Unidas, ensombreció esas alentadoras perspectivas, abriéndose así un nuevo capítulo de riesgo y sufrimiento para otros millares de niñas y niños en el Oriente Medio.

A pesar de ese tremendo huracán de guerra, las mismas *Naciones Unidas* aprobaron por consenso el texto de la Convención protectora de los derechos de la infancia, como es notorio, el 20 de noviembre de 1989 y que en 1992 ya superaba la cifra, nunca alcanzada hasta la fecha, de 115 ratificaciones. Pacto fundamental para el presente y, sobre todo, para el futuro (31).

7.2. Contenido y alcance de la Convención

La Convención se articula en tres partes:

Primera parte: Tras definir al *niño* como *todo ser humano desde que nace hasta los 18 años de edad* (salvo que, en virtud de la legislación que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría), se declaran los siguientes principios y derechos fundamentales (30):

a) Principios Generales:

- Igualdad y no discriminación (Art. 2).
- Prioridad del interés superior del niño (Art. 3).
- Deberes de los Estados de proteger todos los derechos, incluso, los económicos, sociales y culturales “hasta el máximo de los recursos de que dispongan, y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional” (Art. 4).

- Respeto a las responsabilidades, derechos y deberes de los padres (u otros miembros familiares) (Art. 5).

b) Derechos civiles y políticos (libertades):

Derecho a la vida y supervivencia; al nombre y la nacionalidad y a conocer a sus padres; a la identidad; a no ser separado de sus padres, salvo excepciones; a entrar y salir de un país a la libertad de expresión; a la libertad de pensamiento, conciencia y religión; a la libertad de asociación y de reunión pacífica (con las restricciones habituales); derecho a no injerencias en su vida privada, familiar y correspondencia, honra y reputación; derecho al acceso a la información (los mass media); derecho a la crianza y desarrollo, a cargo de sus padres; derecho a la protección contra toda forma e perjuicio o abuso físico o mental, etc; derecho a la protección especial del Estado, en casos de abandono o desamparo; derecho a la adopción; derecho al estatuto de refugiado (Arts. 6 a 22, ambos inclusive).

c) Derechos económicos, sociales y culturales:

Derecho a la asistencia sanitaria, especialmente a los minusválidos o impedidos; derecho al más alto nivel posible de salud y a la asistencia médica; derecho a la nutrición; derecho a la seguridad social; derecho a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social; derecho a la educación en todos sus niveles y perspectivas, para el desarrollo de su personalidad, respeto a los derechos humanos, la paz, tolerancia, igualdad, derecho al medio ambiente; derecho de los niños de minorías étnicas, religiosas o lingüísticas; derecho al descanso y al esparcimiento; derechos relativos al trabajo (Arts. 23 a 31, ambos inclusive).

d) Derechos de los niños en circunstancias sociales anormales o de riesgo
(Deberes de los Estados sobre protección a los niños, en esas situaciones):

- Derechos a la protección contra la explotación económica y contra cualquier trabajo peligroso; y deberes correlativos de los Estados (Art. 32).
- Derechos contra el uso ilícito de estupefacientes y sustancias psicotrópicas, y en la producción y tráfico de ellas (Art.33).
- Derechos contra el secuestro, la venta o la trata o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma (Art. 35).
- Derechos contra cualquier otra forma de explotación (Art. 36).
- Derechos contra torturas o tratos crueles o inhumanos, o privaciones de libertad (Arts. 37 y 39).
- Derechos en situaciones bélicas (Art. 38).

Segunda parte: se articulan las disposiciones para la aplicación y entrada en vigor de la Convención y, sobre todo, se crea (artículo 43) un Comité de los derechos del niño, integrado por diez expertos independientes, encargados de examinar los informes que los Estados firmantes de la Convención presentarán en el plazo de dos años, a partir de la fecha de ratificación y, en lo sucesivo, cada cinco años, comprometiéndose dichos Estados a tomar las medidas necesarias para la aplicación efectiva de la Convención.

Tercera parte: se prevén, como en los demás tratados internacionales, las normas de procedimiento para firma, ratificación, reservas, etcétera (30).

Por último, sólo nos gustaría destacar dos programas que recoge esta Convención y que se adecuan de manera especial al tema que nos ocupa. Los vemos a continuación:

a) Programa de Prevención de las Fármaco dependencias:

El artículo 33 de la Convención obliga a los Estados miembro a la adopción de todas las medidas apropiadas, incluyendo las legislativas, administrativas, sociales y educativas, para proteger a los niños contra el uso ilícito de los estupefacientes y sustancias psicotrópicas enumeradas en los tratados internacionales pertinentes y para impedir que se les utilice en la producción y el tráfico ilícito de esas sustancias.

b) Programa para la Atención y Prevención de la Niñez Discapacitada:

Según estimaciones de la comunidad internacional, se anticipa que a principios del siglo XXI la población de las Américas, en la franja etérea 0-24, incluirá 30 millones de jóvenes con una condición discapacitante, congénita o adquirida. El pronóstico es particularmente grave si se tiene en cuenta que las condiciones socioeconómicas permiten pronosticar un aumento en el índice de natalidad en situación de riesgo y una disminución de los recursos para el establecimiento de programas preventivos, de atención de salud, educación y rehabilitación.

El artículo 23 de la Convención reconoce los derechos de la niñez discapacitada y establece el compromiso comunitario a la atención de las necesidades de este sector de la población, con énfasis en los países en desarrollo (32).

7.3. Repercusión de la Convención en España: La Nueva Ley del Menor

Por otro lado y en lo que se refiere a la repercusión de la Convención en nuestro país, podemos afirmar que ésta forma parte de nuestro propio ordenamiento jurídico, y lo es tanto como norma vinculante (al haber sido ratificada por España) como por formar parte de los principios constitucionales por causa de la remisión explícita del artículo 39.4 de la Constitución (“Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos”).

En España, la Administración ha venido trabajando en una “Ley de Derechos del Niño” o “de la Infancia”, cuya motivación inicial estuvo ligada al impacto de la Convención de 1989. En este sentido, los trabajos preparados en España datan de 1990 y se renovaron durante el primer semestre de 1993, cuando la Dirección General de Protección Jurídica del Menor convocó un grupo de trabajo para revisar y rellenar los proyectos anteriores. El PSOE introdujo en su programa electoral de 1993 el compromiso de aprobar una Ley de Derechos del Menor y, finalmente, el Senado aprobó una proposición del Grupo Popular en este mismo sentido (31).

Posteriormente, el 15 de enero de 1996 se aprueba la *Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor*, por la cual, se reconocen a los menores derechos tales como (145):

- Honor, intimidad y propia imagen
- Información y ser oído.
- Libertad ideológica y de expresión; así como el derecho a la libre participación, asociación y reunión.

Además, se aprueban toda una serie de actuaciones para los menores en situación de desprotección social (engloba a aquellos menores en situaciones de riesgo, desamparo, guarda / custodia, acogimiento residencial, acogimiento familiar y adopción). Finalmente, el 12 de enero del 2000, es aprobada la *Ley Orgánica Reguladora de la Responsabilidad Penal del Menor* cuyas *características* principales son las siguientes (145):

- Naturaleza de disposición sancionadora-educativa.
- Primacía del interés superior del menor.
- Establece procedimiento para exigir responsabilidad civil.
- Amplio derecho de participación de las víctimas en el procedimiento.

- Reconocimiento expreso de todas las garantías que se derivan del respeto de los derechos constitucionales.
- Flexibilidad en la adopción y ejecución de medidas.
- Competencia de entidades públicas para la ejecución de medidas y control judicial en la ejecución.

Respecto al *ámbito de aplicación* de la denominada “nueva ley del menor”, incluye como responsables de hechos tipificados como delitos o faltas en el Código penal, a aquellos menores con más de 14 años y a aquellos que todavía no hayan cumplido los 21 años. Por tanto, los menores con menos de 14 años quedan exentos de cualquier tipo de responsabilidad de sus actos ante los poderes judiciales¹⁹.

Las medidas penales que se aprueban para aquellos menores responsables de haber cometido delitos o faltas son las siguientes:

- Internamiento: Puede ser en régimen cerrado, abierto, semiabierto o terapéutico.
- Tratamiento ambulatorio.
- Permanencia de fin de semana en un Centro de día.
- Libertad vigilada.
- Convivencia con otra persona, familia o grupo educativo.
- Prestaciones en beneficio de la comunidad.

¹⁹ No nos toca a nosotros hacer una valoración sobre el acierto, efectividad e incluso aceptación que está teniendo la “Nueva ley del Menor” en la sociedad española. Simplemente, nos hemos limitado a seleccionar los aspectos que de algún modo consideramos más relevantes de la misma y que podrían tener alguna relación con la situación de los niños de la calle. Es de destacar que aunque afortunadamente en España el fenómeno de los niños de la calle no está muy extendido (solo afecta a grandes capitales como Madrid y Barcelona y a ciudades fronterizas como Ceuta y Melilla), el hecho de que nuestro país se esté convirtiendo en país receptor de miles de inmigrantes procedentes de los países en desarrollo, hace pensar que podría repetirse la historia y que, este movimiento descomunal de personas hacia nuestra nación, traiga consigo asociado pobreza, falta de viviendas y vida en las calles.

- Realización de tareas socio-educativas.
- Amonestación.
- Privación del permiso de conducir ciclomotores o vehículos a motor, o del derecho a obtenerlo, o de las licencias administrativas para caza o para uso de cualquier tipo de armas.

Como cierre a este apartado, solo destacar la distancia existente entre firmar o ratificar un acuerdo (como el de la Convención de 1989) y hacerlo cumplir en la práctica. Es necesario que los acuerdos y tratados internacionales sirvan para establecer medidas concretas y no sólo generales, que finalmente convierten al acuerdo en “papel mojado”. Ejemplos de ruptura de tratados internacionales (incluido el de la Convención) lo tenemos en cada guerra que ocurre en el mundo, pues en ellas, se ponen a prueba las vidas y todos estos derechos de los que hemos hablado. Como resultado, la situación en vez de mejorar, siempre empeora (ver datos del informe sobre el “Estado Mundial de la Infancia” que presentamos a continuación):

Según éste informe sobre el “Estado Mundial de la Infancia 1991” del director ejecutivo de UNICEF-Internacional, *Mr. James P. Grant*, importa tener en cuenta los siguientes datos (33):

a) *40.000 muertes diarias de niñas y niños por desnutrición y enfermedades comunes. Sirvan los siguientes ejemplos como muestras de altas tasas de mortalidad infantil durante los cinco primeros años de vida, que es el indicador más importante para evaluar la situación de los niños:*

- *Mozambique: Mueren 297 niños de cada 1.000 nacidos vivos.*
- *Malí: Mueren 287 niños de cada 1.000 nacidos vivos.*
- *Etiopía: Mueren 266 niños de cada 1.000 nacidos vivos.*
- *Bolivia: Mueren 165 niños de cada 1.000 nacidos vivos.*

- b) 150 millones de niños *sobreviven en el mundo* con una salud y un desarrollo deficientes.
- c) Las tasas de mortalidad materna oscilan entre las 500 y las 1.500 defunciones por cada 100.00 nacimientos en sectores geográficos que coinciden con las tasas más elevadas de mortalidad infantil. Como ejemplos concretos, se puede indicar:
- *Mozambique*: La cifra de mortalidad materna es de 300 por cada 1.000 nacimientos.
 - *Bolivia*: La cifra de mortalidad materna es de 480 por cada 1.000 nacimientos.
- d) La cifra de niños entre 6 y 11 años sin escolarizar es de 100 millones.

8. SOBREEXPLOTACIÓN LABORAL INFANTIL

8.1. Introducción general al tópico

Actualmente en todo el mundo los niños pueden ser forzados a trabajar un largo número de horas no sólo por empleados tiranos y codiciosos, sino también (y como hemos explicado anteriormente) por las familias que dependen de ellos para su supervivencia.

En algunos casos, los niños pueden trabajar para pagar una deuda que sus familias deben a un prestamista. El trabajo del niño paga sólo el interés del préstamo, nunca llegando a tocar al préstamo en sí mismo. Estas familias están atrapadas en un círculo de deudas y confían en sus hijos para seguir tirando. Y los niños hacen que sigan tirando, debido a que muchos se benefician de mantenerlos trabajando.

UNICEF estima que existe entre 100 y 200 millones de niños trabajadores a nivel mundial. Por otro lado y aunque es más probable que los niños del continente

africano estén involucrados en alguna forma de trabajo, la mayor población de Asia significa que hay más niños trabajando allí. *No obstante, el trabajo infantil es un caso de escala mundial.* Los niños en países en desarrollo son normalmente atraídos en una amplia variedad de trabajos en los campos de la agricultura, servicio doméstico, venta y manufacturación.

Los niños son más baratos de contratar que los adultos y en muchos países es culturalmente aceptable para los niños de estar empleados de alguna forma. Pocos se quejarían de un niño ganando dinero de bolsillo después de la escuela o en un trabajo de fines de semana, o incluso sobre un niño trabajando con sus padres, aprendiendo su oficio. El trabajo en sí mismo, donde esté bien controlado, puede servir como un propósito sano, y en cuanto no interfiera con la educación del niño puede ser laudable. Pero cuando los niños son forzados a trabajar para sobrevivir, son explotados, puestos bajo condiciones insufribles y excluidos de la educación y del cuidado sanitario tanto por la gente o las circunstancias, entonces el mundo debe protestar.

Sin embargo, cualquier intento de sacar tales niños de sus trabajos, no importa cuan horribles sean las condiciones bajo las que trabajan, podría dejarlos peor que antes. El trabajo infantil no es sólo una consecuencia inevitable de la pobreza a la que hacen frente millones en el mundo, sino que el hecho de que los niños trabajen a expensas de la educación, es también causa de pobreza. Debido a que les guía la pobreza en vez de una comprensión de la necesidad de educación, cerrar las fábricas que los emplean sólo les causará buscar trabajo en algún otro lugar, tal como las calles.

Como la enfermedad (especialmente la epidemia mundial de SIDA) trae la muerte a las familias empobrecidas, más y más niños se ven forzados por las circuns-

tancias a trabajar para que su familia pueda vivir. *¿Cómo pueden estos niños tener alguna esperanza de escapar del círculo de la pobreza?*

- Se estima que 7 millones de niños trabajan en Brasil.
- 300 millones de niños por debajo de los 15 años están siendo explotados por su trabajo a nivel mundial.
- El 70% de los niños trabajadores del cuero en Egipto trabajan más de 8 horas al día y sólo la mitad de ellos atienden o planean asistir a la escuela (25).

8.2. Una visión más específica sobre el fenómeno

Cualquier intento de cuantificar el trabajo infantil en el mundo tropieza de inmediato con dos escollos:

1º) **Definir al propio trabajo infantil**: lo cual, hace difícil delimitar el cálculo en lo tocante a las edades y actividades abarcadas.

Para nuestro trabajo de investigación, vamos a tomar como referencia tres definiciones relativas al trabajo infantil:

- La primera, más que considerarse una definición estricta del trabajo infantil, confiere al mismo un sentido más amplio: *“Todas las actividades realizadas por los niños al margen de sus ocupaciones escolares y de las que ellos mismos describen como simples juegos, independientemente de la consideración que asigne el medio social a dichos quehaceres.”* (26).
- Partiendo de esta concepción amplia y general sobre el trabajo infantil, que lo considera como cualquier actividad que no sea de carácter lúdico y realizada fuera del horario escolar, la siguiente definición concreta un poco más los posibles beneficiarios de este tipo de trabajo al definirlo como:

“Una situación en la que se involucra a un niño, sobre una base regular, en algunas actividades productivas o de ingresos, por las que los primeros beneficiarios pueden ser ellos mismos u otras personas” (13).

- La tercera definición, que a nuestro juicio complementa a las dos anteriores, ha sido tomada de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en 1996 y se refiere al “trabajo infantil” como: *“Todas las actividades económicas (producción de bienes o servicios para el mercado, el trueque o el propio consumo) llevadas a cabo por personas menores de 15 años de edad”* (27).

Por tanto y haciendo un resumen de las tres definiciones expuestas, podríamos decir que el *trabajo infantil engloba a todo tipo de actividades económicas, productivas o de ingresos, realizadas por niños menores de 15 años independientemente de la escuela o de sus juegos y por las que los primeros beneficiarios pueden ser ellos mismos u otras personas.*

Al mismo tiempo, podríamos decir que el niño que nos interesa es el muchacho o la muchacha que aun no ha cumplido los quince años. No obstante, y con objeto de hacer un estudio un poco más profundo, distinguiremos aquí tres edades diferentes:

- **Los menores de 12 años**: estos niños se encuentran por lo general muy vinculados a la familia y reparten su tiempo entre las tareas domésticas o de ayuda a sus padres y cierta escolaridad.
- **Los de 12 a 13 años**: tanto desde el punto de vista psicológico como físico empiezan a desligarse de sus progenitores y a buscar la compañía de otros niños de su misma edad. Este cambio coincide frecuentemente con el abandono de la escuela, la migración hacia la ciudad y la obligación de

encontrar sus propios medios de vida; así, se trata de un período marcado por un sentimiento de inseguridad, cierta inestabilidad psicológica y un carácter impresionable.

- **Los de 14 a 15 años**: ya han adquirido algunas costumbres propias, mantienen cierta relación con sus mayores o con sus maestros, aprenden poco a poco un oficio y ganan más o menos para vivir. Su obsesión es gozar de la garantía que supone un empleo.

Las niñas tienen menos oportunidades que los chicos y a menudo acaban en el servicio doméstico, donde pueden verse sujetas al abuso. En *India*, por ejemplo, el 58% de las niñas trabajan por nada y el 86% de cualquier ingreso va a sus familias, comparado con el 52% del ingreso de los chicos, aunque los niños también pueden encontrarse trabajando sin recibir ningún pago. Esto es a pesar de la *Convención 138 sobre el Mínimo Salario de la Organización Internacional del Trabajo (1973)*, que declara: “*La edad mínima... no debería ser menor que la edad de la escuela obligatoria, y en ningún caso, no debe ser menor de los 15 años*”. Los países en desarrollo tienen permiso para reducir esta edad hasta los 12 años, sólo cuando los niños se empleen en trabajos ligeros, pero el problema es que la naturaleza del trabajo ligero no está definida (25).

2°) **Carencia de estadísticas fidedignas de los propios países**: por no hablar de la posible comparación entre ellas. Podemos efectuar extrapolaciones muy generales a partir de la diferencia entre el número de niños en edad escolar que acuden a la escuela y el número de niños de ese tramo de edad (véase el cuadro No. 1); pero su valor para cuantificar el trabajo infantil es escaso, pues pocos países elaboran estadísticas específicas sobre el asunto, entre otras cosas porque se supone que, por ley, los niños no trabajan.

La interdependencia de las leyes sobre edad mínima y enseñanza obligatoria es un aspecto esencial en el tema del trabajo infantil. Los niños sin escolarizar y los escolares que abandonan los estudios son trabajadores potenciales, porque casi todos pertenecen a familias pobres. Estos niños “desescolarizados” constituyen un ejército de reserva enorme para el mundo del trabajo como puede verse en la página siguiente:

Tabla n° 7: Diferencia entre el número de niños en edad escolar y número de niños escolarizados

	Población de 5 a 18 años (millones)	Porcentaje neto de escolarización pri- maria (1990-1995)		Porcentaje de escolarización secundaria	
		Niños	Niñas	Niños	Niñas
Países en desarrollo	1.267	86	81	51	41
África subsahariana	190	58	50	26	21
Oriente Medio y África	102	92	82	62	49
Asia Meridional	371	-	-	51	32
Asia Oriental y el Pacífico	432	97	95	57	49
América Latina y Caribe	134	86	86	45	49
Países menos adelantados	193	56	45	21	12
Europa central y oriental	105	-	-	80	82
Países industrializados	138	97	97	97	99
Mundo	1.473	88	84	57	49

Fuente: 1995 (27).

Tradicionalmente, la *enseñanza obligatoria* ha sido uno de los instrumentos más eficaces para erradicar el trabajo infantil. De ahí, que cualquier intento serio de resolver el problema del trabajo infantil debe incluir un compromiso firme de impartir enseñanza gratuita y obligatoria a todos los niños hasta la edad en que se les autorice a desempeñar un empleo o trabajo.

Hasta hace poco, los gobiernos se han mostrado reticentes a reconocer el problema, sobre todo sus formas peores. En el *Brasil*, por ejemplo, hasta 1993 el Ministerio de Trabajo no admitió oficialmente la existencia de la servidumbre por deudas y del trabajo forzoso. Y en el *Pakistán*, el Parlamento no promulgó hasta 1992 la ley que abrogó oficialmente el régimen de servidumbre por deudas endémico en el país.

Hoy día, en cambio, las negativas de los países a admitir la magnitud concreta del asunto cada vez plantean menos escollos, habida cuenta de que gobiernos de todo el mundo reconocen cada vez más que el trabajo infantil está muy difundido, que se trata de un problema y, sobre todo, que se debe y se puede hacer algo al respecto.

Aunque existe trabajo infantil en los países industrializados y está apareciendo igualmente en muchas economías en transición, se da sobre todo en las regiones en desarrollo, no sólo por motivos económicos, sino sencillamente porque allí es donde vive el 87 % de todos los menores de dieciocho años del mundo.

De acuerdo con varios estudios efectuados en distintos países, la Oficina de Estadística de la OIT estima en la actualidad que "*tan sólo en los países en desarrollo, hay como mínimo 120 millones de niños económicamente activos que tienen entre 5 y 14 años, y esa cifra se eleva a más del doble (unos 250 millones) si se cuentan los que trabajan en calidad de actividad secundaria*". En *Asia* está el mayor número absoluto de menores trabajadores: se calcula que suman el 61% del total del mundo, frente al 7% de *América Latina*. Pero en *África*, se da el porcentaje más alto, calculado en la actualidad en el 40% de todos los menores de 5 a 14 años de edad.

Internacionalmente, parece aceptarse hoy día el cálculo de la OIT de que hasta 250 millones de niños menores de 14 años de edad trabajan en el mundo. UNICEF calcula igualmente un total de 250 millones de menores trabajadores, aunque estima

que 190 millones tienen de diez a catorce años, de los cuales tres cuartas partes trabajan 6 días o más a la semana y la mitad trabaja 9 horas o más al día.

Las ONGs (Organizaciones No Gubernamentales), por ejemplo, "Save the Children" y la Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres (CIOSL) - según la cual, "*los casos más flagrantes de explotación afectan a niños de sólo 4 o 5 años de edad*" - suelen hablar de 200 millones de niños trabajadores en el mundo. Ahora bien, el tramo de edad de 14 a 18 años sigue en la oscuridad desde el punto de vista estadístico, a pesar de que esos menores han de ser protegidos frente al trabajo "peligroso" en virtud del Convenio número 138 de la OIT y de la ya citada Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.

La inmensa mayoría del trabajo infantil lo componen niños que ejercen de trabajadores familiares no remunerados en pequeñas unidades de producción del sector urbano no estructurado y del sector rural tradicional. Aunque el porcentaje del trabajo infantil urbano crece sin cesar a consecuencia de la rápida industrialización de los países en desarrollo, los índices de participación de los menores en la actividad económica siguen siendo globalmente mucho más altos en las zonas rurales.

Estudios efectuados en *Ghana, India, Indonesia y Senegal* indican que más de las tres cuartas partes del trabajo infantil se hallan en zonas rurales, donde, por término medio, 9 de cada 10 menores que trabajan lo hacen en actividades agropecuarias o conexas.

La base de una *acción a largo plazo* para abolir el trabajo infantil deben constituir las políticas encaminadas a promover el empleo de las personas adultas, incrementar los ingresos y elevar los niveles de vida. Sin embargo, también puede emprenderse una *acción inmediata y directa* para erradicar las formas más censurables

de trabajo infantil y, hasta su total abolición, proteger a los niños de las condiciones de trabajo peligrosas o explotadoras.

Es justamente en torno a la determinación de los trabajos más o menos inaceptables, su clasificación general y su prohibición según los tramos de edad, donde surge el debate actual sobre las normas del trabajo infantil.

En este sentido, la OIT ante el fracaso de su convenio número 138 (que ha conseguido menos de un tercio del número de ratificaciones alcanzado por el Convenio Internacional de Naciones Unidas de 1989), intenta crear un nuevo Convenio que complemente al anterior y lo perfeccione al centrarse en las formas más intolerables del trabajo infantil. Además se aplicaría a todos los menores de 18 años y obligaría a los Estados Miembros de la OIT a suprimir inmediatamente las *peores formas de trabajo infantil*, a saber:

- Todas las formas de esclavitud o de prácticas análogas a la esclavitud, la venta y el tráfico de niños, el trabajo forzoso u obligatorio, incluidas la servidumbre por deudas y la condición de siervo.
- El uso, la contratación o el ofrecimiento de un niño para fines de prostitución, de producción de pornografía o de espectáculos pornográficos, de producción o de tráfico de drogas o de realización de otras actividades ilegales.
- El uso o la contratación de niños para todo trabajo que, por su índole o las circunstancias en que se efectúa, puede poner en peligro su salud, su seguridad o su moralidad.

Otros *factores de riesgo* que convendría tener presentes a la hora de determinar los tipos de trabajo a cubrir por un nuevo convenio más actual, podrían ser:

- El trabajo que expone a los niños a malos tratos o abusos físicos, psicológicos o sexuales (esto se aplicaría en particular a ciertos trabajos en hoteles, bares y locales de esparcimiento nocturno, que pueden ser peligrosos no por su propia naturaleza, sino por las circunstancias en que se realizan).
- El trabajo submarino y el que se realiza a alturas peligrosas.
- El trabajo que requiere la utilización de máquinas, materiales o herramientas peligrosas.
- El trabajo en horarios demasiado prolongados (por ejemplo, el de las niñas que trabajan en el servicio doméstico), nocturnos o que impiden el regreso diario al hogar.

8.3. Maneras de afrontar el problema

La cuestión del trabajo infantil se aborda de muy diversas maneras, mediante iniciativas de determinados estados, organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales (ONGs), sindicatos, empresas y distintas agrupaciones. Sin embargo, con motivo de dar una visión global de las mismas en este trabajo, vamos a clasificar estas actuaciones en *tres grandes categorías: medidas jurídicas, intervenciones directas e iniciativas del lado del consumo y el comercio.*

8.3.1. Marco jurídico

La mayoría de los Estados Miembros de la OIT (133 sobre 174 a finales de febrero de 1997) han ratificado por lo menos uno de los once convenios de la Organización relativos a la edad mínima. Hasta dicha fecha, 53 estados han ratificado el Convenio 138, aunque todavía media una gran distancia entre esas 53 ratificaciones y

las 187 que respaldan la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989. Distancia que refleja claramente lo difícil que resulta traducir el consenso internacional acerca de los principios éticos y morales subyacentes en medidas concretas cuando están en juego intereses económicos y socioculturales.

Según un estudio de la OIT sobre la legislación y la práctica de 155 países, en 122 existen leyes que prohíben trabajar a los niños menores de 14 años o mayores de esa edad, al menos en algunos sectores y, cuando se les permite legalmente trabajar, se especifica en qué condiciones pueden hacerlo. Mas son relativamente pocos los que han prescrito una edad mínima para la admisión a cualquier empleo o trabajo, como dispone el Convenio núm. 138.

Aproximadamente la mitad de los países estudiados permiten que niños de edad inferior a la mínima legal efectúen algunos tipos de trabajo ligero. El tope mínimo fijado es generalmente de 12 años en América y África y de 13 o 14 años en Europa, pero, para muchos gobiernos, definir y reglar el “trabajo ligero” es un obstáculo de peso a su ratificación del Convenio número 138.

8.3.2. Las intervenciones directas

Se han convertido en un medio muy importante para oponerse a casos concretos de trabajo infantil y poner coto a los abusos más flagrantes. Aunque estas medidas cuentan con una larga tradición y en ellas han participado muchos organismos, han cobrado nuevo impulso desde que la OIT lanzó en 1992 su *Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC)*. Vamos a explicar brevemente en qué consiste el IPEC y ofreceremos un panorama de sus actividades.

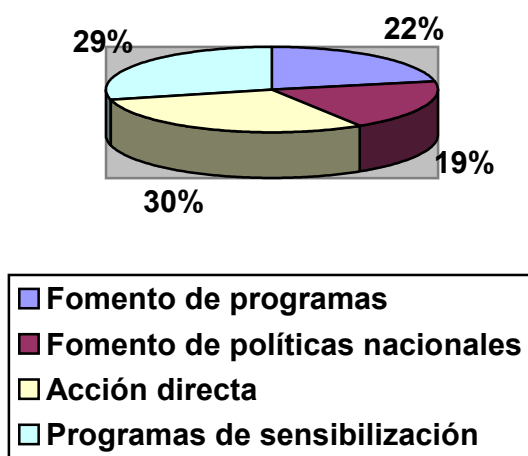
El IPEC, al que se ha calificado con acierto de “brazo operativo” de la OIT en su lucha contra el trabajo infantil, da prioridad a la erradicación de sus formas más

abusivas y explotadoras. Actualmente opera, con distintos grados de intensidad, en unos cincuenta países de África, Asia y América Latina y hasta el año 1997 ha recibido recursos por una cuantía total de 87 millones de dólares estadounidenses.

Este Programa Internacional opera conforme a una estrategia escalonada y multisectorial, que comienza por un análisis de la naturaleza y magnitud del trabajo infantil en el país de que se trate. Los pasos siguientes consisten en prestar asistencia en los terrenos de formulación de programas, creación de instituciones, sensibilización, elaboración y aplicación de normas legales y apoyo a la acción directa.

Por otro lado, es difícil llegar hasta los niños que trabajan en las situaciones de mayor explotación y peligro, tanto por los impedimentos que ponen quienes se aprovechan de su trabajo como por el sentimiento de impotencia que se aqueja a los propios niños. Este problema, agravado por el número ingente de niños que trabajan en esas condiciones y la magnitud de las infraestructuras que serían necesarias para acogerlos, plantea a este programa un reto urgente pero a la vez formidable, que pocas organizaciones colaboradoras pueden afrontar con los medios a su alcance (28).

Gráfico n° 1: Distribución de los fondos del IPEC



Fuente: (26).

8.3.3. *Iniciativas del lado del consumo, el comercio y la producción*

Constituyen el tercer gran frente de combate contra el trabajo infantil, siendo impulsadas por la mayor sensibilidad y las preocupaciones éticas del público, en particular de los países industrializados. Abarcan distintos planes de *etiquetado de productos* y los *códigos deontológicos* de las empresas (códigos de conducta), cuyo objeto es informar a los consumidores.

Las “*etiquetas sociales*” relativas al trabajo infantil, informan al consumidor sobre las circunstancias laborales de producción, garantizándole que el producto o servicio que adquiere se ha hecho en condiciones de trabajo equitativas.

En la actualidad varias entidades, con el apoyo de algunos congresistas de los Estados Unidos, están tratando de crear una nueva etiqueta para las prendas de vestir vendidas en ese país, la “No Sweat”, que significa, “Sin explotación de los trabajadores”. Por último otra categoría, ya ampliamente aceptada en muchos países desarrollados, es la de las etiquetas “verdes” o “ecológicas”, que informan a los consumidores de que el producto ha sido fabricado por procedimientos que no dañan el medio ambiente, o de que su uso encierra ventajas ecológicas.

Muchas organizaciones nacionales e internacionales, así como ONGs y asociaciones privadas, han mostrado su interés en el etiquetado con la esperanza de que la elección del consumidor sea decisiva para mejorar las condiciones laborales de los trabajadores. Los avances, pueden lograrse de 3 maneras:

- Los productos etiquetados son aquellos que se han producido en mejores condiciones; por tanto, cabe esperar que, cuantos más productos etiquetados se compren, más personas trabajarán en mejores condiciones.
- Un porcentaje del importe de las ventas de productos etiquetados revierte a la región productora para sufragar mejoras en la misma.

- Cabe esperar que los gobiernos de los países productores y las asociaciones de productores respondan a las iniciativas de etiquetado haciendo por sí mismos mejoras sustanciales. Puede llegar a ser muy molesto que la actividad de productores locales sea objeto no sólo de etiquetado, sino también de vigilancia e inspección.

Por otro lado, cierto número de empresas internacionales que operan en países o industrias donde es frecuente el trabajo infantil y que pudieran ser objeto de etiquetado social voluntario, han buscado la manera de no perder productos ni mercados sin pasar por el etiquetado. Un procedimiento ha consistido en que la propia empresa formule una carta social y económica de buena conducta. En esos códigos, que en la actualidad son objeto de la mirada atenta de la OIT y de otros observadores internacionales, las empresas declaran su intención de reforzar la supervisión y el control de las condiciones de producción de sus proveedores, principalmente de los mayoristas y subcontratistas.

Gracias a la publicidad dada a sus códigos de conducta, algunas empresas han cobrado renombre internacional en sus principales mercado de consumo por su “buen comportamiento”. Su “buen nombre” funciona en la actualidad de modo muy parecido al de una etiqueta: el público lo percibe como garantía de comportamiento económico y social “políticamente correcto” (29).

Aunque en este trabajo de investigación no vamos a estudiar tales empresas, si nos interesa destacar la actualidad de los apartados que estamos tratando en el mismo. Un ejemplo sobre la utilización de “códigos de conducta” por parte de empresas internacionales lo tenemos en el apartado siguiente sobre los “*niños de la calle y el abuso de sustancias inhalantes*”. En este apartado, el lector tendrá la posibilidad de conocer dos empresas internacionales que lograron engañar durante un tiempo a la

opinión pública al decir que sus pegamentos industriales estaban libres de sustancias tóxicas que afectaban a los niños de la calle que “esnifaban” tales pegamentos. Sin embargo, lo que hicieron fue sólo cambiar el producto químico por otro de menor potencia, pero que sigue produciendo los mismos daños en los niños. Sólo las presiones de algunas organizaciones privadas y de ONGs lograron alertar nuevamente a la opinión pública sobre la estratagema de ambas empresas que bajo su auto propaganda de buenas empresas, seguían más interesadas en los productos que en los propios niños.

9. LOS NIÑOS DE LA CALLE Y EL ABUSO DE SUSTANCIAS INHALANTES

9.1. El problema

Este es uno de los aspectos más conflictivos y a la vez impactantes que hemos podido encontrar dentro del mundo de los niños y niñas de la calle. Desde hace algunos años, las imágenes mostrando niños esnifando bolsas de pegamento en países de Sudamérica y viviendo en condiciones inhumanas, han dado la vuelta al mundo; teniendo una amplia repercusión en los medios de comunicación y en la opinión pública en general. Aquí sólo mostramos una información general, más o menos exhaustiva en determinados momentos que lo requerían, que permita al lector hacerse una idea sobre la gravedad del asunto.

Para tener un buen conocimiento sobre este asunto, debemos remontarnos a la década de los años 70. Durante estos años, los fabricantes en los Estados Unidos se vieron forzados a cambiar sus productos para cumplir con nuevas leyes diseñadas para proteger la capa de ozono de la tierra. Los *aerosoles* fueron rápidamente reemplazados por botes inflables y otros spray no reductores del ozono. Las más poderos-

sas multinacionales norteamericanas obedecieron. Un acuerdo fue alcanzado entre ecologistas y abogados (el calentamiento terrestre debía ser prevenido). Los aerosoles tenían que irse. Nuestro futuro colectivo planetario estaba en juego. Hoy en día, otro acuerdo debe ser alcanzado y ser tomada una acción concreta para proteger otra importante parte de nuestros recursos terrestres: “Los niños” (34).

En Latinoamérica y otras partes del mundo desarrollado y en desarrollo, la droga de elección entre los “Niños de la Calle” es un disolvente basado en el pegamento para zapatos. Estos productos fabricados comúnmente en bases de *Tolueno* y *Ciclohexano*, eliminan la sensación de frío y desesperación del niño. Sin embargo, también dañan a su hígado, pulmones y cerebro, e incluso pueden provocar muerte repentina.

El pegamento también mantiene a los niños “atascados” (paralizados) en las calles. Una vez adictos, sus personalidades cambian. Se convierten en más agresivos. El pegamento destruye cualquier futuro que esos niños puedan haber ambicionado alguna vez para ellos mismos. Se convierten en esclavos de los vapores. La rehabilitación psico-social significativa de un niño adicto al pegamento es casi imposible (34). Además del pegamento que es la droga de mayor difusión entre los niños de la calle, el uso de las llamadas “drogas duras”, tales como la *cocaína* es raro y practicado sólo por los adolescentes de mayor edad (6).

Se estima que de los 40 millones de Niños de la Calle de Latinoamérica, el 70% son adictos al pegamento. Ellos lo compran en ferreterías y tiendas, quienes reenvasan los productos narcóticos en “jarritas” de comida infantil y bolsas de plástico. Para estos puntos de venta locales, la adicción de los niños les asegura una constante fuente de ingresos. Para aquellos que fabrican el pegamento, es un gran negocio (34).

9.2. ¿Qué son las sustancias inhalantes?

El término “inhalantes” se refiere a más de 1000 diferentes productos comerciales y domésticos que pueden ser intencionalmente “abusados” al “esnifar” o inhalar bucalmente para “colocarse”. Estos productos están legalmente disponibles e incluyen disolventes volátiles (tales como gasolina, pegamento, pinturas y esmaltes), anestésicos (tales como cloroformo, éteres y óxido nitroso) nitratos y aerosoles.

También conocidos como vapores químicos, estas sustancias se encuentran en una amplia variedad de productos comunes (34):

Cuadro n° 2: Algunos productos que contienen sustancias inhalantes

- Mecheros y recargadores que contienen gas butano.
- Disolventes de pinturas que pueden tener tolueno y etil acetato.
- Quita esmalte de uñas que contiene acetona.
- Latas a presión de spray capilar, limpiador de ordenadores y nata montada; contienen hidrocarburos fluorados.
- Los gases médicos anestésicos contienen éter, cloroformo, halotano y óxido nitroso, también conocido como “gas de la risa”.

Fuente: (34)

9.3. ¿Cuáles son sus efectos?

Cuadro n° 3: Efectos de las sustancias inhalantes

- Pérdida de Memoria a Corto Plazo (MCP).
- Pérdida Auditiva.
- Espasmos Corporales.
- Daños en la Médula Espinal.
- Daños en el Hígado y los Riñones.
- Muerte Súbita Potencial.
- Posibles efectos fetales similares al Síndrome Fetal Alcohólico.
- Intoxicación.

Fuente: (34).

9.3.1. Daños cerebrales

Los inhalantes son una de las drogas más rápidas en alcanzar el cerebro debido a que entran directamente en el torrente circulatorio a través de los pulmones. Algunos inhalantes actúan de un modo parecido a los anestésicos quirúrgicos, suprimiendo la acción nerviosa en una vía no totalmente comprendida y causando varios grados de estupor. Algunos producen cambios estructurales en las células del cerebro. Esto a menudo afecta al córtex cerebral, el cerebelo y al tallo cerebral. Como resultado los consumidores crónicos de inhalantes a menudo se mueven lenta y torpemente debido a la pérdida de coordinación.

El córtex frontal, una región del cerebro que ayuda en la resolución de problemas complejos, también es afectada por los inhalantes, como el hipocampo, una parte del cerebro envuelta en la retención memorística. Los inhalantes roban el oxígeno del cerebro, reducen la actividad de las células nerviosas y matan algunas células. Lo cual, sucesivamente puede afectar al pensamiento, memoria y habilidad para aprender. Otros efectos físicos son pérdida auditiva permanente especialmente al inhalar tolueno que se encuentra en sprays de pinturas, pegamentos y quitaesmaltes, es un gran riesgo para los usuarios de inhalantes.

También es común un daño irreversible a los nervios a través de todo el cuerpo, una condición llamada “poli neuropatía”. Entre los nervios más vulnerables se encuentran aquellos de la espalda y piernas. Los inhalantes atacan químicamente a los tejidos grasos, especialmente a las vainas blancas de mielina que en forma protectora abrigan los axones nerviosos. Dañan la mielina y la destruyen. Algunos de estos cambios son temporales, pero otros pueden producir daños de larga duración. En algún lugar del cuerpo, pueden provocar una hepatitis inducida químicamente, mal funcionamiento del hígado y debilidad muscular. A veces también interfieren en la

producción de células sanguíneas, lo cual puede conducir a una condición de cuidado de vida conocida como “anemia aplástica”.

El mayor riesgo “Muerte Súbita al Esnifar”, ocurre cuando los vapores inhalados reemplazan el oxígeno en los pulmones y en el cerebro. También pueden interferir en el ritmo cardíaco normal y provocar un infarto cardíaco (34).

9.4. ¿Cuáles son sus componentes básicos?

9.4.1. Tolueno

Cuadro n° 4: Composición y efectos del “Tolueno”

- Es un líquido incoloro con un dulce y fuerte olor. Es usado como disolvente y como gasolina para aviones, para hacer otros productos químicos, perfumes, medicinas, tintes, explosivos y detergentes.
 - Puede causar mutaciones.
 - Todo contacto con él debería reducirse al mínimo nivel posible.
 - Puede dañar el desarrollo fetal.
 - Su exposición puede irritar la piel, nariz, garganta y ojos.
 - Altos niveles pueden provocar mareos y desmayos.
 - Puede provocar la muerte.
 - Exposiciones repetidas pueden dañar la Médula Espinal, causan un bajo nivel de células sanguíneas y dañar el hígado y los riñones.
 - Puede provocar lentitud de reflejos, problemas de concentración y dolores de cabeza.
 - Un contacto prolongado puede originar sarpullidos en la piel.
- Es un líquido inflamable y un peligroso combustible.

Fuente: (34).

El Tolueno se encuentra entre las más tóxicas y peligrosas sustancias producidas y así está incluido en la lista de la Agencia Norteamericana de Protección Medio-Ambiental. En los Estados Unidos, la “Ley de Conservación y Recuperación de los recursos” prohíbe el vertido en la tierra de Tolueno. Todavía millones de recipientes de pegamento se ven en las calles de Latinoamérica.

9.4.2. *Ciclohexano*

Cuadro n° 5: Composición y efectos del “Ciclohexano”

- Es un líquido incoloro con un dulce olor. Es usado como disolvente para pinturas, lacas y resinas y para fabricar materiales orgánicos como el nylon.
- Su exposición puede causar nauseas, mareos, desmayos y somnolencia. Inconsciencia y muerte puede ocurrir en altas exposiciones.
- Puede irritar la piel, ojos, nariz y garganta.
- Puede afectar el hígado y los riñones.
- Líquido inflamable y peligroso combustible.
- Puede provocar cáncer en animales y afectar a la reproducción.

Fuente: (34).

9.5. ¿Quién fabrica el pegamento que los niños inhalan?

Uno de los más grandes productores del pegamento que se sabe que esnifan los niños en Latinoamérica es la Compañía *HB. Fuller*, una multinacional norteamericana con sus “cuarteles” en St.Paul. Minnesota. Esta compañía conocida en Estados Unidos por su responsabilidad social ha rehusado continuamente a tomar medidas significativas de su popular cemento de contacto “Resistol”. La posición de *HB. Fuller* en el mercado de Latinoamérica es tan prominente que los niños que abusan el

pegamento de la compañía, en países como Honduras, son conocidos como “Resistoleros”. Se estima que *HB. Fuller* controla el 70% del Mercado latinoamericano de cemento de contacto.

Hasta hace poco, otro de los grandes productores era la Corporación Química *HENKEL* de Dusseldorf, Alemania. Sin embargo, después de muchas presiones, ambas compañías han cambiado la base de sus fórmulas de cemento de contacto de Tolueno a Ciclohexano en años recientes. Ambas han promovido sus nuevos productos como “libres de tolueno” y por lo tanto seguros.

Aunque el Ciclohexano es seis veces menos tóxico que el tolueno, el abuso de este disolvente todavía causa daños irreversibles e incluso la muerte. De acuerdo con el examinador *Tim Rohrig*: *“La diferencia entre tolueno y ciclohexano es como la diferencia entre un Magnum 357 y una pistola de calibre 44. Ambas pueden causar graves daños, incluso la muerte”*. Según el *Dr. Milton Tevenbein*, un experto en inhalantes del *“Departamento de Pediatría y Cuidado Infantil de la Universidad de Manitowa”*, debido a que el Ciclohexano tiene una estructura similar al Tolueno, *“Existe una buena razón para especular que este componente produciría las mismas complicaciones que el tolueno. Ciertamente es inapropiado promover Ciclohexano como una alternativa segura al Tolueno”* (34).

Algunos fabricantes también producen estos pegamentos tóxicos que esnifan los niños. Pero existen algunas pocas y buenas excepciones en Costa Rica y Honduras, donde se fabrica pegamento basado en agua que también produce muy buenos resultados para la industria de la fabricación de zapatos (34).

10. VIOLENCIA Y NIÑOS DE LA CALLE

10.1. Abusos por parte de la policía

Es frecuente ver a los niños de la calle realizar todo tipo de actividades con el fin de conseguir algo de dinero para ellos y sus familias. De este modo, solo en América Latina podemos encontrárnoslos cantando en autobuses en Bogotá, actuando como guías turísticos en Río de Janeiro, guardando aparcamientos en São Paulo, transportando o vendiendo cocaína en Cochabamba (Colombia), vendiendo periódicos en San Salvador, limpiando zapatos en la ciudad de Guatemala, mendigando en Brasilia, o vendiendo sexo en Méjico. Su trabajo a tiempo completo, a menudo excede las 40 horas semanales.

Sin embargo y debido a la ilegalidad técnica (que no práctica) del trabajo infantil bajo las leyes internacionales, el trabajo infantil está sin protección, sin regulación y sujeto a castigo por parte de los capataces de las fábricas o por abusos de la policía. Por tanto, aun cuando los niños se comprometen en trabajos legales como ventas, pueden ser objeto de abuso bajo las leyes del trabajo infantil. De ahí que muchos acudan al trabajo ilegal o se involucren en robos de baja intensidad, tráfico de drogas o prostitución (37).

El peligro e inseguridad que sufren estos niños en sus trabajos, se incrementa aun más si cabe, al vivir en las calles. Este ambiente, que ha sido denominado como “*cultura de las calles*” (37), es difícil de imaginar y de describir. En él, no existe el confort ni la privacidad al que estamos más que acostumbrados y los niños se socializan de una forma antiproductiva al tener como modelos de referencia a “camellos”, prostitutas y ladrones.

Dentro de este ambiente, los niños constantemente resaltan el nivel de violencia como preocupación principal. Irónicamente, ellos no temen tanto a la violencia de otros jóvenes o criminales adultos, sino a la brutalidad de la policía. Aquellos que deberían ser responsables de su seguridad son sus mayores antagonistas.

En la literatura internacional, el caso de la violencia hacia los niños de la calle por parte de las autoridades es asumido más que denunciado (36). La mayoría de los artículos que hablan sobre los niños de la calle en Latinoamérica, incluyen testimonios de niños siendo asesinados por los tristemente famosos, “escuadrones de la muerte” organizados por la policía.

Aquí vamos a recoger algunos de ellos, no porque nos guíe una intención de ofuscarnos en identificar a las autoridades como únicos culpables de los asesinatos indiscriminados de estos niños, sino más bien como una actitud de denuncia y reconocimiento sincero de que nosotros con nuestra indiferencia somos de algún modo “cómplices” de tales asesinatos:

“La policía agarra a los niños y niñas de la calle en Guatemala. Los violan, les arrancan los ojos. Les cortan las orejas y en muchos casos los matan cruelmente. En países como Brasil, la Policía Federal informó sobre la existencia de 4.611 casos de menores entre 5 y 17 años violentamente asesinados en 17 Estados Brasileños, entre 1988 y 1990” (35).

“Debido a que a los niños de la calle se les hecha cada vez más la culpa del aumento del nivel de violencia en las ciudades de Brasil, ahora se han convertido en presa: una media de 4 niños al día son asesinados” [TIME International, (1993); en (36)].

“En un incidente particularmente terrorífico durante julio de 1993, 5 hombres abrieron fuego sobre un grupo de 50 niños durmiendo en Río de Janeiro. Tres niños murieron inmediatamente y otros cinco murieron más tarde por las heridas. Tres policías militares fueron arrestados por los disparos” [TIME International, (1993); en (36)].

“La organización Human Rights Watch/America estimó que 5.000 niños fueron asesinados en Brasil durante 1988 y 1991” [Guardian Newspaper, London, U.K., (1994); en (36)].

“Estadísticas de la policía brasileña indican que al menos 6.000 niños han sido asesinados en el país durante los pasados 4 años (1992). Trabajadores sociales del país creen que esta cifra subestima la verdadera extensión del homicidio infantil. Estudios recientes de violencia en la región han subrayado el hecho del asesinato de los niños de la calle quienes han sido especialmente seleccionados por los “escuadrones de la muerte” y por parte de vigilantes”.

(12)

En definitiva y para concluir con este apartado, volvemos a insistir en que el problema, a nuestro juicio, no es sólo de autoridades corruptas, sino de toda una sociedad corrupta. Por tanto, no sólo las condiciones materiales de vida niegan cotidianamente al niño y niña de la calle su derecho a la alimentación, a la salud, a la educación, a la recreación, al espacio; sino que sobre la base de la imagen y apariencia visibles de estos menores se construyen criterios de lo “sospechoso” y de la “peligrosidad”.

De esta forma, la sociedad se alarma ante el “riesgo social” (no del que es víctima el niño, sino del que ella se siente eventualmente en peligro), y despliega sus mecanismos de defensa, utilizando las autoridades para su “protección”.

Cuadro n° 6: Algunas historias verídicas sobre los niños de la calle en los países en desarrollo

Solía trabajar con niños de la calle en Santa Cruz, Bolivia. Hice muchos amigos allí. Uno de mis amigos era una niña, todavía no tenía los 13 años. Ella no podía jugar demasiado bien porque había sido abusada de forma muy severa. Forzada a trabajar en un burdel, esta niña había concebido tres veces y había sido, debido a la naturaleza de su ocupación, obligada a abortar a sus bebés. Por lo que sabemos, esto había sido provocado mediante repetidas patadas en el estómago.

Otro niño que llegué a conocer fue Santos; del Salvador en América Central. Lo conocí una resplandeciente mañana cerca del Parque la Libertad y paramos para conversar. Nos despedimos, pero lo volví a encontrar tres horas después agonizando entre las ruinas de un viejo edificio. Santos, habiendo tenido hambre, robó una manzana de un puesto callejero y fue perseguido por la policía, que eventualmente lo cogió con un machete y accidentalmente se abrió el estómago, literalmente, de extremo a extremo. Los preocupados policías, presos del pánico lo dejaron en el viejo edificio cercano donde lo encontré unas pocas horas después.

Fuente: (1)

10.2. Violencia entre iguales

Este aspecto, aunque no se evalúa en general en el contexto latinoamericano, creemos que es sin duda muy revelador de la reproducción por parte de estos niños de la vida tan cruel e injusta que están viviendo y que llega hasta extremos de la lucha por los escasos recursos existentes. No es de extrañar entonces que el enfrentamiento entre los niños de la calle surja a menudo por insultos o por disputas sobre sus “derechos” para trabajar en un área determinada.

Lalor, (1997); [en (36)], examinó en detalle este tipo de violencia en una muestra de 28 jóvenes de la calle en Adis Abeba (Etiopía). Las entrevistas revelaron que ser golpeados era algo que ocurría semanalmente para aproximadamente un tercio de la muestra. Más de la mitad reconocieron ser agredidos físicamente en las calles con regularidad, muchas veces en grado severo. Durante las peleas con otros ni-

ños de la calle, se producían daños por apuñalamientos, cortes por cuchillas de afeitarse, cráneos fracturados y huesos rotos.

Otras de las conclusiones de este estudio fue que el *robo* entre los niños de la calle, particularmente los chicos más jóvenes, estaba muy generalizado. No es una exageración decir que los niños de la calle pueden ser víctimas de robos por cualquier cosa remotamente de valor, normalmente a manos de niños de la calle de mayor edad, a no ser que pueden encontrar un lugar seguro para guardar sus “pertenencias”.

En el caso de las chicas, la vida en las calles está también muy directamente relacionada con la violencia entre iguales (37). Esta se centra principalmente en robo y abusos sexuales. Las niñas adolescentes son a menudo amenazadas, intimidadas y robadas por los chicos mayores. Viniendo de comunidades donde el robo puede ser prácticamente inexistente, las niñas del campo son a menudo ingenuas sobre la crudeza de la vida en la ciudad y es en la estación de autobuses donde muchas pierden sus ropas y dinero a manos de adolescentes mayores que las engañan. Las chicas pueden inocentemente prestar su bolsa a alguien que se ofrece para llevársela y de repente, ha desaparecido.

Respecto al abuso sexual de las niñas de la calle por los chicos mayores, se ha documentado que niñas menores de 12 años han sido violadas por otros niños de la calle; siendo la media de edad de la primera experiencia de violación en el estudio de *Lalor* de 13.8 años. Además, en la misma investigación, el 44% de las chicas habían sido violadas y otro 26% habían sufrido agresiones sexuales (36).

La razón que dan los niños de la calle para violar a las chicas es que ellos no tienen dinero para pagar prostitutas y también el hecho de que están seguros de que si la chica no es una prostituta, no tendrá ninguna enfermedad venérea o el SIDA.

Para evitar tales ataques, las niñas tratan de estar en casa antes de la noche; imponiéndose un toque de queda entre ellas mismas. Casi todas las niñas de la calle maduras serán solicitadas rutinariamente para mantener relaciones sexuales. Más del 40% de las niñas de la calle del estudio de Lalor acudieron a la prostitución en algún momento.

Tabla n° 8: Naturaleza e incidencia de la violencia experimentada por las niñas de la calle(n= 69) en Adis Abeba (Etiopía)

	Robo	Golpes	Solicita- ción	Viola- ción	Prostitu- ción	Ataque Sexual	Embara- zo
% de niñas	81	78	75	44	44	26	25

Fuente: (36).

11. FORMACIÓN DE PANDILLAS ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE

Acabamos de poner de manifiesto la vulnerabilidad de los niños de la calle ante los abusos y violencia por parte de la policía, por otros niños de la calle, o por clientes y transeúntes de las calles. Como una reacción de defensa lógica ante esta situación, estos niños y niñas se organizan en pandillas o bandas.

Citando a Agnelli, vemos que las pandillas: *“proporcionan la protección y camaradería de una familia substituta, estado, ansiedad y un “código de honor”, reglas a las cuales pueden conformarse los jóvenes. También, conoce la necesidad, en particular, por un sentido de identidad, que a veces es reforzado por una “jerga” específica* (1986, p. 39); [en (6)].

Sobre todo, el grupo es particularmente importante para los niños y niñas que han perdido todo contacto con sus familias. De ahí que Aptekar, (1989); [en (6)] atribuyera la adecuada salud mental de los niños de la calle, a pesar de sus modos de

vida, a las intensas amistades que forman con su pandilla y que pueden aminorar los efectos de traumas emocionales pasados.

Pero, son las niñas “de” y “en” las calles, las que más a menudo se organizan en torno a pequeños grupos. Por ejemplo, las niñas normalmente mendigan en grupos de tres o cuatro. De modo parecido, las prostitutas juveniles permanecen en pequeños grupos bajo las farolas mientras esperan a los clientes. *Boardson*, (1993) informó que los grupos de prostitutas juveniles se apoyan unos a otros económica y emocionalmente, siendo este su única forma de protección [en (6)]. Incluso para las chicas que trabajan en la calle pero que duermen en casa, el grupo les ofrece protección de ataques y una variedad de personas a las que pedir dinero prestado.

En definitiva, la mayoría de las niñas de la calle que parecen vivir y trabajar solas en las calles, casi nunca están solas. Sus amigas y amigos son una fuente importante de protección y compañerismo. Particularmente cuando enferman o son agredidas en las calles, la pandilla o grupo supone una función protectora sin la que muchas niñas serían incapaces de sobrevivir en las calles.

De todas formas, aunque los niños y niñas se organicen en pandillas, las calles siguen siendo un lugar muy peligroso para ellos. Incluso cuando los niños pueden formar pandillas para protegerse de agresiones externas, éstas no están libres de luchas internas entre los propios niños por motivos de liderazgo y de ocupación de las zonas más lucrativas de la ciudad. Además, el convertirse en miembro de una pandilla también exige pagar un precio y a menudo los líderes de la pandilla pueden demandar una comisión de las ganancias diarias de sus miembros.

Otra forma de organización que no vamos a examinar aquí y en la que también pueden verse envueltos los niños de la calle son los sindicatos del crimen, quie-

nes a menudo los emplean porque son fáciles de reponer y nadie los echa de menos si desaparecen²⁰ (20).

12. DELINCUENCIA POR PARTE DE LOS NIÑOS DE LA CALLE

Una observación frecuente al hablar sobre la delincuencia de los niños de la calle ha sido la mayor participación de los niños de la calle en robos, conforme atraviesan la adolescencia. Mientras que los chicos más jóvenes normalmente practican delitos menores, como por ejemplo robar comida del mercado, los chicos más mayores pueden verse envueltos en delitos de mayor envergadura tales como el carterismo. Inevitablemente tales actividades ponen en contacto a los niños de la calle con la policía u otras fuerzas de seguridad, quienes suelen tratarlos como delincuentes y criminales. Palabras coloquiales peyorativas usadas por la policía y la sociedad de casi todos los países en desarrollo para designar a los niños de la calle incluyen (6, 38):

- En Colombia: “la plaga”, “gaminos”, “chinchas” o “caras sucias”.
- En Perú: “pájaros fruteros” o “pirañas”.
- En Bolivia: “polillas”.
- En Honduras: “resistoleros” (debido a la inhalación de resistol).
- En Vietnam: “Bui Doi” (“niños del polvo”).
- En Ruanda: “Salogiman” (“niños repugnantes”).
- En Camerún: “mosquitos”.

²⁰ Sirva de ejemplo sobre el peligro que sufren los niños de la calle al involucrarse en el crimen que en Rio de Janeiro casi 3,000 jóvenes entre 15 y 17 años fueron asesinados por armas de fuego entre 1991 y 1998. En la primera mitad de 1998, el 25% de las 247 muertes de jóvenes entre 15 y 17 años fueron resultados de homicidios [Antunes, (1998); [en (54)].

Por otro lado, siguiendo con el aumento en el nivel de delincuencia de los niños de la calle conforme se hacen mayores, *Lusk* en el año 1989 sugirió una tipología de 3 fases de desarrollo de la delincuencia en Colombia [en (36)]:

1°) *Pre-gamino*: es un preadolescente que vive en casa pero que pasa parte de su tiempo en las calles para ayudar con el ingreso familiar. Mientras que está en las calles, es probable que se enrede en delitos menores cuando tenga oportunidad.

2°) *Gamino*: es un adolescente cuyos lazos familiares son más débiles y que pasa más tiempo en la calle, incluso puede ser que duerma allí. Normalmente, este joven vivirá con otros miembros de la pandilla en una habitación o piso alquilado y puede autofinanciarse mediante actividades ilegales.

3°) *Largos*: son adolescentes mayores que se han acoplado plenamente a la vida y ética de la calle, siendo probable que se conviertan en criminales adultos.

Esta tipología se corresponde con el patrón de delincuencia desarrollado por Aptekar un año antes (1988), según el cual, la progresión de los niños de la calle desde los delitos menores hasta la criminalidad es casi inevitable:

Nuestro estudio indicó que no había casi ninguna posibilidad para el gamino que enfrentaba la pubertad. Los gaminos, conforme se hacían mayores, eran forzados por las percepciones de sí mismos a dejar la pequeña escala de travesuras y convertirse en delinquentes a gran escala o encontrar una forma de vida distinta de la integración con el resto de la sociedad (36).

Después de todo lo que venimos diciendo sobre el aumento gradual en actos de delincuencia por parte de los niños de la calle, el lector puede pensar que estos niños y niñas solo tienen sentimientos de venganza y hostilidad en contra de la so-

ciudad y de cualquiera que intente ayudarlos. Sin embargo, según *Dubrow*, (1992); [en (36)], los niños de la calle son a menudo, tenaces y positivos. Y aunque se hayan observados tales sentimientos de desconfianza y baja autoestima, sorprendentemente no ha podido demostrarse que tales efectos sean profundos. También *Lusk*, (1992); [en (36)], ha comentado la energía intrínseca de los niños de la calle y ha notado que sus aspiraciones para el futuro son solo, de algún modo, más calladas que las de sus iguales en ambientes familiares más convencionales.

13. ABUSO SEXUAL Y ABUSO DOMÉSTICO INFANTIL ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE

A nivel mundial se estima que unos 10 millones de niños se ven envueltos en prostitución, turismo sexual y pornografía [*World Vision: "Children at Risk" No. 4;* en (39)]. También se cree que al menos 1 millón de niños son reclutados anualmente para este horroroso comercio [*Ram E., & Westwood D., (1996);* en (39)]. Aunque existen ciertas zonas en el planeta que son tristemente famosas por mantener y fomentar la prostitución infantil, lo cierto es que ésta se ha convertido en un problema a nivel mundial.

Por ejemplo, en Asia, Tailandia es a menudo citada como la peor infractora. La organización "Fin de la Prostitución Infantil en el Turismo Asiático" ["End Child Prostitution in Asian Tourism (ECPAT)"], estima que solo en la ciudad de Bangkok se maneja más de 1 billón de dólares norteamericanos en la industria del sexo, haciendo de la prostitución una de las mayores fuentes de ingresos de la ciudad.

Sin embargo, en noviembre de 1992 el gobierno de Tailandia aprobó una nueva política en contra de la prostitución infantil que parece que está obligando a los pedófilos y turistas sexuales a buscar nuevas ciudades, sobre todo en Latinoamé-

rica, donde los gobiernos y sus leyes son todavía “ingenuos” para hacer frente a este grave problema. Sólo en la ciudad de Guatemala, la policía estima que más de 2,000 niñas y niños están siendo explotados sexualmente en más de 600 locales de la capital.

Los taxistas conocen las áreas donde encontrar a los niños y a menudo son un instrumento usado por los turistas en esta explotación. A veces, pueden incluso recoger a los niños y llevárselos a los clientes.

Actualmente, las leyes en Guatemala impone penas de más de 6 años de cárcel por promover la prostitución, pero cuando la policía hace redadas en los locales de prostitución, los niños y niñas prostitutas son los únicos que resultan detenidos. Si son del país, irán a centros de protección, pero si son de otros países de la región, entonces serán deportados a sus países de origen (39, 40).

Otras muestras de cómo los niños están siendo vendidos por dinero pueden ser las 150,000 prostitutas infantiles que se cree que existen en los Estados Unidos [*Childhope, Fact Sheets on Street Girls*, (Marzo 1990); en (39)], ó las 500,000 niñas menores de 16 años que son ofrecidas en Brasil como parte de los paquetes de vacaciones sexuales (39).

La organización “The Children Society” (“La Sociedad de los Niños”) reveló en su estudio de 1993 que niñas de hasta 10 años estaban siendo vendidas con fines sexuales en las ciudades de Gran Bretaña. La policía de Birmingham confirmó que las prostitutas con las que estaban tratando eran más jóvenes que nunca. El 29 de agosto de 1994, el periódico británico “The Guardian” (“El Guardián”) declaró: “*El precio de los niños en las calles de Gran Bretaña está bajando, signo seguro de que el suministro ha aumentado. Un montón de prostitutas mayores se sienten amenazadas*” (39). Por último, un estudio tailandés de 1,012 adolescentes y jóvenes adultos

involucrados en prostitución, reveló que el 90% de los encuestados desaprobaban la prostitución y el papel que ellos realizaban en ese mundo, el 43% se sentían desilusionados, sin esperanza y atrapados, el 50% sentía que la sociedad los despreciaba y el 26% afirmó que cometería suicidio si sabían que habían contraído el SIDA (52).

Cuadro n° 7: La historia de Swe Swe (Tailandia)

Swe Swe tiene 13 años y vive en un pueblo alejado en Burma. Su familia es muy pobre y a menudo lucha para sobrevivir. Un día Swe Swe está ayudando a su madre cuando su tía viene a hacer una visita, trayendo con ella a un hombre al que Swe Swe nunca había visto antes. Ellos se sientan y hablan con la madre de Swe Swe durante un largo rato. Swe Swe continúa con sus tareas afuera. Ella no puede escuchar lo que están diciendo, pero a veces ella cree que puede escuchar a su madre llorando. Finalmente, su madre la llama y le dice que debe irse con este hombre. Él la llevará a una gran ciudad en Tailandia para trabajar como camarera para que de esa forma pueda pagarle por el dinero que ha prestado a la familia. Swe Swe está contenta porque su familia no tendrá hambre nunca más, pero está asustada y triste al pensar en viajar una larga distancia hasta un desconocido lugar con ese extraño.

Swe Swe tiene razón en estar asustada. El viaje a Bangkok es largo y es realizado a pie. Por la noche es alojada en oscuras y desagradables habitaciones y recibe sólo un poco de comida durante el camino. Cuando llega a Bangkok encuentra que su hogar es un burdel y que su trabajo no es de camarera sino de prostituta. Su familia no sabe esto y ella debe arreglárselas para escapar y encontrarlos otra vez, aunque lo más probable es que ellos se avergüencen de que vuelva. Un par de veces Swe Swe trata de escapar, pero en ambas ocasiones la policía la encuentra y la devuelve al burdel. No tiene papeles de inmigración y los policías que la cogen son sus clientes. Ellos saben dónde vive. Al final ella se rinde de tratar de escapar, desilusionada por su sentimiento de vergüenza y su incapacidad para encontrar el camino de retorno a su pueblo, del que ella no había salido antes. Ella está en un país extranjero y toda la gente que le rodea habla en una lengua que no entiende. Tampoco puede leer las señales de tráfico en las calles, que podrían indicarle el camino a casa.

Fuente: (39)

13.1. Razones para la involucración y demanda de niños

Las mismas razones que traen los niños a las calles pueden guiarles a la industria del sexo, donde acaban como herramientas para que los pornógrafos aumenten su codicia de sexo y dinero. Los niños son fácilmente engañados por falsas promesas de trabajos “fáciles” y que les permiten ganar grandes cantidades de dinero. De esta forma, la prostitución atrae tanto a los niños como a las niñas, pues les proporciona dinero para una habitación, comida y drogas. Así, evitan dormir en las calles y enfrentarse a sus peligros, sobre todo y como ya hemos mencionado, por parte de las autoridades.

También existe una fuerte conexión entre la drogadicción y la prostitución y / o pornografía, lo cual es particularmente cierto con respecto a los niños de la calle que se convierten en parte de la vida nocturna de bares y hoteles locales (39, 40, 41).

Por otro lado y respecto a la gran demanda de niños y niñas por pedófilos y turistas sexuales, parece que existen 2 razones principales que pueden explicar este fenómeno:

1º) Las “personas” con miedo a contraer enfermedades de transmisión sexual, especialmente el VIH / SIDA, solo quieren comprar los servicios de vírgenes:

Esto explicaría el por qué niñas cada vez más jóvenes son obligadas a prostituirse. Para atraer a los clientes de una forma barata, los dueños de los bares y burdeles usan cirugía y otras medidas para hacer que las niñas que no son vírgenes parezcan como que lo son. Además, un escalofriante rumor está circulando entre los pedófilos y turistas sexuales y es que “el sexo con una virgen es una cura para el SIDA”.

Por lo tanto, los hombres con el virus buscan solo a vírgenes con la esperanza de ser curados al mantener relaciones con ellas. Empero, la todavía más triste reali-

dad es que con ello lo único que consiguen es extender el virus del SIDA todavía más.

2°) La aparición de la pornografía en Internet ha contribuido significativamente a este problema. La revista norteamericana “Time Magazine” (“Revista Tiempo”) publicó en Abril de 1999 que las páginas Web para adultos superaban más de 1 billón de dólares norteamericanos cada año y que se estaban convirtiendo en una masiva industria creciente.

Debido a este creciente acceso a materiales pornográficos infantiles, muchas “personas” que quizás nunca se habrían atrevido a traspasar la puerta de este “mundo de tinieblas”, han sido atraídos a él. Lo que es peor, para muchos, ver y escuchar ya no es suficiente (tienen que probarlo). Uno de los videos pornográficos de Internet más populares entre los pedófilos de la red era un video que mostraba gráficamente la violación de un grupo de niños por parte de otra pandilla de niños de mayor edad (39).

13.2. Resultados del abuso sexual en la vida de los niños

Las consecuencias de tales abusos son tan horrorosas como el hecho mismo de ser abusados. El Centro para la Protección de los Derechos de los Niños (“The Centre for the Protection of Children’s Rights”) en Tailandia, estima que el 80% de las niñas menores de 17 años que han sido rescatadas de burdeles son VIH positivas [Green P., (1994); en (39)]. El futuro que tales niñas enfrentan es desolador. Separadas de sus familias son mantenidas como prisioneras por “chulos” que no dudan en castigarlas si no quieren realizar su “trabajo”. Ellas no reciben dinero por ese “trabajo” y tampoco lo eligieron, pero pronto se convirtió en la única forma de vida que conocen y pueden hacer muy poco por cambiarla. A menudo no reciben ninguna

educación y la vergüenza junto con la culpabilidad que sienten puede hacerles rechazar cualquier ayuda que se les pueda ofrecer.

Las vidas que viven son sin amor y en ellas no tienen a nadie que les muestre calor o que les sirva como modelo de preparación para la vida. Están pobremente alojadas y alimentadas, son pegadas, violadas y víctimas de enfermedades que deben superar con poco o ningún cuidado médico. Sus propias vidas están en peligro al ofrecer hasta 30 servicios a adultos por noche quienes no consideran que el primer encuentro sexual puede matar a una muchacha muy joven. Como consecuencia, embarazos regulares con sus subsecuentes abortos son algo frecuente ya que cualquier niño al que puedan traer al mundo, estará al mismo, sino mayor riesgo que ellas (39).

13.3. Abuso doméstico infantil

Cualquier descripción del abuso sexual infantil no estaría completa sin la referencia al *abuso doméstico*. Ocurre en todo el mundo y es uno de nuestros últimos gran tabúes (un hecho que hace difícil, si no imposible, saber el alcance del problema). No obstante, un estudio conducido por *David Finkelhor* en los Estados Unidos reveló sólo cuán extenso puede ser el abuso doméstico. De una encuesta de 800 estudiantes, se descubrió que más del 19% de las muchachas habían sido abusadas [*Finkelhor, D. (1979); en (39)*].

Un estudio similar en *Australia* puso la cifra en el 28% [*Goldman, R. (1988); en (39)*], mientras que en *Holanda* otra encuesta encontró que el 33% de las muchachas encuestadas habían sufrido abuso [*Draijer N. (1990); en (39)*].

Cuando un estudio del *US Department of Health and Human Services* (Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos) encontró un incremento del 100% en el número de casos de abuso infantil entre 1986 y 1993, la

Secretaria del Departamento, *Donna E. Shalala*, declaró: “*Ahora los estados, escuelas, oficiales del cuidado médico (todos nosotros) debemos comprometernos a investigar y prevenir el abuso infantil con una mayor efectividad que la que hemos visto en el pasado*”. El estudio reveló que mientras las niñas tienen una probabilidad de ser abusadas 3 veces mayor que los niños, los niños están a un mayor riesgo de rechazo emocional y de daños serios (39).

La organización LEADS de *Sri Lanka* ha llevado a cabo una investigación que reveló la asombrosa cifra de 30-60% de todas las niñas en aquel país que habían sufrido alguna forma de abuso sexual en la “seguridad” de sus propios hogares. Un mayor número de investigaciones está siendo llevado a cabo y el director de LEAD, *Tony Senewiratne*, declara: “*Estos niños lloran en la oscuridad y nadie los escucha o conoce. Muchos crecerán para convertirse en futuros abusadores en venganza de una sociedad que destruyó su inocencia y juventud*” (39).

Aunque nuestro énfasis ha sido sobre el abuso sexual, el abuso doméstico puede envolver tanto el abuso físico o emocional, e incluso ambos. Los perpetradores del abuso sexual doméstico son a menudo individuos con la confianza de los miembros de la familia, amigos íntimos o gente en posiciones de autoridad.

Los niños sexualmente abusados a menudo sufren de un gran sentimiento de culpa y remordimiento. *Ellos comúnmente caen en depresión y se creen que son extraños y diferentes de los demás. Bajo rendimiento en la escuela, auto mutilación o incluso intentos de suicidio pueden darse, así como serios problemas emocionales a lo largo de la vida son inevitables.*

Como *Donna Shalala* ha indicado, la prevención es la llave para curar el mundo del abuso. Para que esto ocurra, es fundamental que los trabajadores del cuidado infantil y otros en posiciones relevantes sean capaces de identificar los síntomas

y señales del abuso. *¿Qué permitirá a niños como estos recuperarse de la pesadilla de su existencia?*

- En Sri Lanka, casi todas las víctimas sexuales infantiles son varones con edades entre 6 y 14 años [*The Independent*, (23 de septiembre de 1993); en (39)].
- Más de 250 millones de copias de videos de pornografía infantil están circulando por todo el mundo [*The Independent*, (19 de enero de 1994); en (39)].

Para terminar con lo que venimos diciendo sobre el abuso sexual y doméstico, vamos a presentar un estudio que se hizo en Guatemala en 1991 a un total de 143 niños de la calle con edades comprendidas entre los 7 y los 17 años (40):

- Ninguno de los niños y niñas usaban anticonceptivos ni protección.
- Cerca del 70% tenía una o dos parejas por día; el 4.2% tenía 3 o 4 parejas (92.31% de las niñas), informaron más de 4 parejas por día.
- El 93% informaron haber sufrido alguna vez enfermedades de transmisión sexual, incluyendo: Herpes Genital 78.3%, Gonorrea, el 46.65%; Papilomatosis, el 27.3%; Tricomoniasis vaginal, el 11.7%; y Sarna, el 69.9%.
- El 100% de los niños usaban solventes, como el pegamento, como su droga de elección. El 96.5% usaba drogas diariamente y el 3.5% semanalmente.
- El 100% de los niños entrevistados habían sido abusados sexualmente. El 53% informó de que habían sido abusados por un miembro de la familia; 5.95% fueron abusados por amigos; 2.7% fueron abusados por vecinos y el 46% por gente que no conocían. El 64% de las niñas informó que la primera persona con la que tuvieron relaciones sexuales fue su padre o madre; 10.2%, un tío o tía; 10.2%, un hermano o hermana; 5.1% novio o novia; 7.7% otros.

14. SIDA Y OTRAS ENFERMEDADES ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE

Según UNICEF, cada segundo que vivimos mueren en el mundo 25 niños menores de 5 años como consecuencia de enfermedades prevenibles. Esto es 33.000 niños al día o 2 millones de niños al año [UNICEF: “*The State of the World’s Children*”, (1998); en (53)].

Las cinco mayores enfermedades asesinas de niños, que han sido catalogadas por la OMS como las “5 grandes”, no son enfermedades desconocidas o de difícil tratamiento en los países desarrollados. No obstante, siguen cobrándose 7 de cada 10 niños menores de 5 años que mueren en el mundo. Estas tristemente famosas cinco enfermedades siguen siendo: las infecciones respiratorias (tales como neumonía), diarrea, sarampión, malaria y malnutrición [OMS, (1997); en (53)].

De entre todas ellas la malnutrición es quizás la mayor asesina. Se cobra el 55% de todas las muertes infantiles cada año. Esto significa que 17 millones de niños mueren cada año de enfermedades usualmente no graves, debido a que están hambrientos. Sin embargo, la malnutrición es más que sólo pasar hambre.

Si los niños no reciben una nutrición adecuada cuando están en el vientre de la madre o después de nacer durante su vida temprana, la falta de micro nutrientes dificulta el desarrollo del niño y reduce su calidad de vida²¹.

Una consecuencia de esto, es que muchos niños nacen con malformaciones y trastornos. En muchos casos, sus propias familias los esconden al creer que el trastorno es una forma de maldición. También se les dificulta el acceso a la educación y a la plena participación en la vida social y económica de su comunidad. No es sor-

²¹ Sin estos micronutrientes (que se requieren en pequeñas cantidades) el cuerpo no puede producir las enzimas y hormonas necesarias para regular procesos biológicos tales como el crecimiento y el desarrollo del sistema inmune y reproductivo. De ahí que una falta de yodo, por ejemplo, pueda dañar el intelecto del niño o una carencia de zinc pueda originar un retraso en el desarrollo sexual masculino.

prendente por tanto declaraciones como la de Rachel Hurst de la organización “Personas con Trastornos Internacional” (Disabled Peoples International) según las cuales, solo el 2% de los niños con algún tipo de trastorno en los países en desarrollo reciben alguna forma de rehabilitación (53).

Al igual que ocurre con el trabajo infantil, la malnutrición no es solo resultado de la pobreza, sino también una causa de la misma. Cuando estos niños lleguen a convertirse en adultos, tendrán una mayor dificultad para relacionarse normalmente con otras personas, así como una mayor probabilidad de morir jóvenes, dejando a sus propios niños desplazados y en situaciones de riesgo.

Junto a la malnutrición y el resto de enfermedades que durante siglos se han ido cobrando impasiblemente las vidas de millones de niños, durante el último siglo ha aparecido un nuevo asesino que está enseñando a las nuevas generaciones que el sexo está asociado con la muerte. Nos referimos al virus del SIDA que solo en 1994 infectó a aproximadamente 1.5 millones de niños [*Armstrong S. & Williams J.*, (1994); en (53)].

Lo más preocupante de esta situación es que cuanto más mujeres sean infectadas con el virus, peor futuro les espera a estos niños en riesgo. Los bebés nacidos de madres VIH-positivas pueden ser abandonados como consecuencia de la vergüenza y el miedo provocados por la enfermedad. Lo que es peor, 1/3 de los niños nacidos de madres VIH-positivas son también infectados por el virus, y de estos, el 80% mueren antes de alcanzar los 5 años [*Arder A.*, (1996); en (53)]. Además, en el supuesto de que nazcan sin el virus, en un tiempo se convertirán en huérfanos. En Brasil, por ejemplo se estimó que 27,000 madres morirían de SIDA en el 2002, dejando a sus niños en riesgo y desplazados. El 8% de esos niños serán infectados también [*Fontes, M.; Hilis J.; Wasek G.*, (1996); en (53)]. Con tan pobre comienzo en la vida,

aquellos que sobrevivan tendrán pocas oportunidades de una vida confortable, sin educación, afecto o cuidados médicos. Están solos.

En este mismo sentido, la incidencia de infectados de SIDA entre niños de la calle, está aumentando. El periódico “Houston Chronicle” publicó que de entre 121 niños de la calle mejicanos que realizaron la prueba del SIDA, el 7% dio positivo. La Agencia del Gobierno Mejicano sobre SIDA dijo que estos casos eran sólo “la punta del iceberg” entre los más de 2 millones de niños de la calle que se estiman en la Ciudad de Méjico (la más poblada del mundo). No obstante, el gobierno mejicano paró su programa para realizar pruebas de sida entre la población infantil, debido a que no podía ofrecer los servicios mínimos a aquellos niños y niñas que eran detectados (40).

Sin duda, la expansión del SIDA entre los niños y niñas de la calle aumentará durante los próximos años. Por tanto, debemos incluir el problema del VIH / SIDA entre los niños y niñas de la calle en la agenda política de todo el mundo en desarrollo. Pero también debemos aumentar la concienciación entre los que más recursos tienen, hacer énfasis en todo lo que se refiere a los costos humanos que tienen sus modos de vida. Los niños y niñas de la calle que mueren asesinados por la policía o a consecuencia del SIDA, son víctimas de la violencia que algunos llaman pasivamente “pobreza”.

Estos niños y niñas son los más pobres entre los pobres, habiendo aumentado su nivel de pobreza en los últimos años, a medida que los ricos han aumentado más aun su nivel de riqueza. El abandono, tanto por parte de la familia como por parte de la sociedad, hace que los niños y niñas dejen sus hogares y salgan a las calles. Nuestro abandono hace que mueran allí.

El fin de la “pobreza” y el fin del SIDA requieren mucho de la misma medicina: “AMOR HACIA EL PRÓJIMO”. No hay “edredón” para aquellos que “duermen” en la pobreza. No hay un examen para ver si somos “portadores”. Debemos aprender a dar amor en nuestras vidas y en nuestras sociedades... y así podremos ver como nuestro comportamiento ayuda a ser más felices las vidas del resto de personas en el mundo (40). Sin duda alguna, la salud infantil continúa siendo un problema gigantesco así como un reto para el futuro. ¿Qué podemos hacer para ayudarles a preservar el regalo de la vida?

- Cada día entre 400 y 500 habitantes de Zambia son infectados con el virus del SIDA [*Action International Ministries* (1995); en (53)].
- La tasa de mortalidad infantil por cada mil nacimientos es de 7 en Europa del Norte, de 51 en América Latina y de 108 en África Oriental (53).

Capítulo II:
RESPUESTAS GUBERNAMENTALES A LA SITUACIÓN DE LOS NIÑOS
DE LA CALLE EN AMÉRICA LATINA (BRASIL)

1. LOS MOVIMIENTOS SOCIALES COMO UN NUEVO PARADIGMA TRANSFORMADOR DE LAS POLÍTICAS NACIONALES SOBRE LOS NIÑOS DE LA CALLE

De una forma u otra, los gobiernos siempre han mediado en el impacto que las transformaciones mundiales (políticas económicas neoliberales, reestructuración económica nacional e internacional, transición hacia la economía de la información, desaparición de las redes de seguridad social... etc) han tenido sobre el incremento en el número de familias y niños sin hogar que viven en situaciones de pobreza. (55).

Existe una continuidad histórica entre las medidas y aproximaciones adoptadas en el pasado y en el presente por los estados para controlar y servir a los niños pobres. Un examen más detallado de tales aproximaciones nos dará una mejor comprensión sobre las políticas de los gobiernos para tratar el problema:

a) El modelo correctivo o correccional:

Ha sido la primera aproximación al problema de la juventud en las calles, que fue vista como un peligro público y un riesgo para la seguridad. Esta perspectiva considera que los chicos y chicas, tras llevar una vida de crímenes, se han apartado de la sociedad. Por tanto, requieren de mayor supervisión y deben ser detenidos para que reciban programas de justicia juveniles.

Esta percepción ha dominado el pensamiento sobre los niños de la calle y como resultado, miles de ellos han sido encerrados en prisiones u otros establecimientos parecidos²². Lo que es peor, la asociación entre los niños de la calle y el crimen ha formado parte de la racionalización del exterminio y “limpieza de las calles”

²² Hasta la aprobación del “Estatuto del Niño y del Adolescente” en 1990, Brasil mantuvo a los niños de la calle en “instituciones de bienestar infantil” entre jóvenes condenados por crímenes. Las prisiones y centros de detención juvenil de los Estados Unidos continúan recibiendo importantes números de adolescentes (55).

por parte de los “escuadrones de la muerte” y que ha resultado en miles de asesinatos que están siendo denunciados en años recientes (12).

b) Perspectiva rehabilitadora o de programas de rehabilitación:

Surge fruto de la influencia de trabajadores sociales y religiosos considerando que los niños han sido dañados por las trágicas circunstancias de su vida. En consecuencia, esta perspectiva propone programas humanos enfocados a la desintoxicación, educación y provisión de un ambiente familiar saludable que prepare a estos niños para un futuro lleno de significado.

No obstante, y aunque esta perspectiva logre rehabilitar a muchos niños de la calle convirtiéndolos en ciudadanos de provecho, falla al ser aplicada a una escala más amplia necesaria para tratar a millones de niños. Por tanto y como la mayoría de los trabajadores sociales observan, el modelo rehabilitador fracasa al no llegar al corazón del problema (12).

c) Estrategia de alcance o “outreach”:

Se basa en el modelo educativo de *Paolo Freire* que enfatiza el conocimiento de los estudiantes sobre sí mismos al darles una combinación de habilidades políticas y prácticas. Los programas resultantes utilizan a los maestros o educadores de calle (educadores da rua) para alcanzar con la educación a los niños en las calles y parques de la ciudad (12).

d) Aproximación preventiva:

Reconoce que el corazón del fenómeno de los niños de la calle son fundamentalmente problemas económicos y casos de derechos humanos en la sociedad, lo cual desecha soluciones políticas simples. En otros términos, las aproximaciones preventivas que fueron articuladas por UNICEF (1985); [en (12)], enfatizan que la comprensión del fenómeno de los niños de la calle no debe buscarse en los niños en

sí mismos, sino e las fuerzas mayores económicas y sociales que forjan sus destinos. Por tanto, se buscan programas basados en la comunidad que permitan mejorar económica y políticamente las condiciones de pobreza en la región.

1.1. Movimientos sociales vs. racionalidad técnica

El modelo técnico-racional ha sido comúnmente elegido por los gobiernos para hacer frente a los problemas sociales y educativos de los niños trabajadores y de la calle. Para resolver tales problemas, este modelo se basa en la premisa de que una vez que se logre encontrar un buen programa piloto, este puede ser replicado hasta resolver el problema. Así se diseñan programas destinados a prevenir todo tipo de situaciones, tales como el abandono escolar, el consumo de drogas o la falta de higiene infantil.

Desafortunadamente, cuando los programas son replicados, a menudo no funcionan como estaba previsto por una variedad de razones: por ejemplo, el nuevo ámbito de aplicación es menos controlable, nunca fueron diseñados para ser generalizados o los programas expandidos suelen contar con menos fondos.

No es sorprendente por tanto, las críticas que ha recibido la racionalidad técnica como modelo generador de soluciones educativas no solo en los países del sur o Brasil, sino en el mundo entero. A pesar de que el uso de tecnologías tales como los ordenadores da origen a nuevas formas de aprendizaje como la educación a distancia, la racionalidad técnica fracasa al servir como tapadera para enmascarar las estructuras (capitalista, patriarcal, racista...) que se benefician de hacer muy poco para solucionar los problemas sociales. Bajo tales circunstancias, las “soluciones” que surgen, reproducen y a menudo aumentan la desigualdad.

Frente a este modelo técnico-racional ha surgido recientemente una alternativa que busca provocar el cambio social significativo, presionando al estado mediante amplios movimientos sociales que dan voz y poder a los grupos excluidos. Aunque esta lógica social es conocida como *modelo de racionalidad política*, el hecho de que surgiera en gran parte por las actividades de las clases pobres y trabajadoras e intente actuar a favor de sus intereses, la ha hecho merecedora de la etiqueta de “racionalidad popular” en contraposición con la anterior “racionalidad técnica”.

El ejemplo quizá mas claro en los últimos años sobre cómo los movimientos sociales son una alternativa real para el progreso social y educativo, lo encontramos en Brasil. Esta nación, después de casi 20 de dictadura militar, experimentó un movimiento social de gran alcance que movilizó a la población en defensa de los derechos de los niños. Como resultado, este movimiento social guió a una de las transformaciones más profundas en política pública hacia los niños y adolescentes en todo el mundo. Por tanto, comprender la transformación de la política nacional producida a raíz de este movimiento social en Brasil, resulta básico para buscar mejores soluciones a los problemas que enfrentan los niños de la calle en nuestro planeta (54).

1.2. Evolución histórica del movimiento social en Brasil

La primera institución nacional brasileña para asistir a los niños pobres, centrándose sobre todo en aquellos abandonados o delincuentes, fue el “Servicio de Asistencia a Menores” o SAM, creado en 1941. Desde su creación, esta institución adoptó una aproximación correctiva, según la cual, los niños abandonados y delincuentes eran vistos como una amenaza para el orden social. Por tal motivo, la corrupción y el abuso hacia los niños se convirtieron en un escándalo nacional en la

prensa de los 50 y de principios de los 60, siendo descritas las facilidades correccionales del SAM como las “ramas del infierno” [Costa., (1990a: 82); en (54)].

En 1963, bajo el mando del régimen militar, se estableció la Fundación Nacional para el Bienestar de los Menores (FUNABEM) en un intento de reemplazar a la legislación anterior. Aunque teóricamente esta reforma “anti-SAM” pretendía dar asistencia a los jóvenes marginados, la realidad fue que este nuevo sistema heredó la cultura, instituciones, personal y el modelo de encarcelación punitiva de la institución anterior.

Además, auspiciado bajo las nuevas leyes del régimen militar, el gobierno tenía autoridad para detener a los niños y adolescentes en “*circunstancias irregulares*”²³. El resultado de esta política fue la criminalización de las actividades de millones de jóvenes ya fuera que hubieran cometido un crimen o que estuvieran en las calles buscando la forma de sobrevivir. Lógicamente este nuevo sistema desarrolló la misma reputación que el anterior y sus instituciones fueron conocidas como “agujeros del infierno”. La corrupción continuó siendo la característica más sobresaliente de esta reforma con frecuentes testimonios de golpes y torturas a los niños por la policía así como de horribles condiciones de vida (54).

No fue hasta finales de la década de los 70 y principios de los años 80, cuando la apertura política del gobierno brasileño, junto con el rápido aumento del número de ONG’s, permitieron buscar modos alternativos para hacer frente a las necesidades de los niños de la calle.

Se desarrollaron entonces programas alternativos con pocos recursos y normalmente aislados unos de otros. No obstante, creció el reconocimiento de la inadecuación

²³ Este término agrupó juntos a niños y jóvenes abandonados, aquellos que se reunían en lugares públicos para la recreación y el comercio informal y a los que estaban involucrados en actividades criminales (54).

cuación del modelo correccional, enfatizándose que no los niños en sí mismos, sino las condiciones en las que son forzados a buscar su supervivencia, deberían ser vistas como “irregulares”. Fruto de este avance ideológico fue la firma de un contrato a principios de los años 80, por parte del UNICEF con oficiales del gobierno de FUNABEM, el Secretario de Acción Social y el Ministro de la Presidencia y de Asistencia Social, por el que se estudiarían los problemas de los niños trabajadores y de la calle. Este contrato fue conocido como *Proyecto de Servicios Alternativos para los Niños de la Calle* y uno de sus resultados más importantes fue el llamado “*Proyecto Alternativo*” por el que se abrió un canal y una red de trabajo para compartir experiencias y programas entre expertos.

El proyecto Alternativo fue el catalizador que hizo posible la realización del “*Primer Seminario Latinoamericano sobre Alternativas Comunitarias en Atención a los Niños y Niñas de la Calle*” celebrado en Brasilia en 1984. En este evento, ampliamente difundido por los medios de comunicación, los grupos populares tanto de niños trabajadores y de la calle como de sus defensores, apoyaron a un movimiento político nacional alternativo, liderado por el “Proyecto Alternativo”. Por fin, en 1985 se creó la “*Directiva Nacional para el Movimiento Nacional de Niños y Niñas de la Calle*”, al mismo tiempo que fueron establecidas comisiones locales y estatales.

El Movimiento Nacional capturó la atención de todo Brasil cuando en Mayo de 1986 y nuevamente en Brasilia, se realizó el *Primer Encuentro Nacional de Niños y Niñas de la Calle*. Este primer encuentro nacional, al que asistieron más de 500 delegados de los niños de la calle de todo el país, fue conducido con una participación considerable de los propios niños. El país, saturado por la amplia cobertura del encuentro por parte de los medios, se quedó atónito ante la habilidad de los propios niños para articular sus preocupaciones y demandas. Sobre todo, el tema que fue más

denunciado por los niños fue el de la violencia y su testimonio consiguió que el Congreso brasileño escuchara atentamente todo lo concerniente a la violencia organizada en contra de los niños de la calle.

Sin embargo, la gran oportunidad para incorporar los derechos de los niños al nuevo sistema legal llegó con la convocatoria de una asamblea nacional para la creación de la nueva constitución. Rápidamente el Movimiento Nacional juntó sus fuerzas con el *Frente Nacional para la Defensa de los Derechos del Niño y del Adolescente*, el *Consejo Nacional de Obispos Brasileños*, el *Orden Nacional de Abogados* y otras organizaciones con el fin de movilizar a la opinión pública a favor de incluir una cláusula en la nueva constitución que garantizara los derechos a los niños y jóvenes. Las movilizaciones de apoyo fueron masivas y se firmaron peticiones para incluir la nueva cláusula por mas de 200,000 adultos y 1, 300,000²⁴.

El 20 de noviembre de 1989 fue aprobado el nuevo artículo de la Constitución Brasileña que incorpora y extiende el contenido básico de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (cuyo texto fue curiosamente aprobado el mismo día). Este artículo número 227 de la Constitución brasileña, reza como sigue: “*Es la responsabilidad de la familia, la sociedad y del Estado el garantizar al niño y al adolescente, con absoluta prioridad, el derecho a la vida, salud, nutrición, educación, tiempo libre, formación profesional, cultura, dignidad, respeto, libertad y vida*

²⁴ *John Donahue*, representante de UNICEF en Brasil en aquel tiempo, describe con palabras de emoción el momento en que las peticiones fueron finalmente presentadas ante la Asamblea Nacional: “*Fuimos a un salón con más de 400 personas sentadas y por el tiempo en que terminamos nos dimos cuenta de que estábamos sentados en una habitación con más de 1, 600,000 brasileños. Para mí fue aquel punto del proceso el que me hizo darme cuenta de que este no era un mero acto repetitivo de escribir el texto de la Constitución, (la séptima en la historia de Brasil). Esta parte del texto sobre los niños y adolescentes había realmente envuelto a la gente en una forma que nadie podría haberse imaginado el año anterior*” [Swift, (1991); en (54)].

en familia y comunidad, así como protegerlos de la discriminación, explotación, crueldad y opresión” [Constitución de Brasil, (1989): Art. 227; en (54)].

Con la batalla por la protección constitucional de los niños y adolescentes ganada y con el cambio realizado progresivamente de un modelo de servicios basado en la corrección y control de la delincuencia, a otro centrado en dar asistencia social a los niños necesitados y, más recientemente a uno que enfatiza las necesidades y derechos de los niños, los esfuerzos se centraron en elaborar una implementación detallada de la legislación, necesaria para poner los principios constitucionales en acción.

Para ayudar a conseguir este objetivo, varias ONG's se juntaron para formar el Foro de los Derechos del Niño y del Adolescente, una organización “paraguas” que mantuvo miles de reuniones y seminarios por todo el país para que el público conociera mejor esta legislación tan progresista. A pesar de la considerable oposición por parte de las fuerzas conservadoras, el 13 de julio de 1990, la implementación para el *Estatuto del Niño y del Adolescente* fue firmada como ley.

2. ESTATUTO DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE (BRASIL 1990)

Reemplazó al Código Juvenil de Menores de 1979 como la base organizativa del sistema legal, social y de toma de decisiones políticas relacionado con los niños y adolescentes. Como hemos descrito anteriormente, esta ley (la No. 9,069 del Código Federal de Leyes de Brasil) está basada principalmente en la nueva visión de la Constitución sobre los derechos del niño (concretamente en el artículo 227 citado en el apartado anterior). Esta nueva visión constitucional, es a su vez el resultado de un amplio movimiento social a favor de los niños y jóvenes que dio lugar a un avance histórico en la concepción de la infancia en Brasil. La pobreza y violencia sufrida por los niños y jóvenes que trabajaban y vivían en las calles fue al fin vista como una

desgracia nacional por los brasileños, que demandaron el final de esta intolerable situación (142).

El simple cambio en la terminología de “menores” (término heredado desde el Código Juvenil de 1927 y mantenido en el Código Juvenil de 1979) por “niño” (considerado como cualquier persona con menos de 18 años) y “*adolescente*” (persona entre 12 y 18 años) significó una revolución en la perspectiva inherente a la nueva ley. El *menor*, un individuo con derechos proscritos y limitados, fue reemplazado por “niño” y “*adolescente*”, personas que se encuentran en una etapa particular del desarrollo humano y que por tanto, están dotados de los derechos humanos básicos, además del derecho a ser protegidos especialmente.

No obstante, la novedad del estatuto no se debe simplemente a una mejora en la concepción o terminología (que ya es bastante), sino que los 267 artículos que lo componen se caracterizan por presentar innovaciones tanto el contenido, como en los métodos y en la toma de decisiones (142).

2.1. Contenido

El Estatuto garantiza los derechos humanos básicos al niño y al adolescente. Tales derechos incluyen: libertad de movimiento y derecho a usar los espacios públicos; libertad de expresión; libertad de creencias religiosas; derecho a jugar, practicar deportes e involucrarse en actividades recreativas, a participar en la vida familiar y comunitaria, en la vida política y a encontrar refugio y asistencia e inviolabilidad física. Además, el Estatuto garantiza protección especial y prioridades a los niños y adolescentes debido a su “etapa de especial desarrollo”. Tales protecciones tienen la más alta prioridad en cualquier política social de bienestar y no pueden ser imple-

mentadas en una forma que limite o infrinja los derechos humanos de los niños y adolescentes.

Finalmente, de especial importancia para nosotros son una serie extensiva de derechos a la educación, los cuales incluyen: derecho a la educación básica, accesible y gratuita (8 años), con un derecho similar a acceder a la educación secundaria; derecho a acceder a las escuelas de educación infantil y preescolar, escuelas nocturnas y servicios de educación especial y el derecho de los estudiantes a formar organizaciones (142).

2.2. Metodología

En contraposición al Código Juvenil de Menores de 1979 que aplicaba una perspectiva “correcional” para asistir y educar a los niños y jóvenes, el nuevo estatuto establece toda una jerarquía de programas socioeducativos y de protección, considerados como una alternativa menos restrictiva que la anterior. En este sentido, el estatuto requiere que tales intervenciones o acciones socioeducativas sean realizadas de tal modo que refuercen la relación entre el niño o adolescente y la familia o comunidad.

Las posibles actividades delineadas en el estatuto incluyen: *apoyo y asesoramiento familiar; apoyo socioeducativo en un ambiente no restringido* (incluye asistencia escolar obligatoria), *integración en programas comunitarios de asistencia familiar* (integración en un programa comunitario por abuso de drogas o alcohol, integración en un centro de acogida o refugio formal y cuidado de acogida); *aplicación de condenas por infracciones y crímenes a menores y medidas judiciales de acceso a los juzgados para los jóvenes* tales como libertad vigilada (informes regula-

res a una autoridad adulta), régimen de semilibertad (salida los fines de semana) y encarcelamiento²⁵ (142).

2.3. Toma de decisiones

Para que se puedan poner en práctica las líneas de actuación descritas en el apartado anterior, el estatuto establece nuevos cuerpos o estructuras de control y de toma de decisiones que son más participativos y centrados en lo local. Es decir, el estatuto cambia la responsabilidad por el bienestar, los derechos y protección del niño y del adolescente del nivel federal al estatal y sobre todo a los municipios.

Dos cuerpos específicos con funciones diferentes serán los encargados de implementar este nuevo marco de trabajo institucionalmente descentralizado fijado por el estatuto:

1°) Consejos Municipales de los Derechos de los Niños:

Están compuestos por oficiales municipales electos y representantes de ONGs que trabajan con niños, siendo los encargados de distribuir los fondos a nivel municipal así como de coordinar la política infantil. Los *Consejos Estatales de los Derechos de los Niños* realizan la misma función a nivel estatal y un *Consejo Federal de los Derechos de los Niños* supervisa a nivel nacional tanto a los Consejos estatales como a los municipales [Rizzini et al., (1998); en (142)].

2°) Consejos de Custodia o de Protección:

Se establecen a nivel municipal para asegurar que los niños reciben la mejor asistencia posible y para encargarse de casos individuales de niños en necesidad. Sus

²⁵ Respecto al encarcelamiento, se desaconseja en gran manera privar a los jóvenes de su libertad, menos en los casos más severos, haciendo muy difícil retener a cualquier niño con menos de 18 años de edad (142). Ver también la nota No. 24.

miembros son directamente elegidos por los municipios y el número de Consejos de Custodia varían en función del tamaño del municipio.

Tienen contacto directo con los niños y adolescentes que necesitan asistencia para recibir los derechos y protecciones garantizadas por el estatuto. También y con ello reemplazan muchas de las funciones de bienestar social antiguamente en manos del poder judicial, tienen la autoridad de poner en práctica las acciones socio-educativas que recoge el estatuto para proteger a los niños y jóvenes víctimas de abusos por las autoridades, padres o por las consecuencias de la propia conducta del niño o adolescente. Finalmente, actúan como defensores legales representando a los niños y jóvenes ante aquellas agencias responsables de proporcionarles los servicios garantizados por el estatuto (policía, jueces, educación, salud... etc) (142).

2.4. ¿Qué queda por hacer?

La implementación real del estatuto se está produciendo muy lentamente en todo Brasil. La infraestructura institucional está lejos de estar completamente creada. Por ejemplo, en 1997 solo el 55% de los aproximadamente 5,500 municipios de Brasil habían creado un *Consejo Municipal de los Derechos de los Niños*. Lo que es más, en el mismo año solo existían unos 2,050 *Consejos de Custodia o de Protección*, considerados como el enlace directo con los niños y adolescentes en situaciones de riesgo [IBAM., (1997/98); en (142)].

Pero, incluso de mayor importancia que la creación de estas instituciones es resolver el problema de “herencia” que se produce cuando se consigue un cambio político pero se mantienen el personal e infraestructura del pasado, por lo que aunque se consiga dar una nueva forma institucional a la legislación, el contenido y alcance de la misma sigue siendo el mismo. En este sentido, la coexistencia de la nueva legis-

lación y las viejas estructuras provoca muchos conflictos, especialmente aquellos relacionados con la autoridad política y judicial²⁶.

A modo de conclusión, cabe decir que a pesar de que el *Estatuto del Niño y del Adolescente* haya sido calificado por *James Grant* (antiguo director de UNICEF) como “*la mejor legislación sobre protección infantil del mundo*” la violencia en contra de los niños y jóvenes de la calle sigue siendo manifiesta tanto en las instituciones como en las calles. No cabe duda, de que se ha dado un gran paso adelante con la aprobación del estatuto hace ya más de una década. Sus características principales de igualdad de trato, atención especial a niños y jóvenes, así como de responsabilidad compartida entre gobierno, sociedad y familia en observar el cumplimiento de los derechos, son reflejos de la acción política de los movimientos sociales, considerados actualmente como la única vía posible para lograr el cambio social.

Brasil, es por tanto, uno de los pocos países del mundo en los que la población y el gobierno están unánimes, es decir comparten un mismo sentir respecto a los niños de la calle. Y sin embargo, a pesar de los avances teóricos, en la práctica se sigue manteniendo la misma lucha racial y clasista de los ciudadanos por poder disfrutar de sus derechos plenamente. *¿Acaso a pesar de todos los avances de los que hoy día disfrutamos no hemos avanzado nada en el amor al prójimo?*

²⁶ Uno de los asuntos que plantea el estatuto más controvertidos y criticados por el antiguo poder judicial es la dificultad para detener a alguien menor de 18 años de edad. Los defensores del estatuto argumentan que en los casos más graves, los jóvenes criminales pueden ser detenidos siempre que sus derechos sean respetados. Esto significa que deben ser separados de los criminales adultos y tener acceso a una variedad de servicios (142).

Capítulo III:
PROGRAMAS EDUCATIVOS DIRIGIDOS A LOS NIÑOS DE LA CALLE
EN AMÉRICA LATINA (BRASIL)

1. PROGRAMA AXÉ: EDUCANDO A LOS NIÑOS EXCLUÍDOS EN SALVADOR (BRASIL)

1.1. Descripción del programa

El *Centro Axé para la Defensa y Protección de los Niños y Adolescentes* (*Centro Projeto Axé de Defesa da Criança e do Adolescente*) es una organización no gubernamental (ONG) establecida en junio de 1990 en la ciudad de Salvador, capital del estado brasileño de Bahía [*Carvalho & Almeida, (1994); en (126)*].

La ciudad de Salvador, con una población de 2.5 millones de habitantes, es la tercera ciudad con mayor extensión de Brasil y se caracteriza por una fuerte presencia de población de color, la influencia de la cultura afro-brasileña y la tremenda pobreza que sufre la mayoría de su población.

Según un cuidadoso censo realizado por *Reis, (1993); [en (127)]* la ciudad cuenta con 15,743 niños y niñas de la calle; de los cuales, el 73.1% podrían catalogarse dentro de la categoría de niños y niñas “*en*” la calle (trabajan o mendigan en las calles y vuelven a casa cada día. Por su parte, los niños y niñas “*de*” la calle, quienes han perdido todo contacto con sus familias como resultado de la desintegración familiar o de abusos, ascendían a un total de 630 (solo el 4% del total de niños censados).

Este proyecto comienza gracias al apoyo político y legal del “*Movimiento Nacional de Niños y Niñas de la Calle de Brasil*” (*Movimento Nacional de Meninos e Meninas da Rua* ó MNMMR).

Su nombre, tiene un significado simbólico asociado tanto con las raíces de su clientela (compuesta en su mayor parte por negros y mestizos ya que en la ciudad de Salvador, al igual que ocurre en el resto de Brasil, existe una fuerte correlación entre pobreza y color de piel) como con las esperanzas y sueños de sus fundadores. Ade-

más, en *candomblé* (una religión de origen africano practicado en Salvador), la palabra Axé, de origen yoruba (etíope), significa fuerza y poder.

Por otro parte, el personal que trabaja en el proyecto Axé atribuye la presencia e incremento en el número de niños y niñas de la calle de Brasil, no al tradicional punto de vista de “situación irregular de la familia” o “abandono” por parte de sus familias. Para ellos, la principal causa que motiva a los niños a acudir a las calles son las condiciones estructurales de la sociedad brasileña. Concretamente, los niños y niñas de la calle son el resultado de la división de la sociedad entre dos mundos: por un lado el mundo orientado a los negocios y la alta tecnología, que posee el poder y los derechos, y por otro, el mundo de los desposeídos; aquellos que no tienen comida, trabajo ni derechos y cuya identidad está perdida entre la multitud de los pobres [Reis, (1993); en (126)]. El proyecto Axé considera que los niños de la calle forman parte del segundo mundo, el mundo de los desposeídos. Son niños que no asisten a la escuela y que han sido despojados de sus derechos más básicos. Partiendo de estas consideraciones el proyecto Axé intenta ser un instrumento de comunicación; un “puente de solidaridad” entre ambos mundos (126).

1.2. Principios pedagógicos que fundamentan el programa

Los niños y jóvenes de las clases bajas de la sociedad (y especialmente aquellos que han tenido que pasar por la dramática experiencia de vivir en las calles), necesitan una educación de alta calidad. Por tal motivo, los principios educativos que constituyen la base filosófica y pedagógica del proyecto Axé, están basados en la “*Pedagogía del Deseo*”; articulada no solo por las teorías de *Piaget*, sino también por las formulaciones de *Emilia Ferreiro* y *Paulo Freire*.

En este sentido, el programa toma de la epistemología renovada del suizo Jean Piaget, el principio del constructivismo; según el cual, el que el alumno es un sujeto de inteligencia y conocimiento, dotado de una estructura mental capaz de aprender contenidos, construir cuerpos de conocimientos y así evolucionar hacia estructuras mentales superiores, siempre que se proporcione al niño o niña el ambiente necesario para su desarrollo [Piaget, (1932); en (126)].

También el proyecto Axé se basa en el proceso de alfabetización de *Emilia Ferreiro*. La educadora argentina se hizo famosa al cambiar el eje central de la cuestión educativa de América Latina. Preocupada por la alarmante bancarrota de las escuelas en América del Sur, *Ferreiro* provocó una revolución al preguntar “¿Cómo aprenden las personas?” en vez de “¿Cómo enseñan los maestros?”, construyendo la psicogénesis del lenguaje escrito y rompiendo las barreras de la investigación educativa tradicional [Ferreiro, (1987, 1990); en (126)].

Finalmente la contribución de *Paulo Freire* al proyecto se centra en la cuestión ética en su sentido más amplio, incluyendo sus dimensiones estéticas y políticas. Según *Freire*, el proceso educativo debe promover una comprensión del mundo, la integración social del individuo y por consiguiente, la emancipación del sujeto que aprende [Freire, (1967); en (126)].

En resumen, el proyecto Axé considera que instructor y alumno no deben ser confundidos con las figuras tradicionales de maestro y estudiante, sino que deben conectarse en un lazo afectivo y cognitivo único e indivisible por el cual se cree el conocimiento dentro de un espacio / tiempo históricamente dado. Ambos son, en el análisis final, sujetos sociales capaces de romper la dualidad entre los dos mundos que constituyen la sociedad brasileña.

Para lograrlo, el proyecto Axé está dispuesto a cooperar con los diferentes sectores de la comunidad nacional y local: hombres de negocios, políticos, instituciones públicas, entidades relacionadas con temas de la infancia y adolescencia y grupos culturales principalmente de la comunidad negra (126).

1.3. Etapas del programa

Los principios mencionados anteriormente son llevados a la práctica mediante una serie de actividades desarrolladas y perfeccionadas según la realidad diaria que viven los propios niños. Tres son las fases principales que deben seguir los educadores de calle para llevar a la práctica el programa (128)²⁷:

- 1) Flirteo pedagógico: se establecen los contactos iniciales con los niños y jóvenes y comienza la educación de calle.
- 2) Romance pedagógico: el diálogo ha sido establecido y se forman lazos afectivos entre el instructor y el alumno, todavía en la calle.
- 3) Acogimiento pedagógico: el joven es integrado en las actividades del proyecto Axé y comienza a hacer nuevos planes para su vida. Normalmente esto significa que deja el mundo de la calle.

No es nada fácil establecer contactos válidos con los niños de la calle y por tanto la adecuada consecución de la primera fase, es algo fundamental para el éxito posterior del programa. Los niños y jóvenes que viven en las calles, ya sea que tengan problemas o no con la justicia, han adquirido un sentimiento muy profundo de desconfianza acerca de todo y de todos, especialmente de aquellos que no son parte de su mundo.

²⁷ Aunque los nombres de estas fases pueden parecer divertidos, el personal del proyecto Axé no lo ve así, y por el contrario, creen que son muy importantes para comprender el campo afectivo que necesita ser incluido en el proceso educativo de los niños de la calle (131).

Por esa razón, los instructores de calle necesitan estar bien entrenados y preparados para hacer frente a la realidad en la que viven los niños de la calle. No deben ir a las calles para sacar a todos los niños y jóvenes de ese mundo por la fuerza. Muy al contrario, han de ir a las calles para educar, con la esperanza de que en algún punto del proceso, el joven por sí mismo se da cuenta de que existen otras posibilidades para su vida y se prepare para dejar las calles en busca de una nueva forma de vida.

En consecuencia esta primera fase de “flirteo pedagógico”, como su propio nombre indica, representa un “juego de seducción” que comienza con la presencia de los instructores en las calles y plazas donde los niños y jóvenes de la calle deambulan. Los instructores normalmente van en parejas (un hombre y una mujer). No hablan ni hacen nada en particular excepto provocar la curiosidad de los niños y jóvenes de la calle quienes se preguntan sobre la presencia de esos adultos en su rutina diaria (especialmente debido a que no son como los demás adultos con los que tienen contacto: policías, traficantes de droga, perversos buscando embaucar a los niños en sus terribles prácticas sexuales... etc.).

Normalmente la curiosidad termina por provocar una aproximación. Entonces surgen las bromas y conversaciones, comenzando el proceso de “seducción” que normalmente da lugar a la segunda fase, el *romance pedagógico*. A partir de este momento, los encuentros son más frecuentes, se desarrolla un sentimiento de confianza mutua. Los niños y jóvenes de la calle se sienten reconocidos y el objeto de atención; lo cual aunque inusual, es muy positivo para ellos. El grupo comienza a pasar más tiempo juntos y, gradualmente las actividades pueden realizarse en espa-

cios más controlados hasta que el niño o joven decida dejar el mundo de las calles, volver con su familia, asistir a la escuela y trabajar²⁸ (acogimiento pedagógico).

Durante al transcurso de las 3 etapas, se pone en práctica un proceso educativo que implica reflexiones y charlas continuas; las cuales ayudan a los niños a darse cuenta de su drama personal y social así como de que es posible vivir con dignidad y autoestima. Sin embargo, no solo bastan las palabras para conseguir que los niños piensen en que merece la pena dejar el único modo de vida que conocen. Por ello, para conseguir que los niños piensen en un nuevo plan de vida, se necesita (128):

- Satisfacer ciertas necesidades básicas del niño, tales como comida, refugio, cuidado médico (y a veces psicológico), protección legal, protección en contra de la violencia que puedan sufrir, ayuda con sus documentos de identidad y alguna ayuda económica que reemplace lo que estaban ganando en las calles.
- Una oportunidad para acceder a la educación, acompañada de una reconstrucción de su capacidad para soñar y tener esperanza.
- Preparación para la vida dentro de la sociedad, incluyendo su regreso a la escuela y en el caso de los adolescentes, alguna formación de tipo profesional.

Con respecto al primero de los requerimientos, el proyecto Axé proporciona tres comidas al día, ayuda con el transporte, ofrece una subvención semanal a los niños de unas 750 pesetas por su participación en los talleres educativos y demás

²⁸ Por supuesto existen límites a este éxito de conseguir que todos los niños dejen el mundo de las calles, especialmente en los casos donde los jóvenes están fuertemente involucrados en drogas, delincuencia y prostitución, o insatisfechos con el nivel de vida que pueden alcanzar fuera de las calles. Por ejemplo en el caso de las muchachas prostitutas, a menudo rechazan dejar su trabajo porque consideran que las alternativas que se les ofrecen, tales como trabajar en el servicio doméstico, son incluso más degradantes, peor pagadas y requieren mayor obediencia que la vida en las calles (131).

actividades, más un porcentaje del dinero obtenido con la venta de los productos del propio proyecto Axé.

La necesidad que tienen estos niños de un hogar, se soluciona normalmente devolviéndolos a sus familias. Una vez más, contrariamente a los prejuicios y mitos establecidos sobre los niños de las calles, los responsables del proyecto encontraron que solo en el 5% de los casos (casi siempre debido a que el niño había sido abusado) era imposible volver a conectar a los niños con sus familias.

Normalmente al menos uno de los padres es sensible, equilibrado mentalmente y abierto a la posibilidad de que el niño regrese. De hecho, de los 823 adolescentes durmiendo en las calles contactados por los educadores de calle en 1990, 768 volvieron a vivir con sus familias. No obstante, en los casos donde es imposible que el joven vuelva a tener contacto con su familia, son mandados a albergues o habitaciones alquiladas, subvencionadas por el proyecto, hasta que estén listos para vivir independientemente (128).

Otra de las peticiones de ayuda más frecuentes está relacionada con la obtención de informes y documentos sobre los niños de la calle. Por ejemplo, la mayoría de estos niños nunca han tenido, o han perdido, sus certificados de nacimiento; un documento vital para la vida legal y cívica dentro de cualquier sociedad. El proyecto se ocupa de conseguir tales certificados de los juzgados y agencias gubernamentales.

Cuando surge algún caso de violencia o problemas con la policía, el proyecto Axé cuenta con un abogado que trabaja con los instructores y los adolescentes, siguiendo los casos y ejerciendo como mediador cuando sea necesario. También se presta atención médica a los niños y niñas de la calle a través de hospitales y clínicas tanto públicas como privadas que colaboran con el programa. Axé cuenta entre su

personal, con un doctor y un psicólogo que administran primeros auxilios y deciden qué hacer en los casos de emergencia.

Las drogas son siempre un problema ya que casi todos los jóvenes las han usado o están consumiéndolas (principalmente hachís y pegamento). Sin embargo, los responsables del programa en colaboración con expertos del *Centro para el Tratamiento del Abuso de Drogas de la Universidad Federal de Bahía*, encontraron que el 90% de los adolescentes participantes no son drogo-dependientes y por tanto tienen grandes esperanzas en poder rehabilitarlos en un futuro próximo (128).

1.4. Educación en las calles

En la tercera fase del programa (acogimiento pedagógico), una vez que se ha logrado establecer una unión afectiva mediante el diálogo con los niños, los educadores de calle intentan involucrarlos cada vez más en las actividades que ofrece el proyecto. Sin duda, el objetivo final es el de conseguir que los niños abandonen las calles, vuelvan con sus familias y adquieran una preparación educativa o laboral que les permita vivir dignamente.

Para lograrlo, el Proyecto Axé ofrece diferentes componentes o subprogramas a los que se pueden adscribir los niños. Por ejemplo, *talleres educativos y actividades culturales* agrupadas bajo el nombre de “*Proyecto Erê*” (*erê* es la palabra yoruba para niño); así como *cursos de alfabetización y de preparación para la vuelta a la escuela* que constituyen el objetivo principal del “*Proyecto Travesía*”. También se les prepara para su *incorporación al mundo laboral*, bajo el programa orientado a los adolescentes y titulado “*Proyecto Proseguir*” (129).

En los talleres educativos los niños y niñas de la calle aprenden las fases de producción de un artículo dado (normalmente elegido mediante votación colectiva en

la que los propios niños son los que deciden). Se les anima a que no se preocupen por la calidad o posible aceptación de los productos en el mercado de trabajo. En vez de ello, el aspecto más importante es que se preparen adecuadamente para su posible incorporación al mercado laboral.

Los talleres incluyen una planta para el reciclaje del papel, una tienda de pinturas, un taller para el trabajo con metales, un taller de ideas (donde se fabrican juguetes con chatarra y otros materiales de desecho) y un taller de moda (MODAXÉ) establecido gracias a la ayuda de dos diseñadores italianos. Todos los talleres combinan el entretenimiento de los niños con tareas que mejoran su habilidad para concentrarse, reforzar sus habilidades motoras y equilibrio emocional, así como formar nuevas actitudes y conductas en ellos (129).

El “*Proyecto Erê*” incluye talleres de música, instrumentos, máscaras, danza y *capoeira* (kickboxing coreografiado). El programa Axé concede una gran importancia a la participación de los niños de la calle en actividades de carácter cultural debido a los efectos de integración que producen. La expresión artística juega un rol importante en restaurar la autoestima y sentimiento de pertenencia a una comunidad entre estos niños. Ellos se sienten capaces de expresarse a sí mismos de una manera armoniosa o de realizar algo que será favorablemente recompensado por los demás [M. Carvalho, (1995); Reis, (1993); en (129)].

Por otro lado, aunque más del 70% de los adolescentes que participan en los subproyectos del programa Axé son analfabetos o semianalfabetos, la gran mayoría de ellos han pasado por la escuela y recuerdan la experiencia como algo traumático y difícil de superar. Ante esta realidad, el “*Proyecto Travesía*” se enfrenta con el reto de enseñar a leer y escribir a los niños y jóvenes de la calle en un período de 6 meses.

Sobre todo, busca desarrollar en ellos el amor al conocimiento y el disfrute por la búsqueda de respuestas ante cualquier tipo de preguntas. La alfabetización, según los principios constructivistas, se basa en la creación individual y colectiva de conocimiento; lo cual, estimula el pensamiento crítico, dota a los niños de una mejor comprensión sobre el mundo en el que viven y les ayuda a responder de manera adecuada ante las vicisitudes de la vida.

Después de enseñarles a leer y escribir, se intenta que estos niños regresen a la escuela pública. El proyecto también realiza un seguimiento coordinado con maestros y personal escolar para facilitar la integración total de los alumnos (129).

Sin embargo, más difícil incluso que conseguir que los niños vuelven a asistir a la escuela, es lograr que reciban algún tipo de formación profesional, dirigida sobre todo a aquellos jóvenes de la calle que tienen más de 16 años. La intención del proyecto Axé es que los adolescentes no solo se preparen, sino que verdaderamente se incorporen al mercado laboral y por tanto, se han firmado acuerdos con compañías públicas y privadas que puedan ofrecer una jornada laboral de 6 horas al día, pagando el salario mínimo. Pero, desgraciadamente son muy pocos los jóvenes que acaban siendo contratados por tales compañías debido por un lado, a las pocas oportunidades que ofrece el mercado laboral en la ciudad de Salvador, donde la tasa de paro supera el 10% entre aquellos buscando su primer trabajo y por otro, al bajo estatus social de trabajos como mecánico o electricista, que no atrae a los jóvenes a pesar de que con ellos puedan ganar más dinero que en otras profesiones donde se requiere preparación académica (129).

1.5. Éxito del programa

Desde sus comienzos en el año 1990, el Programa Axé ha evolucionado desde un pequeño grupo de profesionales, hasta llegar a convertirse en un equipo de 173 empleados, 39 de los cuales han sido contratados por agencias gubernamentales estatales y federales.

Durante todo este tiempo, más de 3,000 niños y jóvenes de la calle han recibido los servicios que ofrece el programa y, alrededor de 1,000 participan normalmente en los talleres y demás actividades que se ofrecen. Muchos de estos niños y niñas han desarrollado un nuevo plan de futuro para sus vidas; han regresado con sus familias y vuelto a la escuela y, aunque no han salido de la pobreza, ahora disfrutan de unas condiciones de vida mejores y más dignas (130).

Desde otra perspectiva, la económica, el costo mensual por los servicios que recibe cada niño asciende aproximadamente a unas 20,000 pesetas; de las cuales, el 83% se invierte directamente en los estudiantes. Ya hemos comentado que esto incluye 3 comidas diarias, ropa, educación, transporte y dinero semanal que compense lo que el niño solía ganar en las calles. Con todo, el coste es mucho menor que el que informan las agencias gubernamentales encargadas del cuidado y protección de la infancia (130).

En cuanto a las orientaciones teóricas y prácticas pedagógicas del programa, demuestran reconocer y adaptarse a las características y ritmos de aprendizaje de los niños. Además el respeto a los niños como sujetos en los que se desarrolla el pensamiento crítico, ha demostrado ser crucial para garantizar su futura independencia e integración, así como para reconstruir sus estructuras mentales y emocionales.

Finalmente, cabe decir que actualmente el programa Axé disfruta de reconocimiento local, nacional e internacional. El personal que trabaja en el programa se ha

convertido en consejeros y educadores de otros instructores de calles procedentes de otros estados brasileños e incluso de otros países. Pero nada de todo este éxito sería posible si el trabajo del programa Axé se hubiera realizado de una forma oculta o aislada y sin coordinarse con toda una red de trabajo formada por multitud de otras agencias gubernamentales y no gubernamentales (por ejemplo, *UNICEF*, *Save the Children*, *OIT*, el *MNMMR* y el *Ministerio de la Iglesia Católica con menores de Brasil*) (130).

1.6. Conclusión

Aunque organizaciones tales como el *Centro Axé para la Defensa y Protección de los Niños y Adolescentes* (*Centro Projeto Axé de Defesa da Criança e do Adolescente*) puedan poner en marcha propuestas de trabajo innovadoras para hacer frente a la problemática social de los niños de la calle, su alcance siempre será parcial y sus fondos, limitados. Programas de esta naturaleza son importantes y necesarios, especialmente en el sentido de que sirven de crítica y estímulo para las acciones políticas y gubernamentales.

Sin embargo para que este tipo de programas tengan un impacto real en las vidas de los millones de niños de la calle y sin hogar de todo el mundo, necesitan colaborar positivamente con las macro intervenciones públicas desarrolladas por los gobiernos en áreas tales como educación, salud, empleo, formación profesional... etc. Solo entonces, se alcanzará el objetivo final de todo este tipo de programas: el dejar de existir, debido a que ya no existen niños y niñas viviendo y socializándose en las calles y tienen garantizado un futuro digno.

2. PROGRAMA SEMEAR: IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LOS ADOLESCENTES EN RIESGO DE RÍO DE JANEIRO

Los problemas de supervivencia de los niños pobres y de las calles en las grandes ciudades brasileñas, alcanzaron gran repercusión durante los años 80. Las condiciones de vida desesperadas de los niños y jóvenes en Brasil, país de grandes contrastes y desigualdades en términos de desarrollo humano, suelen ejemplificarse en la ciudad de Río de Janeiro.

Entre 1970 y 1991, la población de Río de Janeiro creció un 67%; es decir pasó de tener 3, 281,908 de habitantes ha contar con 5, 980,768 de habitantes. Por supuesto, este rápido y descontrolado crecimiento originó gran cantidad de problemas sociales y económicos. Sirva como ejemplo, sin entrar en un análisis profundo de tales problemas (ya realizado en los capítulos anteriores) que durante el año 1991, de las 1, 625,360 viviendas existentes en Río de Janeiro, 239,680 (el 12.4%) estaban situadas en favelas, albergando a 962,790 personas [*Empress Municipal de Informática y Planejamento (I PLAN RIO)*, (1992/93); en (132)].

Aunque Río de Janeiro no es muy diferente de otras grandes ciudades brasileñas, ha sido identificada no solo como la capital del país, sino también como la capital mundial de la violencia y de los niños de la calle. No es de sorprender, por tanto, que en 1992, 619 organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (ONG's) aunaran sus esfuerzos para asistir a los niños y jóvenes de la calle [*Valladares & Impelziere*, (1991); en (132)]. Entre los proyectos que se aprobaron, se incluían centros para el cuidado diario de los niños, escuelas, servicios de asistencia social, defensa de los derechos humanos, refugio, facilidades de residencia, formación profesional y organizaciones educativas alternativas (que sirven para dar apoyo, guía y educación a

niños y jóvenes sobre la base de aproximaciones pedagógicas adecuadas a sus necesidades específicas).

El Programa Semear se adapta a esta última categoría de organizaciones educativas alternativas. Está dirigido a los niños y jóvenes en riesgo que viven en las calles de la zona oriental de Río de Janeiro; concretamente en el área denominada “*Bangu*” que cuenta con aproximadamente 640,000 habitantes. A todos ellos, les ofrece varias comidas al día, educación básica, cuidado médico y dental, viviendas para algunos niños sin hogar, así como una oportunidad para preparar su incorporación al mundo laboral (132, 133).

2.1. Participantes del programa

El programa está diseñado para servir a los “jóvenes en riesgo” en términos de sus condiciones de vida. Los jóvenes del programa se adaptan al menos a 6 de las 7 categorías descritas por UNICEF (1989) sobre los sectores marginados de la población (132):

- a) Niños y adolescentes con dificultades para sobrevivir.
- b) Niños de la calle.
- c) Niños y adolescentes que han sido rechazados o abandonados.
- d) Niños y adolescentes institucionalizados.
- e) Niños y adolescentes involucrados en conflictos armados.
- f) Niños y adolescentes con necesidad de servicios específicos de prevención.

Una constante se repite en la vida de todos estos niños y adolescentes: la incapacidad de sus padres o familiares para mantenerlos. Esta situación a menudo coexiste con la violencia familiar o la frustración de los padres ante el hecho de no po-

der satisfacer las necesidades más básicas de sus hijos. Muchas veces estos niños y jóvenes se ven obligados a acudir a las calles para sobrevivir.

Todo niño o adolescente que quiera participar en el programa debe tener entre 13 y 18 años; además de haber sido excluido de una escuela pública o estar retrasado respecto al resto de sus compañeros. El único documento que se les exige es el certificado de nacimiento. Hasta el año de 1999, más de 1,200 adolescentes han pasado por el programa, procedentes de 32 comunidades diferentes, la mayoría de ellas situadas en Bangu (132).

2.1.1. Perfil de las familias y adolescentes que participan en el programa

En 1996 *Queiroz* analizó 701 archivos de participantes en el programa Semear, con el objetivo de desarrollar un perfil de los estudiantes. Las ocupaciones de los padres se repartían entre dos grandes categorías generales: trabajos de bajos salarios y trabajos temporales: el 19.4% de los padres eran fabricantes de ladrillos; el 9.5% eran conductores; el 6.6% eran mecánicos de coches y el resto eran trabajadores poco cualificados. Tres cuartos de los padres trabajaban en el mercado laboral informal; lo cual significa que no estaban registrados en la seguridad social. Entre las madres, el 49.6% no trabajaban; el 35% eran amas de casa; el 11.2% eran viudas y el 4% eran costureras.

Finalmente un dato muy clarificador sobre la situación en la que viven las familias de estos niños, es que el 91.3% de las familias ganaban mensualmente menos del salario mínimo (unos 120 €) (132).

La mayoría de los participantes en el programa Semear no han terminado la escuela primaria. Todos los estudiantes del programa han repetido algún curso esco-

lar. Las razones dadas por los alumnos para dejar la escuela incluyen problemas de disciplina, dificultad para aprender, entrada en el mercado laboral y embarazo.

Queiroz también encontró que solo el 32.8% de los participantes vivían con ambos padres, mientras que la mayoría vivían solo con sus madres. Por tanto, la mayoría de estos niños y adolescentes han crecido sin la figura de un padre en el hogar.

Por otra parte los autores resaltan la dificultad para construir una identidad entre los estudiantes del programa. Muchos no sabían en que día habían nacido. Cuando hablaban sobre sí mismos durante los contactos iniciales con el personal del proyecto, solían referirse a ellos mismos en tercera persona. Además las terribles situaciones que han tenido que soportar en sus vidas, les hace pensar que éstas no durarán mucho. Esta expectación de la muerte en la edad temprana, unida a la ausencia de expectativas y horizontes que alcanzar, dificultan aún más poder intervenir positivamente en la vida de estos adolescentes [*Queiroz* (1997); en (132)].

En definitiva, el perfil de los jóvenes que asisten al programa Semear está marcado por las adversidades que los rodean. Tales adversidades los hacen comportarse de un modo agresivo, suspicaz y desconfiado del resto de la sociedad. Sus experiencias previas en la escuela fueron en gran medida negativas y abandonaron el colegio. La mayoría de ellos pasan los días en las calles ya sea mendigando o trabajando para los traficantes de drogas. Incluso envueltos en estas circunstancias, pueden aprender y convertirse en ciudadanos de provecho para la sociedad (132).

2.2. Etapas o dificultades que ha tenido que superar el programa a lo largo de su historia

Desde sus orígenes en 1988, el *Programa Semear* ha tenido que afrontar ciertos retos. El primero de ellos fue la *planificación del proyecto* en sí mismo. Los planes iniciales fueron presentados en 1987 a un grupo de maestros que estaban trabajando en el *Laboratorio Curricular del Departamento de Educación del Estado de Río de Janeiro*. Este equipo de educadores aceptó la responsabilidad de implementar el proyecto y varios de sus miembros todavía colaboran en el mismo (133).

Posteriormente, el programa fue adaptado a la comunidad de Bangu, tras un período de 3 meses en los cuales el equipo de educadores mantuvo reuniones con los líderes de la comunidad sobre las áreas y objetivos más importantes a identificar en el proyecto.

Los líderes de la comunidad, sobre todo pedían cursos de formación profesional para los niños. Sin embargo, tales cursos debían estar conectados de alguna manera con la educación elemental básica, ya que la gente para la que se había diseñado el proyecto no había terminado dicho tramo educativo. Otras preocupaciones fueron la necesidad que tenían las familias de encontrar trabajo, mejorar el cuidado médico y las condiciones de las viviendas. Nuevamente, debido a que el programa tenía un marcado carácter pedagógico, estas demandas no podían ser satisfechas desde el programa. En vez de ello, se decidió referir a la gente a las agencias responsables.

De esta forma, el personal del programa y los representantes de la comunidad lograron desarrollar una aproximación educativa que incluía tanto la educación básica como la preparación para el trabajo. El primer reto, desarrollar un proyecto consistente con las necesidades de la comunidad, ya había sido superado (133).

Pronto surgió un segundo problema a resolver; la necesidad de encontrar un *espacio físico* desde el cual poner en marcha el proyecto. La búsqueda del lugar adecuado estaba retrasando de una forma significativa la puesta en marcha del programa. Hasta que finalmente, se localizó el lugar idóneo. Se trataba de una granja de 11 acres situada a los pies de una montaña en Bangu, cerca de un área forestal protegida y que antaño había sido un hogar privado rodeado de árboles frutales y vegetación natural. En definitiva, se trataba de un “oasis” en Bangu, muy alejado de la atmósfera ensordecedora a la que estaban acostumbrados los niños y jóvenes de la calle que vivían en el centro urbano (133).

El siguiente paso consistía en *reclutar el personal adecuado y obtener el apoyo financiero y material* para las actividades del programa. Lógicamente esto se logró a través de la asociación con varias entidades tanto públicas como privadas. Inicialmente, un acuerdo con el *Departamento de Educación del Estado de Río de Janeiro* permitió incorporar al personal existente, nueve maestros de educación primaria y algunos otros de educación secundaria²⁹, así como una cocinera y un monitor. En el año 1992, los recortes del gobierno en el gasto social, se sintieron especialmente en la ciudad de Río de Janeiro y claro está, en el área de Bangu. Los responsables del proyecto se vieron forzados a buscar la ayuda de varios bancos, incluido el Banco de Brasil, para poder seguir manteniendo el programa a flote.

²⁹ Cuando un maestro es seleccionado para participar en el programa, se da prioridad a su familiarización con el tipo de estudiantes a los que va a enseñar, incluyendo las circunstancias en las que viven. Más tarde se discutirán los aspectos de la teoría educativa a impartir. De esta forma, los maestros se dan cuenta de que su principal rol es educar a los estudiantes para la vida y no intentar “meterles” en la cabeza todo el volumen de conocimientos requeridos por el currículum de las escuelas tradicionales (134).

Desde entonces la búsqueda de nuevos patrocinadores fue constante. Tanto las ramas brasileña y suiza de Cáritas, proporcionaron asistencia en las primeras fases de la puesta en marcha del programa en 1993.

Desde 1993 hasta 1997, el programa ha recibido financiación económica regular por parte del *Fondo de Misiones para los Niños*, el *Departamento de Educación del Estado de Río de Janeiro*, el IDB y un conjunto de otras organizaciones públicas y privadas. Desde 1998, la financiación proviene de la *Fundación Estatal para la Infancia y Adolescencia*, la venta de los productos de Semear (principalmente camisetas y pollos de granja) y por supuesto, de las contribuciones de otras instituciones públicas y privadas (133).

2.3. Principios pedagógicos que fundamentan el programa

El programa opera en un “mundo donde no existen los *pivetes*³⁰” [Vitoria, (1988); en (134)]. En este sentido, también ha sido definido como una escuela-granja que utiliza una “nueva forma de educar” [Calmon Filho, (1988); en (134)].

Uno de los objetivos principales de *Semear* es socializar a los jóvenes que han sido marginados de la sociedad. Las condiciones socioeconómicas de sus familias y comunidades cercanas crean un difícil clima para el desarrollo de los adolescentes de las calles. Aunque inicialmente estos niños y jóvenes no podían ni siquiera permitirse asistir a la escuela, ahora tienen la oportunidad de desarrollarse a sí mismos mentalmente, moralmente, espiritualmente y socialmente; así como escapar de una vez por todas de ser estigmatizados como “*pivetes*”.

³⁰ “*Pivete*” es una palabra de origen brasileño, con connotaciones despectivas y que aplicada a los niños de la calle significa delincuente y pícaro (134).

Para lograrlo, utiliza una aproximación educativa que busca desarrollar en los niños tres actitudes fundamentales: *participación*, *concienciación* y *liberación* (de las opresivas condiciones de vida que afectan a los niños y jóvenes de la calle) (134).

La *participación* ayuda a los niños a familiarizarse con el programa y sus objetivos, de forma que pueden hacer sugerencias de mejora, intervenir en la toma de decisiones con el personal del programa y tomar parte activa en la puesta en práctica de las propuestas desarrolladas de mutuo acuerdo. Este concepto de participación también se extiende a las relaciones entre los propios estudiantes. En palabras de Hart (1995: 42) [en 134]: *“la participación no solo proporciona al niño el derecho a tener voz propia, sino que también le permite descubrir el derecho de los demás a tener sus propias voces diferentes a las de él mismo”* (134).

La *concienciación* de los niños significa ayudarles a comprender el contexto en el que se desarrollan sus propias vidas y cómo luchar para transformarlas. Como sugiere Freire (1980: 82) [en 134]: *“Desde que los hombres no existen apartados del mundo, fuera de la realidad, el movimiento debe comenzar con una relación hombre-mundo. Consecuentemente, el punto de partida siempre debe estar localizado en el hombre, en su “aquí y ahora” que constituye la situación en la que se encuentran a sí mismos (algunas veces inmersos, otras veces distantes y otras insertos)”*.

Esta interrelación “hombre-mundo” se pone de manifiesto en el programa mediante el diálogo entre los estudiantes y sus instructores. Es la responsabilidad del educador desarrollar el interés de sus estudiantes, enriquecer su relación con el mundo y ayudarles a usar las herramientas disponibles de la mejor forma para adquirir conocimiento. De esta forma, los jóvenes podrán entrar en la sociedad con un cúmulo de oportunidades más amplio con el que alcanzar una vida digna.

Además, este procedimiento también permite a los estudiantes llegar a ser independientes y trabajar para *liberarse* de sus trágicas condiciones de vida. Comienzan a descubrir y construir sus propias identidades así como a participar activamente en la transformación de la sociedad para garantizar su propio bienestar (134).

2.4. Currículum

Debido a la forma en la que se estructura el currículum del programa *Semear*, la enseñanza no está del todo ligada al currículum oficial que se imparte en las escuelas públicas. En vez de ello, la aproximación curricular del proyecto utiliza menos objetivos pero les da un tratamiento más amplio. En otras palabras, es más selectiva sobre los contenidos y los adapta a la vida diaria de los alumnos.

Respecto a los elementos que componen el currículum de *Semear*, podemos decir que la enseñanza se basa en 6 áreas curriculares fundamentales: *portugués, matemáticas, estudios sociales, higiene, educación física y arte*.

Además, se imparten cursos en métodos agrícolas (cultivo de frutas, vegetales y crianza de pollos); trabajo práctico en labores de punto, crochet, serigrafía, costura, electricidad y música [*Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro*, (1989); en (134)]. En un esfuerzo para preservar las raíces brasileñas, las actividades culturales enfatizan la danza afro-brasileña y el *capoeira* (un juego de ataque y defensa afro-brasileño que también es practicado como deporte; siendo considerado por los brasileños como un arte marcial).

El estudio del *portugués* y de las *matemáticas* resulta básico para la aproximación educativa del programa *Semear*. Con la enseñanza del portugués, el programa intenta desarrollar las habilidades de lectura y escritura a través de la comprensión de textos escritos, comenzando desde la base de que mediante el uso del lengua-

je los jóvenes pueden tener múltiples caminos para acceder y comprender el mundo que les rodea.

Además, el lenguaje portugués es el vehículo para la discusión y estudio de una variedad de textos desde diferentes fuentes (libros, periódicos, revistas) en otros campos de conocimiento; incluyendo geografía, historia, estudios sociales e incluso ciencia y matemáticas. Al contrario que la práctica en las escuelas públicas oficiales, el programa *Semear* no utiliza libros de texto. Los estudiantes apuntan lo que aprenden en sus libretas.

La enseñanza de las *matemáticas* busca activar las estructuras cognitivas de los alumnos, usando el conocimiento previo que ya han adquirido. El currículum es mínimo y su contenido está determinado por las necesidades más apremiantes que tienen los alumnos en su vida diaria. La comprensión es esencial. El maestro no avanza hacia el siguiente contenido hasta que comprueba mediante evaluaciones, que sus estudiantes han comprendido y asimilado los puntos explicados.

La enseñanza de las *ciencias* se centra en el desarrollo de hábitos saludables de higiene y de los principios básicos para alcanzar una buena salud. Los maestros de *estudios sociales* usan las experiencias de la vida diaria como punto de partida para sus clases; moviéndose a un nivel cada vez general (ciudad, país y el mundo).

La *educación física* busca que los alumnos adquieran un espíritu de cooperación y trabajo en equipo como vías de socialización.

Debido al éxito del programa en ayudar a alumnos con historias de fracaso escolar, el currículum de *Semear* sirve como base para el currículum usado en los cursos de escolarización suplementaria ofrecidos por el estado de Rio de Janeiro para aquellos que dejaron la escuela a una edad temprana [*Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro*, (1989); en (134)].

2.5. Talleres de preparación para el trabajo

El propósito de estos talleres no es otro que el de alimentar y desarrollar actitudes positivas en los alumnos hacia el trabajo. Los estudiantes se preparan para acceder al mercado laboral a través de cursos en serigrafía, electrónica, informática, fotografía, costura, labores de punto, agricultura y crianza de aves de corral (pollos).

Al principio los adolescentes rechazaban la oportunidad de trabajar en la granja. Pero ahora es una de sus actividades preferidas debido a que los estudiantes un desarrollado respeto y apreciación por la agricultura y ecología.

El personal del programa es realmente consciente de los problemas que los jóvenes pueden encontrar en su intento de acceder al mercado laboral. Por tanto, la preparación para el trabajo que se les da no se limita a la práctica manual meramente. Los alumnos aprenden a perseverar, ser creativos, cooperar y aceptar a los demás. Ellos aprenden habilidades en el manejo de herramientas, el conocimiento teórico de la actividad a realizar, entusiasmo profesional y responsabilidad; en otras palabras, todas las cualidades que les permitirán aprender tareas futuras más fácilmente y adaptarse socialmente a su campo de trabajo.

Por ejemplo, el propósito del taller de electricidad es conseguir que los alumnos aprendan una profesión enseñándoles primeramente a hacer reparaciones menores e instalaciones domésticas simples. Después que los estudiantes terminan el curso, son conectados con otras organizaciones de la comunidad y con varias unidades mecánicas y electricistas del ejército.

2.6. Éxito del programa

La información que se presenta a continuación, al igual que ocurría cuando hablábamos sobre el apartado titulado: “*perfil de las familias y adolescentes que participan en el programa*”, está basada en el estudio del programa realizado en 1996 y publicado al año siguiente por *Queiroz*. Esta investigadora construyó un grupo de indicadores para evaluar el impacto del programa y trianguló los resultados con otros procedentes de tests pasados a los participantes. La información fue analizada a la luz de teorías sobre la adolescencia, especialmente aquellas que hablan sobre adolescentes en situación de riesgo [*Erikson* (1968, 1972); *Mucchielli* (1979); *Redl & Winerman* (1957, 1965); *Winnicott* (1984, 1995); en (135)].

2.6.1. Opinión de los estudiantes

El orgullo y alta estima que demuestran los estudiantes hacia el programa viene reflejado por el aumento en el número de solicitudes de admisión para el mismo, por parte de las personas que “han escuchado buenas cosas” sobre el proyecto.

Pero, la evidencia mayor sobre la credibilidad del programa es sin duda, su aceptación en las comunidades de las que proceden los participantes. Se trata de barrios en los que abunda el tráfico de drogas, la delincuencia y prostitución; es decir áreas de muy difícil acceso por cualquier programa de alcance. Pero que sin embargo, poco a poco han ido abriendo sus puertas a programas asociados con el proyecto *Semear*, como por ejemplo, el *Fondo para la Misión de los Niños*, que recientemente ha abierto un centro de cuidado diario, dos oficinas de servicios sociales y dos centros de tratamiento médico en la comunidad de Bangu (135).

2.6.2. Reconocimiento institucional

Otro indicador sobre la credibilidad del programa es su selección como lugar de investigación y prácticas para los estudiantes de la Universidad Federal de Rio de Janeiro y otras instituciones de educación superior. Además las continuas donaciones que el programa recibe procedentes de muchas organizaciones internacionales y nacionales evidencian el éxito del mismo (135).

2.6.3. Alfabetización

Todos los alumnos analfabetos que permanecieron en el programa aprendieron a leer y escribir. Entre 1992 y 1998, 71 estudiantes de un total de 1,000 (el 7% del total de alumnos matriculados) completaron su educación superior y están trabajando; mientras que 40 estudiantes (4% del total) están en el instituto.

Una vez que los alumnos superan los problemas que les impiden seguir la enseñanza oficial dada en las escuelas públicas, comienzan a asistir a una escuela pública fuera del proyecto. El objetivo es que realicen cursos vespertinos de educación compensatoria especialmente diseñados para cubrir las deficiencias que experimentan este tipo de alumnos (135).

2.6.4. Salidas laborales

Cada año, entre 60 y 70 jóvenes son integrados como aprendices en proyectos de empleo fuera del programa *Semear*. Desafortunadamente, muchos acaban trabajando en el sector informal, debido a la escasez de trabajos “registrados” en el mercado laboral brasileño. Sin embargo, existen algunas excepciones dignas de ser mencionadas. Desde 1997, 27 jóvenes han sido contratados por el Banco de Brasil, bajo un acuerdo con el programa *Semear* y la *Pastoral do Menor* (135).

Estos estudiantes son el mejor ejemplo para nosotros los educadores y para la sociedad en general, de que a pesar de vivir en las calles, muchos de estos jóvenes pueden superar toda una vida de injusticia y miseria, viviendo con dignidad y haciendo del mundo un lugar con más solidaridad y amor.

2.6.5. Problemas con la justicia

De los aproximadamente 1,200 jóvenes que se han matriculado en el programa durante la última década, solo el 6% están actualmente involucrados en actividades ilegales y 41 han muerto durante conflictos armados.

Testimonios de los participantes en el programa y de los representantes de la comunidad indican que los “*drogueros*” (traficantes de droga) elogian a los adolescentes que toman la alternativa de matricularse en el proyecto. Continuamente les dicen que de esa forma tendrán una oportunidad en la vida y que precisamente esa falta de opciones les guió a ellos a involucrarse en el mundo del crimen (135).

2.7. Conclusión

Los cambios ocurridos en los más de 1,200 adolescentes en riesgo que han pasado por el programa desde que abrió sus puertas en 1988, pueden resumirse en la siguiente declaración de la Coordinadora del Proyecto Semear:

“Ellos han cambiado realmente. Incluso en la manera comportarse y el modo de relacionarse con los demás, o la manera de buscar otras opciones. Creo que han cambiado su visión del mundo, la forma de demandar las cosas y aunque algunos han tomado el camino equivocado y se han perdido, en la mayoría de ellos se ha plantado la semilla para una vida mejor”. Sin embargo, en la ciudad de Rio de Janeiro todavía quedan miles de niños y familias que viven en situaciones de alto riesgo.

La crítica situación económica a nivel mundial y particularmente en Brasil, hace que, mientras que no se solucione la falta de viviendas, servicios de cuidado médico adecuados y las oportunidades de trabajo a nivel mundial, programas como este sean solo como “ondas en el agua” (135).

3. PROGRAMA CURUMIM: UN PROGRAMA PARA LOS NIÑOS EN RIESGO DEL ÁREA INDUSTRIAL DE BELO HORIZONTE (BRASIL)

El programa *Curumim*³¹ está dirigido a niños de entre 6 y 12 años que viven en medio de situaciones difíciles y que pueden ser atraídos por el mundo de las calles. Intenta asegurar que todos los niños tengan el derecho a vivir una infancia alegre al mismo tiempo que reciben una educación saludable.

Fue diseñado a principios de los años 90 y como hemos mencionado, intenta prevenir a los adolescentes de *Belo Horizonte* (capital del estado de *Minas Gerais*) de entrar en el mundo de las calles. La mayoría de ellos han sido abandonados por sus familias, en medio de situaciones desesperantes de pobreza [*Secretaria de Esportes* (1991); en (136)]. Además, está financiado por el propio gobierno del estado de *Minas Gerais*; concretamente a través de la *Secretaría de Deportes, Tiempo libre y Turismo* (Secretaria de Esportes, Lazer e Turismo).

Actualmente existen 140 “*Centros Curumim*” localizados alrededor de las áreas urbanas del estado de *Minas Gerais*. Veintisiete de ellos se encuentran en *Belo Horizonte*, y los 113 restantes están distribuidos en otras ciudades del estado.

Cada centro sirve entre 150 y 180 niños al mismo tiempo y desde la apertura de los mismos, se calcula que aproximadamente 22,000 niños han participado en sus programas. Alrededor del 30% de los centros tienen sus edificios construidos en for-

³¹ El término “*Curumim*” procede la palabra india “*kuru’ mi*”, que significa “niño” (136).

ma de tiendas de campaña y decorados con líneas rojas y blancas que forman el distintivo de la organización; el otro 70% de centros utilizan edificios más tradicionalmente diseñados (136).

3.1. Objetivos del programa

El *principal objetivo* del programa es el de *fomentar, a través de juegos, deportes, actividades artísticas, de artesanía y de enriquecimiento educativo, el desarrollo social y personal de los niños y adolescentes que viven en medio de circunstancias difíciles* (136). Otros objetivos del programa incluyen:

- Proporcionar orientación educativa y social para las familias de estos niños.
- Preservar los lazos emocionales y socioculturales entre los niños y sus familias.
- Organizar la matriculación de los niños en la escuela (o su regreso a la misma).
- Contribuir a la asistencia regular y éxito escolar de los niños del programa.
- Facilitar el acceso a cursos de formación profesional para aquellos adolescentes que lo requieran.

Por otra parte, el programa también intenta que sus participantes reciban una nutrición equilibrada sirviéndoles una comida bien al principio o al final del día. Algunos centros ofrecen a los niños un pequeño aperitivo cuando llegan cada día, pues muchas veces vienen de sus casas sin haber comido nada.

También cuando los niños están heridos (sobre todo pequeños cortes y fracturas producidas por peleas entre ellos mismos o por agresiones de los adultos), se les facilita el acceso a los servicios médicos de clínicas y hospitales (136).

3.2. Contexto en el que se desarrolla el programa

El estado de *Minas Gerais*³² es uno de los más ricos de Brasil. Su nivel de pobreza es sumamente inferior (menos de la mitad) al existente en otros estados industriales, tales como São Paulo o las regiones del empobrecido Noreste. *Belo Horizonte*, como ya hemos comentado, es la capital del estado y también su mayor ciudad, con 2, 020,161 habitantes [*Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE)*, (1997); en (136)].

La composición racial de la ciudad refleja su prosperidad. En un país donde “*raza*” y “*clase*” están íntimamente ligados, no es sorprendente que en esta rica ciudad, la mayoría de sus ciudadanos sean de raza blanca / europea [*Velloso & Calvacanti*, (1991); *IBGE*, (1988); en (136)]. Aproximadamente el 50% de la población de la ciudad es de raza blanca (“*branca*”), el 6% de raza negra (“*preta*”), otro 43% son mestizos (“*pardos*”) y el restante 1% está formado por minorías indígenas en su mayor parte de origen asiático [*Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE)*, (1997); en (136)].

La tremenda riqueza económica e industrial que se genera en Belo Horizonte, en vez de tener un impacto positivo en los pobres de la ciudad, no hace sino agrandar la separación existente entre estos y aquellos que viven en el mundo de la prosperidad. La gran concentración de ingresos y la falta de compromiso por parte del go-

³² “*Minas gerais*” podría ser traducido al español como “*minas generales*”; lo cual proporciona una idea tanto de la histórica como de la naturaleza económica del estado (136).

bierno, sociedad y la comunidad de empresarios para resolver los problemas sociales, hace que el pozo de miseria donde están sumidos los pobres, sea cada vez más profundo.

La población pobre de la ciudad, normalmente analfabetos o semianalfabetos y con poca o ninguna preparación laboral, tienen muy pocas oportunidades para competir por un trabajo en el ya de por sí, saturado mercado laboral brasileño. Incluso cuando consiguen un empleo estable, sus salarios son insuficientes para vivir con toda su familia en la vivienda de menor precio. Sin otra alternativa, estos grupos emigrados de las áreas rurales, tienen que ocupar las laderas de las montañas y construir *favelas* con todo tipo de materiales de desecho (cartones, plásticos, madera... etc). También existe en la ciudad un grupo cada vez más numeroso de personas sin hogar que viven en las calles porque ni siquiera pueden tener acceso a vivir en *favelas* (136).

3.3. Principios pedagógicos y formación de los maestros que intervienen en el programa

Los instructores reclutados para trabajar en los centros del programa provienen de escuelas universitarias de ciencias humanas, las propias comunidades e incluso de la administración educativa. Se exige a los instructores que estén socialmente comprometidos con el objetivo de reducir las desigualdades y democratizar el conocimiento. El entrenamiento que reciben, enfatiza la necesidad de considerar al niño como protagonista de su propio aprendizaje (principio constructivista), así como darse cuenta del gran papel que puede desempeñar la educación para lograr su emancipación de los ambientes de pobreza (137).

Consecuentemente con esto, la educación que reciban estos niños debe ser un ejercicio de libertad, en lugar de opresión; es decir, tiene que liberarlos de la pobreza pero respetando su cultura y creencias, así como cultivando en ellos un sentido de independencia y pensamiento crítico.

Desde este punto de vista, los *principios pedagógicos* que inspiran el programa provienen de las enseñanzas de *Paulo Freire*. Por lo tanto, todas las acciones socioeducativas deben tener como objetivo la transformación de las vidas de los niños pobres, sus familias y sus comunidades.

Además de todo esto, el instructor siempre debe tener en cuenta la edad y fase de desarrollo (cognitivo y emocional) del alumno para poder elegir o adaptar los juegos y actividades diarias de clase a su nivel. El conocimiento sobre el desarrollo del niño también es usado como preparación para responder a las frecuentes preguntas sobre sexo que realizan niños y adolescentes.

Finalmente, el programa (tomando como referencia las sugerencias de los expertos del proyecto) ha desarrollado un curso preparatorio para los instructores, cuyos *contenidos* son los siguientes (138):

- Conceptos básicos sobre el desarrollo emocional del niño, incluyendo una descripción sobre varios conceptos procedentes del psicoanálisis.
- Nociones básicas sobre el desarrollo cognitivo del niño, basadas en los conceptos teóricos del psicogénesis.
- Discusión de las teorías más importantes del notable educador *Paulo Freire*, a través de debates sobre el papel del maestro comprometido con la transformación y liberación de los estudiantes dentro de su comunidad.

- Resumen de la evolución histórica sufrida por los programas de asistencia a niños en Brasil y sus aproximaciones filosóficas: represiva / correccional, orientada al bienestar y educativa, así como las implicaciones políticas de tales programas.
- Bases legales del Programa Curumim (la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989, la Constitución de Brasil, el Estatuto del Niño y del Adolescente, la Ley Estatal No. 8,502 de Minas Gerais y la Secretaria de Deportes, Tiempo libre y Turismo 1991).
- El funcionamiento del programa Curumim, su estructura organizacional, arquitectura y objetivos.
- Talleres de arte y labores de punto, juegos, deportes y enriquecimiento educativo.
- Métodos para la planificación integral de tales actividades.
- Uno o dos días de experiencia práctica en el centro, de forma que los instructores puedan observar las actividades y elijan aquellas a las que dedicará más tiempo, dependiendo de sus habilidades personales y conocimiento específico.
- Técnicas de dinámica de grupos que permitan a los instructores estar expuestos a toda una variedad de experiencias personales y profesionales, haciéndoles más sensibles a las realidades enfrentadas por los alumnos.
- Debates y charlas sobre temas educativos, políticos y económicos; problemas diarios surgidos en el centro; críticas, sugerencias, auto evaluaciones e informes sobre visitas a otros centros.

Este curso de entrenamiento para los futuros maestros o instructores del programa, tiene una duración de 8 días, con 4 horas de trabajo cada día y en el participan varios grupos de entre 30 a 50 personas (138).

3.4. Éxito del programa

Por desgracia, el programa Curumim todavía no ha podido ser evaluado respecto a su impacto y alcance social. Las cifras que ofrece, muestran el número de niños acogidos por cada centro, así como una aproximación sobre el total de niños que han recibido sus servicios a lo largo de su historia; pero esto no constituye una información lo suficientemente fiable como para evaluar cualitativamente el progreso del programa en sacar a los niños del mundo de las calles. En consecuencia, la obtención de datos cualitativos que midan el éxito social del programa, permanece como un reto que debe ser enfrentado por los responsables del mismo (138).

3.5. Dificultades a superar por el programa

A pesar de que acabamos de comentar que todavía no existe evidencia significativa sobre el éxito que ha alcanzado el programa, la experiencia de más de una década de funcionamiento, ha permitido a sus responsables identificar una serie de problemas que merecen especial atención.

3.5.1. Problemas con el personal

La contratación de personal poco cualificado o comprometido con el trabajo socioeducativo a realizar con los niños y adolescentes que viven en circunstancias difíciles, da como resultado una práctica ineficaz y no del todo “constructiva”.

Muchos de los instructores, ante el bajo salario que perciben renuncian al puesto a los pocos meses o deciden no realizar un esfuerzo educativo transformador para las vidas de los niños. Otros se quejan del entrenamiento recibido y descargan sus sentimientos de culpa y valores autoritarios con los alumnos.

Otra razón que provoca el desánimo entre los estudiantes universitarios, se debe a que el tiempo que pasan en el centro no es reconocido por su universidad como período de prácticas. Lo que podría ser una práctica supervisada por un psicólogo o pedagogo, se convierte en una experiencia profesional que no proporciona ningún crédito curricular a los estudiantes (139).

3.5.2. Problemas con la comunidad

Varias comunidades del estado de Minas Gerais, han demostrado su hostilidad hacia los centros Curumim y el resultado se ha caracterizado por una escasa asistencia de los niños. Teóricamente y con el objetivo de evitar este tipo de rechazo por parte de las comunidades, el establecimiento de los centros Curumim viene precedido por una recogida de información sobre las comunidades donde van a ser construidos.

En principio, antes de que se construya el centro, los responsables del programa verifican si la localidad está realmente deprimida económicamente. Se realiza una visita a algunos hogares de la comunidad, observándose las costumbres, creencias y estado económico de los residentes. Posteriormente se establece un acuerdo con los gobiernos municipales de la zona para la construcción y mantenimiento de los centros.

Por lo tanto, mientras que los expertos reconocen que es muy importante establecer un proceso de familiarización con la comunidad en la que va a ser construido.

do el centro, desgraciadamente las decisiones políticas suelen prevalecer sobre las necesidades de los habitantes de la comunidad. De ahí que casi nunca se consulte a las comunidades antes de construir los centros, lo que finalmente acaba por provocar el rechazo y desconfianza de las mismas hacia los centros (139, 140).

Finalmente, también se ha observado que algunos niños “desaparecen” después de asistir al centro durante un tiempo. Otros no pueden adaptarse a las reglas básicas del centro: horarios, uniformes, cumplimiento de tareas... etc. y acaban volviendo a las calles. Esto es muy deprimente para el personal del programa, pues demuestra que las estrategias utilizadas no son lo suficientemente efectivas para prevenir la situación de que los niños vuelvan a las calles.

Consecuentemente, se necesita crear asociaciones más fuertes con la comunidad y sociedad en general para conseguir alternativas educativas para los niños; tales como compañías que los acepten como aprendices o cursos de formación profesional. Una vez que los niños llegan al límite de edad del programa (12 años), muchos se dan cuenta de que no han logrado encontrar una alternativa de vida mejor y deciden volver a las calles (139).

3.5.3. Problemas con la lucha de clases

Al principio se pensaba que los estudiantes universitarios o aquellos que estaban en prácticas se convertirían en buenos maestros o instructores. Sin embargo, pronto quedó demostrado que tener un título universitario no es suficiente para ser un buen maestro del programa. Además, la mayoría de estudiantes universitarios provenían de la clase media, lo que les hacía identificarse con valores muy distintos a los de los niños y al final se creaban dos grupos totalmente extraños entre sí.

Trabajar con los niños de la calle exige conocimiento teórico y entrenamiento técnico, pero esto no significa necesariamente que se necesite un título universitario.

Siguiendo esta línea de pensamiento, actualmente el programa da preferencias a aquellos candidatos que provienen de la comunidad ya que esto facilita su relación con los niños porque saben exactamente de qué mundo provienen.

Por otra parte, otra razón para contratar a personal de la comunidad es que el salario o beca es muy bajo para un estudiante de la universidad, en términos de su nivel acostumbrado de vida. No obstante, para un instructor reclutado de la comunidad, el salario le parece más razonable.

Además, también se ha observado a lo largo de los años que los instructores que eran estudiantes universitarios estaban obsesionados por mantener ciertos valores tradicionales, tales como disciplina y limpieza a los que los niños tardan bastante tiempo en acostumbrarse. Como resultado, los instructores imponían códigos de conducta a los niños, quienes a su vez se rebelaban diciéndoles obscenidades y ofendiéndolos para tratar de intimidarlos (139).

3.6. Conclusión

Aunque todavía es mucho el camino que queda por recorrer en Brasil para lograr que tanto la sociedad como las instituciones gubernamentales se den cuenta de que existen alternativas para lograr el desarrollo personal y social de los niños y adolescentes de las calles, es cierto que se ha realizado algún progreso.

Desde la promulgación del *Estatuto del Niño y del Adolescente* en 1990 se ha erigido todo un movimiento nacional a favor de los niños en riesgo. Varios programas como éste y otras iniciativas parecidas, llevan muchos años luchando por terminar con el horror que sufren millones de brasileños, quienes al no poder alcanzar los

niveles mínimos de vida, se ven obligados a vivir en favelas y en muchas ocasiones, literalmente en las calles.

Sin embargo, aunque estos programas sean métodos eficaces de asistir a los niños sin hogar y sus familias, su impacto social y nacional está lejos de reducir la pobreza existente en la mayoría de países de América Latina. Se hace necesario, un trabajo coordinado entre las agencias gubernamentales, las ONGs y las comunidades en las que se desarrollan los programas. El tiempo para hacerlo es ahora.

SEGUNDA PARTE:

**“LOS NIÑOS DE LA CALLE EN LOS PAÍSES DESARROLLADOS:
EL CASO DE ESTADOS UNIDOS”**

Capítulo I:
PROBLEMÁTICA

1. LOS NIÑOS SIN HOGAR (“HOMELESS CHILDREN”) Y LOS JÓVENES DE LA CALLE (“STREET YOUTH; RUNAWAY AND HOMELESS YOUTH”)

En 1989, UNICEF estimó la población mundial de jóvenes de la calle en más de 100 millones, la mayoría localizados alrededor de los centros urbanos en los países en desarrollo. No obstante, en las grandes ciudades de los países desarrollados, (o “ciudades globalizadas” como las hemos descrito anteriormente) también se viene observando un aumento desproporcionado en cuanto al número de estos jóvenes.

En este sentido, el número de jóvenes sin hogar en uno de los países más desarrollados del mundo como es Estados Unidos, fue estimado por el mismo estudio en más de 1.5 millones. Como resultado, los indicadores de la investigación apuntan a que el fenómeno de los jóvenes sin hogar, tanto en países desarrollados como en desarrollo, seguirá creciendo en un futuro próximo (57).

Por otro lado es necesario recordar al lector, como ya lo hicimos al hablar sobre los niños y jóvenes de la calle en los países en desarrollo, que las estimaciones sobre el número de niños y jóvenes sin hogar en los países desarrollados y en este caso en Estados Unidos, tropiezan también con el problema de la falta de exactitud al estudiar una población caracterizada por su movilidad, desconfianza y difícil acceso. Además de esta dificultad intrínseca al grupo de población objeto de estudio, está el hecho de que personas con diferentes edades y en distintas fases de desarrollo pueden experimentar la misma circunstancia de no tener un sitio al que llamar hogar.

De esta forma, la población de los “sin hogar” muestra su heterogeneidad al atrapar bajo la misma red de pobreza y rechazo social tanto a familias con niños, jóvenes e incluso veteranos de guerra y otros ancianos con graves retrasos mentales.

De entre todos ellos, sin duda son las familias con niños a su cargo y los adolescentes jóvenes quienes más están creciendo en su número y a un ritmo más acelerado. Por ejemplo, refiriéndonos a los niños sin hogar en edad escolar, en 1989 el Departamento de Educación de los Estados Unidos (U.S. Department of Education) estimó que su número podría ascender a unos 272,000 niños sobre el total de “población sin hogar”³³. Pues bien, en 1997 un nuevo informe del Departamento de Educación al Congreso de los Estados Unidos, elevaba la cifra hasta 630,000 alumnos sin hogar de entre 6 a 17 años³⁴.

Respecto al número de jóvenes que viven actualmente en las calles de Norteamérica cada año, las estimaciones actuales promedian entre 500,000 y 2-4 millones de jóvenes que se escapan de casa y jóvenes sin hogar (runaway and homeless youth)³⁵ (59, 60, 73). Al igual que las familias sin hogar, estos jóvenes están aumentando en número, con índices de crecimiento de entre el 10-38% anualmente (59).

No obstante y como ocurre con los niños y jóvenes de la calle en los países en desarrollo, solo una pequeña porción de los jóvenes de la calle de los Estados Unidos

³³ Un año más tarde la Coalición Nacional para los Sin Hogar (National Coalition for the Homeless 1990) informó de que la población total de personas sin hogar en los Estados Unidos podría ser de al menos 3 millones de personas (58).

³⁴ Este recuento refleja sólo las familias que han pasado a través de agencias públicas o privadas que sirven a las personas sin hogar y cuyos niños fueron matriculados en la escuela (alrededor del 44% del total de los niños “sin hogar” en edad escolar). La cifra no representa el número de los que fueron “sin hogar” en un día cualquiera, los niños que están por debajo de la edad escolar y aquellos que no residen en centros de acogida o refugios (shelters) con sus familias. Este total es extremadamente difícil de calcular debido a que requiere conocer el tiempo que una familia permanece “sin hogar”.

³⁵ Debido a la dificultad para distinguir si un joven se ha fugado de casa temporalmente (runaway youth) o si por el contrario, no tiene contacto con su familia y vive a tiempo completo en las calles (homeless youth, throwaway youth y street youth), la mayoría de los recuentos suelen incluir a ambos grupos de jóvenes bajo una misma categoría conocida como “runaway and homeless youth” (jóvenes que se fugan y jóvenes sin hogar). Esta misma simplificación se produce en el caso de los niños y jóvenes de la calle en los países en desarrollo, donde bajo la categoría general de “niños de la calle”, en realidad encontramos a 2 tipos diferentes de niños: los niños “en” la calle y los niños “de” la calle.

no tienen ningún contacto con sus familias ni tampoco un hogar. Reciben las etiquetas de jóvenes de la calle (*street youth*), jóvenes sin hogar (*homeless youth*) y jóvenes expulsados de su hogar (*throwaway youth*). Su número según la *Coalición Nacional para los Homeless* ascendía en 1998 a unos 300.000. Ellos no forman parte de los denominados “*runaway youth*” ó jóvenes que se fugan de casa durante períodos de tiempo más o menos largos y que sumaban 2.8 millones en 1998. (National Coalition for the Homeless 1998) (56). En el siguiente apartado sobre definiciones, volveremos a hablar sobre estos dos grupos con más detalle.

Los investigadores vinculan el fenómeno de los jóvenes en la calle en las ricas naciones industrializadas con los mismos factores que guían a los niños y jóvenes de los países en desarrollo a las calles. Entre tales factores destacan la pobreza provocada por las políticas económicas globalizadas, violencia doméstica, el abuso físico, sexual y emocional de los niños y en algunos casos la no conformidad y rebeldía de los propios jóvenes (57).

Muchos jóvenes escapan de un hogar donde solo reciben violencia y abusos físicos o sexuales. Otros son echados fuera de casa (se les conoce popularmente con el nombre de “*throwaways*” o los “*arrojados*”) por abuso de sustancias, embarazo o por su orientación sexual (homosexualidad o lesbianismo) (56). Una vez en las calles, poco a poco van involucrándose más y más en lo que se conoce como “*cultura de las calles*” que les lleva a realizar conductas cada vez más peligrosas como por ejemplo consumir drogas o practicar “*sexo de supervivencia*” (consistente en intercambiar sexo por comida, refugio o drogas). Debido a la práctica de conductas como las mencionadas y de otras que examinaremos más adelante, estos jóvenes tienen un riesgo particularmente alto de infectarse con enfermedades de transmisión sexual y sobre todo de ser infectados con el virus del SIDA (60).

En conclusión, existe una clara necesidad de intervenir en este variado grupo de población “sin hogar”. Por un lado, los niños de estas familias necesitan no solo poder asistir a la escuela sino también recibir una educación de calidad. Sus familias, deben tener oportunidades de encontrar viviendas que puedan pagar con un salario mínimo así como facilitarles el acceso a los programas de bienestar social. Los jóvenes por su parte, necesitan vivir en hogares “normales” donde puedan tener una relación estable con sus familias y el abuso no sea cada vez más frecuente.

Sobre todo hay que evitar que se fuguen de casa y acaben atrapados por los “tentáculos” de la calle (drogas; prostitución y sexo de supervivencia; suicidios y homicidios; enfermedades de transmisión sexual y sobre todo el SIDA).

1.1. Definiciones sobre los niños y jóvenes sin hogar

A menos que seamos capaces de definir a la población de los “sin hogar”, no es probable que podamos diseñar políticas o programas eficaces para responder a sus necesidades. Por tanto, el modo en que definamos el concepto de “sin hogar” se convierte en algo fundamental para diseñar tales estrategias de intervención y aumentar la concienciación de la sociedad.

En la literatura especializada las definiciones de una persona sin hogar varían desde algunas muy concretas hasta otras muy amplias, pudiendo estar en muchos casos mediatizadas políticamente. Siguiendo a *Stronge* vamos a comenzar definiendo el término “sin hogar” (homelessness) de una forma bastante simple y amplia: “Cuando una persona no tiene un lugar al que llamar hogar” [*Stronge*, (1992:7); en (61)].

A continuación y para concretar un poco más la anterior definición, vamos a tomar como referencia el *Decreto Stewart B. McKinney de Asistencia a los Sin*

Hogar de 1987,³⁶ por el que se define a una persona “sin hogar” (familias, niños y jóvenes) como alguien que:

- 1) carece de una residencia nocturna fija, regular y adecuada o
- 2) vive en:
 - a) un refugio “shelter” o “centro de acogida”.
 - b) una institución (que no sea una prisión o similar).
 - c) un lugar no usado normalmente como una acomodación para dormir los seres humanos (61).

Demos un paso más. Esta vez, no solo nos interesa saber qué se entiende a nivel general por una persona sin hogar, sino que también mediante las definiciones podemos diferenciar mejor a las 2 categorías de jóvenes sin hogar en los Estados Unidos.

1º) Jóvenes que se fugan de casa (Runaway Youth): aquellos jóvenes (con menos de 18 años) que pasan al menos una noche fuera del hogar sin el permiso de padres o tutores legales (62), (63).

Según esta definición extraída del “*Decreto sobre los Jóvenes que se fugan y sin hogar* de 1974” (The Runaway and Homeless Youth Act), los jóvenes que se fugan de casa incluyen a adolescentes quienes, después de una disputa con sus padres o tutores se escapan de casa para pasar la noche con sus abuelos u otros familiares e incluso con amigos que vivan en un barrio cercano.

Tales episodios no reflejan el conflicto familiar, alienación y la involucración en conductas de riesgo características de los denominados jóvenes que se fugan de

³⁶ Como veremos más adelante, el Decreto McKinney representa a la legislación del gobierno norteamericano en materia de personas sin hogar y es aplicable en la mayoría de los estados de la nación. Por lo tanto, creemos que su definición sobre las personas “sin hogar” debe servir de base a los educadores y políticos para desarrollar e implementar programas para dichas personas y de ahí su elección para nuestro estudio.

casa “crónicos” o (chronic runaways). Estos jóvenes pasan una mayor cantidad de tiempo fuera del hogar de sus padres, sin la supervisión de adultos responsables y sin recibir apoyo social, escolar o afectivo. Ellos conforman nuestro segundo grupo, que suele ser dividido a su vez por los investigadores en 3 categorías:

2°) Jóvenes expulsados del hogar (Throwaway youth), jóvenes sin hogar (Homeless Youth) y jóvenes de la calle (Street Youth):

a) Jóvenes expulsados del hogar:

Son aquellos jóvenes forzados por sus padres o tutores legales a abandonar su hogar normalmente por consumo de drogas, embarazo prematuro u orientación sexual homosexual o de lesbianismo (56).

b) Jóvenes sin hogar:

Reciben esta definición los jóvenes de entre 16 y 21 años para los que resulta imposible vivir en un ambiente familiar seguro y que no tienen otra alternativa de vida. Ellos sienten que ya no tienen un hogar al que puedan regresar, debido tanto a diferencias irreconciliables con sus padres como a que creen que sus padres ya no se preocupan por sus necesidades (74).

Por tanto, pasan la noche en un centro de acogida o refugio para jóvenes o adultos, un refugio improvisado (por ejemplo un edificio abandonado, lugar público, habitación de hotel compartida con amigos, metro u otro lugar subterráneo), en las calles, en el hogar de un extraño u otro lugar no entendido como domicilio (62), (63).

c) Jóvenes de la calle (Street Youth):

Su condición es parecida a la anterior pero se enfatiza más su involucración en la vida de la calle como primera fuente de socialización y de supervivencia económica. En este sentido, se considera a un joven de la calle como a un joven que: usa

(o ha usado) una agencia o refugio para jóvenes de la calle o el hogar de un extraño y que cumple dos de las tres condiciones siguientes:

- a) se ha escapado de, o ha sido echado del hogar durante un período de tiempo de al menos 2 días.
- b) Ha dejado la escuela.
- c) Ha estado deambulando por las calles y tomando partido en ciertos aspectos de la vida en las calles (siendo un joven “sin hogar”, vendiendo / consumiendo drogas o alcohol, vendiendo sexo de supervivencia o envolviéndose en el crimen) (64).

El problema es que la distinción entre los jóvenes que se fugan de casa con los jóvenes sin hogar, expulsados del hogar y de las calles, solo es posible a nivel teórico pues en la práctica investigaciones recientes destacan el hecho de que muchos jóvenes “sin hogar” y de la calle han sido también jóvenes que se han escapado de casa y viceversa, de ahí que se hable de que los jóvenes que acaban viviendo literalmente en las calles, hayan sido en su mayoría, jóvenes que se fugaron de su hogar en un momento determinado, pero cuya situación de vida en las calles ha llegado a convertirse en crónica o permanente.

1.2. Diferencias claves entre los niños y jóvenes sin hogar en los países desarrollados y en desarrollo

Antes de continuar con nuestro trabajo de investigación, hemos considerado oportuno incluir este apartado de “*diferencias*” para evitar cualquier posible confusión al lector. Hemos de reconocer, según lo expuesto hasta ahora, que no todos los niños y jóvenes de la calle, tanto en los países desarrollados como en desarrollo, son

niños y jóvenes “sin hogar” y que no todos los niños y jóvenes “sin hogar” viven en las calles.

En los países desarrollados como Estados Unidos, los niños de la calle son normalmente miembros de familias “sin hogar” que comparten sus viviendas con amigos o familiares, viven en refugios o centros de acogida, en sus coches y a veces, en los casos más extremos, en lugares públicos y hasta en la calle.

Sin embargo, los jóvenes adolescentes “sin hogar” y jóvenes de la calle (homeless youth and street youth) son una importante excepción. Ellos encajan perfectamente en la definición de niños “de” las calles “children of the street” que representa a esa pequeña porción de niños para los que la calle es su principal vía de socialización ya que carecen de cualquier contacto familiar (9). Estos adolescentes, al igual que los niños de los países en desarrollo, han huido de sus hogares o han sido expulsados de los mismos en medio de insoportables situaciones domésticas.

En definitiva, podemos decir que en los países desarrollados también podemos encontrar no tanto a niños, sino sobre todo a adolescentes que viven, trabajan, mendigan, duermen y se socializan literalmente en la calle. Visto de otra forma, la calle y sus peligros está destrozando las vidas de millones de niños y jóvenes tanto en los países en desarrollo como desarrollados. Niños, adolescentes y jóvenes se enfrentan a un futuro de abusos, prostitución, crímenes, drogas y SIDA en todo el mundo. No importa que estemos en Río de Janeiro, Los Ángeles, Bangkok o Addis Abeba, a nuestros niños y adolescentes el mundo de la calle les roba su infancia e inocencia, convirtiéndolos en las víctimas de nuestra inactividad y complicidad.

2. EDAD Y GÉNERO

El promedio de edad de los adolescentes y jóvenes norteamericanos que se fugan de casa suele estar comprendido normalmente entre los 12 y los 21 años (62, 77), y la edad a la que escapan por primera vez de casa, entre los 14 y 15 años [*National Network of Runaway Youth Services*, (1991); *Administration for Children, Youth, and Families*, (1990); en (76)].

Al igual que ocurre con los niños de la calle en los países en desarrollo, la edad en la que los adolescentes norteamericanos comienzan a escaparse de sus hogares depende en gran medida del desarrollo del niño. Normalmente los niños menores de 11 o 12 años tienen miedo a dejar el hogar, aunque en algún estudio se haya informado de la presencia de niños con solo 12 años viviendo en las calles de Estados Unidos (63).

Una vez que los niños alcanzan la adolescencia, crece su deseo de autonomía e independencia; lo cual, puede aumentar en gran medida sus conflictos con la familia, especialmente si esta se caracteriza por pobres niveles de comunicación. Por otro lado, la entrada en la adolescencia también puede provocar que los niños que fueron abusados durante años en silencio, “estallen” y comiencen a protestar. O, por el contrario, el desarrollo precoz de las niñas durante la adolescencia, también puede atraer la atención de algún miembro familiar depravado. Otra posible razón por la que se hace difícil que niños menores de los 12 años se escapen o sean echados de casa, es el miedo a que la policía detecte rápidamente su presencia en las calles y acuse a los padres de cargos de abuso o rechazo criminal (76).

Respecto al límite de edad superior que separa a los “jóvenes sin hogar” de los denominados “adultos sin hogar”, este se establece en función de un criterio legal en lugar de un criterio del desarrollo. Así, la mayoría de los programas federales es-

tablecen la edad máxima para trabajar con jóvenes de la calle entre los 18 y los 21 años. No obstante, muchos estados rebajan la edad de emancipación de los jóvenes, e incluso en algunos distritos, una persona con 15 años puede dejar legalmente su hogar. Por lo tanto, el hecho de que un joven viviendo por sí mismo sea contado como “joven sin hogar” o “adulto sin hogar”, es una consecuencia arbitraria de la definición legal que se le aplique. De ahí, que los programas estatales para las familias sin hogar a menudo excluyan a los niños mayores de 13 o 14 años, obligándoles a permanecer en la calle mientras su madre y hermanos más pequeños buscan refugio (76).

Por tanto y según lo expuesto, podemos afirmar que la mayoría de los niños de la calle a nivel mundial, están comprendidos entre el grupo de edad de los 10-14 años (6, 12, 13). Esta afirmación se corrobora ante el dato demográfico de que en la mayoría de los países en desarrollo, los niños con menos de 16 años constituyen el 50% de su población.

Finalmente, para acabar de retratar este perfil de edad sobre los niños de la calle debemos entender que a medida que el niño y la niña crecen en las calles y va alcanzando la adolescencia, se está produciendo un cambio gradual en su apariencia. En otras palabras, sobre los 14 o 15 años estos adolescentes empiezan a perder su atractivo de inocencia infantil. Esto es particularmente cierto y negativo para aquellos que sobreviven mendigando. En palabras de *Aptekar* (1989):

“Antes del tiempo (adolescencia), el niño era considerado atractivo, lo cual contribuía a su éxito mendigando. Pero a medida que crece, la imagen cambia; entonces son percibidos y tratados como gamberros. Cuando los niños de la calle alcanzan la pubertad, se convierten en gente de la calle” (6).

3. NEXOS FAMILIARES. LAS FAMILIAS “SIN HOGAR” EN LOS ESTADOS UNIDOS

Mientras que la existencia de personas sin hogar en la sociedad norteamericana ha sido bien documentada a través de su historia, la aparición en las últimas dos décadas de grandes números de familias, niños y jóvenes sin hogar se ha convertido en un doloroso y persistente problema, una especie de “desgracia nacional” sobre todo porque tales niños y jóvenes están en edad escolar pero no reciben servicios educativos adecuados a sus necesidades.

Existe un acuerdo general entre autores e instituciones de que las familias con niños constituyen uno de los grupos de mayor crecimiento entre la población de los “sin hogar” [*Mc Chesney* (1993); *Núñez* (1994/95); en (65)] y entre las personas que viven en la pobreza [*Children’s Defense Fund*, (1995); *National Center for Children in Poverty*, (1996/97); *Census Bureau* (1994); en (65)].

Por ejemplo, una encuesta de la U.S. Conference of Mayors (Conferencia Norteamericana de Alcaldes) en 29 ciudades seleccionadas de la nación, reveló un incremento en el porcentaje de familias con niños en la población “sin hogar” de los Estados Unidos, desde el 27% en 1985, hasta el 38% en 1996. En este mismo estudio, el 24% de las peticiones de acogimiento en refugios o centros de acogida por parte de las familias fueron denegados debido a la falta de recursos (65).

Otra investigación de *Bassuk y Rosemberg*, (1988) [en (65)] encontró que más del 75% de las familias sin hogar eran familias lideradas por un solo cónyuge, en la mayoría de los casos por mujeres. Dos años más tarde, en 1990, el Centro Nacional para los Niños en Pobreza (*National Center for Children in Poverty*) reveló que más de la mitad de los niños pobres de Norteamérica, vivían con madres solteras.

Ambas afirmaciones sobre el carácter de las familias sin hogar, fueron más tarde ratificadas por Núñez (1994/95:7); [en (65)] quien al describir lo que el llamó “la nueva pobreza norteamericana” caracterizó a la población “sin hogar” como: “*compuesta de más familias y niños que nunca antes*”. Además con su estudio, este autor corrobora la hipótesis de que la familia “sin hogar” típica de Norteamérica está liderada por una mujer joven menor de 25 años, soltera, sin terminar la Educación Secundaria y con niños menores de 6 años a su cargo. Según Núñez, más que la falta de empleo, la juventud e inexperiencia de las madres “sin hogar” para solventar diariamente los problemas económicos, familiares y del hogar hace que se suman cada vez más en un ambiente de pobreza (1997:95); [en (65)].

No cabe duda alguna de que este ambiente de pobreza, falta de educación y estilos de vida abusivos afectan directamente a la vida de los niños y adolescentes. Según el Centro Nacional para la Alfabetización Familiar (National Center for Family Literacy) los niños cuyos padres están pocos educados, están en grave riesgo de continuar el ciclo, pues pocos de sus hijos asisten a programas preescolares y los que asisten a la escuela la terminan abandonando a edades muy tempranas (65).

De todo esto se deduce que aunque sea cierto que los niños y adolescentes se escapan de hogares y familias de cualquier estatus económico, la realidad es que la mayoría de ellos provienen de familias de clase obrera y con bajos salarios [*National Network of Runaway Youth Services*, (1991); en (75)].

Es innegable que cualquier familia, independientemente de sus recursos económicos, puede verse afectada por problemas de abusos físicos, sexuales o de sustancias en el hogar. No obstante, la falta de ingresos y recursos en las familias de las clases inferiores, aumenta la presión que estos problemas ejercen sobre sus miembros. Por tanto, mientras que las familias de las clases más acomodadas pueden utili-

zar una variedad de servicios para reducir los conflictos y el estrés familiar (como por ejemplo, psicólogos, escuelas privadas, campamentos de verano... etc.), las únicas alternativas de vida para los niños y adolescentes de hogares con bajos ingresos suelen ser las instituciones estatales y los hogares de acogida.

Se cree que alrededor de la mitad de todos los jóvenes que se escapan de sus hogares pasan algún tiempo en tales instituciones [Olson; Ryan y Doyle (1986); en (75)]. Empero, lejos de encontrar en tales instituciones un ambiente más seguro que el de los hogares que dejaron atrás, frecuentemente los niños y jóvenes se ven obligados a huir a las calles, antes de convertirse otra vez en víctimas del abuso físico y sexual. Por ejemplo, en un estudio se encontró que el 40% de los adolescentes y jóvenes que pasaron algún tiempo en centros de acogidas o refugios estatales (“shelters”), informaron de que fueron asaltados física o sexualmente en tal ambiente [Olson (1986); en (75)].

¿Acaso podemos culpar a estos adolescentes y jóvenes de su estilo de vida tan peligroso en las calles, cuando sus familias y las instituciones estatales han fracasado rotundamente en lograr socializarlos? ¿Son ellos los culpables de convertirse en los más pobres entre los pobres, o somos nosotros y la sociedad tan acomodada en la que vivimos los que les llevamos al borde del precipicio?

Para finalizar este apartado, vamos a sintetizar los hallazgos que en 1999 presentaron Reed-Victor y Stronge como base para explicar la aparición y el incremento de familias y particularmente de mujeres y niños en la población de los “sin hogar” de Estados Unidos (65):

- “El 17% de los norteamericanos, principalmente mujeres y jóvenes adultos, creen que podrían convertirse en homeless” [Lewit and Baker, (1996); en (65)].

- En las últimas 2 décadas, el incremento de los índices de pobreza en niños pequeños ha sido notado sobre todo en los suburbios de las grandes ciudades y en la población blanca; mientras tanto, el nivel de pobreza en los ancianos ha decrecido dramáticamente durante el mismo período [*National Center for Children in Poverty*, (1996/97); en (65)].
- El 25% de los niños pequeños en los Estados Unidos viven en pobreza; el 12% de tales niños viven en situaciones de extrema pobreza [*National Center for Children in Poverty*, (1996/97); en (65)].
- Las familias son a menudo divididas por la situación de estar “sin hogar”. Debido a que los refugios o centros de acogida normalmente alojan a adultos tanto varones como hembras, los niños quedan alojados en hogares de acogida o en casa de amigos o relativos de los padres [*National Coalition for the Homeless*, (1997); en (65)].
- La violencia doméstica contribuye a la situación de “sin hogar” entre las familias. Cuando una mujer deja una relación de abuso, la falta de otra vivienda que se pueda permitir unido a las largas listas de espera para conseguir una vivienda, significa que muchas mujeres son forzadas a elegir entre el abuso y la calle” [*National Coalition for the Homeless*, (1997:2); en (65)].
- En 1991 el número de propietarios de viviendas solteros que vivían en situaciones de pobreza fue estimado en 2.5 millones [*Lewis and Baker*, (1996); en (65)].

4. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y ACUDIR A LAS CALLES

Los motivos que llevan a familias enteras con niños pequeños y jóvenes a la situación de no tener un hogar y por lo tanto depender de los servicios sociales o de sus propios recursos, son complejos, multidimensionales y desafían a una simple explicación. Empero, existen factores identificables que están muy relacionados con este fenómeno y entre los que destacan: vivienda, economía, problemas personales y familiares [Reed-Victor & Stronge, (1999); en (66)]. Veamos cada uno de ellos a continuación con más detalle:

1) Falta de viviendas asequibles:

McChesney (1990:91); [en (66)], analizó el problema de las familias sin hogar desde la perspectiva de la “*ratio de viviendas de bajo ingreso*” (número de propietarios viviendo por debajo de la línea de pobreza, dividido entre el número de unidades de vivienda disponibles a un precio asequible). Según este autor, cuando el número de propietarios pobres sobrepasa el número de unidades de vivienda de bajo ingreso, las familias tienen básicamente 3 opciones:

- a) aquellas familias que pueden, pagan más por el alquiler de la vivienda.
- b) aquellas familias que no pueden pagar más, comparten la vivienda con familiares o amigos.
- c) las familias que no pueden hacer ninguna de las anteriores opciones, acaban convirtiéndose en “sin hogar” (homeless) (66).

Por tanto, se crea una correlación lógica entre “insuficiencia para permitirse una vivienda = sin hogar”. En consecuencia, podemos afirmar coincidiendo con McChesney que: *solo los programas que reduzcan la pobreza o aumenten el suminis-*

tro de viviendas asequibles serán efectivos para reducir el número total de familias sin hogar en los Estados Unidos (66).

2) Dificultades económicas:

Los recortes económicos en los programas de bienestar social así como las inadecuadas oportunidades de empleo para millones de norteamericanos, se asocian directamente con la situación de “sin hogar”.

En un estudio realizado en 1987 por *Hagen* [en (66)], sobre las razones que llevan a las personas a convertirse en “sin hogar”, se encontró que tanto hombres como mujeres enumeraban el desempleo como la razón principal para su vida en refugios o en las calles. Además, incluso para aquellos individuos que pueden encontrar trabajo, es probable que no ganen lo suficiente como para permitirse alquilar la vivienda de menor precio [*National Center for Children in Poverty*, (1990); en (66)]. En 1994, el 62% de los niños pequeños en situación de pobreza vivían con al menos un padre o relativo que trabajaba a tiempo parcial o completo [*National Center for Children in Poverty* (1996/97:1); en (66)].

3) Problemas personales:

Tienen un impacto muy significativo dentro de la población de los “sin hogar” y muy especialmente sobre los niños en edad escolar. Por ejemplo, la diversidad de necesidades educativas de los alumnos sin hogar está influenciada por factores tales como el total de tiempo sin un hogar, el ambiente del refugio o centro de acogida, la edad, sexo y el temperamento del niño” [*Linehan*, (1992:62); en (66)]. En este sentido, mientras que las razones de los niños para convertirse en sin hogar son variadas, todos los niños sin hogar tienen mayor probabilidad de experimentar problemas psicosociales, de salud y nutrición, del desarrollo y educativos que el resto de sus iguales que viven en hogares [*McChesney*, (1993); en (66)]. De ahí que como

afirman *Stronge & Tenhouse*, (1990:16); [en (66)] muchos niños sin hogar (homeless) carecen de la sensación de orden y estabilidad en sus vidas lo cual, les provoca un sentido reducido de control y conducta social que aumenta su alineación en ambientes escolares potencialmente de apoyo (66).

4) Problemas familiares:

Cuando las condiciones de vida en la familia se convierten en intolerables (frecuentemente debido a abusos por parte del esposo o compañero), son las mujeres y niños quienes normalmente se ven forzados a buscarse otra vivienda, circunstancia que los hace especialmente vulnerables a acabar siendo parte de la población de los “sin hogar”. En una investigación realizada por *Bassuk y Rosemberg* (1998:785); [en (66)] se encontró que alrededor de 2/3 de los hombres que fueron la última relación de las madres antes de convertirse en sin hogar, tenían pobres historias de trabajo, problemas de abuso de sustancias, tendencia a golpear y otros problemas. Lo que es peor, el 41% de las madres sin hogar afirmaban haber tenido una relación con ellos en la que habían sido golpeadas.

Por su parte, en lo que se refiere a los factores que llevan a los adolescentes y jóvenes a fugarse de casa, se han identificado importantes conexiones entre las circunstancias del hogar del joven y la conducta de fugarse.

Las familias de las que los adolescentes se escapan (o de las que son expulsados por los padres) se caracterizan a menudo por la incapacidad para comunicarse y resolver conflictos de un modo pacífico. Nos referimos tanto a los conflictos típicos que surgen durante la adolescencia, como aquellos más serios, resultados de la desintegración familiar. A medida que los problemas se acumulan e intensifican, la vida familiar se hace intolerable y el joven acaba abandonando su hogar. No obstante, un número significativo de familias en las que sus hijos acaban “fugándose” tienen pro-

blemas mucho más importantes que una mera incapacidad para comunicarse. Muchas de estas familias tienen historias de violencia, actividad criminal, así como abuso de alcohol y otras drogas por parte de los padres y a veces de los propios hijos también.

Por ejemplo, el abuso de sustancias por parte del joven, así como el abuso físico y sexual por parte de miembros o amigos directos de la familia, han sido todos asociados con la conducta de fugarse del hogar. Adicionalmente, tal conducta también ha sido asociada con la violencia familiar, rechazo de los padres y pobre control parental (76).

La conducta agresiva severa entre los jóvenes que se escapan de casa ha sido también asociada con el abuso de drogas y los diagnósticos de trastorno de conducta han sido conectados con el abuso sexual. En este sentido, los jóvenes que han sido abusados sexualmente tienen una mayor probabilidad de abandonar el hogar y a estar fuera grandes períodos de tiempo que el resto de los jóvenes que se escapan de casa.

Asimismo también tienen una menor confianza en los adultos y en las instituciones de servicios sociales, de ahí que eviten contactar con los refugios o centros sociales de acogida. Las consecuencias psicológicas del abuso sexual (y la desesperación producida al abandonar su hogar) a menudo pone a tales jóvenes en riesgo de sufrir una explotación sexual mayor en las calles, así como los acerca al peligro de sufrir embarazos no deseados, depresiones, violencia, SIDA y todo tipo de enfermedades de transmisión sexual (76).

Por otra parte, cuando se estudió el nivel de adaptación de los jóvenes al medio que los rodea, se descubrió que tienen grandes dificultades para el ajuste escolar. Tales problemas incluyen pobre realización académica, expulsiones de la escuela y “engancharse” en conductas sexuales de alto riesgo. Por supuesto, estas dificultades académicas que originan el consiguiente “fracaso escolar” también han sido asocia-

das como uno de los factores principales que motivan la conducta de fuga de los jóvenes³⁷ (67).

Finalmente, una pregunta todavía sin contestar por los investigadores se refiere a la paradójica circunstancia que se produce entre familias con problemas muy similares de conflictos y abusos de todo tipo; y en las que sin embargo, unos jóvenes acaban escapándose de su hogar y otros no. Todavía se continúa investigando las razones por las que los adolescentes y jóvenes pueden responder de un modo tan diferente ante ambientes familiares tan parecidos. Hasta el momento sabemos que las familias desestructuradas o lideradas por un único cónyuge son especialmente vulnerables a que en ellas se produzcan intentos de abandono por parte de sus miembros más jóvenes. Menos de 1/3 de todos los jóvenes que se escapan de casa provienen de familias donde ambos padres biológicos están presentes [*Finkelhor et al.*, (1990); en (76)]. Sin embargo, existe un consenso generalizado en torno a una cuestión clave para comprender mejor y ayudar a resolver el fenómeno de los jóvenes de la calle en los Estados Unidos. Una vez que una persona ha pasado una cantidad substancial de tiempo fuera del hogar (o en las calles), se siente tan desconfiada y alienada que se necesitan programas especiales para volver a conectar a esos jóvenes con la sociedad (y con sus familias si es posible) o para proporcionarles un refugio inmediato que impida lo máximo posible que pasen tiempo en las calles (76).

³⁷ Aunque el problema de los jóvenes sin hogar en Estados Unidos ha atraído considerablemente la atención de los medios de comunicación en años recientes, todavía la investigación sobre los factores que contribuyen a que los jóvenes se fuguen de sus hogares es mínima y en su mayoría se reduce a estudios en refugios o centro juveniles y no a colectividades en ambientes menos restringidos. No obstante y consistentemente con la asociación entre las dificultades académicas y la conducta de fuga, *Barwick y Siegel* ya identificaron en su muestra de 123 jóvenes de un refugio en 1996 una alta prevalencia de trastornos de aprendizaje en lectura (52%) y matemáticas (29%) entre los jóvenes que citaron tales problemas como uno de los factores para fugarse (66).

5. LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y JÓVENES SIN HOGAR (“HOMELESS”)

5.1. El sistema educativo en los Estados Unidos

Los niños y jóvenes sin hogar (“homeless”) son probablemente los niños en mayor riesgo de fracaso (o absentismo) escolar, que cualquier otra población estudiantil identificable [*Stronge*, (1993b); en (61)]. Cada día, estos estudiantes deben enfrentarse y superar situaciones tales como crisis económicas, pérdida o separación familiar, inseguridad, inestabilidad social y emocional y en general, a la falta de esperanza en un futuro mejor [*Bassuk & Rosemberg*, (1988); *Núñez*, (1994); *Rafferty*, (1995); *Rafferty & Rollins* (1989); *Quint*, (1994); *Shane*, (1996); *Stronge*, (1992); en (61)].

En un contexto mundial globalizado donde la posibilidad de romper con la pobreza y de alcanzar un empleo digno se mide por el éxito académico y social que uno pueda tener, claramente estos niños al no recibir una educación de calidad (y en muchos casos al ni siquiera poder superarse las barreras que les impiden atender a la escuela) están siendo condenados a repetir la misma vida de miseria que sufrieron sus padres.

Para colmo, el gobierno de los Estados Unidos (al igual que los demás gobiernos que se someten bajo el yugo de la globalización) que se supone su defensor y el que tiene en sus manos las políticas y los programas para facilitar el acceso y promoción de los niños y jóvenes sin hogar dentro del sistema educativo, no muestra interés alguno por ayudarlos. Está claro que su interés expresado consiste en disminuir los costes políticos y económicos antes destinados a aliviar la pobreza del país.

No solo eso, sino que, fruto de adoptar una política macroeconómica global, el estado tiende a proteger las fuerzas de mercado generadoras de pobreza ya que

son estas fuerzas las que permiten a las élites privilegiadas mantener y perpetuar su hegemonía económica (68).

Por supuesto, todo esto se hace de una forma enmascarada y la opinión pública general cree de verdad que se están haciendo grandes esfuerzos para reducir la pobreza y desigualdad existente en el país. Sin embargo y como afirma *Blau* (1992): *“el estado enmascara sus otras políticas coercitivas heredadas proponiendo soluciones a corto plazo que hacen poco para cambiar la práctica del status quo”* [en (68)].

Además, como alternativa al involucramiento activo del gobierno en política social, el estado promueve una ideología de auto-dependencia por la que se culpa a los propios afectados, en este caso a las personas sin hogar, de la difícil situación que confrontan. De acuerdo con esto, las personas sin hogar son los responsables de mejorar sus peligrosas condiciones de vida y ante cualquier situación, ellos tienen recursos adecuados disponibles para resolver sus dilemas. Esta estancia sirve a los intereses del estado, porque minimiza su responsabilidad para iniciar reformas estructurales al poner el asunto en manos y en la voluntad del individuo.

Todo esto nos lleva a reconsiderar la responsabilidad de las instituciones estatales no solo en la creación e implementación de las políticas sino en su legitimación.

Entre tales instituciones, la escuela es particularmente importante ya que de un modo parecido al estado, puede fomentar la exclusión enmascarada bajo sus mecanismos curriculares e instruccionales. Así, en el aula se legitima una ideología del logro que ve la competencia individual por obtener gratificaciones en forma de buenas calificaciones como intrínsecamente digna, demandando de aquellos que no triunfen que internalicen su fracaso. Como resultado, el individualismo y la auto con-

fianza son continuamente reforzados por las élites privilegiadas como virtudes positivas de sentido común; mientras que la capacidad crítica y la ayuda al prójimo son vistos como ámbitos sin importancia e indignos de ser enseñados.

La comunidad educativa se convierte así en una institución estatal que disfraza sus funciones de selección y promoción asegurando que el contenido que se enseña a los alumnos es de valor neutral y objetivo. Sin embargo, en realidad lo único que hace es reforzar mensajes sociales más amplios sobre la limitada responsabilidad por parte de todos los mecanismos que posee el estado para minimizar la desigualdad social (68).

Al margen de todo este tenebroso asunto están los niños y adolescentes sin hogar de los Estados Unidos, que solo sueñan con poder acceder a la misma educación que reciben los niños y niñas de su misma edad. Ellos y sus padres confían en que la obligación del sistema educativo es proporcionar una educación inclusiva de todos los niños así como hacer frente a sus necesidades específicas.

La supervivencia en las calles o en los refugios, demanda respuestas inmediatas y flexibles a las situaciones de la vida cotidiana. Para los que se encuentran en esta situación, la habilidad para dividir y ordenar el tiempo con el objetivo de planificar el futuro, se convierte en un lujo inalcanzable.

Estas y otras características culturales únicas de la población sin hogar en edad escolar generan conductas también específicas; tales como el absentismo y la pobre asistencia escolar. Conductas vistas por el sistema educativo como una forma de resistencia generadora de conflicto en contra del refuerzo de reglas generales de conducta para todos los estudiantes a pesar de cómo sean sus trasfondos.

Por lo tanto, no solo la comunidad educativa encuentra difícil dar respuesta a las necesidades educativas específicas de la población sin hogar en edad escolar, sino que las considera una amenaza para su mandato [Enomoto, (1994); en (68)].

Verdaderamente, este no es un fenómeno nuevo y generaciones de niños y padres en la pobreza han sufrido “presiones”, en forma de experiencias educativas negativas, para ser obligados a abandonar un sistema educativo que no los acepta solo por el hecho de no ser como el resto [Okey & Cusik (1995); en (68)].

5.2. Los niños y jóvenes sin hogar como una categoría de “estudiantes en riesgo”

Como es cierto generalmente con el calificativo de “sin hogar” que sirve como identificador social, definiendo normalidad para la mayoría de la población en vez de mejorar nuestra comprensión sobre un grupo en necesidad, la etiqueta de “en riesgo” puede ser incluso más perniciosa.

A menudo los niños y jóvenes sin hogar son caracterizados por los educadores como “estudiantes en riesgo”. El término “en riesgo” procede de una metáfora médica, según la cual, la enfermedad potencial puede ser identificada y tratada de una manera preventiva, antes de que se desarrolle completamente. Por lo tanto, mediante analogía puede argumentarse que si somos capaces de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes “en riesgo”, entonces podremos prevenir otras conductas más peligrosas a largo plazo; tales como abandono escolar, delincuencia y actividades criminales.

Dicho de otro modo, es ampliamente asumido que las características que poseen los niños y jóvenes sin hogar, los separan de la norma. Según el modelo médico del que proviene la categoría de “en riesgo”, si tales características son confrontadas

satisfactoriamente, entonces estos estudiantes presumiblemente volverán a la normalidad. No obstante, en la otra cara de la moneda, si no conseguimos dar una respuesta satisfactoria a las necesidades de los estudiantes sin hogar, entonces su excepcionalidad hace legítimo aplicarles otras prácticas y políticas de exclusión ante el peligro de que tales dificultades se conviertan en un trastorno permanente.

El problema reside en el propio modelo que se aplica a los estudiantes sin hogar, pues tal y como manifestaron *Gartner & Lipsky*: “El modelo médico localiza el trastorno en el individuo y por tanto, el énfasis primario se realiza en la etiología o causas de las condiciones y la clasificación de personas en categorías diagnósticas separadas. Desde esta perspectiva, los esfuerzos para mejorar las capacidades funcionales de los sujetos se relacionan con la exclusiva solución del trastorno” (1987:390, n.6); [en (69)].

Como resultado de establecer el origen y solución del trastorno únicamente en el individuo, sin tener en cuenta los principios funcionales del desarrollo cognitivo y psicosocial, tales asunciones ven al desarrollo como unilateralmente progresivo, determinista, generalizable y descontextualizado. Por consiguiente, se considera que tanto los niños como sus padres son responsables de compartir y perpetuar la desafortunada condición de vivir en las calles o en centros institucionales. De manera muy sutil e inteligente, se llega a la conclusión de que simplemente no existe ninguna razón para que los educadores se comprometan con el resto de la comunidad educativa para aliviar los efectos negativos de la pobreza y vida en las calles, ya que se considera a los afectados como los únicos culpables de sus características disfuncionales (69).

5.3. La respuesta de la institución educativa ante las necesidades de los estudiantes sin hogar

La escasa preocupación de las instituciones gubernamentales por aquellos que no son como la mayoría, se refleja en una política institucional ambivalente, en la cual, bajo la sensación general de ayudar a los más desfavorecidos, en realidad lo que se hace es poner más barreras a su integración social. No es sorprendente entonces, que esta política ambivalente lleve a una práctica ambigua a nivel local, con políticas curriculares e instructivas contradictorias. En consecuencia, los educadores son “invitados” a participar en prácticas que tanto *identifican* como *ignoran* las situaciones relacionadas con la población sin hogar, *empatizan* y *rechazan* condiciones de la vida en las calles así como *asimilan* y *separan* a los niños sin hogar de la población escolar normal. Veámoslo con más detalle a continuación.

5.3.1. Ignorancia / Identificación

Una de las mayores quejas de los distritos escolares a la hora de recibir alumnos sin hogar, se refiere a las dificultades de su personal administrativo para obtener informes adecuados sobre tales estudiantes. En este sentido es fácil que surjan preguntas del tipo:

- ¿Cómo se puede evaluar y estar seguro de sus informes académicos previos?
- ¿En qué nivel se debe colocar al niño?
- ¿En qué áreas necesita educación especial, si es que lo necesita en alguna?
- ¿Sufre de algún problema de salud que necesite atención inmediata antes de cumplir con las premisas escolares?

Para ayudar a resolver esta situación, el *Decreto Stewart B. McKinney de Asistencia a los Sin Hogar* de 1987 (que analizaremos en profundidad un poco más adelante), pone la presión en los distritos escolares para que consigan y conserven informes adecuados de todos sus alumnos y especialmente de aquellos que pertenecen a grupos de población transeúntes, tales como los niños y jóvenes sin hogar. De esta forma, la falta de información específica no debe convertirse en un impedimento para que los alumnos reciban los servicios educativos que precisen.

La información anecdótica es el primer tipo de información (y algunas veces la más crucial) que se reúne cuando un estudiante sin hogar es alojado en una nueva escuela. A partir de esta información, los educadores podrán contextualizar cualquier posible información que pueda llegar más tarde. Sin embargo en la práctica, la mayoría de distritos escolares se excusan en la carencia de información disponible sobre los alumnos sin hogar, para ignorar sus necesidades, por lo que desde el principio la escuela fracasa en darles la oportunidad para su matriculación y posterior éxito académico (70).

5.3.2. Empatía / Objeción

Si logramos concienciar de una forma global y objetiva al personal administrativo y docente hasta el punto de lograr provocar en ellos la sensibilidad e incluso la empatía (ponerse en lugar del otro) hacia las personas sin hogar, entonces conseguiremos desarrollar en ellos la motivación, prerequisite para la posterior actuación (70). No obstante, la mera empatía hace poco por garantizar respuestas concretas. De ahí que el personal escolar responsable de implementar las políticas a favor de los estudiantes sin hogar siempre acabe distanciado de las necesidades de los alumnos porque las respuestas instruccionales específicas que deben darles, siempre están

definidas en términos globales (tutoría, servicios educativos después de clase, actividades extracurriculares, etc).

Como resultado, la prerrogativa para la acción está siendo definida en términos condicionales. En otras palabras, el mensaje que se envía al cuerpo docente y administrativo es que deberían responder a las necesidades de los niños sin hogar en edad escolar de tal y tal manera; en vez de decirles que son responsables de poner en práctica un conjunto de políticas concretas adaptadas a las necesidades específicas de tales alumnos para que produzcan resultados beneficiosos.

Este fracaso en crear aproximaciones de enseñanza diseñadas específicamente para los alumnos sin hogar, acaba afectando a los maestros, quienes experimentan sentimientos de culpa a un doble nivel, definido por *Hargreaves* como culpa persecutoria y culpa depresiva³⁸ (70).

5.3.3. Asimilación / Separación

En el otro extremo, podemos encontrarnos con otro peligro al intentar responder de una manera demasiado específica a las necesidades concretas de los alumnos sin hogar y es que se adopten estrategias separatistas en la forma de crear escuelas solo para este tipo de alumnos.

Por ejemplo, en unos pocos distritos escolares de los Estados Unidos, las facilidades específicas han sido especialmente concebidas como escuelas para niños sin hogar. Todos los niños sin hogar del distrito atenderán tales escuelas, a menudo esta-

³⁸ Según este autor, la *culpa persecutoria* ocurre cuando uno fracasa en cumplir con los controles burocráticos y niveles de responsabilidad; mientras que la *culpa depresiva* se experimenta cuando nos damos cuenta de que a través de nuestro rechazo e inatención, infringimos daño sobre aquellos a los que debemos cuidar (1994); [(70)].

blecidas en o cerca de un refugio (“shelter”) o centro de acogida para los niños y jóvenes sin hogar.

En este ambiente, las conexiones de personal entre el refugio y la escuela se inician en una variedad de vías. Algunas escuelas emplean trabajadores sociales para trabajar directamente con los niños sin hogar y sus familias en la escuela; mientras que orientadores y algunos maestros de aula visitarán los refugios por sí mismos en una base regular.

Entre los programas más exitosos utilizados en este tipo de escuelas está el denominado “KOOL-IS” (Kids Organized on Learning in School) (“Niños Organizados para Aprender en la Escuela”) establecido en la escuela primaria “Benjamín Franklin Day Elementary School” de Seattle (70). Este programa utiliza maestros, voluntarios, padres de los niños sin hogar, el respaldo de corporaciones de la comunidad, iglesias y trabajadores profesionales para satisfacer las necesidades de tales niños (de los cuales, un número desproporcionado son sin hogar).

Empero y a pesar del éxito de la red de trabajo establecida en esta escuela de Seattle que ha recibido publicidad a nivel nacional e internacional, el *Decreto McKinney* argumenta específicamente en contra de este tipo de estrategias separatistas y sí a favor de la perspectiva asimilacionista. En este sentido y cumpliendo con las directrices que marca dicho decreto, las escuelas deben identificar también a un miembro de su personal como coordinador de los servicios para los estudiantes sin hogar. Nuevamente la práctica difiere mucho de las intenciones teóricas y se dan casos tan paradójicos como el de Nueva York, donde ninguna escuela tiene la responsabilidad para la educación de los niños sin hogar, pero en cada una de las escuelas del distrito se elige a un miembro como defensor de sus derechos (Departamento de Educación de los Estados Unidos) (70).

Finalmente y con respecto a la instrucción y la práctica en el aula, las tendencias asimilacionistas son más populares. Se anima a los maestros a usar un sistema de compañerismo para los alumnos sin hogar, por el que uno de sus propios compañeros les prestará apoyo y les servirá de guía cuando lo necesiten. Además, la creación de tutorías después de clase, programas de educación especial y actividades extraescolares ha sido ampliamente aplaudido. No obstante, tal sistema debería ser establecido para todos los nuevos estudiantes o para aquellos interesados, sean o no sin hogar.

5.4. Programas educativos fuera de la escuela: colaboración escuela-refugio

Hemos mencionado que los refugios (“shelters”) o centros de acogida de las personas sin hogar pueden unirse a los centros escolares para formar una red de trabajo más amplia y que ofrezca un número mayor de servicios a este colectivo. De este modo, las actividades de después de clase y las tutorías en los “shelters” son importantes para apoyar la instrucción formal de las escuelas.

En este sentido, se han venido desarrollando programas modelo entre refugios y centros como por ejemplo, el desarrollado en la escuela “B.F. Day Elementary School” de Seattle ya comentado anteriormente. En estos programas modelos, se busca crear “*equipos de asistencia a estudiantes*” que ofrezcan a los alumnos asistencia transicional, detección de problemas, servicios tutoriales coordinados y planes de acción para los niños y sus familias. Los equipos suelen estar compuestos por 8 miembros que incluyen: el director del colegio, jefe de estudios, trabajador de apoyo familiar, psicólogo, pedagogo (o psicopedagogo) escolar, coordinador escolar de los servicios voluntarios, un trabajador voluntario, un tutor y un coordinador de programas, quienes se reúnen una vez por semana para evaluar el progreso de los alumnos.

Estos programas, junto a otros destinados para alumnos de mayor edad (adolescentes y jóvenes sin hogar)³⁹, enfatizan la importancia de utilizar una aproximación holística para atacar los efectos de la vida en las calles (71).

Sin embargo, el impacto educativo potencial que la colaboración escuela-refugio podría llegar a tener, queda minimizado en gran parte por las políticas estructurales que afectan de modo generalizado a los refugios. Por ejemplo, la mayoría de los refugios o centros de acogida restringen la clientela a la que sirven al fijar a sus clientes tanto la duración como las condiciones de la estancia.

Según *Weinreb y Rossi*, (1995); [en (71)], el 75% de los refugios requiere de sus residentes que firmen acuerdos contractuales en los que se enuncian las reglas para vivir en tales centros. Entre estas responsabilidades suelen incluirse sesiones de asesoramiento y educación compulsatoria de los padres, tareas de cuidado del hogar, prohibiciones contra el uso de lenguaje vulgar, drogas y alcohol, así como la disciplina de sus hijos. Por lo tanto, si los padres de los niños (o los propios adolescentes cuando acuden solos) no cumplen el criterio de selección del refugio para ser admitidos, entonces no tienen acceso, entre otros, a los servicios educativos que el refugio pueda ofrecer.

Además, aunque es cierto que los refugios (“shelters”) proporcionan muchos servicios a sus clientes, normalmente suelen atender prioritariamente las necesidades de los adultos antes que las de los niños y adolescentes. En definitiva, el éxito potencial de los programas educativos que combinan los ambientes de la escuela y del

³⁹ En concreto los Centros de Educación Vocacional (Career Education Centres) para alumnos de edad más avanzada, crean programas educativos en cada refugio del distrito escolar. Tales programas incluyen instrucción académica, servicios de orientación y actividades de enriquecimiento; tales como redes de trabajo con grupos de arte de la comunidad, asociaciones de empresarios que dan ayuda financiera a los estudiantes y mentores en general (71).

refugio debe verse con un cierto grado de escepticismo, pues a pesar de los altos porcentajes de niños con problemas de aprendizaje, del desarrollo, físicos y conductuales, sólo el 50% de los refugios encuestados por *Weinreb* y *Rossi* ofrecen asesoramiento específico sobre las necesidades de los niños en tales áreas (71).

Como conclusión a este apartado, solo nos resta volver a incidir sobre la poca voluntad del gobierno federal de los Estados Unidos en realizar esfuerzos adecuados a las características únicas de la cultura de los sin hogar. Junto con una falta de comprensión sobre la unicidad de la cultura de la calle y de la cultura institucional del refugio (“shelter”), se une el hecho de que los educadores deben confiar en categorizaciones globales de “en riesgo” que no hacen sino considerar a la vida en las calles como uno de los muchos tipos de trastorno a los que estamos acostumbrados.

Esta situación que se extiende al resto de países desarrollados no hace sino incrementar la dependencia psicológica y socioeconómica de los niños y jóvenes sin hogar con respecto a las instituciones estatales. Pero la verdadera realidad que se esconde detrás de estos argumentos es el miedo por parte de las clases altas y medias a reconocer que existe una lucha de clases y a confrontar sus propios temores e incertidumbre (que es quizás, la característica más representativa del nuevo siglo XXI) de poder verse algún día en la situación de los menos afortunados.

5.5. ¿Pueden los niños y jóvenes sin hogar seguir los mismos niveles curriculares que el resto de sus compañeros? La historia de Jeffrey

Cuadro nº 8: La historia de Jeffrey (Estados Unidos)

Jeffrey Ricks nació en Chicago, Illinois, cuando su madre, Marietta, tenía sólo 15 años de edad. Él y sus hermanos tienen 3 diferentes padres. El padre de Jeffrey vivió en Chicago y él y Jeffrey estaban en contacto el uno con el otro, pero Jeffrey siempre vivió con su madre. Marietta ha tenido una gran variedad de trabajos, incluyendo ayudante de enfermera del hogar y dependienta en una droguería. También asistió a una escuela de belleza pero no se graduó; al tiempo en que acudió al Centro ella tenía deudas por alquileres sin pagar. No había trabajado desde el nacimiento de Karen de dos años, encontrando que el coste del cuidado infantil eliminaba cualquier beneficio de sus salarios; la familia había tenido un amplio historial de asistencia de bienestar.

En 1989, cuando Jeffrey tenía 5 años, la familia se mudó a Los Ángeles, para que su madre pudiera cuidar de un pariente enfermo. En 1993, se mudaron a San Diego, California, entonces volvieron a Chicago por un poco de tiempo en 1994, volviendo a Los Ángeles en el mismo año. En 1995, volvieron a Chicago por poco tiempo, volviendo nuevamente después a Los Ángeles. En febrero de 1996, ella dejó a su marido, huyendo a un centro para víctimas de la violencia doméstica. Ella y sus niños vivieron allí durante un mes antes de venir al Chalet en 1996.

En aquel momento, marzo de 1996 Jeffrey (4º curso), Helen (2º curso), William y Wanda fueron matriculados en la escuela primaria "Jefferson Elementary School". Desde el primer día los 4 tenían problemas. Ninguno de los niños iba bien académicamente y siempre estaban metidos en algún tipo de problemas.

En Mayo, los profesores de Jeffrey nos informaron de que no estaba haciendo ningún tipo de trabajo en casa y casi ninguno en clase. En todas las materias tenía grandes cantidades de trabajo sin finalizar y vagamente había empezado el proyecto de fin de año, que era escribir un informe de investigación sobre otro país, Turquía, en su caso. Había una gran probabilidad de que recibiría varios suspensos. (72)

Fuente: (72).

La historia de Jeffrey nos sirve para iluminar los dilemas y dificultades con las que se enfrentan tanto niños como maestros de los Estados Unidos a la hora de alcanzar los altos niveles académicos que se les exigen como una forma de asegurar que todos los niños reciben un “cuerpo académico común para todos los estudiantes en cada curso” [*California Academic Standards Comision*, (1997: viii); en (72)].

En un informe del año 1997 de la misma Comisión sobre Niveles Académicos de California a la Junta Estatal de Educación (State Board Department), se declaraba que: “*los niveles académicos deberían ser altos para todos los estudiantes y reflejar el contenido académicamente riguroso así como los resultados necesarios para que los alumnos de California sean comparables con los mejores del mundo*” [*California Academic Standards Comision*, (1997: viii); en (72)].

Por consiguiente, en cada curso escolar todos los alumnos están recibiendo un currículum común y riguroso, que no permite ninguna adaptación a las experiencias vivenciales o al trasfondo con el que los niños y jóvenes sin hogar llegan a la escuela.

El ejemplo más claro de esta falta de conexión entre currículum y experiencia de los alumnos, lo hallamos en el trabajo de fin de curso que le fue asignado a Jeffrey, fruto de un currículum conformado con altos niveles y expectativas sobre los alumnos, pero que sin embargo, nunca le podría guiar a provocar un aprendizaje significativo al carecer el alumno de cualquier tipo de experiencia previa con el contenido de aprendizaje.

Por tanto, debemos plantearnos forzosamente que en el caso de Jeffrey (cuya situación educativa es muy parecida a la de miles de estudiantes norteamericanos tanto de primaria como de secundaria) no es suficiente con tener altos niveles y maestros dedicados con su trabajo; también se debe proporcionar a los alumnos oportunidades significativas para construir su aprendizaje.

Todo ello, concuerda con los tres tipos de niveles descritos por Diane Ravitch al hablar sobre los niveles nacionales de la educación norteamericana. En primer lugar, el autor menciona los “niveles de contenido”, que se refieren a lo que los niños deberían aprender. Después vendrían los “niveles de realización” que definen los niveles de maestría o dominio que los niños deben tener sobre los niveles de contenido anteriores. Finalmente, en tercer lugar, la autora incluye a los “niveles de oportunidades para aprender” que incluyen los recursos que las escuelas y estados deben proporcionar para que los alumnos alcancen los niveles de realización deseados sobre el contenido prescrito (72).

En conclusión, tradicionalmente el debate sobre los niveles curriculares exigibles a los alumnos siempre se ha centrado casi por completo en los asuntos relacionados con el contenido y la realización, pero para los niños como Jeffrey el primer tópico que debe tenerse en cuenta es el de la “oportunidad para aprender”. Hasta tal punto esto debe ser así, que según Kenneth Howe: *“mejores niveles educativos pueden eliminar los bajos logros académicos... no más efectivamente que mejores niveles nutricionales pueden eliminar el hambre bajo condiciones de hambruna”* (72).

Por tanto, la comunidad educativa puede debatir y argumentar todo lo que quiera sobre cómo determinar los niveles de contenido y de realización que deben ser incluidos en el currículum escolar, pero para el caso de los niños y jóvenes sin hogar, a menos que se les proporcionen oportunidades significativas de aprendizaje, este debate carece por completo de significado.

6. CONDUCTAS DE RIESGO ENTRE LOS NIÑOS Y JÓVENES DE LA CALLE DE LOS ESTADOS UNIDOS

6.1. Introducción

Según una encuesta nacional publicada en el año 1998, el 7.6% de los adolescentes norteamericanos de entre 12 y 17 años, o lo que es lo mismo, aproximadamente 1.6 millones de jóvenes estadounidenses huyeron de casa o habían estado sin hogar alguna vez durante el año 1997 (63). Es más, cada año en los Estados Unidos mueren aproximadamente 5,000 niños sin hogar por asaltos, enfermedades y suicidios. Asimismo, entre 125,000 y 200,000 adolescentes se involucran en el denominado “sexo de supervivencia”, cambiando relaciones sexuales por drogas, dinero, comida, refugio o protección (77).

La literatura de investigación sobre los jóvenes sin hogar sugiere que el desarrollo de sus vidas, lejos de la seguridad que proporcionan un hogar permanente y una familia estable, se asocia con su involucración en conductas de alto riesgo. Hasta tal punto esto es así, que cuanto más deprimidas sean las circunstancias que afectan la vida del adolescente y mayor tiempo esté expuesto a ellas, más alta será la probabilidad de que estos jóvenes se enganchen en conductas de riesgo y acaben convirtiéndose en jóvenes sin hogar crónicos, viviendo en las calles de las grandes ciudades de Norteamérica (63).

El factor del tiempo es decisivo en todo esto, pues a medida que éste va transcurriendo disminuyen los recursos económicos y sociales de los que en principio disponía el joven cuando se fugó o fue “invitado” a irse de casa. Pronto ni siquiera puede permitirse alquilar la habitación más barata de cualquier pensión o motel de la zona. Aprende a alimentarse buscando entre la basura depositada detrás de los comercios o restaurantes y cuando tiene bastante dinero para comer, elige la misma

“comida rápida” o “comida basura” que el resto de jóvenes a su edad: hamburguesas, patatas fritas y refrescos básicamente.

Sobre todo es durante el invierno cuando lógicamente los adolescentes y jóvenes sin hogar sienten con mayor intensidad las consecuencias de estar expuestos a los elementos: carecen de ropa de abrigo, no tienen acceso a los aseos y muchos luchan contra resfriados, infecciones víricas y problemas digestivos (96).

En estas circunstancias, no es de extrañar que estos muchachos bajo la poderosa influencia de la vida y cultura de las calles, se vean empujados a “engancharse” en conductas de alto riesgo. En el mundo de los jóvenes sin hogar, el alcohol y otras drogas se usan como “auto-medicación” para aliviar el dolor producido por la prostitución, el sexo de supervivencia o el rechazo sufrido por parte de la familia al conocer su orientación sexual (96).

En consecuencia, estudios previos sobre niveles de infección documentan que los adolescentes y jóvenes sin hogar tienen una probabilidad más alta que cualquier otro grupo de jóvenes con residencia permanente de involucrarse en conductas sexuales [Anderson, Freese & Pennbridge, (1994); en (97)] y de drogadicción [Windle, (1989); en (97)] que les coloquen en riesgo de infección de VIH⁴⁰. Tales conductas incluyen (63, 77):

⁴⁰ Encuestas juveniles han encontrado tasas de infección de VIH entre adolescentes y jóvenes sin hogar que fluctúan desde el 2.1% y 2.2% en Houston y New Orleans [Stricof, Novick & Kennedy, (1990); en (97)], respectivamente, al 5.3% en la ciudad de New York [Stricof, Kennedy, Nattel, Weisfuse, & Novick, (1991); en (97)] y al 6.5% en San Francisco [Shalwitz, Bermúdez, & Baxter, (1993); en (97)]. Estos niveles de infección son 15 veces más altos que los de otras muestras de adolescentes [D'Angelo, Getson, Luben, & Gayle, (1991); Quinn et al., (1988); en (97)]. No obstante, el caso más alarmante de índices de infección en estudios de seroprevalencia de VIH entre jóvenes de la calle se da en Hollywood, California; ciudad en la que paradójicamente no solo se mueven billones de dólares en la industria del cine, sino que también cuenta con jóvenes sin hogar con niveles de infección de VIH del 11.5% [Pfeifer R.W., Oliver J., (1997); en (63)].

- El abuso de alcohol y drogas, incluido el uso de drogas de inyección [injection drug use (IDU)] y el compartir jeringuillas;
- La actividad sexual sin protección y con múltiples parejas; lo cual, aumenta la posibilidad de quedar embarazadas (en el caso de las chicas) y de contraer el VIH u otras enfermedades de transmisión sexual [sexually transmitted diseases (STD)].
- La actividad sexual con parejas del mismo sexo (sobre todo en el caso de jóvenes muchachos).
- Sexo de supervivencia (ej. cambiar sexo por drogas, dinero, refugio o protección).

Además, el hecho de convertirse en “sin hogar” a menudo precede y / o contribuye a que estos adolescentes y jóvenes aumenten su riesgo de abusar y de ser abusados sexualmente; conducta que también se asocia con mayores índices de sexo desprotegido, abuso de alcohol y drogas y con un mayor número de parejas sexuales. A su vez, la amenaza creciente contra la seguridad física y psicológica que experimenta el joven sin hogar, contribuye a aumentar sus problemas emocionales y psicosociales, provocando frecuentes depresiones y pensamientos de suicidio (77).

Sin embargo y a pesar de la alta probabilidad que tienen estos jóvenes sin hogar de ser abusados, prostituirse, contraer enfermedades sexuales, suicidarse o enfermar de SIDA, muchos factores pueden prevenirles para no buscar servicios médicos adecuados.

Aunque el 75% de ellos permanecen cerca o en las comunidades en las que crecieron, la mayoría no conocen los servicios de salud locales (77). Razones como su movilidad, desconfianza en la autoridad, su condición de menores, el coste y con-

fidencialidad; pero también la disminución del gasto social en sanidad, les impiden acceder a los servicios médicos que tanto necesitan (57, 77).

A continuación vamos a analizar con más detalle algunas de estas conductas de riesgo en las que se envuelven los adolescentes y jóvenes sin hogar de los Estados Unidos. Hay que matizar, sin embargo, que son muy pocos los estudios que hasta el momento se han llevado a cabo con estos jóvenes de tan difícil acceso y que por lo tanto, todavía se sabe muy poco sobre como ayudarles a escapar de estas conductas que en muchos casos, terminan por guiarlos a una muerte segura cuando todavía están en la plenitud de sus vidas.

6.2. Embarazo entre adolescentes

Este es, sin duda, un serio problema social y sanitario que afecta a millones de chicas de todas las razas y clases sociales en los Estados Unidos. Una vez más, sin embargo, el modo de vida inestable de las adolescentes y muchachas sin hogar unido a su mayor tendencia a engancharse en conductas sexuales de alto riesgo (por ejemplo, iniciándose en el sexo a una edad más temprana, realizando “sexo de supervivencia” y usando preservativos esporádicamente) las sitúa como el grupo de adolescentes con mayor riesgo de embarazo.

Además este grupo cuenta con un acceso muy limitado a los servicios médicos y de planificación familiar y está expuesto en mayor medida que el resto de adolescentes a la violencia sexual.

Todo ello puede resultar en que las muchachas sin hogar y que se fugan de casa se queden embarazadas en un momento en el que están poco preparadas física, económica y emocionalmente (62).

Por otra parte, la extensión de la prevalencia de embarazo entre estas jóvenes sin hogar ha sido desconocida hasta hace muy pocos años, ya que ningún estudio había examinado este fenómeno a nivel nacional en los Estados Unidos, basándose la mayoría de las investigaciones en pequeñas muestras. Pero en 1998, *Greene, J., Christopher, L., & Ringwalt, D.*, publican el primer estudio con estimaciones nacionales sobre el embarazo de las muchachas sin hogar y que se fugan de casa (62).

En los resultados de dicha investigación, queda demostrado que las jóvenes sin hogar y aquellas que se escaparon de casa temporalmente, tenían un riesgo mucho mayor de haber estado embarazadas (48% y 33% de la muestra respectivamente) que las muchachas con residencia permanente (menos del 10%) (62).

Las comparaciones entre las muchachas se establecieron a partir de 3 encuestas juveniles (cada una dirigida a un colectivo diferente; es decir, la primera dirigida a las muchachas viviendo en las calles, la segunda destinada a las jóvenes viviendo en los refugios “shelters” y la tercera denominada YRBS o “Youth Risk Behavior Survey”, a muchachas con residencia permanente) y en todas ellas la mayoría de las jóvenes que habían estado embarazadas, informaron de un único embarazo. Sin embargo, una proporción significativa de las jóvenes de la calle y de los refugios informaron de 2 o más embarazos. Además, aproximadamente el 9% de las muchachas sin hogar y el 1% de las jóvenes en refugios, reportaron 3 o más embarazos (105).

En cuanto a las características demográficas de la muestra (ver tabla a continuación), las jóvenes de la calle tenían mayor edad que aquellas alojadas en refugios o residencias permanentes; habían pasado substancialmente más tiempo fuera de casa que las jóvenes en refugios (lo cual aumenta su riesgo respecto a los demás grupos) y tanto en las encuestas con muchachas de la calle como en refugios, eran en su mayoría afro americanas (106).

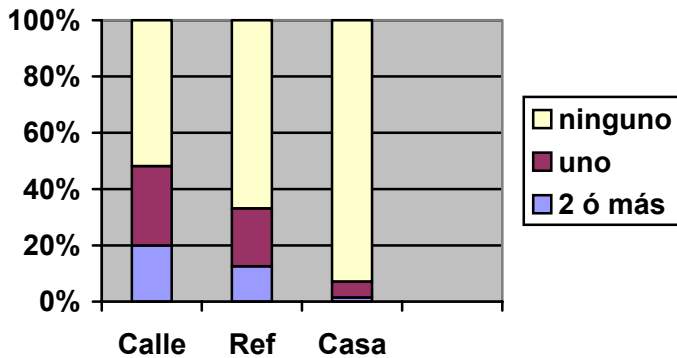
Tabla n° 9: Características demográficas de chicas de la calle respecto a tres encuestas juveniles

Características	Calle (n = 85)	Shelter (n = 169)	YRBS (n = 379)
Edad			
14-15	31.8	62.3	49.1
16-17	68.2	37.7	50.9
Raza / Etnia:			
Blanca	48.2	36.9	67.2
Negra	25.9	37.1	15.8
Otra	25.9	26.0	17.0
Tiempo fuera de casa:			
Menos de 1 mes	42.4	70.2	NS / NC
Más de 1 mes	57.6	29.8	NS / NC

Fuente: Primer estudio nacional sobre embarazo de las adolescentes sin hogar y que se fugan de casa en los Estados Unidos (106).

Gráfico n° 2: Número de embarazos entre muchachas de 14 a 17 años en las tres encuestas

Número de embarazos



Fuente: Encuesta sobre conductas de riesgo en jóvenes ó Youth Risk Behaviour Survey (105).

Las altas tasas de embarazo entre las muchachas de la calle y de los refugios documentadas en este primer estudio nacional, han levantado un gran número de interrogantes sobre el por qué este colectivo está incrementando tanto, su vulnerabi-

lidad ante el embarazo. Dos son los factores que se actualmente se consideran claves para explicar este fenómeno (107):

1) *El abuso sexual*: puede estar vinculado con el embarazo en una multitud de vías:

- a) La adolescente puede quedar embarazada como resultado directo del abuso.
- b) También y como veremos un más adelante, se ha comprobado que la juventud sexualmente abusada, en comparación con otros jóvenes no abusados, se inicia en la actividad sexual a una edad más temprana, tiene un mayor número de parejas sexuales y es más probable que tengan relaciones sin protección⁴¹ (104, 107).

2) *Factores económicos*:

Al contrario que las muchachas jóvenes viviendo con sus familias, las muchachas que se fugan de casa y viven en las calles se enfrentan a graves dificultades económicas que en muchos casos, pueden aumentar sus posibilidades de quedarse embarazadas. De esta forma, puede que no tengan dinero para permitirse los más efectivos métodos contraceptivos; tales como píldoras anti-embarazo (como por ejemplo, la actualmente famosa “píldora del día después”), aparatos intrauterinos, o diafragmas.

También puede ocurrir que la falta de dinero las haya llevado a practicar sexo de supervivencia para proveer para sus necesidades de subsistencia básicas (107).

Para concluir con lo que venimos diciendo sobre el embarazo entre las adolescentes y jovencitas sin hogar de los Estados Unidos, lo primero que hay que con-

⁴¹ Todo esto se hace particularmente evidente cuando hablamos de los jóvenes sin hogar en los Estados Unidos, donde el abuso sexual afecta al 21-60% de este colectivo, comparado con el aproximadamente 3-12% de la población general (107).

fosar es que la base empírica que actualmente disponemos, es todavía muy limitada para poder conocer exactamente cual sea la mejor forma de ayudar a este colectivo (62). No obstante, bajo la luz del primer estudio nacional sobre embarazo entre adolescentes sin hogar que hemos comentado brevemente, se hace evidente que existe una necesidad doble a cubrir:

Por un lado, deben realizarse esfuerzos para la prevención de embarazos entre una población en tan alto riesgo. No basta solo con repartir preservativos o jeringuillas y dejar que los adolescentes se sigan hundiendo por su ignorancia y en algunos casos pérdida de esperanza, en el pozo de la pobreza y de la marginación social. Es necesario que ellos sepan que le importan a alguien y que todavía hay alguien que les ama. A partir de ahí, se necesitan campañas de concienciación que les hagan ver que todavía pueden cambiar sus vidas y ser útiles tanto a la sociedad como a su prójimo.

Por otro lado, los altos niveles de embarazo demuestran que existe una necesidad apremiante de proporcionar cuidado prenatal a los bebés que tengan estas jóvenes madres. Debido a que la mayoría de ellas completarán su embarazo, los refugios y demás agencias sirviendo a los jóvenes sin hogar deberían estar equipados para proporcionar servicios globales tanto a las madres como a sus futuros hijos.

En este sentido, los programas denominados de “vida-independiente” (*“independent life programs”*), que enseñan a los participantes como encontrar empleo y hogar, así como de cuidar de sí mismos y de sus bebés, pueden ser de gran ayuda para esta población (107).

6.3. Abuso de sustancias

6.3.1. Dificultades para intervenir con los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa

Los jóvenes que viven en las calles o los refugios de las grandes ciudades y áreas rurales, son una población poco estudiada e ignorada en muchos casos [Rotheram-Borus *et al.*, (1994); en (59)], debido principalmente al desafío metodológico que supone localizarlos y sobre todo conseguir retenerlos para cumplir cualquier tipo de tratamiento [Morrissette (1992); Smart & Ogborne, (1994); en (59)]. Además, los refugios o centros de emergencia transicional, considerados como la primera fuente de intervención a la que acuden, están saturados y la mayoría no están equipados para tratar los altos niveles de abusos de sustancias, abuso físico y sexual, depresión, embarazo adolescente y prostitución con los que se documentan, llegan estos jóvenes.

En este sentido, varios estudios informan de elevados índices de diagnósticos patológicos entre los jóvenes sin hogar [Schweitzer & Hier, (1993); Warheit & Bifafora, (1991); en (98)], incluyendo el hecho de que entre el 33-50% de estos jóvenes han intentado suicidarse [Feitel *et al.*, (1992); Mundy *et al.*, (1990); Rotheram-Borus, (1993); Sibthorpe *et al.*, (1995); en (98)]; comparado con estudios de jóvenes en general en los que el promedio de intentos de suicidio oscila entre el 2-13% [Earls, (1989); Velez & Come, (1988); en (98)]; (59, 98).

Por otro lado, también se ha comprobado que el nivel de involucración en drogas por parte de los jóvenes sin hogar es de por lo menos el doble respecto al que presentan los jóvenes escolarizados [Forst & Crim, (1994); citados en (98)]; mientras que su índice de abuso de sustancias se estima en torno al 70-85% de la población sin hogar y el uso de drogas intravenosas (IDU) se calcula que alcanza entre el 30-

40% de la misma. [Anderson et al., (1994); Pennbridge et al., (1992); Yates et al. (1988); citados en (98)].

Koopman et al., (1994); [en (98)] comparó las conductas de uso de drogas entre una muestra de jóvenes que se habían fugado de casa con otra compuesta por jóvenes que no se habían fugado de su hogar y encontró que aquellos que se habían fugado tenían una probabilidad 3 veces mayor de consumir *marihuana* (43% vs. 15%); era 7 veces más probable que consumieran *crack / cocaína* (19% vs. 2.6%), 5 veces más probable de consumir *alucinógenos* (14% vs. 3.3%) y 4 veces más probable que consumieran *heroína* (3% vs. 0.7%).

En otro estudio más reciente realizado en Toronto (Canadá) en 1999 y en el que participaron 695 jóvenes de ambos sexos, también se observó que el *hachís o marihuana* continuaba siendo, por su fácil acceso y reducido coste, la droga de elección por ambos sexos y en cualquier grupo de edad. Los *alucinógenos*, entre los que destacaba el *ácido*, fue la segunda droga de elección entre el grupo de edad más joven (14-22 años); mientras que la popularidad de uso del *crack /cocaína* incrementaba con la edad, convirtiéndose en la segunda droga de elección entre los jóvenes más mayores (23-25 años). La heroína fue usada por el 7% de los jóvenes entre 23 y 25 años. El 17% de los jóvenes de la calle se habían inyectado droga (al menos una vez) y más de la mitad (51%) tenían 16 años o menos cuando empezaron a inyectarse drogas. Uno de cada 4 (25%) compartían las jeringuillas, pero solo la mitad (52%) limpiaban las jeringuillas primero. Las personas con las que compartían las jeringuillas incluían amigos, compañeros de prisión o correccional y (entre aquellos que se sabían infectados de VIH) otros conocidos de tener VIH / SIDA.

Respecto al consumo de alcohol, la mayoría (84%) de los 695 jóvenes consumieron alcohol durante los 6 meses previos al estudio y un tercio (33%) lo hizo

diariamente. También se demostró que las chicas bebían alcohol tan frecuentemente como los chicos, pero en menores cantidades y que el consumo generalmente aumentaba con la edad; mientras que era menos probable que consumieran drogas o que se inyectaran respecto a los chicos (99).

Los datos de los estudios que acabamos de presentar, refuerzan aún más la opinión de que los jóvenes sin hogar viviendo en las calles y aquellos que se fugan de casa, constituyen la población juvenil en mayor riesgo de los Estados Unidos y al mismo tiempo, son el colectivo de más difícil acceso y posterior intervención⁴².

Por consiguiente, los estereotipos creados en torno a estos jóvenes como sujetos incapaces de recibir ayuda, inhiben a muchas organizaciones y proveedores de servicios sanitarios de servir a esta población. Sin embargo, actualmente están comenzando a aparecer estrategias exitosas de alcance para comprometerlos junto con sus familias en tratamientos contra el abuso de sustancias y la práctica de conductas sexuales de alto riesgo (59).

Aunque ya existían varios procedimientos de elevada efectividad para comprometer en tratamiento a adultos y adolescentes que abusan de sustancias, [Garret *et al.*, (1997); Meyers & Smith, (1997); Stanton, (1995); Thomas & Ager, (1993); en (98)], ningún procedimiento había sido identificado para comprometer en tratamiento a los adolescentes sin hogar y que se fugan de casa que abusan de sustancias y a sus familias. Es más, los pocos estudios actuales que se realizan con esta población, suelen centrarse en categorizar, mediante autoinformes de los jóvenes, las conductas y tipos de adolescentes que se fugan, así como sus razones para huir. Pero, virtualmen-

⁴² Hasta tal punto los investigadores consideran complicado poder intervenir con estos jóvenes, que la revista especializada de fama internacional “*Journal of the American Medical Association (JAMA)*”, publicó un artículo sobre el tema titulado: “*Futuro desolador y sin esperanza*” (“*Bleak and hopeless future*”) y en cual, el autor concluía con las siguientes palabras: “*el problema es tan grande, tan inevitable, que no se puede hacer nada por remediarlo*” [Rotheram-Borus, (1991); en (59)].

te ninguna investigación había examinado la efectividad de los tratamientos con esta población y sus familias (59). Veámoslo con más detenimiento en el siguiente apartado.

6.3.2. Estrategias para comprometer en tratamiento a los jóvenes

La evidencia que se desprende de las investigaciones muestra que los jóvenes sin hogar se escapan de una situación familiar caracterizada por *pobres prácticas de cuidado primario, violencia, rechazo y abuso sexual* (98).

Por ejemplo, *Kufeldt et al.*, (1992); [en (98)], en su muestra de 391 jóvenes sin hogar de un refugio de Calgary, encontró que los problemas de comunicación con los padres o cuidadores primarios y las continuas peleas con los miembros de la familia, fueron las razones más comúnmente citadas por estos jóvenes para escapar de casa.

También *Teare et al.*, (1992); [en (98)], encontró en su muestra de jóvenes en refugios o centros de emergencia transicional, que aquellos que no se habían reunido con sus familias durante un largo período de tiempo, tenían mayores niveles de desesperación, ideas de suicidio e informaron de mayores problemas familiares que aquellos que se reunían con sus familias con mayor frecuencia.

Consecuentemente, dado que los padres o cuidadores primarios de los jóvenes pueden convertirse en un precipitador de su conducta de fugarse de casa, resulta aconsejable comprometerlos en las tareas de asesoramiento y tratamiento de los adolescentes y jóvenes sin hogar [*Rohr & James*, (1994); en (98)].

Desde otra perspectiva, la falta de motivación para someterse a cualquier tipo de tratamiento entre los adolescentes y jóvenes en general que abusan de sustancias está bien documentada. Por ejemplo, en un estudio de compromiso para el tratamien-

to, *Szapocznik et al.* (1988); [en (100)], informó que el 62% de los jóvenes entre las edades de 12 y 21 años no querían tratarse.

Por lo tanto, el tratamiento de los adolescentes con problemas de abuso de sustancias se ve comprometido ante su falta de motivación para cambiar y sobre todo por su abandono prematuro en la mayor parte de los casos.

En resumen, según lo dicho hasta ahora, el tratamiento óptimo para conseguir que los jóvenes en general y, sobre todo, aquellos sin hogar reduzcan y lleguen a eliminar sus hábitos de consumo de sustancias, requiere de dos componentes de difícil logro.

En primer lugar, debe conseguirse la colaboración voluntaria del propio joven y su intención sincera de cambio. Además y para que la intervención sea lo más efectiva posible, se necesita el apoyo de su familia (sobre todo de sus padres) para que su vuelta a la normalidad y a la sociedad se produzca con el mínimo de interrupción posible.

Este tipo de programas que involucran a algún miembro de la familia para ayudar al tratamiento de sus hijos vienen siendo desarrollados satisfactoriamente desde hace años entre la población general de adolescentes y jóvenes de los Estados Unidos. Por ejemplo, *Szapocznik et al.* (1988, 1989, 1990); [en (100)], desarrolló una intervención llamada “*Sistemas de Compromiso Estratégico Estructural*” (“*Strategic Structural Systems Engagement (SSSE)*”), para hacer frente al reto del compromiso efectivo de las familias en el tratamiento de sus hijos con problemas de abuso de sustancias.

El objetivo de esta estrategia era comprometer a toda la familia a través de un miembro, normalmente el miembro de mayor poder; (es decir, aquél que ejercía mayor influencia sobre el resto), para comenzar el trabajo de diagnosticar y reestructurar

la familia desde del primer contacto y así facilitar el compromiso del joven con problemas de drogas en la terapia. El *SSSE* asumía que la misma disfunción en la familia que precipitaba el síntoma presente, se manifestaría durante la fase de compromiso como resistencia a entrar en el tratamiento.

Los resultados de la intervención de *Szapocznik* fueron bastante favorables y el 93% de los jóvenes drogadictos y sus familias tratados en su estudio fueron llevados a tratamiento tras conseguir su compromiso íntegro; comparado en el 42% de los compromisos que se lograban anteriormente [*Szapocznik et al.*, (1988); en (100)]. Además, el 77% de los jóvenes drogadictos en la condición experimental completaron el tratamiento, comparado con el 25% en la condición de control.

Podemos decir por tanto, que la estrategia desarrollada por *Szapocznik* y sus colaboradores alcanzó una alta efectividad para comprometer en tratamiento a la población de jóvenes en general y sus familias (100).

No obstante, el problema que nos interesa surge una vez más cuando se intenta aplicar este tipo de intervenciones en las que participa la familia sobre los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa. Y es que este colectivo, sin duda posee índices mucho mayores de abuso de sustancias, conductas de alto riesgo, resistencia al tratamiento, así como problemas familiares y psicológicos que el documentan los jóvenes con residencia permanente.

Además, al intentar involucrar en el tratamiento a las familias de estos jóvenes, los investigadores se dan cuenta de que no es que existan problemas de comunicación, sino que es posible que hayan pasado semanas o meses desde la última que el adolescente viera a su familia por última vez. De ahí que ya no se trate de reintegrar a un miembro de la familia en un sistema familiar colapsado pero intacto, sino de reestructurar y crear nuevamente una estructura familiar estable y organizada (100).

Un paso más para alcanzar a estos jóvenes y sus familias fue dado en el año 1997, cuando *Meyers & Smith* [citados en (100)], presentan su intervención denominada “*Terapia de Refuerzo Comunitario y Familiar*”, (“*Community Reinforcement and Family Therapy (CRAFT)*”) y que está dirigida especialmente a conseguir que los jóvenes que oponen fuerte resistencia ante cualquier tipo de tratamiento, acaben involucrados en el mismo.

Se ha demostrado que este programa es entre 2 y 3 veces más efectivo para “enganchar” en el tratamiento a abusadores de sustancias de fuerte resistencia, que los dos métodos más populares usados en los Estados Unidos; a saber: el *Método del Instituto Johson* (“*The Johson Institute*”) y el denominado *ALANON* [*Meyers et al.*, (1999); *Miller et al.*, (1999); en (100)].

No obstante y como ya ocurría con la intervención de *Szapocznik*, la estrategia de *Meyers* y sus colaboradores también comienza con un miembro altamente motivado de la familia; lo cual es a menudo imposible de conseguir con los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa, debido al caos existente en la estructura familiar.

Por consiguiente y a la vista del fracaso al intentar replicar los procedimientos de intervención con la juventud en general sobre los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa, se hace necesario desarrollar nuevas aproximaciones para el tratamiento [*Foote et al.* (1994); en (100)].

Un ejemplo de tales aproximaciones novedosas y adaptadas a las características únicas de la población joven sin hogar de los Estados Unidos y de sus familias, fue presentado recientemente (en el año 2000) por *N. Slesnick* y colaboradores, quienes aplicaron con éxito toda una serie de procedimientos de intervención entre una muestra de jóvenes sin hogar en un refugio urbano de New Mexico (100).

Este modelo de intervención opera bajo la asunción de que los miembros de la familia pueden enmendar los problemas de relación existentes entre ellos antes de que las conexiones familiares se desintegren por completo.

Está dirigido a los jóvenes que acuden a los refugios y que una vez allí son diagnosticados de abuso de alcohol / drogas, teniendo la posibilidad legal de volver a vivir en un hogar (ya sea con uno de los padres, hermanos, parientes o familia adoptiva).

El terapeuta utiliza técnicas de motivación y de desarrollo específicamente adecuadas para este tipo de población y que se desarrollan en cuatro fases progresivas: *contacto, presentación, evaluación y negociación*.

De este modo, busca involucrar al joven y a sus cuidadores primarios en una intervención basada en la familia que consta de 16 sesiones (103). Veamos ahora brevemente como podría ser la intervención del terapeuta en cada una de las fases:

1) *Contacto*:

Requiere aproximarse al joven para hablar informalmente sobre el programa de tratamiento. El terapeuta deberá usar un lenguaje comprensible por la cultura del joven. Esta fase puede ser la más crítica ya que si el contacto es infructuoso, el joven no continuará con las siguientes fases del compromiso. Una aproximación tradicional se realizaría de la siguiente manera (101):

Cuadro nº 9: Aproximación tradicional de compromiso para el tratamiento

Terapeuta: ¿John? Mi nombre es Dan, soy terapeuta y me gustaría hablarte sobre un programa de tratamiento que estamos proporcionando a los jóvenes del refugio.

John: No estoy interesado en ningún tratamiento.

Terapeuta: Damos un excelente tratamiento a los jóvenes drogadictos y sus familias.

John: Ya he probado suficientes tratamientos excelentes y además, no me hablo con mi familia. No gracias.

Fuente (101)

Frente a este modelo tradicional se propone la siguiente aproximación:

Cuadro nº 10: Aproximación novedosa para comprometer en tratamiento

Terapeuta: ¿John? Hola, me llamo Dan y me gustaría hablarte sobre un proyecto que estamos llevando a cabo. ¿Tienes un minuto?

John: ¿Qué tipo de proyecto?

Terapeuta: Es un proyecto donde trabajamos con chicos que no viven en casa.

John: Si bien, ¿que es lo que voy a tener que hacer?

Terapeuta: No tienes que hacer nada que no quieras, solo me gustaría hablar contigo durante unos minutos. Vamos a mi oficina y hablaremos allí.

John: ¿Podemos hablar aquí?

Terapeuta: Algunas de las cosas de las que hablamos son privadas, así que es mejor si no hablamos con otra gente alrededor.

John: ¿Cuánto va a durar?

Terapeuta: Solo unos pocos minutos, pero puedes dejarlo cuando quieras, ¿vale?

John: De acuerdo.

Fuente: (101)

2) Presentación:

En esta fase el terapeuta no realiza preguntas personales; su tarea es solo la de presentar el programa y construir una relación de compenetración con el joven.

En esencia, el mensaje es que otros como el cliente han participado y se han beneficiado del programa y que el cliente puede hacerlo también.

De esta forma el terapeuta se presenta al joven como un “*aliado*”; alguien que puede ayudarlo a tratar con los miembros de su familia, las autoridades y el sistema educativo. Esta aproximación no busca el enfrentamiento con el joven, sino que busca potenciarlo al ponerse el terapeuta a su servicio.

En un contexto terapéutico tradicional, la función del terapeuta sería la de permanecer neutral y limitar su intervención al espacio de su oficina. Sin embargo, este nuevo modelo de intervención utiliza una aproximación ecológica en la cual, la ayuda del terapeuta no se limita al contexto de su oficina, sino que se extiende a los múltiples sistemas que influyen en la vida del adolescente.

Por lo tanto, ya no se percibe al terapeuta como alejado o neutral respecto al cliente. En vez de ello, el terapeuta toma parte activa hacia el joven y su problema, sin asignarle falta o culpa alguna e intentando reparar una conexión entre los miembros de la familia que puede haber estado perdida.

Finalmente, esta fase incluye educación concerniente al proceso de terapia posterior y que sirve para normalizar y desmitificar el proceso. El joven es informado de la duración de las reuniones y de que la gente no necesita estar locos para estar en una terapia.

En lugar de eso, la terapia proporciona un foro para la discusión de problemas, esperanzas y temores entre la “gente normal”. Se les dice a los jóvenes que tener un aliado durante las sesiones a menudo puede ayudar a resolver y clarificar asuntos (101).

Veamos como podría ser en una intervención real:

Cuadro nº 11: Intervención real del terapeuta en fase de presentación

John: Mira, no necesito ninguna ayuda.

Terapeuta: La forma en la que nosotros ayudamos es que cuando las cosas no van bien en casa, a veces parece que tienes a un montón de gente que hace demandas sobre ti; como padres, la policía, trabajadores sociales y personal escolar. ¿Están pasando por un tiempo difícil con todo eso?

John: Si.

Terapeuta: Ahí es donde un consejero puede ayudarte realmente. Puede ser estupendo tener un aliado a tu favor. ¿Sabes lo que esto quiere decir?

John: Si. Alguien que te ayuda.

Terapeuta: Exacto. Es alguien que puede intervenir a tu favor con toda la gente que realiza demandas sobre ti. De forma que si estás teniendo problemas con tu madre, el aliado puede ayudaros a que os entendáis mejor. O si estás teniendo otros problemas, nuestro consejero no va a estar solo en su oficina, sino que irá contigo para ayudarte a buscar trabajo o acompañarte al juzgado para renovar tu permiso de libertad condicional. ¡Solo queremos ayudar!

John: Bien, pero si hablas con mi madre ella te va a decir que no quiere que vuelva a su casa.

Terapeuta: Lo que tu madre tenga que decir es su opinión, pero me parece que tú has hecho lo que has podido en una situación difícil. Los problemas familiares no son solo la culpa de una persona. Normalmente son problemas en los que la gente no se comunica o no se entienden entre ellos.

John: Ella no entiende nada y me dice que si paso la noche fuera y tomo drogas entonces que no vaya a casa. Así que no voy.

Terapeuta: Suena como si tu madre y tu realmente no os entendéis.

Fuente: (101).

3) Evaluación:

El terapeuta comienza preguntando al joven una pregunta relativamente segura, como por ejemplo: ¿Qué te trajo al Centro? Después de identificar motivaciones (ej., querer salir de casa, reducir el conflicto familiar, escapar al abuso...) y explorar

posibilidades para vencer los obstáculos, el terapeuta discuta preocupaciones y responde a las preguntas que el adolescente pueda tener.

Las preocupaciones pueden variar desde querer evitar a un miembro en particular de la familia, a tener experiencias negativas en el pasado, o miedo a que los cuidadores primarios no participen en la terapia al descubrir que el joven ha usado drogas o se ha involucrado en ciertas conductas de alto riesgo. Cada preocupación debe ser validada y enfrentada sistemáticamente.

Cuadro n° 12: Evaluación de factores de riesgo por parte del terapeuta

<p><u>Terapeuta</u>: ¿Qué te ocurrió para acabar aquí?</p> <p><u>John</u>: Estoy aquí porque no me gusta estar en casa de mi madre.</p> <p><u>Terapeuta</u>: ¿Y como es eso posible?</p> <p><u>John</u>: Nos peleábamos todo el tiempo y no podía aguantar a su novio.</p> <p><u>Terapeuta</u>: ¿Por qué os peleabais?</p> <p><u>John</u>: Por todo.</p> <p><u>Terapeuta</u>: ¿Qué tiene su novio de malo?</p> <p><u>John</u>: El siempre se pone del lado de mi madre para todo. No lo soporto.</p> <p><u>Terapeuta</u>: Entonces, ¿crees que no puedes vivir más tiempo allí?</p> <p><u>John</u>: No voy a casa desde que él está allí.</p> <p><u>Terapeuta</u>: y ¿por qué no querías participar en este asesoramiento?</p> <p><u>John</u>: Si mi madre oye que estoy en terapia se va a enterar que tomo drogas.</p> <p><u>Terapeuta</u>: Soy tu terapeuta, no querría hacer nada que pusiera las cosas más difíciles para ti. Si crees que decirles a tus padres que usas drogas te haría la vida mucho más difícil, no traicionaré la confianza que tienes en mi. Puede que en una fase posterior de nuestro trabajo juntos puedas sentirte más seguro para decírselo a tu madre y podemos planear juntos como hacerlo, pero depende de ti.</p>

Fuente: (101).

4) Negociación:

A veces, el joven y el terapeuta negociarán antes de que el adolescente acceda a participar en la terapia. Las preocupaciones de los jóvenes en la fase de evaluación

pueden resultar en que el joven no quiera que su problema de abuso de sustancias o sus conductas de alto riesgo sean discutidas durante las sesiones. También los jóvenes pueden dejar claro que no quieren volver a ver a sus familiares de ningún modo. El terapeuta debe hacerle entender que respeta sus preocupaciones y que el joven siempre tiene el control para decidir lo que será confidencial en las sesiones.

El resultado de la fase de negociación es que el joven que en principio se resistía a reunirse con su familia, después de varias sesiones individuales (normalmente cuatro), esté de acuerdo a evaluar nuevamente la situación y permitir encontrarse con sus cuidadores diarios bajo la supervisión del terapeuta (101).

Por supuesto, este modelo de intervención también considera que la familia y sobre todo los padres del joven que acude al refugio o centro de emergencia transicional, pueden tener problemas de alcohol o drogas, salud mental deficitaria y dificultades económicas o en el matrimonio. Además los padres, ante el problema de sus hijos a menudo reaccionan de formas muy diferentes; tales como *furia*: “*Mi hijo necesita crecer primero*”; *miedo*: “*Terminará por hacerme daño*”; *actitud defensiva*: “*El se lo ha buscado. No es mi problema, yo he hecho todo lo que he podido*”; y hasta *pérdida de toda esperanza*: “*Ya lo hemos intentado muchas veces y siempre sin resultados*”.

Todos estos factores hacen que el modelo, basándose en las mismas fases 4 fases por las que debe pasar el joven, proponga una intervención paralela con su familia y que resumimos brevemente a continuación (102):

1) Contacto:

Se establece inicialmente mediante una llamada telefónica. Primero, el terapeuta se identifica y declara que hablando con el joven sobre la posibilidad de reunirse todos juntos, el joven expresó algún interés. El terapeuta puede explicar a la fami-

lia que a veces los adolescentes no se dan cuenta del impacto que su actitud tiene sobre la gente cercana a ellos y que el joven puede estar sorprendido por el dolor que está sufriendo la familia. La empatía y el apoyo expresado por el terapeuta servirá para hacer sentir cómoda a la familia para escuchar más sobre el programa.

2) Presentación:

De forma paralela a la fase de presentación con el adolescente, el terapeuta no pregunta cuestiones personales a la familia, reduciendo así la presión y permitiendo que la familia evalúe al terapeuta. Asimismo y para reducir la sensación de soledad y de desgracia que pueda sentir la familia, puede comunicarle su experiencia en trabajar con otras familias en situaciones similares.

Pero sobre todo y a pesar de la capacitación profesional del terapeuta, debe quedar bien claro que la ayuda de la familia es indispensable para que su hijo pueda superar el problema o problemas que todos están sufriendo.

3) Evaluación:

De nuevo, tal como ocurría en la fase de evaluación con el joven, las motivaciones de la familia son evaluadas y cada preocupación es enfrentada sistemáticamente. El terapeuta puede preguntar: “*¿Qué te gustaría ver que le pasara a tu hijo?*”.

Igualmente, puede ser útil que el terapeuta diga a los padres algo como esto: “*Las investigaciones muestran que los jóvenes sin hogar y que se escapan de casa cuando se reconcilian con sus padres experimentan mejoras en muchas áreas; incluyendo depresión, abuso de substancias, etc*”. *Su hijo quiere hablar con ustedes en un contexto terapéutico y aunque soy consciente de sus preocupaciones y frustración, ¿se sienten capaces de intentarlo una vez más?*”

4) Negociación:

Si después de las anteriores etapas, la familia sigue resistiéndose a encontrarse con el joven, el terapeuta puede ofrecer la posibilidad de seguir reuniéndose con ellos solos y discutir con mayor profundidad sus preocupaciones; tanto en el hogar de la familia con el centro de emergencia. Del mismo modo, también puede ocurrir que la familia muestre interés en volver a ver al joven pero que determinadas barreras extrínsecas a ellos se lo impidan. Entre esas barreras sobresalen la falta de transporte y de dinero para gasolina, la falta de tiempo o el hecho de no poder dejar a nadie al cuidado de sus hijos pequeños mientras se reúnen con el joven.

Ante esta situación y otras que puedan surgir, el terapeuta debe siempre ser flexible y consciente de que los problemas de consumo de drogas y alcohol, solo pueden ser enfrentados en el mismo contexto de vida de los jóvenes y de sus familias [*Rotheram-Borus* (1991); en (103)].

6.4. Abuso sexual

Estudios epidemiológicos indican que entre el 19% y el 38% de las chicas adolescentes de Norteamérica han sido víctimas de abuso sexual por parte de un adulto [*Hibbard R.A & Orr D.P.* (1985); *Leventhal J.M.* (1988); *Siegel J.M., Sorenson S.B., Golding J.M., Burnham M.A., Stein J.A.* (1987); en (104)].

En 1994 las autoridades estadounidenses de bienestar infantil estimaron que se produjeron 114,000 casos de abuso sexual entre la población infantil [*Wiese D. & Daro D.* (1995); en (104)].

Desde hace ya varios años, se viene comprobando que la experiencia del abuso durante la infancia tiene efectos perjudiciales inmediatos y a largo plazo. Sin duda, el tipo más grave de abuso que afecta a la salud y a la vida posterior de la víctima es el *abuso sexual* [Reiker P.P. & Carmen E. (1986); en (104)].

Entre los efectos secundarios o problemas más importantes generados a consecuencia del abuso sexual durante la infancia, destacan los *trastornos emocionales* (ira excesiva, ansiedad, depresión, agresión y baja autoestima) y los *trastornos de conducta* (es decir conductas anormales de alto riesgo; tales como: abandono escolar, conducta de fugarse de casa, abuso de sustancias, iniciación sexual temprana e insegura, embarazo durante la adolescencia, mayor número de parejas sexuales, prostitución, delincuencia, suicidio y propensión a la revictimización sexual y física) (104, 107).

Por ejemplo, en una encuesta nacional estadounidense de 2,963 mujeres trabajadoras, Elliot D. M. & Briere L. (1992); [en (104)] encontraron que las mujeres con un historial de abuso sexual informaron de tener mayores niveles de ansiedad, depresión, problemas sexuales, perturbaciones durante el sueño y síntomas post-traumáticos que aquellas que no habían sufrido abuso.

En otro estudio realizado por Brand, E.F, King C.A., Olson E., Ghaziuddin N. & Naylor M. (1995); [en (104)] comparando a 24 chicas adolescentes pobres con una historia de abuso sexual con un grupo de control, se comprobó que el grupo abusado tenía una mayor prevalencia de trastorno de estrés post-traumático [“post-traumatic stress disorder (PTSD)”] que el grupo de control.

Por otro lado, cuando estuvimos hablando anteriormente sobre el “*embarazo entre adolescentes*”, ya vimos cómo el abuso sexual se convertía en uno de los factores citados para explicar el alarmante incremento en el número de embarazos entre

las muchas sin hogar y que se fugan de casa. Con otras palabras, ahora podemos decir que existe evidencia inicial de que *el embarazo en la adolescencia es otra de las consecuencias del abuso sexual infantil* (104, 107). Sirvan como ejemplos para dar crédito a esta afirmación, tres investigaciones cuyos resultados resumimos a continuación:

La primera llevada a cabo por *Butler J. R. & Burton L.M* (1990); [en (104)]; quienes encontraron que el 54% de una muestra de 41 madres de raza blanca que vivían en áreas rurales y que habían quedado embarazadas durante la adolescencia, fueron sexualmente abusadas al menos una vez antes de los 18 años. Un par de años más tarde, *Boyer D. & Fine D.* (1992); [en (104)] también informaron de que el 62% de una muestra de 535 mujeres de 21 años de edad como máximo y que quedaron embarazadas durante la adolescencia, habían sido sexualmente abusadas antes del primer embarazo. Finalmente, *Stevens-Simon C., & McAnarney E.R.* (1994); [citados en (104)] encontraron que el 33% de una muestra de chicas pobres de entre 12 y 18 años informaron que habían sido físicamente o sexualmente abusadas antes de la concepción.

Yendo un poco más lejos en la relación entre el abuso sexual infantil y el embarazo en la adolescencia, varios estudios han demostrado que las madres adolescentes que fueron abusadas durante la infancia y adolescencia, tienen menos recursos sociales y psicológicos, son cognitivamente más inmaduras y tienden a adoptar métodos más punitivos para disciplinar a sus hijos que aquellas no abusadas [*Stier D. M., Leventhal J.M., Berg A.T., Johson L.M., Metzger J.* (1993); *East P.L., Matthews K.L., Felice M.E.* (1994); en (104)].

En consecuencia, las madres víctimas del abuso sexual tienden, con una probabilidad mayor que la de sus iguales no abusadas, a maltratar a sus hijos y transmitir

así el abuso a la siguiente generación (104). Dicho de otro modo, las consecuencias del abuso sexual que sufren las niñas y jovencitas durante su infancia o adolescencia, se manifiestan con el tiempo en forma de trastornos emocionales y del comportamiento. Estos, a su vez, las empujan a involucrarse en conductas de riesgo que constituyen un “caldo de cultivo” para que las niñas abusadas, ahora convertidas en madres inmaduras e inexpertas, vuelvan a repetir el ciclo de abusos con sus hijos.

No obstante y a pesar de que la conexión entre abuso sexual y los trastornos emocionales y de conducta (sobre todo la iniciación sexual temprana y el embarazo en la adolescencia) parece clara, la mayoría de los programas de prevención sobre el abuso sexual raramente se han dirigido a combatir problemas emocionales y de comportamiento (tales como el abuso de sustancias o la conducta antisocial) que pueden incapacitar a las madres para cuidar adecuadamente de sus hijos o para hacer frente a otras experiencias vitales adversas. Por ejemplo, el abuso de drogas en la adolescencia puede ser una consecuencia del abuso sexual sufrido durante la infancia, pero también puede predisponer a las muchachas para quedarse embarazadas a una edad en la que tienen poca madurez para ser madres.

Por lo tanto, dado que las investigaciones sugieren que más de la mitad de las adolescentes solteras de los Estados Unidos informan de tener su primera experiencia sexual a la edad de 18 años o menos [*US Public Health Service* (1993); en (108)] y considerando también que todos los adolescentes sexualmente activos (especialmente aquellos sin hogar y que se fugan de casa) están en peligro de involucrarse en conductas de alto riesgo (sobre todo si fueron víctimas del abuso sexual), se hace necesario desarrollar programas de prevención integrados sobre el abuso sexual que tengan en cuenta los problemas emocionales y de conducta que sufren tales jóvenes.

6.5. Prostitución y sexo de supervivencia

Contrariamente con el mito popular creado por los medios de comunicación sensacionalistas de los Estados Unidos, solo un pequeño porcentaje de los jóvenes en las calles y que se escapan de casa se involucran en *prostitución* [Stricof et al., (1991); Yates et al., (1988); citados en (96)]. Este porcentaje aumenta en algunas áreas urbanas (como las ciudad de New York y Los Ángeles) donde hasta el 25% de estos jóvenes pueden “engancharse” en la prostitución [Victim Services Agency, (1987); citado en (96)].

Respecto a las diferencias de género, tanto los muchachos como las muchachas sin hogar pueden recurrir a la prostitución, aunque es más probable que los varones homosexuales acaben en la prostitución con clientes del mismo sexo y realicen sexo anal con una pareja regular (99, 111). Además existe evidencia inicial de que la mayoría de las prostitutas adultas, comenzaron como adolescentes que se fugaron de su hogar debido a experiencias de abuso, violación o asalto (96).

Por otro lado, un gran número de jóvenes de la calle han realizado alguna vez el denominado *sexo de supervivencia*⁴³; intercambiando (a menudo con hombres de mayor edad) sexo por comida, dinero, drogas o un lugar donde alojarse. Mientras que a veces estos hombres son vistos como “novios”, existe poca duda respecto a que este tipo de relaciones son de naturaleza principalmente económica [Stricof et al., (1991); Robertson, (1989); en (96)].

Finalmente solo nos queda decir que los muchachos y muchachas que fueron abusados sexualmente en sus hogares antes de escapar de los mismos y vivir por su

⁴³ El porcentaje de involucración en sexo de supervivencia varía desde el 3.2% en una muestra de 1044 jóvenes en riesgo de VIH (12-24 años) en Boston (112), hasta el 12% en otro estudio con 695 jóvenes de la calle (14-25 años) de Toronto (Canadá) (99), e incluso llega a alcanzar el 22% entre una muestra de 147 jóvenes de la calle (12-19 años) en Colorado (113).

cuenta, tienen una probabilidad mucho mayor de acabar en prostituyéndose o manteniendo relaciones sexuales a cambio de comida o refugio que el resto de jóvenes de la calle. Ellos, desde el momento del abuso ya son sexualmente activos, incluso si esta actividad fue realizada de una forma forzosa y degradante. En la mayoría de los casos, no quieren volver a casa y enfrentarse con el abuso sexual sufrido por sus familiares, parientes o amigos cercanos. La prostitución y el sexo de supervivencia les devuelven la sensación de estar en control de sus propias vidas, así como la ilusión de ser amados o queridos. Pero también, les coloca en grave riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual (STD) e incluso el VIH / SIDA (96, 99, 104, 107).

6.6. VIH / SIDA

En diciembre del año 1996 se diagnosticaron en los Estados Unidos 562,166 nuevos casos de personas infectadas con el virus del SIDA durante ese año. De entre ellos, 2,854 casos se produjeron en el grupo de edad de 13-19 años y 21,097 en el grupo de edad de 20-24 años [*Centers for Disease Control* (1996a); citado en (60)]⁴⁴.

Dos años después, en diciembre de 1998, el número de casos diagnosticados de SIDA entre los adolescentes (13-19 años) ascendió hasta 3,423 casos (97).

Actualmente se calcula que 1 de cada 4 nuevas infecciones de VIH en los Estados Unidos afecta a jóvenes con edades comprendidas entre 13-21 años y que 1 de cada 2 nuevas infecciones contagia a personas con menos de 25 años [*Office of National AIDS Policy* (1996); citado en (60, 97)].

⁴⁴ La proporción varón / hembra con respecto al total de tales casos era de 1.7:1 para los adolescentes (13-19 años) y 2.9:1 para los jóvenes adultos (20-24 años); reflejando así un mayor número de muchachas adolescentes infectadas de VIH entre el grupo de menor edad [*Centers for Disease Control* (1996b); citado en (60)].

Las *relaciones sexuales* continúan siendo la principal razón en la aparición de nuevos casos de SIDA y los incrementos mayores de esta enfermedad en los Estados Unidos se producen entre mujeres, jóvenes homosexuales y las poblaciones de afro-americanos e hispanos. No obstante y como venimos diciendo desde el principio, los adolescentes sin hogar y que se escapan de sus hogares están a un riesgo para infectarse de VIH incluso mayor que los grupos poblacionales descritos anteriormente:

Antes que nada, hay que considerar que el modelo de sexualidad emergente entre muchos jóvenes y adultos de los Estados Unidos se denomina: “*monogamia serial*”; esto es, que un joven o adulto puede promediar 10 o más parejas sexuales a lo largo de su vida. Las implicaciones sociales para la transmisión del VIH y otras enfermedades de transmisión sexual asociadas con esta tendencia son serias (110).

La monogamia serial, combinada con alta movilidad, pobreza y el atractivo de la heroína / cocaína (crack) barata, pueden ser una mezcla mortal. Para los jóvenes sin hogar envueltos en la cultura de la calle, los factores de sexo de supervivencia, uso de drogas⁴⁵, actividad criminal y encarcelación, historias pasadas de abuso sexual, depresión y sentimientos de falta de esperanza, no hacen sino aumentar su probabilidad de infección de VIH / SIDA (110).

Por ejemplo, algunas investigaciones han demostrado que el inicio de las relaciones sexuales entre los jóvenes que se fugan de casa, ocurre aproximadamente cuando alcanzan los 12 años y medio de edad; es decir, al menos 2 años antes que en los adolescentes con residencia permanente [Rotheram-Borus *et al.*, (1991); Yates, Mackenzie, Pennbridge & Cohen, (1988); Zelnik & Shah, (1983); en (97)].

⁴⁵ Un estudio sobre los jóvenes sin hogar en Hollywood (California), informó que el 39% cumplía el criterio para recibir el diagnóstico de abuso de sustancias; un porcentaje 5 veces mayor que el de otros adolescentes viviendo en residencias permanentes [Robertson (1989); en (97)].

Del mismo modo, también es más probable que los jóvenes sin hogar y que se fugan de casa, tengan múltiples parejas sexuales [*Rotheram-Borus, Meyer-Bahlburg & Koopman, (1992); Sondheimer, (1992); Wells, Doherty, MacDonald, Fisher & Bowie, (1992); en (97)*]; intercambien sexo por drogas, dinero, comida o refugio [*Pires & Silbert, (1991); Price, (1989); Yates et al., (1988); en (97)*]; y no usen preservativos [*Rotheram-Borus, Meyer-Bahlburg & Koopman, (1992); Shalwitz & Bermúdez, (1992); en (97)*] que los demás grupos de adolescentes.

Junto a todo esto, no hay que olvidar la mayor dificultad que experimentan estos jóvenes para acceder a los servicios de cuidado médico una vez que se envuelven en la vida de las calles (60, 97). A lo largo de la historia reciente, los jóvenes sin hogar y aquellos VIH positivos han tenido gran dificultad para hacer uso de los mismos. Es más, ya hemos comentado que la mayoría de estos adolescentes y jóvenes no conocen los recursos de salud situados en su propia localidad; siendo muy pocos los que los perciben como capaces de tratar sus necesidades de cuidado médico en situaciones de emergencia (60, 77).

Paradójicamente, son los grupos de población con mayor probabilidad de contraer el SIDA, los que tienen menos acceso a los servicios de cuidado sanitario. Nos referimos a las poblaciones de latinos, afro-americanos y homosexuales. Por su parte, las adolescentes y jovencitas sin hogar y que se fugan de casa, utilizan en mayor medida que los varones los servicios médicos y de salud; mientras que los chicos buscan mayormente los servicios dedicados al abuso de sustancias (60).

Desde otra perspectiva, la de los expertos en salud pública estadounidenses, hace más de una década que vienen reconociendo la necesidad de prevenir la extensión de la infección de VIH entre los adolescentes [*Hingston & Strunin, (1992); en (97)*].

Así, han surgido varios modelos cognitivos-conductuales con el objetivo de reducir las conductas de riesgo asociadas con el VIH. Entre los modelos de mayor éxito destacan dos:

a) **Modelo de creencia-salud** (“*health-belief model*”):

Según este modelo, es menos probable que se produzcan las conductas de riesgo de VIH si el individuo tiene:

- 1) Conocimiento sobre la transmisión del VIH, las consecuencias de la infección y las maneras en las que puede evitarse.
- 2) Probabilidad percibida de infección.
- 3) Preocupación sobre la infección.
- 4) Creencia en que los beneficios de evitar la infección superan a los costes [Becker & Joseph, (1988); en (97)].

Aplicado a poblaciones adultas, se ha demostrado que este modelo provoca un sexo más seguro [Steers, Elliot, Nemiro, Ditman & Oskamp, (1996); en (97)], así como prácticas de inyección de drogas también más seguras [Falck, Siegal, Wang & Carlson, (1995); en (97)].

Entre adolescentes, el modelo es apoyado por estudios que demuestran que las conductas preventivas de VIH se asocian con el conocimiento sobre el VIH, alta susceptibilidad percibida por el individuo y preocupación acerca de la enfermedad del SIDA [Koopman, Rotheram-Borus, Henderson, & Bradley, (1990); Rotheram-Borus & Koopman, (1991); Rotheram-Borus, Reid, Rosario & Kasen, (1995); en (97)].

b) **Modelo de influencia entre iguales** (“*peer influence model*”):

Está basado en la premisa de que con entrenamiento, las personas con el mismo problema (“iguales”), pueden intervenir para influir en la eliminación de la

conducta de riesgo presente en el sujeto en cuestión [*Catania, Kegeles & Coates, (1990); Jessor, Van Den Bos, Banderín, Costa & Turbin, (1995); en (97)*].

En este sentido, el modelo se apoya en el “*principio de ayuda entre iguales*”, enfatizando el uso de sujetos con un problema actual o pasado para ayudar a otros con el mismo problema [*Brager, (1967); Pearl, (1964); en (97)*]. El éxito de la intervención requiere que aquellos que servirán de ayudantes, primero reduzcan sus propias conductas de riesgo de drogas y sexo relacionadas con el VIH.

El modelo ha sido probado con éxito para reducir el consumo de tabaco y alcohol, aumentar el conocimiento sobre la infección por VIH y reducir conductas sexuales de alto riesgo [*Perry & Grant, (1988); Slap, Plotkin, Khalid, Michelman & Forke, (1991); Telch, Miller, Killen, Cooke & MacCoby, (1990); en (97)*].

En resumen, ambos modelos han dado resultados positivos en reducir las conductas de riesgo de VIH cuando fueron aplicados sobre muestras de adultos y de jóvenes.

Sin embargo, una vez más el gran problema surge cuando estos modelos se intentan aplicar sobre la población de los jóvenes que se han escapado de casa o viven en las calles de Norteamérica.

Las circunstancias únicas de la vida en las calles a las que están expuestos estos jóvenes propician que su nivel de involucración en conductas de alto riesgo, junto con su resistencia a someterse a cualquier tratamiento, sean mucho mayores que las de cualquier otro grupo de adolescentes o jóvenes.

Consecuentemente, no es extraño que cuando se trata de aplicar modelos como los dos descritos anteriormente a muestras de jóvenes de la calle y fugados de su hogar, los resultados están lejos de ser los esperados y no hacen sino reflejar la ur-

gente necesidad de crear nuevas aproximaciones de intervención específicas para estos jóvenes⁴⁶.

Un ejemplo de esta inutilidad al querer reducir las conductas de riesgo de VIH entre los jóvenes de la calle con los mismos modelos aplicados a poblaciones generales de adultos y adolescentes, lo encontramos en el estudio realizado por *Booth R. E., Zhang Y. & Kwiatkowski, C. F.* (1999), sobre una muestra de 244 jóvenes de la calle y fugados de su hogar en un centro comunitario de ayuda para los jóvenes en riesgo de los Estados Unidos (97):

La investigación fue diseñada para obtener un mayor conocimiento sobre las conductas de riesgo de consumo de drogas y sexuales realizadas por tales jóvenes, así como para analizar los factores asociados con el cambio en dichas conductas de riesgo ante la utilización de los modelos de “*creencia en la salud*” y de “*influencia entre iguales*” (97). En particular los investigadores estaban interesados en analizar el efecto de 3 componentes del *modelo de creencia-salud*; a saber: conocimiento sobre el VIH / SIDA, probabilidad percibida de infección y preocupación sobre la infección de VIH. De igual manera, se trataba de observar el efecto del *modelo de influencia entre iguales* sobre el cambio en las conductas de riesgo sexuales y de drogadicción de los jóvenes.

Los cuatro resultados principales que se desprendieron de este estudio fueron inesperados (109):

⁴⁶ Para que el lector pueda hacerse una idea clara del concepto que intentamos transmitir, es como si quisiéramos reparar un bólido de F1 (en este caso representaría a los jóvenes sin hogar, con mayor nivel de involucración en conductas de riesgo y resistencia al tratamiento que cualquier otro grupo de adolescentes o jóvenes) usando las mismas piezas (modelos de intervención) que nos sirven para poner a punto a un automóvil estándar (adolescentes y jóvenes con residencia permanente que realizan conductas de riesgo).

1°) La relación entre mayor conocimiento sobre SIDA y menores conductas de riesgo no fue confirmada:

Otras investigaciones si habían confirmado esta relación anteriormente [Goodman & Cohall, (1989); en (109)]; y los adolescentes con mayor conocimiento sobre la enfermedad del SIDA redujeron su probabilidad de tener múltiples parejas sexuales [Holtzman, Lowry, Kann, Collins & Kolbe, (1994); en (109)] y de inyectarse drogas [Holtzman et al., (1991); Rotheram-Borus & Koopman, (1991); en (109)].

Sin embargo, la clave está en que estos estudios fueron conducidos con estudiantes de secundaria cuya forma de vida y trasfondo son muy diferentes al de los jóvenes de las calles. De hecho los resultados mostraron que los adolescentes sin hogar y fugados de casa con mayor conocimiento acerca del SIDA, tenían mayor probabilidad de realizar sexo inseguro (109).

2°) La probabilidad percibida de infección no fue asociada con una disminución en la realización de conductas de riesgo:

Contrariamente a lo esperado, los jóvenes del estudio que creían tener una mayor probabilidad de ser infectados por el virus del SIDA, era más probable que consumieran heroína / cocaína e informaran de un mayor número de parejas sexuales en los tres meses anteriores al estudio, que aquellos que creían poco probable el ser infectados de VIH.

Estos resultados indican que los dos primeros componentes analizados del modelos de creencia-salud; conocimiento sobre VIH / SIDA y probabilidad percibida de infección, no ejercieron un efecto positivo sobre la población de jóvenes sin hogar (109). Veamos que ocurrió con el tercero: preocupación sobre la infección de VIH.

3°) La escasa preocupación sobre la infección de VIH fue directamente asociada con un mayor consumo de heroína / cocaína:

Además, también se observó que las conductas de riesgo sexuales y de consumo de drogas estaban altamente interrelacionadas. De hecho, los jóvenes que usaron heroína / cocaína informaron casi el doble de parejas sexuales durante los 3 meses anteriores al estudio que aquellos que no consumieron tales drogas (109).

En este caso, aunque si se confirmaron los resultados esperados, esto no es motivo de regocijo; sino más bien de mayor preocupación. No solo un mayor conocimiento sobre el VIH y una mayor probabilidad percibida de infección no se relacionaron con una disminución de las conductas de riesgo de los jóvenes sin hogar, sino que además estas aumentaron debido a la escasa preocupación de tales jóvenes ante dicha infección de VIH.

4°) El modelo de “intervención entre iguales” que fue aplicado, no resultó efectivo en cambiar las conductas de riesgo, especialmente las conductas sexuales:

Nuevamente, aunque otros investigadores han tenido éxito al usar este modelo como agente de cambio de las conductas de riesgo [Kelly et al., (1992); citado en (109)], siempre ha sido con poblaciones distintas a las de los jóvenes de la calle y que se escapan de su hogar.

En definitiva, podemos concluir este apartado diciendo que aunque hace más de dos décadas que el SIDA se está cobrando millones de víctimas a nivel mundial, todavía la investigación sobre el desarrollo de intervenciones efectivas con la población general afectada por esta enfermedad está en “pañales”. Si además hablamos de los niños, adolescentes y jóvenes sin hogar que viven en las grandes capitales y áreas rurales (tanto de los países desarrollados como en desarrollo) y cuyas condiciones de

vida en las calles les coloca en un altísimo riesgo de infectarse de VIH entonces, la necesidad de intervenir todavía es mayor. Pero, la intervención que necesitan los niños y jóvenes de la calle, (a la vista de las últimas investigaciones que están apareciendo sobre el tema) no puede reducirse simplemente a una mera replicación de los modelos aplicados con la población en general con residencia permanente.

Cada vez más, los investigadores se están dando cuenta de que estos jóvenes están tan atrapados por el mundo de las calles y de que su necesidad de supervivencia es tan grande, que un mayor conocimiento o preocupación sobre el SIDA, por sí solos no son factores suficientes para cambiar su forma de vida.

Sin duda, el éxito en reducir las conductas de riesgo de esta población depende enormemente de que seamos capaces de realizar nuevos estudios y encuestas de prevalencia de VIH que identifiquen otras posibles intervenciones adaptadas a las características únicas de los niños y jóvenes de la calle. El tiempo para hacerlo es ahora.

Capítulo II:
RESPUESTAS GUBERNAMENTALES A LA SITUACIÓN DE LOS NIÑOS
SIN HOGAR EN LOS ESTADOS UNIDOS

1. DECRETO DE ASISTENCIA A LOS SIN HOGAR STEWART B. MCKINNEY (ESTADOS UNIDOS, 1987)

1.1. Introducción

El número de niños y jóvenes sin hogar en edad escolar identificados en los Estados Unidos, lejos de reducirse o de desaparecer, ha aumentado más del doble desde 1991 [*Le Tendre* (1995); (83)]. En todo el país, las oportunidades de los alumnos sin hogar para tener éxito académico están en peligro debido a altos índices de movilidad familiar y escolar, pobre asistencia escolar y sobre todo a las “barreras” que dificultan y en muchos casos impiden tanto la matriculación como el acceso a los servicios educativos que necesitan (78).

En respuesta al crecimiento constante de la población sin hogar en los Estados Unidos durante las dos últimas décadas y a la amenaza que esto significa para la educación de los niños y jóvenes sin hogar, en 1987, el Congreso de los Estados Unidos aprobó el primer programa de ayuda global para los individuos sin hogar de Norteamérica, conocido como el *Decreto de Asistencia a los Sin Hogar Stewart B. McKinney* (Ley Pública 100-177). Asimismo, en un esfuerzo por clarificar el derecho de los estudiantes sin hogar a recibir una educación pública, gratuita y apropiada, el Decreto incluyó, dentro de su Título VII, Subtítulo B, el *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* (The Education for Homeless Children and Youth Program) (79).

Por tanto, el Decreto McKinney de 1987 y sus subsecuentes ratificaciones en 1990 (Ley Pública 101-645) y 1994 (Ley Pública 103-382), han proporcionado un marco de protección considerable para hacer frente a las necesidades educativas de los niños y jóvenes sin hogar. Ese es precisamente su *propósito*, el *asegurar que todos los alumnos sin hogar, con edades comprendidas entre los 3 y los 21 años, ten-*

gan acceso a la misma educación pública, apropiada y gratuita que reciben sus iguales con residencia permanente (80, 81).

En definitiva, los estudiantes sin hogar, bajo la cobertura del Decreto McKinney, deben recibir servicios educativos comparables con los de sus compañeros y tener el mismo acceso a cualquier tipo de programas escolares; tales como tutorías, programas de orientación, programas “antes” y “después” de clase, y demás programas educativos estatales (80).

1.2. Administración: Agencias Educativas Estatales (SEAs) y Agencias Educativas Locales (LEAs)

1.2.1. Agencias Educativas Estatales (SEAs)

Para poder llevar a la práctica el *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*, el Decreto McKinney, autoriza al Departamento de Educación de los Estados Unidos (U.S.E.D.), a crear todo un sistema estatal de concesión de becas (“grants”) o fondos económicos a las Agencias Educativas Estatales (SEAs) (82, 84).

Por tanto, el primer objetivo de las SEAs en lo que se refiere a la educación de los niños y jóvenes sin hogar, no es otro que el de lograr los denominados “fondos McKinney”. Para ello, el proceso a seguir por cada estado que desee recibir una de estas ayudas económicas; cuya cantidad nunca puede ser por ley federal inferior a 100.000 \$ norteamericanos, es el siguiente:

Cada SEA debe establecer una Oficina del *Coordinador Estatal para la Educación de los Niños y Jóvenes sin hogar* (Office of Coordinator of Education of Homeless Children and Youth) quien, deberá desarrollar principalmente las siguientes funciones; a saber (82, 84):

a) Elaborar un plan estatal:

En él, debe especificarse de qué manera el estado, en caso de recibir la subvención, hará uso de la misma para garantizar los servicios educativos que necesitan los niños y jóvenes sin hogar. En este sentido, el estado que desee recibir una subvención económica bajo su programa estatal, puede proponer al Departamento de Educación, tanto (84):

1) Plan Consolidado Estatal: Combina planes separados de varios programas educativos en un plan único. De esta forma se intenta mejorar la enseñanza y el aprendizaje animando a una mayor coordinación entre programas que se integran mediante actividades educativas financiadas por los fondos estatales y locales 81).

Los planes consolidados estatales pueden completarse en 2 fases:

- a) Plan Consolidado Preliminar: debe contener los objetivos que la SEA espera conseguir, describiendo el proceso que se usará para desarrollar el “plan consolidado final”, así como información fiscal sobre los procedimientos que se seguirán para distribuir los fondos.
- b) Plan consolidado final: en él se describe la visión de la SEA sobre la reforma educativa futura que espera alcanzar y las medidas de actuación para evaluar el progreso y alcance de los objetivos de la reforma.

2) Plan Individual Estatal:

Debe:

- Describir como la SEA asegurará que a los alumnos sin hogar se les dará la misma oportunidad de conocer los mismos niveles de realización académica que se espera alcancen todos los alumnos.
- Autorizar al personal concerniente (escolar, de las agencias estatales y locales, de los refugios... etc.) para determinar la escuela de acogida que mejor se adapte a los intereses del niño.
- Proporcionar procedimientos para la pronta resolución de las disputas concernientes a la escolarización de los niños y jóvenes sin hogar.
- Desarrollar programas para el personal escolar (incluyendo directores, jefes de estudios, maestros y personal de secretaría) con el objetivo de aumentar la concienciación sobre las necesidades específicas de los niños y jóvenes sin hogar.
- Asegurar la participación en programas escolares; tanto antes como después del horario escolar.
- Señalar y hacer frente a los problemas relacionados con la educación de los niños y jóvenes sin hogar causados por la falta de transporte y por retrasos en la matriculación debidos a requisitos de inmunización, requisitos de residencia, falta de certificados de nacimiento, informes escolares u otra documentación similar.
- Demostrar que las agencias educativas estatales y locales han desarrollado políticas destinadas a eliminar las barreras de matriculación y retención de los niños y jóvenes sin hogar de las escuelas y

que se han adoptado políticas que aseguren que los mismos no sean aislados o estigmatizados [Sec. 722(e)] (84).

b) Coordinación de Servicios:

El coordinador estatal deberá estimar e informar cada 3 años al Departamento de Educación sobre el número de niños y jóvenes sin hogar en su estado, así como el número de ellos que reciben servicios directos. Del mismo modo, también está obligado a documentar los problemas que experimentan al acceder a las escuelas, el progreso realizado en enfrentar las barreras de acceso y el éxito del *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* estatal en facilitar su matriculación, asistencia y éxito escolar [Sec. 722 (f) (2)].

Asimismo, el coordinador estatal facilitará la colaboración entre la SEA, la Agencia Estatal de Servicios Sociales y otras agencias que proporcionen servicios para los niños y jóvenes sin hogar y sus familias. Asimismo, deberá desarrollar relaciones y coordinación con otros programas (educativos, de desarrollo infantil, preescolares... etc.) y servicios (cuidado médico, nutrición y demás servicios sociales) [Sec. 722(f) (5) y (6)].

Finalmente, el coordinador estatal junto con las agencias y coordinadores locales (conocidos como “Liaisons”) deben trabajar en conexión con las autoridades estatales de la vivienda⁴⁷ para conseguir que a las familias sin hogar con niños, les sea concedida una vivienda desde la que se pueda acceder fácilmente al transporte escolar (85).

⁴⁷ La *Evaluación Nacional del Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* encontró que las autoridades de la vivienda generalmente no consideran las necesidades educativas de los sin hogar cuando asignan nuevas viviendas (Anderson, Janger, & Panton, 1995) (84).

c) Toma de decisiones:

Una vez que haya sido aprobado el programa estatal, presentado por el coordinador estatal en nombre de la SEA y se conceda la subvención, la oficina del coordinador estatal puede invertir el dinero de las siguientes formas:

- Reservarlo para actividades a nivel estatal.
- Conceder sub-becas “subgrants” a las LEAs⁴⁸.
- Realizar contratos con los refugios (“shelters”) o centros de acogida u otras organizaciones que provean servicios para los niños y jóvenes sin hogar (84).

Por otro lado, aparte de estas formas de inversión de los fondos McKinney tanto en actividades estatales, locales y de coordinación entre agencias, las SEAs, también desempeñan una labor de coordinación con los centros escolares.

En este sentido, una de las provisiones más importantes del *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* es el requerimiento de que las SEAs aseguren que las agencias educativas locales (LEAs) no creen un sistema educativo separado o aparte para los niños y jóvenes sin hogar: “*La condición de “sin hogar” por sí sola no debe ser una razón suficiente para separar a estos estudiantes de un ambiente de integración escolar*” [Sec. 721(3)] (78). De lo dicho se deduce pues, que

⁴⁸ La reautorización del Decreto McKinney de 1994 (conocida con el nombre de “Decreto para la Mejora de las Escuelas Norteamericanas de 1994” o “Improving America’s Schools Act of 1994”) obliga explícitamente a las SEAs a destinar el 95% de sus fondos McKinney en ayudas (subgrants) para las LEAs. De este modo, se pretende evitar la situación anterior caracterizada por el hecho de que los fondos solo se aplicaban a nivel estatal y casi nunca llegaban a las agencias educativas locales ni a las escuelas. El propósito no es otro que el de: “*facilitar la matriculación, asistencia y éxito en la escuela de los niños y jóvenes sin hogar*” [Sec. 723(a) (1)]. Asimismo, las escuelas pueden usar fondos para proporcionar programas escolares “antes” y “después”, programas de tutorías, remitir a los alumnos sin hogar a los servicios de salud médica y mental, transporte y demás servicios que no puedan ser proporcionados de otra forma por las escuelas (85).

los niños y jóvenes sin hogar deben tener el mismo acceso a la educación que reciben sus iguales con residencia establecida y que tanto las SEAs como LEAs deben “adoptar políticas y prácticas para asegurar que tales alumnos no sean aislados o estigmatizados” [Sec. 711(g) (1) (H)] (78).

Ahora bien, al igual que ocurre con los demás alumnos, algunos niños y jóvenes sin hogar necesitan servicios educativos adicionales; tales como servicios de educación especial o de educación bilingüe. Las SEAs deben asegurar que todos los niños y jóvenes sin hogar (incluyendo aquellos en edad preescolar⁴⁹) tengan el mismo acceso que sus iguales a la educación especial, así como a otros programas y servicios educativos federales, estatales y locales para los que sean elegibles:

“A cada niño y joven sin hogar... se le deberá proporcionar servicios comparables a aquellos ofrecidos a otros estudiantes en la escuela, incluyendo:

- a) servicios de transporte;*
- b) servicios educativos para los que el niño cumpla con el criterio de elegibilidad o programas similares estatales o locales; programas educativos para niños y jóvenes con trastornos y programas educativos para niños y jóvenes con competencia lingüística limitada en inglés.*
- c) Programas de educación vocacional;*
- d) Programas para estudiantes superdotados o con talento;*
- e) Programas de comedor escolar [Sec. 722(g) (4)]” (78).*

⁴⁹ El motivo por el que también incluimos a los niños en edad preescolar como merecedores del acceso a los servicios educativos, no es aleatorio o carente de razón. Antes de la reautorización de 1994, los niños sin hogar en edad preescolar, no eran explícitamente mencionados en la legislación, aunque fueran cubiertos bajo la definición de “en edad escolar”. Como resultado, estos niños eran normalmente excluidos de los programas disponibles. Ahora, sin embargo, se requiere a las SEAs que aseguren que los niños sin hogar en edad escolar “tengan el mismo acceso a los mismos programas públicos preescolares, administrados por la agencia estatal, proporcionados a otros niños [Sec. 722(g) (1) (D)] (78).

Finalmente, solo nos resta subrayar que para lograr este acceso igualitario por parte de los alumnos sin hogar a los servicios educativos locales, estatales y federales, es condición indispensable el remover cualquier “barrera educativa” que dificulte la matriculación, asistencia y éxito académico y de los niños y jóvenes sin hogar. Por tal motivo, el Decreto McKinney manda a las Agencias Educativas Estatales (State Educational Agencies o “SEAs”) que: *“examinen y modifiquen todas las políticas, prácticas, leyes y regulaciones que puedan actuar como barrera a la matriculación, asistencia y éxito escolar de los estudiantes sin hogar”* (78).

1.2.2. Agencias Educativas Locales (LEAs)

Ya hemos visto que, después de la reautorización del Decreto McKinney en 1994, la principal forma en la que las SEAs pueden invertir casi la totalidad (o el 95%) de la subvención que reciben del Departamento de Educación, es realizando nuevas subvenciones a las agencias educativas locales.

Estas subvenciones serán usadas por las agencias educativas locales para mejorar la enseñanza, transporte, desarrollo profesional, cuidado médico y eliminar las barreras que impidan la escolarización de los estudiantes sin hogar, mediante la coordinación con las Agencias de Servicios Sociales Locales y demás programas (86). De esta forma cada LEA que desee recibir una ayuda económica (durante un período de tiempo nunca superior a 3 años), debe enviar una solicitud a la SEA de su estado, incluyendo la siguiente información, así como cualquier otra información que el estado pueda razonablemente pedir:

- Una descripción de los servicios y programas para los que se busca asistencia y los problemas a los que se destinará la provisión de tales servicios.

- Asegurar que la LEA mantendrá el esfuerzo económico para la provisión de educación pública gratuita, así como que cumplirá con todos los requisitos estatales para usar los fondos provistos.
- Una descripción de las políticas y procedimientos que la LEA implementará para asegurarse de que las actividades que realice no aislarán ni estigmatizarán a los alumnos sin hogar de un ambiente de integración escolar.

En la concesión de los nuevos fondos, el principal criterio que guiará a la SEA para optar por una u otra solicitud de las LEAs, será el de la *necesidad*. Para poder determinar la misma, una SEA puede considerar toda una variedad de factores; como por ejemplo, el número de alumnos sin hogar matriculados en las escuelas que trabajan en coordinación con la agencia educativa local, la habilidad de la misma para satisfacer las necesidades especiales de los estudiantes o la coordinación de servicios con otras agencias para facilitar la matriculación, asistencia y éxito de los alumnos sin hogar en las escuelas (86).

Por otra parte, podemos decir que la LEA constituye el brazo más operativo o el organismo desde el cual, el *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* realmente se pone en práctica y consigue contactar de una forma más cercana con la realidad de los niños sin hogar en los Estados Unidos.

De ahí que sean las agencias educativas locales, (siempre bajo la supervisión de la SEA del estado, que debe mediar en la resolución de posibles conflictos [Sec. 722(g) (1) (A)]) las encargadas de determinar la escuela más adecuada a la que los niños y jóvenes sin hogar deben asistir (78, 86). La toma de esta decisión siempre debe hacerse en función del mejor interés para el alumno y así, los niños y jóvenes sin hogar pueden ser matriculados en:

a) Su escuela de origen:

Definida por ley como “la escuela a la que el niño o joven había estado asistiendo cuando tenía un hogar permanente, o la última escuela en la que el niño o joven fue matriculado, a pesar de donde esté viviendo temporalmente su familia” [Sec. 722(g) (3) (A)]. El objetivo de que el alumno permanezca en su escuela de origen es el de que continúe en el mismo ambiente escolar hasta el final del curso académico o, si se convierte en sin hogar durante el año académico, que empiece al siguiente año (78, 86).

b) Una escuela nueva:

El alumno sin hogar puede ser transferido también a cualquier escuela que sea elegible, en cuya área de asistencia residan otros alumnos con residencia permanente y en la que el niño o joven está actualmente viviendo.

Para los alumnos que sean transferidos a una nueva escuela, las LEAs deben transferir sus informes en un tiempo oportuno. Tales informes deben incluir “*cualquier documento ordinariamente guardado por la escuela, incluyendo los registros de inmunización, informes académicos, certificados de nacimiento, informes de tutela o custodia y evaluaciones para servicios o programas especiales*” [Sec. 722(e) (5)] (86).

El problema surge normalmente cuando los padres de los alumnos sin hogar no consideran adecuada la escuela elegida por la agencia educativa local para sus hijos. Este asunto, no sin importancia, fue reconocido por el Congreso de los Estados Unidos, el cual, ordenó a las LEAs: “*quejarse, con la extensión legal que sea viable, por la petición hecha por los padres o tutores sobre la elección escolar*” [Sec. 722(3) (B)], al considerar que ésta no se corresponde con el mejor interés del alumno (78).

Desde otro punto de vista, el de los padres, ellos también tienen el derecho de participar en la determinación de la escuela que mejor se adapte a los intereses de sus hijos. Empero, no en pocas ocasiones, en vez de que los niños permanezcan en su escuela de origen y seguir recibiendo los servicios educativos que precisan, se les transfiere a una escuela nueva sin que sus padres hayan sido informados de sus derechos. Normalmente la nueva escuela estará situada en el mismo refugio de emergencia donde el niño esté viviendo temporalmente, o muy cerca del mismo para evitar el problema del transporte. Como resultado, niños que por ejemplo estaban recibiendo servicios de educación especial en su escuela de origen, ahora pierden tales servicios al ser transferidos no solo a escuelas nuevas, sino también a escuelas separadas y que solo recogen a alumnos en sus mismas condiciones.

Como ejemplo práctico sobre lo que venimos diciendo, podemos citar el hecho de que ninguno de los 142 padres sin hogar en Chicago; representando a 319 niños en edad escolar, fueron informados de sus derechos sobre la determinación de la nueva escuela a la que asistirían sus hijos. Consecuentemente, todos los niños fueron transferidos a nuevas escuelas (*Dohrn* 1991). La misma situación se había producido anteriormente con el 33% de los 363 niños en edad escolar del distrito de New York (*Rafferty y Rollins* 1989). Más recientemente, en 1995, la encuesta realizada por el National Law Center, a los responsables de los refugios (“shelters”), reveló que el 50% de los mismos declaraba que los padres no habían sido informados sobre los derechos educativos de sus hijos y que el personal escolar generalmente elegía el centro de destino de los mismos (88).

Este asunto referente a la creación de escuelas exclusivamente para niños pobres y sin hogar, en lugar de integrarlos en escuelas ordinarias, constituye una particularidad del *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*, cuyo

significado y alcance no están totalmente claros, y que resulta en la posibilidad concedida a las agencias educativas locales de crear un “programa para toda la escuela” o (“Schoolwide Program”), si esta tiene una concentración de alumnos pobres y sin hogar igual o mayor que el 50% del número total de alumnos.

El ejemplo más representativo de este tipo de programas, lo tenemos en la ya citada B.F. Elementary Day School de Seattle, cuya exitosa fama ha sido también objeto de un gran número de críticas por violar no solo el “espíritu integrador” del Decreto McKinney” sino que también, en el caso de la negación de los servicios que requieren los alumnos de educación especial, por oponerse al *Decreto para la Educación de las Personas con Trastornos* (Individuals with Disabilities Education Act o IDEA), convirtiéndose en un refugio para alumnos sin hogar, aislado y estigmatizado del resto de la comunidad educativa (86, 88).

1.2.2.1. Coordinador Local o “Liaison”: Funciones

Al igual que ocurría en el caso de las agencias educativas estatales, que debían nombrar a un coordinador estatal encargado principalmente de elaborar un plan estatal, coordinar servicios y tomar decisiones a nivel estatal, ahora las LEAs que reciban asistencia, son también responsables de coordinar los servicios entre la escuela, los refugios y demás agencias de la comunidad.

No solo eso, sino que además, también deben designar a un coordinador (en este caso a nivel local y al que se le conoce con el término anglosajón de “liaison”) para asegurar que los niños y jóvenes⁵⁰ sin hogar: “*reciben los servicios educativos*

⁵⁰ Según la *Evaluación Nacional del Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*, los adolescentes sin hogar a menudo no reciben los mismos servicios educativos y de apoyo que los niños sin hogar. Existe, por consiguiente, una falta de concienciación en torno a las necesidades educativas de los adolescentes y de las barreras que enfrentan para acceder a la educación (86).

para los que sus familias y ellos mismos sean elegibles, incluyendo programas pre-escolares administrados por la agencia educativa local y asimismo, sean remitidos a servicios de cuidado médico, higiene dental, servicios de salud mental y demás servicios apropiados” [Sec. 722(7)(A)] (78).

Veamos de forma un poco más detallada los servicios educativos a los que deben tener acceso los alumnos sin hogar y que cuya responsabilidad para proporcionárselos, recaer en la actuación y capacidad de coordinación del coordinador local (86):

1) Evaluaciones de los alumnos sin hogar para conocer sus necesidades:

Deberán ser realizadas con prontitud para evitar una laguna en la provisión de los servicios que requieran dichos alumnos. Las evaluaciones también pueden determinar la elegibilidad de los estudiantes sin hogar para acceder a otros programas y servicios⁵¹, incluyendo programas de educación especial y educación vocacional, programas educativos para alumnos superdotados y con talento; programas para alumnos con proficiencia limitada en lengua inglesa y programas de comedor escolar.

2) Tutorías o Enseñanza Suplementaria: y otros servicios educativos que ayuden a los estudiantes sin hogar a alcanzar los mismos contenidos y nivel de realización académica que el resto de sus compañeros.

3) Programas escolares “antes” y “después” de clase: campamentos de verano y programas educativos desarrollados durante el período vaca-

⁵¹ Solo se citan los posibles programas a los que los alumnos sin hogar pueden ser derivados como resultado de sus evaluaciones. Tales programas no van a ser analizados aquí, ante la dificultad que hemos tenido para conseguir información sobre los mismos y por considerar que con lo expuesto, el lector puede hacerse una idea lo suficientemente clara de los servicios educativos a los que pueden acceder los alumnos sin hogar, bajo la responsabilidad del coordinador de la LEA.

cional. Deben ser desarrollados por personal cualificado, que proporcionará a los alumnos “tareas de trabajo”, tutorías y supervisión sobre cómo se realizan las actividades.

- 4) Programas educativos para la infancia temprana: dirigidos a alumnos sin hogar en edad preescolar y que no son provistos a través de otros fondos locales, estatales o federales.
- 5) Educación y programas de entrenamiento para padres: relacionados con los derechos que tienen ellos y sus hijos como individuos sin hogar; así como los recursos tanto educativos como de cualquier otro tipo disponibles para ellos.

No obstante y según la *Evaluación Nacional del Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* llevada a cabo en el año 1995, una gran parte de los niños y jóvenes sin hogar todavía tienen grandes dificultades para acceder a los servicios educativos que necesitan; sobre todo a los programas de educación especial o programas para niños superdotados y con “talento” (86).

En esta misma evaluación nacional, también se encontró que la responsabilidad más importante de los coordinadores locales era precisamente la de conseguir tales servicios para los alumnos sin hogar, a través de la negociación de la red de trabajo entre las LEAs y los proveedores de dichos servicios. Sin embargo, sólo los coordinadores locales con mayor experiencia y en estrecha unión con los proveedores de servicios, son capaces de lograr tales servicios de apoyo adicional para los estudiantes sin hogar (*Anderson, Janger, & Panton, 1995*) (86).

Llegados a este punto y una vez que hemos visto cual debería ser la actuación de las agencias educativas estatales y locales (con sus respectivos coordinadores), para implementar el *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*.

Ahora no es necesario hablar sobre el papel desempeñado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos como organismo encargado de suministrar los fondos federales y de inspeccionar la implementación de dicho programa.

Sobre este particular, hemos de decir que se necesitó un pleito federal, presentado por los abogados de los niños y jóvenes sin hogar, para conseguir que el Departamento de Educación pusiera en marcha el *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* (National Coalition for the Homeless 1989). Los fondos del programa no estuvieron disponibles para ser concedidos de una manera adecuada a las SEAs hasta 1991 (cuatro años después de la aprobación del Decreto McKinney por el Congreso de los Estados Unidos), cuando una ley mandó al Departamento de Educación que repartiera los fondos entre los estados en un plazo máximo de 120 días (82).

De modo similar, el Departamento de Educación de los Estados Unidos también ha sido criticado por su liderazgo al examinar y aprobar los planes estatales y asegurar que las SEAs remuevan las barreras educativas.

Según *Rafferty* (1995) los estudios realizados para evaluar la obediencia del DE al Decreto McKinney, destacan el hecho de que los planes estatales omiten rutinariamente provisiones mandadas por el decreto.

Una de las razones principales para esto, tiene que ver con la asistencia técnica proporcionada por el Departamento de Educación a los coordinadores estatales. Por ejemplo, en las orientaciones del DE a los estados no se incluía el mandato de incluir información particular sobre cada programa incluido en un plan consolidado (National Law Center 1995). Como resultado de la omisión de los requerimientos individuales de los programas, según el National Law Center (1995:53) se “*produjeron documentos tan generales que carecían de significado*” (82).

No solo esto, sino que además *Anderson et al.* (1995) fueron contratados por el propio Departamento de Educación para examinar los planes estatales enviados al DE entre 1988 y 1992. Los investigadores se centraron en investigar la presencia o ausencia de 5 áreas enfatizadas claramente por el Decreto McKinney; a saber: acceso a la escuela, acceso a los programas y servicios educativos, actividades de concienciación; coordinación y colaboración, así como apoyo a los distritos escolares locales. Sorprendentemente, llegaron a la misma conclusión sobre la presentación y aprobación de planes estatales carentes de significado. Textualmente su conclusión fue la siguiente:

“Encontramos que los planes eran vagos sobre el nivel actual de implementación, apoyo y recursos canalizados en actividades para la educación de los niños y jóvenes sin hogar. En muchos casos, los estados no incluyeron ninguna información detallada sobre sus actividades en una o más de estas cinco áreas de interés, o las referencias a las actividades en estas áreas eran ambiguas. En algunos de los primeros informes presentados por los estados sobre el progreso en la implementación del Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar, varios estados describieron programas específicos que eran considerados para la implementación futura. Sin embargo, en los informes posteriores no se hacía referencia a los programas propuestos, por lo que resultaba poco claro que los programas propuestos hubieran sido verdaderamente implementados”. (*Anderson et al.* 1995:5) (82).

Por lo tanto, la completa omisión de requerimientos para aprobar los planes estatales atenta contra las provisiones aprobadas por el Decreto McKinney sobre la consolidación de los planes (Center for Law and Education 1995) (82). Esto nos lleva a reflexionar seriamente sobre el hecho de que siempre existe una gran distancia entre aprobar una ley y llegar a ponerla en práctica. No basta con crear las estructuras

necesarias para que teóricamente se pueda ayudar a los niños y jóvenes sin hogar a acceder a los servicios educativos que precisan. Además, hay que supervisar que cada componente de la red de trabajo que se puso en marcha, funcione correctamente y a su debido tiempo.

Desgraciadamente, este no ha sido el caso del Departamento de Educación de los Estados Unidos, máximo órgano educativo del país, tristemente famoso por sus demoras para cumplir con los requerimientos del Decreto McKinney.

El último “despiste” del DE estuvo relacionado con el informe que debía enviar al Congreso 45 días después de que el Departamento recibiera los informes estatales. La información para que el Congreso publicara un informe previo no debía enviarse más tarde del 31 de diciembre de 1993. El DE no envió la información hasta julio de 1995 (15 meses más tarde). Esta situación se ha vuelto a repetir más recientemente, cuando en vez de enviar a mediados de 1997 la información al Congreso, el Departamento envió su informe a principios de 1999 (casi un año y medio más tarde) (82).

De estos “retrasos” siempre los más afectados son a su vez los más necesitados. Y mientras que la necesidad de intervenir con los niños y jóvenes sin hogar, muchos de los cuales viven en las calles y se enganchan en conductas de alto riesgo, es cada vez mayor, el Departamento de Educación sigue dormido y sin darse cuenta del valioso tiempo y de las vidas que se están perdiendo víctimas del “estatus quo” permanente en el que viven la mayoría de organismos del estado.

1.3. Barreras a eliminar

Siguiendo a Stronge (1993) podemos decir que la mera admisión de los niños y jóvenes sin hogar en los centros escolares, no es una garantía de su éxito académico. En palabras del propio autor: “*Conseguir que los niños entren por la puerta de la escuela no es suficiente; deben disfrutar del éxito una vez dentro*” (87). Y es una vez dentro del centro escolar, cuando una multitud de problemas o barreras pueden inhabilitar la capacidad de la escuela para ofrecer al alumno una oportunidad apropiada de aprendizaje, o la habilidad del estudiante para sacar beneficio de la misma.

Nosotros nos vamos a centrar en 3 tipos de barreras educativas que aun hoy persisten a pesar de los “intentos” que el Departamento de Educación, está realizando a través de las SEAs por removerlas. Nos referimos a las *barreras administrativas*, las *políticas de los refugios (“shelters”) o centros de emergencia transitoria* y los *altos índices de movilidad escolar*.

1.3.1. Barreras administrativas

Estas barreras, creadas mediante procedimientos legales o burocráticos de las escuelas, incluyen *informes de residencia y custodia, informes de salud e inmunización* y el problema del *transporte* (Anderson et al. 1995; Helm 1993) (87, 88). Antes de entrar de lleno a ver cada barrera administrativa vamos a ver un cuadro resumen que aporta una visión global sobre las mismas:

Cuadro n° 13: Barreras administrativas en la escuela

- Algunos distritos obligan a presentar informes de residencia o de custodia antes de iniciar el proceso de matriculación del estudiante.
- Algunas veces los informes de inmunización, informes académicos, certificados de nacimiento, informes de custodia y evaluaciones para recibir programas o servicios de educación especial no son transferidos.
- A veces los padres de aquellos estudiantes que dejaron el hogar en contra de sus deseos piden a la escuela donde asistía el estudiante que no transfiera sus informes a una nueva escuela. También los padres piden a la nueva escuela en la que el estudiante está intentando matricularse, que no lo acepten.
- La transferencia de informes en situaciones de violencia doméstica presenta problemas adicionales.
- Algunas escuelas se niegan a prestar libros de texto a los estudiantes sin residencia permanente por miedo a que el estudiante pierda los libros o no los entregue antes de irse.
- Los alumnos de Enseñanza Secundaria (High School students) encuentran gran dificultad en acumular créditos debido a su movilidad.

Fuente: “Pieces of the Puzzle; Capítulo II. Understanding: Identifying and Recognizing the Barriers” (90).

1.3.1.1. Informes de residencia y de custodia

Los informes de residencia han sido uno de los mayores obstáculos a superar por los estudiantes sin hogar; ya que estos por definición, carecen de residencia permanente. Por tal motivo, cuando los padres intentaban matricular a sus hijos en la escuela del distrito en el que estaban viviendo temporalmente, su admisión les era frecuentemente denegada al no haber estado viviendo el suficiente tiempo en el distrito como para ser considerados residentes permanentes.

De forma parecida, las autoridades educativas de la mayoría de estados y distritos escolares, exigen que un tutor parental o legal esté presente a la hora de matricular a un niño en la escuela. Nuevamente este requerimiento no tiene en cuenta las

características de las familias sin hogar, a menudo rotas por los conflictos parentales y la pobreza. Así que tal y como ocurría con la falta de residencia regular, las escuelas también podían retrasar o denegar la matriculación de los niños por no cumplir con el requisito de custodia. Circunstancia que sobre todo afectaba a los niños y jóvenes que temporalmente vivían en refugios (“shelters”) o centros de emergencia transicional, con amigos o relativos y que por lo tanto, no residían en el distrito escolar con un padre o tutor legal (87, 88).

La falta de admisión de los alumnos sin hogar por las escuelas, fue denunciada con fuerza por investigadores y trabajadores sociales. Y así, en encuestas conducidas desde mediados de los años 80, los responsables de los refugios para los sin hogar han señalado continuamente su conocimiento de situaciones en las que la falta de requerimientos de residencia y custodia, ha sido usada para denegar el acceso a la educación de los niños y jóvenes sin hogar; convirtiéndose así en barreras significativas para la educación de los alumnos sin hogar (National Law Center on Homelessness and Poverty 1990; *Rafferty* 1995) (87).

Sin embargo, con la aprobación del Decreto McKinney en 1987, se establecieron claros mandatos a los estados para remover cualquier barrera administrativa que impidiera el acceso a la educación de los alumnos sin hogar. El impacto de esta política ha sido substancial. Por ejemplo, en 1990 el National Law Center identificó en una encuesta a los responsables de los refugios (“shelters”) o centros de emergencia transicional de 20 estados, que el 60% de los mismos (o 12 estados) creían que la falta de informes de residencia actuaba como una barrera principal para la matriculación de los alumnos sin hogar.

No obstante, en una encuesta de seguimiento conducida en 1995, el porcentaje de estados que seguían considerando a los informes de residencia como principal

barrera, se redujo hasta la mitad (30% o 6 estados), mientras que solo el 20% de los responsables estatales de los refugios consideraba en 1995 que los informes de custodia significaban una barrera para el acceso educativo de los niños y jóvenes sin hogar de su estado.

Estos datos se corroboran con otra encuesta realizada en 1994 por *Anderson*, a los coordinadores estatales de toda la nación y que fue publicada en 1995. En la misma, solo 4 de los 52 coordinadores estatales de Estados Unidos identificaron los requerimientos de residencia como una barrera prioritaria para su estado; mientras que 15 coordinadores estatales opinaron lo mismo respecto a los informes de custodia (*Anderson et al. 1995*) (88).

Por lo tanto, podemos concluir que aunque se ha hecho un progreso notable para eliminar este tipo de barreras burocráticas, todavía y como dice *Anderson*: “*los estudiantes sin hogar en diferentes distritos del mismo estado a menudo no pueden acceder a los servicios educativos. Las políticas estatales que exceptúan a los estudiantes sin hogar de los requerimientos de matriculación no eliminan las barreras a menos que las escuelas y distritos estén alertas y hagan cumplir tales políticas*” (*Anderson et al. 1995: iii*); (79).

Cuadro n° 14: Concienciación sobre la necesidad de superar las barreras escolares

LO QUE LAS ESCUELAS DEBEN SABER ACERCA DE LAS BARRERAS

- Los niños y jóvenes sin hogar pueden tener problemas para cumplir con los requerimientos de matriculación y admisión relacionados con los informes académicos y de salud, pruebas de residencia, custodia y certificados de nacimiento.
- Los padres sin hogar pueden creer que debido a que no tienen una residencia permanente, sus hijos no son elegibles para matricularse en la escuela.
- La concienciación es la mejor forma para identificar una barrera. Las personas en situaciones de vida estables y seguras no siempre se aperciben de lo que puede significar una barrera de asistencia para alguien que está sin hogar. Los procedimientos, políticas y prácticas escolares que pueden parecer justos y prudentes a alguien confortablemente alojado, pueden ser problemáticos para un estudiante sin hogar.

Fuente: “Pieces of the Puzzle; Capítulo II. Understanding: Identifying and Recognizing the Barriers” (90).

1.3.1.2. Informes de salud e inmunización

Los estudiantes que cambian frecuentemente de distrito escolar y que viven en situaciones de pobreza, presentan circunstancias especiales que las escuelas deben comprender y hacer frente para darles la oportunidad de alcanzar los mismos niveles académicos que se espera de todos los alumnos. En este sentido, necesidades que para la mayoría de los alumnos en situaciones más estables se dan por garantizadas; tales como ropa, comida, refugio, higiene corporal y cuidado dental, transporte... etc., pueden convertirse en una gran barrera para los estudiantes sin hogar (90).

Además, la mayoría de las escuelas, por ley estatal, mandan probar la inmunización de los alumnos como una precondition a la matriculación (87). Por ejemplo, según las regulaciones del Departamento de Salud de Pennsylvania se requiere a los padres de los alumnos de preescolar, primaria y educación secundaria que tengan a sus hijos vacunados o inmunizados contra cualquier enfermedad contagiosa; incluyendo desde septiembre de 1997, la Hepatitis B. (89).

Sin embargo en la práctica, tal y como declara *Helm* (1992) son varias las razones que pueden impedir a los padres el tener a sus hijos vacunados contra todas las enfermedades que demandan los distritos escolares (87):

- a) En primer lugar, puede que exista un desconocimiento por parte de los padres de los alumnos sobre los requerimientos de inmunización.
- b) Puede ser que los padres no puedan permitirse pagar los gastos de las vacunas que han de recibir sus hijos y además, pueden no ser conscientes de los programas públicos de inmunización sanitaria.
- c) Los padres pueden tener problemas para contactar con la oficina de salud pública de su distrito o para conseguir copias de los informes de inmunización de sus hijos.
- d) Las escuelas donde los niños fueron matriculados anteriormente pueden tardar en responder a las peticiones de transferencia de documentos⁵².

Por otro lado, las normas de vacunación de los alumnos plantean toda una serie de interrogantes; entre los cuales, destacan 2 principalmente:

1º) *¿Pueden las escuelas matricular a un alumno a pesar de que este no reúna todos los requerimientos de vacunación?*

Respecto a esta cuestión la administración de la escuela puede elegir entre dos políticas alternativas:

⁵² Este posible retraso en la transferencia de documentos entre escuelas se está reduciendo cada vez más en todos los estados del país. Por ejemplo, en el estado de Pennsylvania, el Departamento de Regulación Sanitaria establece que la escuela del distrito que recibe al alumno sin hogar, debe contactar con la escuela de origen para recibir una *confirmación oral* de que el alumno ha sido inmunizado. La confirmación oral entre profesionales es suficiente base para matricular al alumno, siempre y cuando se produzca una confirmación escrita en los siguientes 30 días. De este modo, la educación del alumno no tiene por qué ser retrasada hasta que se complete el proceso de matriculación, sino que puede comenzar desde el principio del mismo (91).

- a) No admitir en su escuela a cualquier alumno que no haya recibido todas las dosis de inmunización (en total suman 7 vacunas diferentes) o que no haya sido declarado exento de inmunización por motivos de salud o razones religiosas.
- b) Admitir a aquellos estudiantes que hayan recibido al menos una dosis de inmunización o vacuna y darles un tiempo de 8 meses para completar las dosis que necesiten mientras que atienden a la escuela. Si después de este tiempo, estos alumnos provisionalmente admitidos no han recibido todas las dosis requeridas, la escuela tiene potestad para impedir que tales estudiantes continúen asistiendo a clase.

Entre estas dos opciones disponibles, el Departamento de Educación anima a las escuelas a optar por la segunda, con el fin de evitar que los programas educativos que el alumno necesita sufran un retraso innecesario que va en contra del mejor interés del niño.

2º) ¿Es posible que las escuelas obliguen a los padres de los alumnos para que reciban las vacunas que necesitan?:

En este caso, los distritos escolares no tienen la autoridad para iniciar procedimientos legales en contra de los padres negligentes en hacer que sus hijos reciban la inmunización adecuada para asistir a la escuela. No obstante, el Departamento de Educación insta al personal administrativo escolar para que ayude a los padres informándoles de las vacunas que necesitan sus hijos así como de los servicios de inmunización públicos disponibles en la región (89).

1.3.1.3. Transporte

Según la ley federal establecida por el Decreto McKinney, los alumnos sin hogar tienen el derecho a recibir transporte cuando el distrito educativo (es decir, el centro escolar) al que asistan sea diferente del distrito donde residan temporalmente. En tal caso, ambos distritos tienen la responsabilidad de facilitar el transporte en función del mejor interés del estudiante. Se espera que todas las partes implicadas (padres o tutores legales, responsables de los refugios, agencias educativas locales y centros escolares) se ocupen de las necesidades de transporte y ofrezcan situaciones alternativas para casos de emergencia (91).

En muchos otros casos, sin embargo, los alumnos también requieren transporte aun cuando permanecen en su escuela de origen; es decir, cuando no cambian de distrito sino que siguen viviendo en la misma localidad. En ambas situaciones, datos como los del censo estatal realizado en 1996 por el Departamento de Educación de Pennsylvania, muestran que cuando un niño o joven sin hogar necesita servicios de transporte (dentro o fuera de su distrito), no es la comunidad educativa, ni las organizaciones privadas y públicas de la localidad, sino un padre o relativo quien normalmente trata de asegurar que el niño asista a la escuela (92).

Sin duda alguna, esta no es una vía de transporte regular y tanto si los alumnos sin hogar permanecen en su escuela de origen o son enviados a una nueva escuela, cada vez que intenten acceder a muchos de los servicios que necesiten (actividades extracurriculares, programas “antes” y “después” de clase, servicios de tutorías... etc.) se enfrentarán a la barrera del transporte, considerada actualmente como uno de los principales obstáculos para la educación de los estudiantes sin hogar (88, 92). De ahí, que en la *Evaluación Nacional del Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* 30 estados identificaran al transporte como una barrera para la

escolarización de los niños y jóvenes sin hogar, en relación con las leyes, regulaciones y políticas estatales (84).

En última instancia, la cuestión del transporte no es más que una consecuencia del verdadero problema que se origina cuando una familia cambia frecuentemente de lugar de residencia. Lo que verdaderamente ocurre es que cuando las familias se mudan, encontrar una vivienda o refugio cercano a una escuela, no está entre sus prioridades y es entonces cuando surgen los problemas relacionados con el transporte, entre otros muchos. En consecuencia, la falta o inadecuación del transporte para los alumnos sin hogar siempre debe ser estudiado en relación con la *movilidad familiar* que lo provoca; la cual se convierte de este modo, en la mayor barrera para el éxito escolar de los estudiantes sin hogar (86).

Sin embargo, cuando los estados y agencias educativas tratan el problema del transporte, a menudo se olvidan de tener en cuenta el factor de la movilidad familiar y normalmente las políticas que se emprenden se concentran en aprobar leyes que obliguen a las LEAs a proporcionar el transporte para todos los niños que vivan a cierta distancia de la escuela. Además de estas actuaciones que se están llevando a cabo, todavía existe un reto mayor al que deberían enfrentarse en conjunción las SEAs y LEAs. Este desafío no es otro que el de concienciar a las partes implicadas de los efectos negativos que produce la movilidad familiar sobre el éxito académico de los alumnos sin hogar, ampliando esfuerzos para ayudarles a permanecer matriculados en su escuela de origen o poniendo mayor atención y recursos para ayudarles a progresar cuando se muden de una escuela a otra (84, 86).

1.3.2. Políticas de los albergues (“shelters”) o centros de acogida

Ya hicimos mención en el apartado dedicado a los “*programas educativos fuera de la escuela (colaboración escuela-refugio)*” sobre las políticas estructurales que afectan de modo generalizado a los refugios “shelters” o centros de acogida para las personas sin hogar en los Estados Unidos. Vimos entonces como la mayoría de estos refugios fijan, mediante criterios de selección, tanto la duración como las condiciones de la estancia a sus clientes. Igualmente, los servicios que ofrecen suelen destinarse en su mayoría a personas adultas por lo que difícilmente los niños y los jóvenes pueden beneficiarse de algún tipo de ayuda educativa⁵³.

Ahora es el momento de profundizar un poco más sobre la necesidad de millones de personas en los Estados Unidos de recibir asistencia de emergencia en tales centros:

En primer lugar, hemos de decir que desde el punto de vista legal, en los Estados Unidos las personas no tienen derecho a refugio, es decir a acudir a un centro de emergencia transicional. Este derecho solo ha sido reconocido en los estados de Virginia y de Nueva York, aunque en ambos se desobedece frecuentemente. Por tanto, las necesidades de las familias sin hogar en los Estados Unidos a recibir asistencia en centros de emergencia, han sido constantemente negadas en cada estado de la nación más rica del mundo (88).

⁵³ No solo los niños tienen graves dificultades para acceder a cualquier tipo de servicios, sino lo que es más, la mayoría de los refugios no permiten a los niños permanecer en el centro durante el día mientras que sus padres trabajan o buscan trabajo, intentar encontrar una vivienda permanente, buscan atención médica, etc. Consecuentemente, los padres se ven forzados a dejar los niños en manos de cuidadores que pueden no estar cualificados para cuidar de sus hijos o a llevar a los niños con ellos a lugares poco aconsejables para ellos (90).

Incluso cuando las familias son admitidas temporalmente en tales centros, no está garantizado que los niños tengan una asistencia escolar regular y mucho menos que reciban los servicios educativos que precisan para alcanzar el éxito académico.

Lo que es más, con frecuencia los alojamientos familiares en los “shelters” crean estragos en la educación de los niños ya que cada traslado a un refugio diferente implica a su vez un cambio de escuela. Con cada traslado los niños pierden valiosos días de escuela y algunas veces, las estancias en el refugio son demasiado cortas como para que las familias consideren que merece la pena matricular a sus hijos. En conclusión, no es sorprendente que *Rafferty* (1997) calificara la inestabilidad de los alojamientos de las familias sin hogar en “shelters” como una de las barreras más importantes a la que deben enfrentarse los niños sin hogar (88).

Cuando las familias sin hogar cambian de vivienda o de refugio, esta alta movilidad familiar pone en peligro no solo la educación de sus niños; sino también el bienestar físico y psicológico de los mismos. Investigaciones sobre estabilidad residencial ponen de manifiesto que los niños que cambian frecuentemente de domicilio están en riesgo creciente de tener problemas físicos y mentales, especialmente depresión y baja autoestima. Otros trastornos secundarios que pueden sufrir los niños sin hogar debido a numerosos cambios de residencia y estancias de corto plazo en refugios son carencia nutricional y agotamiento; los cuales contribuyen tanto a la enfermedad física como a la inestabilidad emocional. Frecuentes mudanzas, horarios erráticos, la fatiga y el sueño resultantes de malas acomodaciones, altos niveles de ruido por el tráfico constante y el hecho de tener que compartir una habitación con otras muchas personas, son todos estresantes sociales que dificultan acciones tan simples y necesarias como que los niños puedan hacer adecuadamente sus deberes o que puedan descansar adecuadamente (88).

No es de extrañar entonces, que los estudiantes sin hogar no muestren interés por aprender en clase, cuando están preocupados por como se las van a arreglar para conseguir comer una vez más, dónde van a dormir cuando llegue la noche, si su madre sobrevivirá a otra paliza de su padre o hasta cuando van a seguir tolerando el abuso físico o sexual al que se ven sometidos (88, 90). Como consecuencia de todo esto se desprende que si los educadores no son capaces de satisfacer en primer lugar las necesidades sociales y psicológicas de estos niños, entonces será imposible que consigan que se centren en lograr objetivos académicos y hacer que la educación sea una de las herramientas para romper el dominio de la pobreza (87).

1.3.3. Altos índices de movilidad escolar

El cambio de residencia o de refugio por parte de las familias sin hogar (movilidad familiar) provoca asimismo numerosas transiciones escolares para sus hijos (movilidad escolar). Por ejemplo, el 76% de los 390 niños en edad escolar de Nueva York habían sido transferidos a una escuela diferente al menos una vez desde que se convirtieron en sin hogar, el 33% al menos 2 veces y el 11% 3 o más veces (*Rafferty y Rollins* 1989). En Chicago, el 75% de los niños sin hogar en edad escolar habían atendido 3 o más escuelas durante el año anterior (*Dohrn* 1991). Finalmente en California, el 40% de los 169 niños sin hogar en edad escolar habían cambiado 2 o más veces de escuela en el año anterior (*Zima et al.* 1997) (88).

Cuando tanto el hogar como la escuela desaparecen, los niños son especialmente las víctimas de todo ello por lo que al igual que sucede con los cambios de residencia, los cambios de escuelas resultan en una experiencia estresante para los niños. Pierden a sus amigos justo cuando empezaban a sentirse cómodos con ellos y súbitamente deben volver a empezar de cero; es decir, volver a acostumbrarse a una

nueva escuela, nuevos maestros y una nueva tarea escolar que casi nunca conecta con la que realizaban en el anterior centro escolar.

Por su parte, el esquema de trabajo que siguen las escuelas requiere continuidad de instrucción, y de ahí que cuando los niños permanecen en el centro durante un breve período de tiempo, este esquema se rompe y es muy difícil darles cualquier servicio educativo lleno de contenido y perdurable en el tiempo (88).

Cuadro n° 15: Fragmento de entrevista a Ryan (Estados Unidos)

“He estado en cuatro escuelas este año. Es horrible. Siempre teniendo que mudarme y cambiar cuando me acostumbro a la gente y hago nuevos amigos. Me lleva bastante tiempo acostumbrarme. Y justo cuando lo consigo, cuando hago amigos y me acostumbro al lugar, entonces tenemos que mudarnos otra vez”.

Ryan

Fuente: Public Justice Center: A Dream Deferred. A Report on Barriers to Education for Homeless Children and Youth in Maryland (93)

Cuadro n° 16: Declaración grabada de una niña de once años cuando fue entrevistada por una Trabajadora social en un centro de acogida temporal, Seattle (Estados Unidos)

“Tu piensas que sabes lo que significa no tener un hogar pero no sabes nada sobre los sin hogar. Crees que ser “sin hogar” significa que no tienes un apartamento, que no tienes una cama, o un lugar donde asearte. Ser un “sin hogar” significa mucho más que eso.

Significa que no puedes ir a la puerta del vecino, o de tu amigo. No tienes un lugar favorito donde jugar. Ni siquiera tienes tu propio sitio en la clase, ni sabes el nombre de tu maestro. Y ¿a quién le importa? Ella tampoco sabe cuál es el tuyo.

No tienes buenos recuerdos de las vacaciones; en realidad no tienes recuerdos porque cada albergue es igual al siguiente y pronto no recuerdas cuanto tiempo has estado en uno u otro. De todas formas, no significa nada importante. ¿Sabes por qué? Porque una mañana te despiertas y no estás seguro de quién eres. A lo mejor sigues siendo tú, pero puede que te hayas convertido en otra persona.

Así que no me digas nada sobre lo que significa ser un niño sin hogar y no me preguntes si entiendo lo que le ha pasado a mi familia para no tener hogar. Ellos son invisibles y yo también. No estoy aquí. He muerto hace tres años. Hey, estás perdiendo el tiempo hablando con una persona muerta”

Fuente n° 16: [Quint, S. (1996); en (93)].

1.4. Conclusión

De forma semejante al *Estatuto del Niño y del Adolescente* aprobado en Brasil en 1990 como consecuencia de todo un movimiento social de alcance nacional a favor de los niños de la calle brasileños y que sirve hoy como modelo legal y punto de partida para las políticas sobre infancia del resto de países en desarrollo de América Latina, el *Decreto de Asistencia a los Sin Hogar Stewart B. McKinney* aprobado por el Congreso de los Estados Unidos tres años antes, representa el marco legal idóneo desde el cual comenzar a trabajar por la defensa y cumplimiento de los derechos de los niños y jóvenes sin hogar de los países desarrollados; los cuales, en muchos casos, también viven y se socializan en la calle.

Esta ley federal norteamericana surgió debido a la alarma nacional generada a mediados de los 80 por el crecimiento incontrolado del número de personas sin hogar en los Estados Unidos. Sin duda, la circunstancia que más atrajo la atención de la opinión pública y de los ciudadanos del país fue la presencia de grandes cantidades de familias sin hogar con niños entre este grupo de población; fenómeno que ha seguido imparable hasta el punto de representar actualmente al 40% de las personas que se convierten en sin hogar del país⁵⁴ (*Shinn y Weitzman*, 1996) (94).

La situación durante la década de los 80 era desesperada, con informes en los que se estimaba que el 50% de los niños y jóvenes sin hogar no asistían a la escuela regularmente (94). Por lo tanto, resultaba obvio que una de las prioridades de la nueva ley que se aprobara giraría en torno a la educación de los “sin hogar”.

De esta forma nació uno de los programas más exitosos que contiene el Decreto McKinney (en su Título VII, Subtítulo B) y que no es otro que el ya famoso *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*; el cual, obliga a los estados a remover cualquier barrera educativa que se levante en contra del acceso de los niños y jóvenes sin hogar a una educación pública, gratuita y apropiada. Su impacto ha sido de tal magnitud que evaluaciones recientes han documentado una mejora significativa tanto en el acceso como en la matriculación de los estudiantes sin hogar y ahora se calcula que el 86% de los niños y jóvenes sin hogar están asistiendo a la escuela regularmente⁵⁵ (94).

⁵⁴ Según una encuesta de 1996 sobre 29 ciudades de los Estados Unidos, los niños sin hogar representan el 27% de la población de los “sin hogar”. Proporción que aumenta en áreas rurales, donde las familias, madres solteras y niños forman el mayor grupo de población sin hogar (*Vissing*, 1996) (94).

⁵⁵ Esta mejora en el promedio de asistencia escolar de los niños y jóvenes sin hogar es alentadora, pero este índice de asistencia está basado en los estudiantes sin hogar identificados. No obstante el 56% de los niños y jóvenes sin hogar en los Estados Unidos no pueden ser identificados debido a que no acuden a los albergues sino que viven en las calles, compartiendo habitación con amigos o relativos y residiendo en una variedad de otros ambientes (*Anderson et al.* 1995) (79).

En consecuencia, es innegable que tanto a nivel estatal como local, se ha realizado un gran esfuerzo para reducir las barreras y posibilitar el acceso a los servicios educativos que necesitan los estudiantes sin hogar. Desafortunadamente, al igual que ocurre con el *Estatuto del Niño y del Adolescente* en Brasil, el progreso en la implementación del Decreto McKinney en los Estados Unidos hasta ahora ha sido lento y a veces desconocido (83). De forma que después de casi un lustro desde la aprobación del Decreto Stewart. B. McKinney, todavía evaluaciones del mismo como la realizada por la *Asociación Nacional de Coordinadores Estatales para la Educación de los Niños y Jóvenes sin hogar* en 1997 (National Association of State Coordinators for the Education of Homeless Children and Youth) hablan de resultados inconclusos: “*Por un lado, los resultados indican que los coordinadores estatales y sus iguales locales han hecho un progreso considerable en reducir algunas de las barreras institucionales y procedimentales para el acceso a las escuelas públicas que históricamente han prevenido a los niños y jóvenes sin hogar de matricularse y tener éxito en la escuela. Por otro lado, los resultados muestran que otras barreras, algunas de las cuales son nuevas, continúan atormentando la habilidad de los estudiantes sin hogar para participar completamente en la educación pública y beneficiarse de la misma*” (1997:3) (83).

Entre las nuevas barreras que han surgido en los últimos años, destaca la práctica común de requerir a los alumnos sin hogar que atiendan una escuela situada en un refugio o en los alrededores del mismo. No obstante, este abuso no debe mantenerse por más tiempo. Solo porque los estudiantes sin hogar no tengan residencia fija y necesiten servicios educativos adaptados a sus condiciones de vida, no es motivo para segregarlos en aulas y escuelas que más bien recuerdan a las prisiones e insti-

tuciones estatales en las que antaño se mantenía separados a los niños de la calle latinoamericanos del resto de la sociedad.

Para lograr la integración de los niños y jóvenes sin hogar en las escuelas ordinarias de cada distrito escolar, en vez de aumentar la inestabilidad que sufren en sus vidas al verse obligados a cambiar continuamente de escuela, las agencias educativas estatales y locales deberían fijarse como objetivo el *minimizar la disrupción* que experimentan para acceder a la educación.

Minimizar la disrupción significa mantener a tales alumnos (siempre que sea posible) en sus escuelas de origen, pues es en ellas donde se encuentran en un ambiente conocido con un currículum y maestros que les son familiares⁵⁶. Pero además, también significa coordinar los servicios educativos para que tengan acceso a todos los beneficios que otros alumnos dan por garantizados y conectar a las familias con los servicios sociales y escolares del distrito (92). Los padres necesitan ser informados sobre los derechos educativos de sus hijos para poder participar en igualdad de condiciones con las LEAs y el personal administrativo escolar en la elección del centro escolar que mejor se adapte a las necesidades de sus hijos (80).

Por otro lado, debido a que las múltiples necesidades educativas de los niños y jóvenes sin hogar requieren de soluciones complejas, es necesario entender que ninguna agencia educativa, refugio o escuela puede resolverlas por sí misma. Solo mediante el establecimiento de un modelo de servicios coordinado entre todas las organizaciones que trabajan con las familias, niños y jóvenes sin hogar y el aumento de la concienciación pública por los problemas sociales y la pobreza existente en los

⁵⁶ Cuando no sea posible mantener a los estudiantes sin hogar en sus escuelas de origen y sean transferidos a otras escuelas, su alojamiento en un ambiente educativo apropiado debe realizarse con el mínimo de retraso y cada esfuerzo hecho para asegurar que los niños reciban servicios educativos debe ser comparable al que se realice con sus iguales con residencia permanente (80).

Estados Unidos, será posible emprender políticas serias que verdaderamente ayuden a la población “sin hogar” en el futuro cercano (80).

En este sentido, debe haber un cambio de responsabilidad por parte de las SEAs y LEAs hacia una inversión más seria de los fondos McKinney que reciben del gobierno federal. Es sabido, que durante años las agencias educativas estatales, en lugar de destinar la mayor parte de sus subvenciones a las LEAs, han retenido fondos de forma que, por ejemplo, durante el curso 1993-94 aunque los estados recibieron el 71% de sus becas del Decreto McKinney, solo el 3% de las agencias educativas locales a nivel nacional recibieron algún fondo. Claramente este hecho indica que: “*el número absoluto de niños y jóvenes sin hogar que se están beneficiando de los programas y servicios especiales bajo las subvenciones, no es muy grande*” (Anderson et al. 1995: xiv) (83).

A esta mala gestión de los fondos McKinney, vergonzosa por sí misma y que se convierte también en una nueva barrera para que las LEAs reciban dinero con el que ayudar a los niños más necesitados de su localidad, hay que sumarle los continuos recortes de tales fondos a nivel nacional. Esta reducción significa que no solo son menos los niños que reciben la ayuda que necesitan para asistir a la escuela, sino que también son menos los alumnos sin hogar que una vez dentro de la escuela reciben los servicios educativos que precisan para tener éxito en la misma (95).

Finalmente, solo resta decir que en vez de reducir el presupuesto destinado al *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar*; único programa federal destinado a este colectivo, el gobierno de los Estados Unidos debería darse cuenta de que los programas para la reducción de la pobreza, a largo plazo cuestan menos a la sociedad que el sufrimiento de ver como millones de familias, niños y jóvenes se hunden sin remedio en la pobreza y oscuridad más extremas.

Investigaciones actuales continúan indicando que el fenómeno de las personas sin hogar está asociado con deficiencias en:

- a) La disponibilidad de viviendas accesibles mediante el salario medio nacional.
- b) La oportunidad de ganar un salario adecuado.
- c) Educación para preparar a las personas para ser productivas.
- d) Comunidades seguras.
- e) Ambiente infantil de apoyo y estabilidad
- f) Cuidado médico accesible (80).

Entre las barreras que continúan limitando las oportunidades educativas de los estudiantes sin hogar en Norteamérica, sobresalen (83):

- a) Falta de concienciación y malas interpretaciones sobre las necesidades educativas de los alumnos sin hogar.
- b) Limitada involucración y apoyo de los padres.
- c) Necesidad de mayores oportunidades educativas en educación temprana.
- d) Problemas asociados con el estudio de poblaciones especiales; incluyendo la población sin hogar en edad escolar.
- e) Necesidad de una mayor coordinación y colaboración interagencial para proporcionar a los estudiantes sin hogar los servicios educativos que precisan.
- f) Necesidad de un mayor número de evaluaciones globales sobre los esfuerzos realizados para la educación de los niños y jóvenes sin hogar.

En una encuesta realizada en 1997 a todos los coordinadores estatales del *Programa para la Educación de los Niños y Jóvenes Sin Hogar* sobre el efecto del recorte en los fondos federales y que fue respondida por 40 estados (80%), se hallaron los siguientes resultados (95):

- En los estados encuestados, al menos 41 programas locales para la educación de los sin hogar habían sido o serían eliminados, resultando en una pérdida de servicios para 12,806 niños y jóvenes sin hogar.
- Muchos estados financiaron el mismo número de programas locales, pero redujeron la cantidad de dinero subvencionada entre un 20-22%. Como resultado 2,884 niños dejaron de recibir servicios.
- La pérdida de fondos obligó al 63% de los estados que respondieron a la encuesta a reducir las horas de tutoría, transporte, materiales escolares y la coordinación de servicios.
- A pesar del progreso que los estados han hecho en reducir estas barreras, todavía persisten retos significativos. La identificación de los niños sin hogar, falta de transporte y carencia de concienciación pública fueron frecuentemente citadas como los más serios obstáculos para la educación de los niños y jóvenes sin hogar.

Capítulo III :
PROGRAMAS EDUCATIVOS DIRIGIDOS A LOS NIÑOS SIN HOGAR
EN LOS ESTADOS UNIDOS

1. PROGRAMA “UN LUGAR PARA EL NIÑO” (“A CHILD’S PLACE): CHARLOTTE, CAROLINA DEL NORTE

1.1. Contexto en el que se desarrolla el programa

Este es un programa destinado a los estudiantes sin hogar y sus familias que surge a finales de los años 80 en la ciudad norteamericana de Charlotte (Carolina del Norte). Actualmente la ciudad cuenta con 1.3 millones de habitantes de los cuales, aproximadamente el 32% son afro americanos, el 65% son blancos y el restante 3% está formado por minorías de asiáticos y latinos. Toda la región está experimentando un próspero crecimiento económico como consecuencia de que la sede central del mayor banco de los Estados Unidos se localiza precisamente en Charlotte. Junto a esto, otros atractivos que posee la ciudad son su clima moderado, un nivel de vida no muy elevado y una baja tasa de desempleo. Los trabajos más demandados en la comunidad son lógicamente aquellos relacionados con el sector financiero, la alta tecnología y los servicios de alta capacitación laboral. Normalmente tales trabajos exigen niveles educativos superiores a la educación secundaria (114).

Paralelamente a este extraordinario crecimiento económico de la ciudad se ha generado un “boom” en la construcción; lo cual ha atraído a muchos trabajadores con bajos niveles educativos a la zona. En consecuencia, se calcula que el 33% de la población sin hogar en el área metropolitana de Charlotte llegaron buscando un trabajo. Sin embargo, los trabajos de baja capacitación educativa y técnica para los que están cualificados la mayoría de las personas sin hogar, pagan bajos salarios que no alcanzan para pagar el alquiler de una casa decente.

Como ciertamente ocurre en el resto de los Estados Unidos, Charlotte tiene grandes restricciones en el número de casas al alcance de familias con bajos salarios. Además y a pesar del enriquecimiento de la comunidad, el 28% de las familias sin

hogar en Charlotte lo son debido a una crisis económica. El 23% de tales familias están lideradas por un miembro con problemas de abuso de alcohol o drogas y el 90 % de las personas sin hogar de la zona son mujeres solteras con niños; a quienes se les hace casi imposible encontrar un buen trabajo debido a su precaria formación educativa y profesional (114).

1.2. Instrumentos y técnicas de recogida de datos

En cuanto a la técnica empleada por los autores para la recogida de los datos, éstos consideran que se ha utilizado un estudio de casos del ACP, realizado durante un período de varios años (1990-1998) [*Mickelson & Yon*, (2000); (114)]. La involucración de los autores comenzó cuando fueron elegidos miembros del cuerpo directivo así como del comité de investigación del ACP.

Asimismo, la información recogida consiste en observaciones de campo durante las reuniones del cuerpo directivo del ACP, entrevistas con los participantes claves del programa, notas de campo y observaciones en el aula. También se realizaron en profundidad entrevistas semiestructuradas con los maestros, maestros de apoyo, directores, personal escolar del distrito, padres, voluntarios, director ejecutivo, miembros del cuerpo técnico y abogados de las familias (114).

1.3. Descripción del programa

“*Un lugar para el niño*” representa una colaboración interagencial entre el sistema escolar Charlotte-Mecklenburg (CMS) que agrupa a varias escuelas de ambas localidades y una agencia de servicios sociales sin ánimo de lucro que sirve a la población de estudiantes sin hogar, estudiantes en riesgo de convertirse en sin hogar

y sus familias. Asimismo, dos son los *objetivos* de este programa que abarca desde la edad de preescolar hasta 8° curso (114):

- a) Localizar a los niños sin hogar y asistirles para que reciban una educación apropiada.
- b) Abogar por las familias de tales niños de forma que progresen hacia la estabilidad económica, social y emocional.

El programa intenta cumplir estos objetivos facilitando la matriculación de los estudiantes sin hogar en las escuelas que componen el sistema educativo de la comunidad y coordinando toda una variedad de servicios sociales para ellos y sus familias. También busca educar a la propia comunidad metropolitana de Charlotte sobre el problema de los sin hogar así como asesorar a otros centros y sistemas escolares. A continuación vamos a examinar los 3 subprogramas o proyectos que componen el ACP:

1.3.1. Oportunidades de integración para los estudiantes en movimiento o Proyecto MOST (Mainstream Opportunities for Students en Transition)

Aquellos estudiantes localizados viviendo en refugios (es decir, considerados en transición) son integrados en una de las siguientes dos escuelas: *Irwin Avenue Open Elementary School* ó *Nations Ford Elementary School*. Una vez que se consigue matricular a los estudiantes del ACP, estos asisten a un aula regular de la misma forma que asiste el resto de los alumnos del centro, pero además, continúan recibiendo todos los servicios que forman parte del ACP [ropa, cuidado médico y dental, material escolar e higiénico, programas después de clase y compañeros de almuerzo (“lunch buddies”) que actúan como mentores individuales].

Al mismo tiempo, un abogado familiar trabaja con los padres de los niños para ayudarles en su búsqueda de trabajo y de un hogar estable así como de cualquier otro servicio social que puedan requerir.

Para conseguir todo esto el ACP en coordinación con ambas escuelas, necesitaron contratar a dos maestros para la escuela *Irwin Avenue* y otro más para la escuela *Nations Ford*; así como un maestro de apoyo, un trabajador social y un asistente para cada una de las escuelas. Además, el proyecto MOST también tiene empleados a un trabajador de Desarrollo de la Vivienda y Urbanístico [Housing and Urban Development (HUD)] así como un coordinador voluntario (114).

1.3.2. Programa “Bases Firmes” (“Firm Foundations”)

Es un programa de prevención e intervención temprana para niños cuyas familias están en riesgo de convertirse en sin hogar o provienen de familias sin hogar estables (es decir, familias viviendo en la habitación de un motel o compartiendo su casa con parientes o amigos).

Este programa está presente en 6 escuelas de primaria del interior de la ciudad pertenecientes al sistema escolar CMS. Los niños sin hogar que acuden a estas escuelas también son integrados en aulas ordinarias compartiendo clase con sus iguales alojados en residencias permanentes. Por su parte los adolescentes sin hogar asisten normalmente a sus institutos de origen o al que esté situado más cerca de su residencia. Finalmente las familias sin hogar del programa reciben los mismos servicios que las familias del programa descrito anteriormente (Proyecto MOST); entre los que se incluyen: asistencia para encontrar un hogar permanente, ropa, muebles, servicios para víctimas de la violencia doméstica y otras intervenciones.

En 1997, 255 estudiantes y sus 146 hermanos / as procedentes de 168 familias se beneficiaron de los servicios ofrecidos por el programa “bases firmes” en los 6 centros de primaria localizados cerca de las áreas masivas de familias sin hogar.

Respecto al personal que emplea el programa, éste está compuesto por 3 trabajadores sociales que gestionan servicios de prevención de casos para familias en riesgo de convertirse en sin hogar; constituyéndose así, en el único programa de este tipo en la comunidad (114).

1.3.3. Programa “Comienzos Luminosos” (“Bright Beginnings”)

Se trata de un programa preescolar dirigido a niños y niñas de 4 años o más cuyo nivel de lectura es bajo. Está establecido en otras dos escuelas del sistema escolar CMS; concretamente el *Centro Preescolar Double Oaks* (Double Oaks Preschool Center) y la *Escuela Primaria First Ward* (First Ward Elementary School).

En resumen, acabamos de ver los 3 componentes del Programa “Un lugar para el niño” o ACP. Del mismo modo que las necesidades de los niños sin hogar y sus familias han crecido, el personal del programa también lo ha hecho. Así, del personal original que estaba constituido por un coordinador voluntario a media jornada y un cuerpo de directores; ahora se cuenta con un director ejecutivo, un director de desarrollo, un director de programas, cinco abogados que trabajan con las familias, un coordinador voluntario, un asistente voluntario, dos coordinadores de los estudiantes sin hogar, un especialista en asesoramiento, un administrativo y una secretaria.

El departamento de voluntarios coordina todo lo relativo a los recursos (donaciones de comida, ropa, muebles, así como los servicios médicos y dentales) y voluntarios (tutores, mentores y demás personal). Además un conjunto de directores del ACP están encargados exclusivamente de poner en práctica acciones para levan-

tar fondos de la comunidad y así anualmente manejan la cantidad aproximada de 600,000 dólares norteamericanos. El resto de maestros, maestros de apoyo y personal escolar son empleados contratados por el sistema escolar Charlotte-Mecklenburg (114).

1.4. Evolución histórica del programa

Este apartado final resulta de gran utilidad para comprender como los educadores y proveedores de servicios sociales (ante la débil respuesta de las autoridades educativas en reducir el número de niños sin hogar que no tienen acceso a ningún tipo de educación y, sin recibir apoyo inicial de las mismas) pueden emprender acciones para ayudar a que estos niños sin hogar reciban una educación lo más apropiada posible. Además, dos importantes realidades se desprenden de los más de diez años que el programa lleva en vigor:

- a) Cuando se dispone de recursos, la colaboración entre las diferentes agencias que trabajan con los niños y jóvenes sin hogar con los centros escolares públicos, puede resultar en intervenciones verdaderamente positivas para la vida de los niños.
- b) Aunque se consigan poner en práctica los mejores programas educativos, *las condiciones estructurales* que impiden a estos niños tener un hogar y los sumen en la miseria, *permanecen intocables* por tales programas.

El segundo punto aquí expuesto, ha sido claramente reconocido por los responsables del ACP desde sus orígenes; pues, aunque lo hayan calificado como un esfuerzo que verdaderamente ayuda a los niños y familias que pasan por sus puertas, en último término confiesan que no puede resolver las crisis educativas a las que se enfrentan estos estudiantes, ni hacer frente a las condiciones estructurales que provo-

can su condición de “sin hogar” [Deweese & Klees, (1995); Mickelson & Yon, (1995); citados en (114)]. Sin más preámbulos pasamos a describir las 3 fases o etapas por las que ha pasado el programa a lo largo de su historia:

1.4.1. La escuela fundada en una iglesia

“*Un lugar para el niño*” abrió sus puertas en el otoño de 1989 gracias a los esfuerzos de 3 trabajadoras sociales (las madres fundadoras) quienes notaron que un número cada vez mayor de familias sin hogar con niños en edad escolar estaban llegando a Charlotte. Durante el año escolar 1987-1988, estas trabajadoras sociales observaron que en lugar de asistir a la escuela, la mayoría de los niños permanecían en los refugios (shelters) para los sin hogar o en las calles durante el día (115).

Ante esta situación, decidieron acudir a las autoridades educativas para informarles de que debían tomarse medidas educativas con carácter de urgencia. En vez de enfrentar el problema de un modo directo e inmediato, las autoridades educativas exigieron informes científicos que apoyaran la hipótesis según la cual: *a*) había un número significativo de niños sin hogar en Charlotte que no estaban asistiendo a la escuela; y *b*) debían tomarse medidas educativas urgentemente (115).

A pesar de esta negativa de la administración educativa, las trabajadoras sociales decidieron ayudar a los niños sin hogar como fuera y así, en su primera fase, el programa ACP surgió como un aula transicional segregada; es decir un refugio social y educativo donde los estudiantes sin hogar podrían recibir ayuda hasta que estuvieran listos para asistir a un aula ordinaria. Este modelo de transición fue escogido por 2 razones principalmente:

- a) Sin ningún anteproyecto o modelo de éxito, las “madres fundadoras” se valieron de su propia experiencia para crear el programa. Por tanto, y ante

la despreocupación de las autoridades educativas, el programa tuvo que ser liderado por trabajadoras sociales y no por educadores.

- b) Trabajando desde un paradigma de trabajo social, las 3 líderes se dieron cuenta de que para educar correctamente a los niños sin hogar, también debían satisfacerse las necesidades de su familia (ropa, higiene, atención médica, nutrición... etc). Estas necesidades son tan grandes que sería muy difícil suplirlas en un aula ordinaria, por lo que un aula especial de transición sería una forma más efectiva de atender a este grupo de población.
- (115)

Por otro lado y mientras que la comunidad educativa permanecía al margen del programa, los vecinos de Charlotte respondieron con entusiasmo. De esta forma, una iglesia localizada en el centro de la ciudad (muy cerca del acceso a los refugios y de los hoteles de bajo precio) proporcionó el espacio para construir dos aulas, oficinas, almacenes y aseos. La educación de los niños sin hogar se convirtió en un proyecto predilecto para muchos ciudadanos, hombres de negocios y organizaciones quienes donaron dinero, recursos y muchas horas de trabajo voluntario.

Alrededor del segundo año del programa, unos 20 estudiantes sin hogar llenaban el aula de transición construida en la iglesia y el maestro, su asistente y los voluntarios extrapolaban su propia experiencia profesional para tratar con una población desconocida en muchos aspectos (recordemos que la mayoría de los programas educativos raramente hacen mención de las necesidades específicas de los niños sin hogar). El *objetivo* principal de todos ellos era conseguir que los niños se sintieran cómodos en un ambiente confortable totalmente opuesto al caos que habían experimentado en sus vidas. Para lograrlo era de vital importancia que los estudiantes estu-

vieran bien alimentados y vestidos y que se sintieran a salvo. Después, la educación podía continuar.

En el año 1992 se inicia el proyecto “bases firmes” ante la gran población de niños pobres y sin hogar que estaba llegando a varias escuelas de primaria de la comunidad. Estos niños necesitaban una gran variedad de servicios que las escuelas no podían ofrecerles. Por tal motivo, el abogado para las familias sin hogar del ACP comenzó a visitar tales escuelas y a establecer un aula de recursos en cada una de ellas para que tanto los niños sin hogar como sus familias pudieran obtener servicios sociales y educativos (115).

1.4.2. Una escuela dentro de otra escuela

En agosto de 1992 el programa “un lugar para el niño” cambió de lugar y fue realojado en la *Escuela de Educación Primaria Irwin Avenue*. Muchas personas involucradas en el programa sintieron que los niños sin hogar no deberían estar separados del resto de los estudiantes. Además, trasladar el programa a dicha escuela parecía una buena elección, debido a la diversidad racial, étnica y económica existente en el centro escolar.

No obstante, el concepto de una escuela para niños sin hogar dentro de otra escuela pronto significó una dura etapa para el ACP por varias razones (115):

- Las necesidades del programa continuaban siendo una de las últimas prioridades para el director del centro y el sistema escolar, en comparación con otros programas.
- Aunque en 1994 (después de dos años de peticiones) fue asignado un segundo maestro al programa, la realidad del aula era sobrecogedora pues el número de estudiantes sin hogar aumentó hasta 60. Los estudiantes de

mayor edad manifestaban sus problemas conductuales y emocionales en el aula, causando caos e inestabilidad diariamente. Los maestros, que no habían recibido ninguna preparación para tratar con alumnos problemáticos, encontraban el trabajo agotador.

- Los maestros también veían imposible planificar el contenido curricular para adaptarlo a las necesidades educativas de cada nivel. Lo que es más, los maestros nunca sabían cuáles estudiantes asistirían a clase al día siguiente y cuántos nuevos llegarían.
- En contraste con la etapa anterior donde la escuela estaba situada en una iglesia y los niños eran protegidos de la sensación de ridículo, en la escuela Irwin Avenue los estudiantes se sentían a menudo marginados. Segregados de los demás estudiantes del centro al asistir a una escuela aparte pero a la vez dentro del mismo colegio, eran vistos por los demás alumnos como algo extraño y además, ellos mismos no sentían que estaban asistiendo a una “escuela de verdad”. De ahí que algunos estudiantes del programa se relacionaran solo con otros estudiantes del ACP en el patio de recreo o a la hora del almuerzo.

1.4.3. La escuela integrada

Pronto surgió la necesidad de comenzar una nueva etapa en el desarrollo del programa y en el otoño de 1997 el modelo de “*escuela incluida en otra escuela*” (“school within a school model”) fue reemplazado por un programa en el que todos los estudiantes sin hogar eran integrados en aulas ordinarias y según sus niveles académicos.

Una segunda escuela, *Nations Ford* se unió a la escuela *Irwin Avenue* como lugares claves donde se desarrollaría el programa “un lugar para el niño” y así, el proyecto “bases firmes” pudo expandirse hasta abarcar un total de seis centros escolares. Varias razones guiaron a tomar la decisión de integrar a todos los alumnos sin hogar en aulas ordinarias (115):

- El aumento en el número de estudiantes sin hogar había sobrepasado el espacio físico que ofrecía el modelo de escuela dentro de otra escuela.
- Los expertos en educación recomiendan la integración de todos los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Los propios alumnos, especialmente los más mayores, parecen comportarse y rendir mejor en un aula ordinaria que en un aula aparte.
- Cada vez resultaba más difícil para los maestros, maestros de apoyo y voluntarios adaptarse a las necesidades educativas de un número creciente de niños sin hogar que demostraban tener distintos niveles de progreso académico.
- Separar a los estudiantes sin hogar del resto de alumnos viola el Decreto McKinney de 1987.

En 1998 el programa “un lugar para el niño” en colaboración con el sistema escolar Charlotte-Mecklenburg, pusieron en marcha un nuevo proyecto para niños sin hogar en edad preescolar, denominado “comienzos luminosos” (“bright beginnings”). Sin embargo, todavía es demasiado temprano y se necesita seguir investigando para averiguar los resultados de esta tercera fase del programa (115).

1.5. Éxito del programa

Aunque resulte irónico asociar la continuidad de un programa para los niños sin hogar con el éxito, los autores reconocen este hecho y definen “*un programa para el niño*” como: “*una intervención que ha logrado cambiar las vidas de aquellos niños y familias que han pasado por sus puertas*” [Mickelson & Yon, (2000); (114)].

En este sentido, los autores consideran que se han alcanzado plenamente los dos objetivos planteados anteriormente cuando hablamos sobre la descripción del programa:

En primer lugar, se buscaba localizar y asistir a los niños sin hogar. El número cada vez mayor de matriculaciones de niños sin hogar en las escuelas del sistema escolar CMS, demuestra que no solo los niños sin hogar son identificados, sino que también tienen la oportunidad de recibir una educación pública, gratuita e igualitaria (aunque la igualdad solo se ha conseguido durante la tercera etapa del programa) que el resto de sus iguales alojados en residencias permanentes. A su vez, el aumento en el número de matriculaciones se vincula principalmente a 2 razones:

- a) La población sin hogar en los Estados Unidos ha aumentado debido a la reestructuración económica globalizada, los recortes en los programas de bienestar y la escasez de viviendas accesibles con el salario mínimo.
- b) El programa se ha convertido en una coordinación bien establecida entre las distintas organizaciones que trabajan con los niños sin hogar y sus familias⁵⁷. Las agencias y los refugios inmediatamente mandan a los niños identificados como sin hogar al ACP. Incluso los padres informan que sus

⁵⁷ Actualmente el sistema escolar CMS acepta con mayor agrado su responsabilidad de educar a los niños sin hogar que llegan a sus centros escolares. Es más, el programa ACP y el sistema escolar han formado un verdadero equipo en el que incluso el jefe de estudios del CMS es un miembro activo del cuerpo de directores del ACP (116).

hijos son matriculados en la escuela al día siguiente de haber llegado al refugio [Yon & Sebastien-Kadie, (1994); en (116)].

Como consecuencia de todo esto, el programa ACP ha pasado de servir a 68 niños procedentes de 43 familias en su primer año (1989), a atender 497 estudiantes y 284 de sus hermanos / as procedentes de un total de 319 familias durante el año escolar 1997-1998. Por otra parte y con respecto al trabajo que desempeña el programa con las familias de los niños sin hogar, segundo objetivo que el programa pretendía alcanzar, los datos hablan por sí mismos:

En 1998, el 88% de las familias consiguieron una vivienda estable; el 60% de las familias identificadas como potencialmente sin hogar recibieron ayuda para evitar perder sus hogares; el 66% de las familias (85% de las cuales estaban lideradas por madres solteras) consiguieron un trabajo o recibieron formación profesional y los niños de tales familias recibieron más de 3,600 horas de apoyo educativa después del colegio [*Family Advocate's Report*, (1998); en (116)].

1.6. Conclusiones

Son varias las reflexiones que podemos extraer a partir de este estudio de casos sobre el programa “*un lugar para el niño*” desarrollado desde el año 1989 en la ciudad norteamericana de Charlotte (Carolina del Norte).

En primer lugar, con respecto al modelo original de transición y separatista que adoptó el programa, es obvio que inicialmente resultó eficaz para hacer frente a muchas de las necesidades que enfrentan los niños sin hogar y sus familias. Este primer modelo concedió cierta flexibilidad al programa para poder abarcar más allá de los límites escolares y crear un ambiente de aprendizaje que preparase el camino para la posterior integración de los alumnos sin hogar en aulas ordinarias.

Sin embargo y como queda demostrado con este estudio de casos sobre el programa ACP, tanto el *modelo transicional* desarrollado en una iglesia como el *modelo de escuela dentro de otra escuela*, en el análisis final no podían responder a todo el conjunto de necesidades educativas y sociales de los niños.

Por otro lado, la evolución histórica de este programa pone de manifiesto la escasa obediencia por parte de las autoridades educativas al Decreto McKinney aprobado en 1987, dos años antes que empezara a funcionar el ACP. Y es que como ya dejamos suficientemente claro cuando hablamos sobre el *Estatuto del Niño y del Adolescente* de Brasil (1990) e igualmente cuando nos referimos al *Decreto McKinney* de 1987, el hecho de aprobar poderosas legislaciones educativas, en última instancia, no garantiza que las reformas se lleven verdaderamente a cabo.

Finalmente y aunque es cierto que el programa ACP satisface muchas de las necesidades que enfrentan los niños sin hogar y sus familias, no hace nada por combatir las verdaderas causas estructurales de la pobreza y que afectan de modo particular a la población sin hogar de los Estados Unidos. Por lo tanto y como reconocen sus autores, el ACP representa solo una “venda médica” sobre la enfermedad de la pobreza que continúa avanzando impasible ante la falta de una política nacional comprometida con los que menos tienen (117).

2. PROGRAMA: “ROMPIENDO EL CICLO: EDUCANDO A LOS NIÑOS SIN HOGAR DE NUEVA YORK Y SUS FAMILIAS (BREAKING THE CYCLE: EDUCATING NEW YORK’S HOMELESS CHILDREN AND THEIR FAMILIES)

2.1. El ciclo de la educación inadecuada

De todas las barreras a las que se enfrentan los niños sin hogar en los Estados Unidos, el recibir una educación poco adecuada a sus necesidades específicas, es quizás la más devastadora. Del mismo modo, es probable que el factor que más contribuya a empobrecer la educación que reciben los niños sin hogar sea la propia educación inadecuada que recibieron sus padres (118).

La información que aporta este programa referente a la ciudad de New York, es consistente con la tendencia nacional: la mayoría de los padres sin hogar en New York carecen incluso de las habilidades educativas más básicas: el 62% no ha terminado la educación secundaria y el 60% no tiene experiencia laboral de ningún tipo. Normalmente, tales padres sin hogar dejaron la escuela después de cumplir los 13 ó 14 años y la mayoría leen por debajo del nivel de 4° ó 5° curso [*Homes for the Homeless*, (1995); en (118)]. Para la mayoría de ellos, la falta de las habilidades lingüísticas y matemáticas básicas puede hacer casi imposible el realizar tareas tan simples como completar una solicitud de matriculación escolar o entender el informe sobre los progresos de sus hijos.

No es de extrañar por tanto que los niños de padres con escasa educación estén aún en mayor riesgo que sus progenitores de recibir una educación deficitaria; continuando y agravando cada vez más el ciclo de pobreza y educación inadecuada que heredaron de sus padres [*National Center for Children in Poverty*, (1992:6); en (118)].

Además, varias investigaciones demuestran que los estudiantes cuyos padres no alcanzaron un nivel de estudios equivalente al de la educación secundaria, obtienen puntuaciones más bajas en tests estandarizados de matemáticas y lectura que otros alumnos cuyos padres si llegaron a este nivel educativo [*Finley et al.*: (1991:107); en (118)].

Según *Halpern* (1990); [en (118)], un factor que puede contribuir a que se perpetúe este ciclo, es la falta de motivación por parte de los padres pobremente educados para involucrarse en la escolarización y educación de sus hijos.

En particular los padres sin hogar tienden a mantenerse distanciados de la educación que reciben sus hijos debido a que recuerdan su paso por la escuela como una mala experiencia; fruto de la cual, se sienten pobremente capacitados para ayudar a sus hijos. Incluso aunque los padres sin hogar mantengan la esperanza de que sus hijos tengan éxito en la escuela, frecuentemente fracasan en ofrecerles un apoyo adecuado. En muchas ocasiones, los padres se sienten intimidados por los maestros y esto les lleva a no participar en las reuniones que los educadores organizan para hablar sobre las actividades escolares o el progreso académico de sus hijos. Desafortunadamente, los maestros suelen malinterpretar esta reacción por parte de los padres y desisten en su intento de conseguir su colaboración [*Jones*, (1989); en (118)].

Como conclusión a este apartado, podemos decir que existe una fuerte asociación entre la educación recibida por los padres y el éxito académico de sus hijos en la escuela. Esto significa, que los programas educativos no deben dirigirse a unos u otros por separado; en vez de ello, deben tener como objetivo el integrar a la totalidad de la familia. Sin el apoyo de unos padres que reconozcan la importancia de la educación de sus hijos, los niños sin hogar encontrarán extraordinariamente difícil, si no imposible, tener éxito en la escuela (118).

2.2. Un modelo efectivo para educar a los estudiantes sin hogar: el modelo de “Residencias para Familias Americanas” (“American Family Inns Model”) de Nueva York

Un modelo integral de aproximación a todos los miembros de la familia ofrece la vía más prometedora para el éxito educativo de los niños sin hogar. En este sentido, los programas que proporcionan apoyo y escolarización en un ambiente estable y enriquecedor pueden fomentar el aprendizaje como un valor de la familia tanto para los padres como para sus hijos. Cada vez más en los Estados Unidos, están apareciendo un número mayor de programas educativos intergeneracionales que ofrecen a las familias con pocos recursos una oportunidad realista de tener acceso a la educación [*Weiss & Halpern, (1990); en (119)*].

Un ejemplo de este tipo de programas lo constituye el modelo desarrollado por la organización *American Family Inns (Residencias para las Familias Americanas)* de Nueva York, el cual proporciona un ambiente residencial estable para familias sin hogar y en el que padres e hijos reciben una educación integral. A través de los variados programas que ofrece y que analizaremos más adelante, esta organización crea el potencial adecuado para provocar un cambio real en las vidas de los niños sin hogar y sus familias, ayudándoles para que puedan gozar plenamente de los beneficios de la educación (118, 119).

Además y en respuesta a las críticas que ha recibido el sistema norteamericano de centros de emergencia temporal (“shelters”), este modelo utiliza una forma

nueva de alojar temporalmente a las familias sin hogar de Nueva York, denominada “*facilidades de vivienda temporal*” (transitional housing facilities)⁵⁸.

De este modo, el modelo de la organización *American Family Inns* integra servicios de apoyo educativo, vocacional y familiar en un ambiente residencial estable y estructurado. En dicho ambiente, padres e hijos pueden acceder fácilmente a una amplia variedad de programas; incluyendo *programas de enriquecimiento preescolar, educación acelerada después de la escuela, educación elemental para adultos, institutos de educación secundaria alternativos, programas de búsqueda de trabajo para padres* y una *iniciativa de educación intergeneracional para las familias*.

2.3. Programas que integran el modelo de “Residencias para las Familias Americanas” (“American Family Inns Model”) de Nueva York

Todos los programas están basados en la creencia de que *los niños sin hogar no son solo extraordinariamente vulnerables ante las condiciones de vida que están sufriendo, sino que también con el apoyo adecuado, pueden afrontarlas y superarlas; siendo capaces de tener éxito en la escuela al igual que el resto de niños* (119).

Los servicios educativos que los programas del modelo ofrecen a los niños varían desde el desarrollo infantil hasta la prevención del abandono escolar durante la adolescencia. No obstante, de entre todos los programas mencionados anteriormente, sobresalen tres componentes que dan sentido a esta intervención con las fami-

⁵⁸ Las “*facilidades de vivienda temporal*” constituyen una de las formas más prometedoras de alojamiento para las familias sin hogar que reciben ayuda de programas educativos integrales. Consisten normalmente en apartamentos donde las familias sin hogar pueden vivir hasta un máximo de 2 años mientras esperan recibir una vivienda estable. Por tanto, con tales facilidades las familias pueden disfrutar de mayor seguridad, independencia y privacidad que la existente en cualquier otro tipo de refugios temporales de Nueva York. Asimismo, también ofrecen estabilidad y la oportunidad de que las familias tengan un trabajo digno durante todo el tiempo que estén acogidos a este tipo de servicios (ambos elementos son claves para el éxito de los programas educativos) (119).

lias y niños sin hogar en New York: los *programas de educación preescolar*, el *programa de educación acelerada después de la escuela* y los *programas recreativos y culturales*.

Estos programas trabajan juntos para ofrecer lo que un número cada vez mayor de investigadores recomiendan, pero muy pocos diseñadores de programas han podido conseguir: *una educación continua, estable y de calidad basada en la familia y orientada hacia las necesidades individuales de los niños sin hogar* [Wood et al., (1990:111); en (119)].

Los resultados producidos durante más de una década de operatividad y ajuste de los programas, son alentadores y la información recogida demuestra que los niños sin hogar que acuden a los programas alcanzan mejoras significativas, no solo desde el punto de vista académico, sino también emocional y socialmente. Veámoslo con más detalle a continuación:

2.3.1. Programas de educación infantil o preescolar

La participación de los niños en programas de educación preescolar de alta calidad proporciona a los mismos un gran potencial para ser influidos de forma positiva a lo largo de su trayectoria educativa. Se ha comprobado que cuando los niños que participan en programas de educación preescolar se convierten en adultos, tienden a sobrepasar los logros de aquellos otros adultos que no recibieron ningún tipo de educación preescolar [Schwienhart et al., (1993); en (120)].

Sin embargo, a pesar de que la evidencia sobre el impacto positivo de la educación temprana en el desarrollo del niño y su posterior éxito educativo es clara, muchos niños en los Estados Unidos no son matriculados en educación infantil. Esto es particularmente cierto en el caso de los niños pobres y sin hogar cuyas familias ante

el fracaso de los programas preescolares públicos no pueden permitirse pagar el alto coste de tener a sus hijos en programas de educación preescolar privados⁵⁹.

Por ejemplo, una encuesta realizada en 1992 a las familias sin hogar de New York, reveló que solo el 21% de sus hijos en edad escolar habían asistido a algún programa de educación infantil. En contraste, más del 60% de los niños procedentes de la clase alta (“upper high class”) y el 45% de aquellos procedentes de la clase media norteamericana (“middle class”) habían estado al menos un año en programas de educación infantil [*U.S. General Accounting Office, (1993); en (120)*].

En respuesta a esta extrema necesidad que tienen los niños pobres y sin hogar de acceder a una educación preescolar que potencie su posterior desarrollo educativo, el programa preescolar de la organización *American Family Inns*, se centra en desarrollar las habilidades físicas, sociales y cognitivas de los niños; concediendo gran énfasis a la involucración de sus familias. Para ello, este programa preescolar incluye un componente intergeneracional, denominado Centro para el Desarrollo el Niño (Child Development Center) que sirve a más de 250 niños sin hogar menores de 6 años y sus familias (120).

⁵⁹ Los programas de educación infantil públicos o financiados por el gobierno (conocidos en el nombre de “Primer Comienzo” ó “Head Start”) fueron diseñados para asegurar la asistencia a clase de todos los niños pobres y sin hogar. Sin embargo, la financiación con la que cuentan tales programas ha ido disminuyendo cada vez más y actualmente solo sirven a menos del 20% del total de niños elegibles. Además, la gran mayoría de estos programas federales solo se imparten durante media jornada o durante la mitad del curso académico siendo muy difícil que los niños sin hogar puedan ser aceptados y gocen de continuidad en los servicios educativos que ofrecen [*National Head Start Association, (1993); en (120)*].

2.3.1.1. El Centro para el Desarrollo del Niño (“Child Development Center o CDC”)

Constituye la pieza central del programa preescolar de la organización *American Family Inns*, ofreciendo a todos los niños un ambiente de desarrollo mental y social. En dicho ambiente, los niños más pequeños reciben estimulación sensorial (especialmente visual y sonora); mientras que los niños de mayor edad (hasta los 6 años) realizan actividades psicomotoras más avanzadas.

El CDC parte del propio interés del niño para planificar sus actividades diarias, realizadas siempre con el apoyo y supervisión de los adultos. Las actividades no solo buscan que el niño logre un objetivo inmediato (como por ejemplo pintar o cultivar una planta) sino que también promueven en él, el sentimiento de iniciativa y de control. Los investigadores han encontrado que tales actividades enriquecen tanto el desarrollo educativo como social del niño; permitiéndole adquirir habilidades tales como creatividad, lógica y comprensión de las relaciones espaciales, comunicación y trabajo en equipo [*Hohmann et al.*, (1979); en (120)].

Paralelamente a todo el trabajo que se realiza con los niños, el otro gran objetivo del CDC busca involucrar a los padres en la educación de sus hijos. Se les anima a ver el CDC no solo como un centro donde poder “olvidarse” de sus hijos por un rato, sino como un lugar donde sus hijos verdaderamente van a aprender y desarrollarse a través de toda una serie de actividades, incluyendo aquellas que los padres puedan desarrollar en sus propios hogares.

En este mismo sentido, los propios padres participan en las actividades de sus hijos, adquiriendo un mayor conocimiento sobre su proceso de desarrollo, desde la infancia hasta el final de la etapa escolar infantil. Además, los maestros organizan

reuniones semanales con los padres para informarles sobre el progreso y las necesidades de sus hijos.

Pero sobre todo, el CDC tiene un enorme impacto sobre los niños, especialmente cuando se compara con los servicios convencionales de cuidado infantil. Análisis cualitativos y cuantitativos indican que los niños muestran un rápido desarrollo social y emocional desde las primeras 8 semanas. Los maestros, usando un instrumento de medida estandarizado conocido como *Informe de Observación Infantil* (Child Observation Record) han notado grandes mejoras en las habilidades lingüísticas de los niños, mayor capacidad de atención y de trabajo en equipo (120).

2.3.2. Programas de educación acelerada después de la escuela: la escuela Brownstone

Este programa que se desarrolla en la Escuela Brownstone (situada entre dos de los barrios más pobres y conflictivos de New York, como son el South Bronx y Queens), es sin duda, uno de los programas con mayor éxito con los que cuenta la *American Family Inns*. Se dirige a niños de entre 5 y 13 años y parte de la premisa de que los estudiantes que van “rezagados” en la escuela no deben ser puestos en el tradicional “pelotón de los torpes”; es decir, siguiendo una trayectoria educativa más lenta. Muy al contrario, según *Henry Levin* [en (121)], autor de este programa, deben seguir una línea educativa rápida y ser incluidos en un programa parecido al que siguen los niños “superdotados y con talento” después de clase (121).

Siguiendo el paralelismo con los programas para niños superdotados y con talento (“gifted and talented programs”), el modelo enfatiza una baja ratio profesor-alumno; concretamente de 5 a 1, con un alto grado de individualización para que el maestro pueda adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante.

Asimismo, el modelo se inclina a favor de una enseñanza activa de los conceptos, análisis y resolución de problemas, en lugar de confiar en la memorización e instrucción tradicional. Técnicas de lenguaje global y actividades basadas en los temas objeto de aprendizaje mantienen el interés por aprender del niño y le ayudan a adquirir una mayor capacidad de pensamiento.

Para poder poner en práctica todas estas nuevas técnicas de enseñanza, el modelo recurre a herramientas de aprendizaje interactivo; tales como el programa para ordenadores “LEGO-logo” para la construcción de habilidades matemáticas, un jardín comunitario para realizar experimentos de ciencia y un periódico para fomentar las habilidades de lectura y escritura (121).

Todas estas características, a las que se suma una estrecha relación profesor-alumno, permiten a los niños que pasan por el programa desarrollar su capacidad para aprender, así como ganar en auto-confianza y realización.

Por otro lado, es cierto que las expectativas que se depositan sobre los niños son altas, pero siempre adecuadas a sus niveles de desarrollo educativo (es decir que no se les pide que realicen actividades alejadas del mundo en el que viven y para las que no están preparados). Sobre todo, se trata de crear un clima desafiante pero a la vez estable y seguro en el cual, el niño se sienta ilusionado por aprender (121).

Finalmente y tal como ocurría con los programas de educación infantil que analizamos anteriormente, este programa de educación acelerada después de la escuela también fomenta actividades para conseguir que los padres se involucren directamente en la educación de sus hijos. Y así, los padres trabajan junto a maestros y niños en desarrollar y completar “contratos de aprendizaje” basados en las áreas temáticas elegidas por los niños.

La escuela Brownstone pone en marcha regularmente talleres de trabajo para madres adolescentes y proyectos familiares, tales como trabajar en el jardín comunitario. También en las conferencias de padres se anima a que éstos vean al maestro de sus hijos como una fuente de consejo que puede incluso ayudarles a buscar la escuela más adecuada para sus hijos, en caso de que encuentren una vivienda estable en otro distrito escolar (121).

2.3.2.1. Éxito de los programas de educación acelerada después de la escuela: la escuela Brownstone

Más de 2,000 estudiantes han participado en este programa desde sus comienzos en 1991. Durante todos estos años los alumnos y sus familias han reflejado consistentemente la realidad de la población sin hogar de la ciudad de New York (compuesta aproximadamente por un 60% de afro americanos, 35% de latinos y un 5% restante procedente de otros grupos étnicos sobre todo blancos y asiáticos), pero sobre todo han realizado extraordinarios avances educativos.

La mayoría de las familias permanecen en el programa aproximadamente 9 meses, tiempo durante el cual, sus hijos participan regularmente en las actividades que propone la escuela Brownstone. Después de unos 6 meses de participación, las puntuaciones de los niños en tests de lectura pueden incrementar desde menos del 40% hasta el 60%. Del mismo modo, las puntuaciones en matemáticas pueden aumentar más del doble; es decir, desde el 23% hasta aproximadamente el 50% (121).

La escuela Brownstone también ha ejercido un impacto positivo en la asistencia regular de los niños a la escuela. Su índice de asistencia escolar se calcula aproximadamente en torno al 92%; casi un 30% por encima del índice de asistencia

escolar de su distrito, cifrado en torno al 63% y también superior al 86% correspondiente a la ciudad de New York [*Homes for the Homeless*, (1993); en (121)].

Finalmente solo nos resta volver a hablar sobre el éxito del programa para involucrar a los padres de los niños sin hogar en la educación de sus hijos y en la suya propia. Un sorprendente 86% de los padres que participan en el programa visitan regularmente la escuela de sus hijos y asisten a las reuniones organizadas por los maestros, contrariamente al 26% de aquellos padres que no pertenecen al programa.

Mientras que todavía no se ha realizado un seguimiento a largo plazo para evaluar la involucración de los padres en el programa, entrevistas con 68 madres de los niños sin hogar muestran que los padres están altamente motivados para seguir en contacto con los profesores del programa en años posteriores y lo que es más importante, para no abandonar el interés por la educación de sus hijos.

Muchos de los padres se involucran de una manera más directa, ayudando frecuentemente como voluntarios en los programas que participan sus hijos. Fruto de este interés que los padres adquieren por ver crecer a sus hijos dentro del mundo de la educación, más de la mitad de los padres de los niños que asisten a la escuela Brownstone se sienten capaces de volver a estudiar para alcanzar un futuro mejor al lado de sus hijos (121).

2.3.3. Programas recreativos y culturales

Las actividades extracurriculares son esenciales para completar el desarrollo educativo y social de los niños. En el caso de los niños sin hogar, las actividades sociales, físicas y artísticas resultan especialmente importantes para conseguir devolverles la ilusión por la vida, tan difícil de conservar cuando todo lo que les rodea es confusión y ansiedad.

En el mundo de los sin hogar, son muy pocas las ocasiones en las que los niños pueden recrearse con libertad mediante la práctica del ejercicio físico. La mayoría de las veces, los niños no permanecen el tiempo suficiente en el barrio o escuela como para hacer amigos con los que poder jugar y no es de extrañar que se sientan poco bienvenidos y hasta estigmatizados (122).

Para aliviar todas estas situaciones tan estresantes que sufren los niños sin hogar, la organización *American Family Inns*, del mismo modo que creó un centro específico donde poder desarrollar sus programas de educación preescolar (CDC), también incorpora un nuevo componente conocido con el nombre de “*Centro para la Vida Sana*” (Healthy Living Center). Desde este centro recreativo se ofrece a los niños sin hogar una serie de oportunidades para que hagan ejercicio físico, puedan expresarse tal y como son, desechen la conducta violenta o destructiva con la que muchos llegan y se sientan aceptados socialmente.

La única condición para que los niños puedan participar en las actividades que ofrece el “*Centro para la Vida Sana*” es que no dejen de asistir a la escuela. El teatro, arte, danza y la poesía permiten a los niños expresar sus sentimientos de una forma única y terapéutica, al tiempo que se enriquecen mediante el contacto con otras culturas. Además, la participación en equipos de deportes, compañías de teatro y grupos locales de BoyScouts les enseña habilidades sociales y a trabajar en equipo. Finalmente, los talleres y sesiones informativas que se organizan en el centro sobre el abuso de sustancias, embarazo, SIDA y crimen les ayudan a desarrollar habilidades de toma de decisiones muy importantes para su futuro inmediato y a largo plazo.

Como era de esperar, también el centro trata de lograr la colaboración de los padres de los niños sin hogar que acuden al mismo. Tanto de forma individual como en grupos, los padres se reúnen con el personal del centro para hablar sobre la asis-

tencia de sus hijos al centro, contactar con los profesores y convencerse de que sus hijos están recibiendo no solo una educación de calidad, sino también saludable (122).

2.4. Conclusión

Al crear un ambiente de apoyo centrado en la educación, la *American Family Inns* permite a los niños sin hogar y sus familias comprender y abrazar el valor de la educación. Para ellos, programas como el *Centro para el Desarrollo del Niño* (CDC), la *Escuela Brownstone* y el *Centro para la Vida Sana*, constituyen una salida del mundo que les ha estado “consumiendo” durante tanto tiempo. Asimismo, sienten cómo se desarrollan sus relaciones interpersonales y su capacidad de independencia, iniciativa y curiosidad. Pero sobre todo, lo que persiguen estos programas es iniciar en estas personas un interés por el aprendizaje que garantice a sus hijos un futuro de logros educativos (122).

En resumen, este modelo de la *American Family Inns* es un método particularmente efectivo para intervenir en las vidas de los niños y familias sin hogar y encauzarlos en el camino de la educación. No obstante, la filosofía que se esconde detrás de este modelo puede ser aplicada por todos aquellos que trabajen con los niños sin hogar. Incluso la organización más pequeña, si es capaz de reconocer las barreras educativas únicas a las que se enfrentan los niños y familias sin hogar, dándoles programas adecuados a sus necesidades y trabajando para involucrar a padres e hijos, puede causar un impacto tremendo en la vida de estas personas y de la sociedad en general que los rodea (122).

Para conseguir mejorar la educación de los niños sin hogar, el paso más sencillo y básico que debe seguir cualquier tipo de organización, debe ser el de estable-

cer un vínculo de trabajo con el sistema escolar local. Construir una buena relación con las escuelas de la comunidad puede prevenir el error más grave que se puede cometer a la hora de trabajar con los sin hogar y que no es otro que el de ignorar sus necesidades educativas especiales.

Además, el mantener un contacto regular con las escuelas, ayuda a que las organizaciones puedan informar a las autoridades educativas sobre nuevos niños sin hogar que estén llegando a la comunidad y ayudarles con su matriculación, procedimientos de transporte y una vez en la escuela, informar a los maestros sobre posibles historias de abusos, rechazos o enfermedades.

Finalmente, el paso más importante que pueden tomar las organizaciones para romper el ciclo intergeneracional de educación inadecuada que afecta a la población sin hogar, es el de fomentar programas que involucren a los padres en la educación de sus hijos. Ayudar a los padres sin hogar a volver a la escuela o recibir formación profesional, es un componente crítico para el resultado óptimo de la educación de sus hijos (122).

3. LA “ESCUELA-GUETO” PARA LOS SIN HOGAR DE NEW JERSEY. UN EJEMPLO SOBRE LA PEOR EDUCACIÓN QUE NORTEAMÉRICA OFRECE A SUS NIÑOS POBRES Y SIN HOGAR

3.1. Contexto en el que se desarrolla el programa

Cuadro n° 17: Llegada a la Escuela Marcy

Conformé entré en el aula de segundo curso percibí un fuerte olor a orín. Las ventanas estaban cerradas y había una pizarra sobre el vidrio roto de la puerta. La maestra estaba gritando a un niño desde su mesa ¡“Me estoy hartando de ti”! Algunos niños estaban copiando letras de la pizarra. Varios de ellos no paraban de saltar en sus asientos. La mayoría no estaba haciendo ningún tipo de trabajo; muchos estaban reclinándose en sus sillas hablando o armando escándalo.

Los niños notaron mi llegada y me miraron expectantes; los saludé y me volví hacia la maestra, comentándole acerca del cristal roto de la puerta. Ella se levantó de su mesa y me dijo: “Jonathan atravesó el cristal de la puerta con su mano ayer. Su padre pasó junto a su lado por la calle y no le saludó. Jonathan solía vivir con él, pero desde que comenzó a vivir con su madre, su padre le ignora”.

“¿Estos niños tienen una vida difícil, verdad? Dije. Entonces, ella comenzó a contarme los problemas de los niños en su clase: El padre de Derrick murió de SIDA la semana pasada; un tío suyo ya había muerto antes y otro estaba enfermo. El padre de una niña le robó el dinero para drogas. El lunes un niño fue traído a la escuela por su madre, quien dijo que el chico había sido violado por su primo el jueves, pero “que ya lo había superado”. La maestra estaba intentando conseguir algún tipo de ayuda para el muchacho. Dos niños fueron cogidos cortando tiza y “esnifando” el polvo. Un niño tenía un ojo morado debido a que su madre se emborrachó después de ser despedida y golpeó a sus hijos mientras estaban durmiendo; ayer el golpeó a su madre en la espalda, mientras ella también dormía.

En ese momento, interrumpí a la maestra para decir, “¡Huele realmente mal aquí! ¿Por qué no abre las ventanas? “No puedo” replicó, “porque tengo algunos niños [señalando a una pequeña niña] que les gusta saltar por las ventanas de la escuela.

Fuente: R. A. Mickelson: Notas de campo (123).

Cuando hablamos sobre “gueto”, partimos de la definición de *William J. Wilson* quien describe a un gueto como: “*un barrio en el interior de la ciudad en el que más del 40% de sus habitantes son pobres*” [Wilson, (1987, 1995); en (123)]. La mayoría de los habitantes de esos barrios o guetos, son afro americanos (seguidos cada vez más de cerca por la población latina) y normalmente, a pesar de su proximidad a las zonas comerciales del centro de la ciudad, son excluidos económica, cultural y políticamente.

Pues bien, la escuela Marcy está localizada en uno de esos guetos, concretamente en el centro de la ciudad de Newark, New Jersey⁶⁰. La información recogida por el Censo de 1990 muestra que en el área donde se localiza el centro escolar, el 45% de las personas perciben ingresos por debajo del nivel de pobreza. De todas las madres solteras con niños por debajo de los 18 años de edad, el 66% viven por debajo del nivel de pobreza; porcentaje que se eleva hasta el 82% en el caso de las madres solteras con niños menores de 5 años.

Todos menos 3 de los 500 estudiantes que asisten a la escuela Marcy y el 78% de los alumnos del distrito, son pobres y reciben almuerzos gratuitos en el comedor del centro. Durante el período en el que se realizó esta investigación (1991-1993) entre el 5 y el 20% de los estudiantes de la escuela eran oficialmente “sin hogar”. No obstante los maestros continuamente afirmaban que existían muchos más niños sin hogar, viviendo con parientes o amigos, que no habían identificados por las autoridades. La composición racial del alumnado estaba compuesta por un 71% de estudiantes afro americanos, un 27% de hispanos o latinos y un 2% de blancos y asiáticos (123).

⁶⁰ En 1997 se estimó que el estado de New Jersey (el segundo estado más rico de la nación), contaba con más de 17,000 niños sin hogar; de los cuales, solo el 9% (es decir, alrededor de 1,500 niños) recibían servicios educativos de forma directa (95, 123).

El Decreto McKinney fue diseñado para ayudar a escuelas como ésta en asistir las necesidades educativas especiales de los niños sin hogar entre sus estudiantes. Sin embargo, sus fondos solo alcanzaban para financiar durante 2 años un programa después de clase que se convirtió en un mero servicio de cuidado infantil con un asistente para 50 niños. Con la excepción de algunos maestros que personalmente traían ropa y algo de sopa a los niños, los niños sin hogar eran tratados de la misma forma que el resto de los alumnos pobres que asistían a la escuela Marcy, y a menudo eran objeto de burla por parte de sus propios compañeros. Por lo tanto, esta escuela es emblemática de la peor educación que se puede ofrecer a los niños pobres y sin hogar de los Estados Unidos (123).

3.2. Intentos de llevar a cabo una reforma educativa en la escuela Marcy

Durante el período de estudio sobre la escuela, e incluso antes, el centro escolar era objeto de esfuerzos masivos de reforma, con 28 proyectos de mejora puestos en marcha (casi todos ellos por profesionales blancos) entre 1989 y 1993. Sin embargo, el contexto social en el que se inserta la escuela y concretamente el programa “después de clase” para los niños sin hogar, impide el éxito de cualquier reforma o programa educativo que se pretenda implementar; fundamentalmente debido a 4 razones principales (124):

- a) Las diferencias socioculturales entre los profesionales y ejecutivos blancos que pretenden reformar el colegio por un lado, y los profesores y padres (en su mayoría afro americanos y latinos) por otro:

Las diferencias socioculturales no son algo nuevo e históricamente resultan de la separación y alineación entre blancos y negros, y especialmente entre la gente

pobre de color y los profesionales blancos de la clase media y de la clase alta de los Estados Unidos [Wilson, (1987, 1995); en (124)].

Estas diferencias provocan falta de comunicación y de confianza entre ambos grupos, lo que al final degenera en un éxito mínimo de los esfuerzos coordinados de reforma. En otras palabras, el recelo y desconfianza cultivado desde décadas entre ambos colectivos, tiene su expresión en las dinámicas de los proyectos educativos de reforma cuando, los profesionales y psicólogos (en su mayoría blancos de la clase media) intentan decirle a los padres y profesores afro americanos y actualmente también latinos (muchos de los cuales provienen de la clase trabajadora y de trasfondos de pobreza) como “cooperar” entre ellos para que los planes de reforma educativa tengan éxito. Así, es fácil que se produzcan acusaciones por ambos bandos tales como por ejemplo: *“Ellos solo son hombres blancos diciéndonos lo que tenemos que hacer”* o *“Nadie en la escuela quiere hacer nada por mejorarla”*.

- b) Diferencias socioculturales entre el currículum presentado en los libros de texto (escrito en inglés oficial y que representa a la clase media blanca) y el dialecto del inglés hablado por los estudiantes y profesores afro americanos:

Esta desconexión entre el lenguaje hablado y el que se encuentran niños y maestros en los libros de texto y exámenes oficiales, contribuye a la confusión matemática y científica a la hora de leer y trabajar los libros, por lo que se reduce la comprensión del alumno y por consiguiente su rendimiento escolar⁶¹.

⁶¹ En 1987 Eleanor Orr demostró que el dialecto del inglés hablado por la población afroamericana de los Estados Unidos (conocido como “black english”) puede interferir el pensamiento matemático en contextos donde los libros de texto y la pedagogía que se esconde detrás de ellos, están gobernados por el inglés oficial. En este tipo de contextos, las gramáticas son distintas, los términos léxicos se superponen y las reglas inconscientes que gobiernan la sintaxis en el dialecto afroamericano entran en conflicto con el inglés oficial [Orr, (1987); en (124)].

Por otro lado y aunque no constituye el objeto principal de nuestro estudio, podemos mencionar brevemente que también existe una clara diferenciación racial en cuanto a los contenidos que se incluyen en el currículum y que por supuesto reflejan la forma de pensar de la mayoría blanca dominante. Cada vez más en los Estados Unidos los maestros afro americanos están luchando por incluir en el currículum oficial y en los libros de texto, secciones que hablen sobre la historia de la raza negra y de las demás minorías en los Estados Unidos, sus protagonistas y eventos más destacados. Sin embargo, la lucha no ha hecho más que empezar y el ejemplo más claro lo tenemos en esta escuela donde la mayoría de los niños deben aprender “el currículum de los blancos” tan alejado de sus experiencias diarias de vida.

- c) Un ambiente escolar en el que las relaciones entre el personal del centro y los alumnos se caracterizan por el abuso psicológico (y a veces físico) al que se ven sometidos estos últimos y ante el cual, los padres no tienen el poder social para evitarlo:

Este ambiente escolar de abusos crea una cultura estudiantil opuesta al sistema y por la que muchos alumnos se niegan a cooperar en clase (y a menudo durante los exámenes) bajando notablemente su rendimiento escolar.

El por qué se producen estos abusos puede deberse a muchas razones. No obstante y según han demostrado autores como *Albert Memmi*, *Franz Fanon* y *Paolo Freire*, la degradación sistemática que sufren los estudiantes de las “escuelas-gheto” y que les hace ser tratados como alumnos con poco o ningún valor, puede tener una explicación histórica o “colonialista”.

En sociedades coloniales, en las que los colonos blancos generalmente veían a la gente de color colonizada como inferiores, esta percepción puede ser transmitida inconscientemente a lo largo de generaciones. Asimismo los nativos que fueron co-

lonizados o sometidos a esclavitud, pueden cultivar la creencia de que su situación de opresión es lo correcto en una sociedad donde los blancos tienen todo el poder. Pero, lo que es todavía más importante, en el caso de los miembros del grupo colonizado que han logrado escalar desde el nivel más inferior de la jerarquía social hasta llegar a la clase media-baja e incluso hasta la clase media, puede producirse el efecto de que estas personas vean a sus iguales nativos como personas de poco valor e incapaces de evolucionar en la vida [*Memmi*, (1965, 1968); *Fanon*, (1967); *Freire*, (1970); *Said*, (1979); en (124)].

Este fenómeno puede darse en “escuelas-gheto” como la escuela Marcy, donde los maestros afroamericanos ven sistemáticamente a los niños como “nativos incapaces de mejorar y llegar a ser como ellos”; lo que les lleva a abusar de ellos. Para los maestros blancos, solo deben mantener su punto de vista social dominante y así consideran que los niños pobres y sin hogar son difíciles de enseñar, malos estudiantes y de poco o ningún valor social (124).

- d) Un sentimiento generalizado de resignación por parte del personal escolar sobre el bajo rendimiento académico de los estudiantes debido tanto a la difícil situación social de los alumnos como a la historia de reformas fracasadas en el distrito durante los últimos 30 años: [*Trachtenberg*, (1978); *Anyon*, (1997); en (124)].

Estas expectativas de fracaso a menudo vienen acompañadas de explicaciones por parte del cuerpo docente en las que manifiestan su creencia de que incluso si los alumnos verdaderamente aprendieran a leer y escribir, o si las reformas funcionaran, todo ello no sería suficiente para lograr nada positivo ya que finalmente, los muchachos no encontrarían trabajo. La miseria que viven los estudiantes en sus vidas unido a una economía polarizada gracias a la globalización, crea una profunda antipatía

hacia cualquier intento de reforma curricular y educativa por parte del personal escolar (124).

3.3. Conclusión

El rechazo al que se ven sometidos los niños pobres y sin hogar en la escuela Marcy de Newark (New Jersey) es solo un ejemplo de cómo los niños y familias estadounidenses, marginados por una política económica global, reciben un número cada vez más deficitario de servicios, entre los que se incluye, la educación pública.

Según hemos estado viendo, parece ser que las reformas educativas se ven afectadas de manera muy significativa por otros eventos y procesos políticos, económicos y culturales que en principio, no están directamente relacionados con la educación.

La ciudad de Newark, como otras muchas otras ciudades de los Estados Unidos, a pesar de su aparente riqueza, está sumida en la más profunda de las pobreza. La población de sus barrios marginales (guetos) a pesar de vivir tan cerca de las áreas más ricas de la ciudad, tienen que conformarse con los peores trabajos. Además son percibidos como una minoría disfuncional, deficiente y empobrecida; lo cual, justifica el fracaso de las escuelas y autoridades educativas en sacarlos de la peor pobreza de todas y que es la falta de educación.

Por lo tanto, podemos concluir que la base estructural del fracaso educativo de las reformas emprendidas en las “escuelas-gueto” de los Estados Unidos, es de naturaleza política, económica y cultural antes que educativa. Esta situación debe cambiar si queremos emprender proyectos de mejora o nuevos programas educativos de éxito. La única solución al problema del fracaso en las reformas educativas para

los niños pobres y sin hogar de los barrios marginales o guetos, depende en última instancia de la eliminación del gheto (125).

4. CONCLUSIONES GENERALES O PROVISIONALES

Han sido extraídas a partir de nuestra revisión en la literatura internacional sobre el fenómeno de los niños de la calle y jóvenes sin hogar tanto en los países en desarrollo como desarrollados. En consecuencia pertenecen a autores de reconocido prestigio en el campo de la “infancia en riesgo”. Nuestra intención será completarlas y ampliarlas, ya en el “MARCO EMPÍRICO DE LA INVESTIGACIÓN”, con las conclusiones específicas a las que nosotros lleguemos tras estudiar la muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Sin más preámbulos, para finalizar el “MARCO DE REFERENCIA” de este trabajo, creemos conveniente extraer las siguientes conclusiones generales:

PRIMERA Y SEGUNDA PARTE:

Capítulo I

“PROBLEMÁTICA”

1) *Edad, género y raza:*

- El perfil de edad de los niños de la calle y sin hogar está en función de las demandas de la vida en las calles, por lo que depende del nivel de desarrollo del niño (adolescencia) (9, 63).
- En los países en desarrollo los niños pueden acudir a las calles a una edad menor (se han documentado casos de niños con cinco años) pero normalmente la mayoría de niños de la calle a nivel mundial están comprendidos

en el grupo de edad 10-14 años (12-21 años para los jóvenes de la calle y sin hogar) (6, 12, 13, 63).

- En los países en desarrollo de América Latina, los niños de la calle suelen ser desproporcionadamente varones (aunque el número de niñas está aumentando); mientras que en Estados Unidos la mayoría de los adolescentes que se escapan de su hogar son chicas (146).
- Normalmente las chicas tienen más probabilidades de ser abusadas sexualmente, mientras que los varones están en mayor riesgo de ser víctimas de la violencia (146).
- En los países desarrollados (Estados Unidos) no encontramos tanto a niños viviendo en las calles (suelen ser miembros de familias sin hogar que viven en albergues), sino a jóvenes de la calle que viven y se socializan en las calles (son demasiado jóvenes para los albergues de hombres y demasiado mayores para los albergues familiares) (9, 146).
- Los jóvenes de la calle de los Estados Unidos encajan perfectamente en la definición de los niños de la calle (son un pequeño porcentaje que no mantienen contactos regulares con su familia y que viven y se socializan en las calles) (9).
- Tanto en los países desarrollados como en desarrollo, raza y clase social están relacionadas de tal forma que los ciudadanos más pobres son desproporcionadamente personas de color. Esto es también cierto para los niños sin hogar y de la calle, pues aunque pueden provenir de cualquier grupo étnico y racial, es menos frecuente encontrar a niños de raza blanca tanto en las calles como en los albergues (146).

2) Nexos familiares:

- La mayoría de los niños de la calle en los países en desarrollo son en realidad niños “en” la calle y sí mantienen el contacto con sus familias (75-90%) (6, 8, 9).
- La disrupción familiar (divorcios, crisis económica...) hace que las familias pobres creen un nuevo modelo familiar (estrategia de supervivencia) por el que se necesita el trabajo de los niños para sobrevivir (14, 18).
- En los Estados Unidos, las familias sin hogar (con niños a su cargo) constituyen uno de los grupos de mayor crecimiento entre la población pobre y sin hogar (65).

3) Razones para abandonar el hogar y acudir a las calles:

- No existe una única razón sino una variedad de factores que a veces pueden combinarse. Entre las razones más importantes destacan (3, 6, 12):
 - Falta de viviendas asequibles (12, 13, 66).
 - Dificultades económicas y sociales asociadas con los factores estructurales o socio-económicos (globalización) (12, 13, 66).
 - Problemas personales (problemas psico-sociales, nutricionales, del desarrollo, educativos, carencia de la sensación de orden y estabilidad) (67).
 - Problemas familiares [problemas en la pareja (abusos, pobre comunicación... etc) y circunstancias del joven (abuso sexual y de sustancias, dificultades para el ajuste escolar)] (66, 67, 76).
- En algunos estudios el abandono y la búsqueda de aventuras también llevan a los niños a vivir en las calles (6, 16).

4) Educación y los niños de la calle:

- Los niños sin hogar y de la calle son probablemente los alumnos en mayor riesgo de fracaso (o absentismo) escolar que cualquier otra población infantil identificable (61).
- En un contexto globalizado donde el éxito académico y social constituyen la llave para salir de la pobreza, los niños pobres y de la calle tanto en los países en desarrollo como desarrollados, no solo reciben menos educación (muchas veces ni siquiera pueden asistir a la escuela); si no que esta es cualitativamente inferior a la que reciben los alumnos más ricos (50, 61).
- La educación es un lujo que los niños de la calle y sin hogar muchas veces no pueden permitirse debido a que primero deben sobrevivir en las calles. En consecuencia, el problema educativo no puede tratarse aisladamente sino en conjunción con otros indicadores; tales como salud, trabajo, derechos legales y humanos (23).

5) Involucración de los niños de la calle y jóvenes sin hogar en conductas de riesgo:

- La literatura de investigación indica que el desarrollo de las vidas de los adolescentes sin hogar y que viven en las calles (lejos de la seguridad que proporcionan una familia estable y un hogar permanente), hace que se involucren en conductas de riesgo con una frecuencia mucho mayor que la del resto de sus iguales (63).
- Los niños de la calle y los jóvenes sin hogar constituyen uno de los grupos juveniles menos estudiados y en mayor riesgo, siendo muy difícil su localización, acceso y posterior compromiso en cualquier tipo de tratamiento (59).

- La droga de elección entre los niños de la calle de América Latina es el pegamento. Sin embargo, los adolescentes de mayor edad también pueden consumir drogas duras (cocaína, heroína). Por su parte, los adolescentes sin hogar de los Estados Unidos prefieren como droga de elección el hachís (en ambos sexos y cualquier grupo de edad). Los alucinógenos (ácido) es la droga preferida por el grupo de edad más joven (14-22 años); mientras que el grupo de mayor edad se inclina por el consumo de crack (cocaína) y de heroína en menor medida. (6, 34, 99).
- Por ahora se sabe que dos de los componentes más importantes para poder intervenir con los niños y jóvenes sin hogar son la colaboración sincera y voluntaria del joven; así como el apoyo de los padres y de la familia en general (98).
- Las consecuencias del abuso sexual tienen efectos perjudiciales inmediatos (culpabilidad y desconfianza, ansiedad, ira excesiva...) y a largo plazo (trastornos emocionales y de conducta que empujan a los jóvenes a involucrarse en conductas de riesgo). Por ejemplo, las niñas abusadas se convierten en madres inmaduras e inexpertas que vuelven a repetir el ciclo de abusos con sus hijos (104, 107).
- Los jóvenes que fueron abusados sexualmente en sus hogares (abuso doméstico), tienen una probabilidad mucho mayor de acabar prostituyéndose o realizando conductas sexuales de alto riesgo (sexo de supervivencia) que el resto de sus iguales (96, 99, 104, 107).
- La prostitución atrae por igual a los niños y jóvenes de la calle de ambos sexos (les proporciona dinero para drogas, comida, refugio y les evita en-

frentarse a los peligros de las calles) y además existe una fuerte conexión entre drogas-prostitución y / o pornografía (99, 101).

- Las relaciones sexuales son la principal causa en la aparición de nuevos casos de SIDA. La mayor probabilidad de realizar conductas de alto riesgo sexual (prostitución, sexo de supervivencia, monogamia serial, mayor número de parejas sexuales y poca utilización de medios anticonceptivos) coloca a los niños y jóvenes de la calle en grave riesgo de infección (110).

Capítulo II

“RESPUESTAS GUBERNAMENTALES”

Como hemos tenido la oportunidad de ver, las bases legales para reducir y acabar con la tragedia de los niños de la calle tanto en los países en desarrollo como desarrollados ya han sido construidas. Todo lo que se necesita es cumplir con lo establecido por las leyes. Tanto el *Estatuto del Niño y del Adolescente* (Brasil, 1990) como el *Decreto McKinney de asistencia a los Sin Hogar* (Estados Unidos, 1987) garantizan a los niños pobres y sin hogar la total protección del estado con el fin de que puedan tener una infancia y futuro dignos (147).

Del mismo modo, a lo largo de Brasil y de Estados Unidos, un innumerable número de programas están construyendo también las bases organizativas e institucionales para hacer frente a las necesidades más urgentes de los niños sin hogar y de la calle. Sin embargo, incluso los programas mejor diseñados, fracasan en solucionar el problema de los niños y jóvenes viviendo en las calles, porque ignoran la racionalidad política que mantiene e incrementa la desigualdad. En consecuencia, incluso los mejores programas solo afectan las vidas de unos pocos niños, mientras que las condiciones que producen el problema permanecen intocables.

Los movimientos sociales que presionan a los gobiernos para que tomen medidas realmente significativas para luchar contra esta tragedia, pueden hacer ver a los países que la lucha todavía no está perdida y que el estado puede intervenir a favor de los niños en el devastador alcance que los procesos económicos globalizados están teniendo en las políticas infantiles y de bienestar social (147).

En definitiva, desde el punto de vista de los gobiernos, se hacen necesarias tanto las intervenciones a corto plazo (*micro nivel*) tales como los programas de educación formal e informal, la coordinación entre el estado y la sociedad civil (a través de ONG's, organizaciones religiosas y civiles, compañías... etc.), como las transformaciones a largo plazo (*macro nivel*), que son aquellas capaces de atacar los aspectos estructurales de la pobreza y desigualdad (147).

Capítulo III

“PROGRAMAS EDUCATIVOS”

- Las necesidades de los niños sin hogar y de la calle son múltiples y están relacionadas con problemas familiares y comunitarios. Antes de que los niños puedan concentrarse en su educación, deben tener satisfechas sus necesidades más inmediatas de seguridad, comida y refugio. Si un programa no puede proporcionar estos recursos directamente, entonces debe coordinarse con otras organizaciones tanto gubernamentales como ONG's para ser capaz de ofrecerlos. Por tanto, la educación solo debe ser un componente más de los programas y no el único (148).
- Los programas educativos deben adaptarse a las necesidades específicas de los niños sin hogar y de la calle; así como al contexto en el que viven. En este sentido, para garantizar el éxito, no basta con replicar programas

genéricos aplicados a otras poblaciones o en contextos totalmente diferentes. Los programas concebidos e impuestos en las comunidades por extranjeros, raramente tienen éxito. Cuánto más basados estén en la comunidad y más se involucren las familias, mayor éxito tendrán (148).

- Los programas educativos deben reconocer la realidad de que muchos niños y jóvenes necesitan trabajar, si no trabajan, entonces no comen. Por lo tanto, incorporar la educación vocacional a los programas puede ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades profesionales al mismo tiempo que aprenden a leer y escribir (148).
- Para muchos niños sin hogar y de la calle la educación tradicional no ha funcionado. Al menos inicialmente, necesitan recibir una instrucción flexible en vez de la aproximación pedagógica tradicional. Esta flexibilidad debe reflejarse en el currículum que debe ser relevante para los niños desde el primer momento, al mismo tiempo que debe ofrecer algún tipo de credencial o certificación que permita a los estudiantes alcanzar un trabajo en la economía formal. El reto por lo tanto es diseñar un currículum que simultáneamente provea acceso al conocimiento oficial, así como experiencias innovadoras, flexibles y prácticas para los niños sin hogar y de la calle (148).
- Los educadores de los niños sin hogar y de la calle deben ser profesionales competentes que sean conscientes y sensibles en todo momento con las necesidades y experiencias vitales únicas de sus alumnos. Esto es particularmente importante cuando maestro y alumno provienen de clases sociales diferentes y tienen diferentes culturas (148).

Una vez extraídas estas conclusiones generales respecto a cómo debería ser un buen programa educativo para los niños sin hogar y de la calle, ahora vamos a ver cuáles de estas características han sido recogidas por los seis programas presentados anteriormente. Todo ello se presenta en la tabla de la siguiente página:

Tabla nº 10: Análisis sobre el estudio de casos de los programas educativos presentados

Características	Axé	Semear	Curumin	ACP	Brownstone	Marcy Sch.
1. Se adapta a las características y necesidades de los niños	X		X	X	X	
2. Respeta la necesidad que tienen los niños de trabajar	X	X	X			
3. Involucra a padres y niños en el propio diseño del programa	X	X	X			
4. Sirve como puente cultural a la realidad de la vida de los niños	X	X	X			
5. Utiliza un currículum informal, flexible y crítico que los prepara para la educación formal	X	X	X	X	X	
6. Valora y proporciona desarrollo profesional a sus educadores	X	X	X	X		
7. Colaboración entre el estado, ONG, o la sociedad civil (ej., iglesia)	X	X		X		
8. Conciencia a la sociedad sobre el problema social de los niños sin hogar y de la calle	X	X	X	X		
9. Programa proporcionado por el estado			X			X
10. Programa proporcionado por una ONG					X	

Fuente: (148).

Por otro lado y para terminar con lo que venimos diciendo sobre los programas educativos, es necesario dejar claro que ninguno de los programas cuyo análisis hemos incluido en este trabajo; ni tan siquiera la mejor de las legislaciones, pueden impedir que los niños y jóvenes de los países desarrollados y en desarrollo acudan a

las calles para trabajar o para vivir cuando perciben que no existe otra alternativa mejor [Mickelson, (1990); Ogbu (1998); en (149)]. Mientras que tales programas son absolutamente necesarios para cambiar las vidas de aquellos que entran por sus puertas, también se muestran absolutamente insuficientes para mejorar las condiciones sociales, que son las que en última instancia acaban mandándolos a las calles.

Y es que al fin y al cabo, tal y como observa Connel R. W. (1994) [en (150)] los problemas educativos son en esencia problemas políticos. Por lo tanto, debemos continuar con las estrategias que a corto plazo pueden salvar las vidas de algunos de estos niños, jóvenes y sus familias. Pero nunca podemos olvidar que mientras que no se erradique la pobreza, desigualdad y los problemas raciales y de género, siempre quedarán millones de vidas sin alcanzar. La educación de los más marginados de nuestros niños (aquellos que viven y trabajan en las calles o que no tienen un hogar) puede ser una de las mejores formas de comenzar a devolverlos al “océano” de nuestra sociedad.

Caminando por la playa un hombre se encontró miles de peces plateados que se habían quedado en tierra por el cambio de mareas y a un niño que estaba devolviéndolos uno por uno al mar. “¿Por qué estás perdiendo el tiempo devolviendo cada pez de nuevo al océano?” “¿No ves que hay tantos peces en el mar que lo que tu haces no marca ninguna diferencia?” El muchacho contestó suavemente, “Marca la diferencia para este” y nuevamente arrojó a otro pez plateado al agua (150).

MARCO DE ACTUACIÓN (EMPÍRICO)

TERCERA PARTE:

“MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN”

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo científico que el lector tiene entre sus manos nace de la motivación más elemental que cualquier investigador pueda tener: enfrentarse al mundo que le rodea utilizando la herramienta de la ciencia para intentar mejorarlo.

La educación, entendida en su sentido más amplio, abarca todas las etapas del desarrollo del ser humano; así como todos los ámbitos de relación en los que éste interacciona con sus semejantes. No obstante, encuentra su máxima realización cuando se convierte en una “lámpara” a los pies de aquellos que andan en la más completa oscuridad intelectual. Es entonces, cuando mucho más allá de la mera preparación de las personas para su incorporación al mundo laboral, la educación actúa cual “bálsamo” que puede sanar a las personas de las heridas de la pobreza y no sólo eso; sino que además, es capaz de estimular el desarrollo de toda una nación.

En este sentido, esta investigación entiende que de entre todos los colectivos que necesitan el auxilio de la educación, sobresale el comúnmente llamado “infancia en riesgo”. Aquellos seres humanos (en su mayoría niños y adolescentes) que por sus condiciones de vida (alta movilidad, difícil acceso e involucración temprana en conductas de riesgo y abusos) son víctimas, no sólo del más elevado absentismo escolar, sino de un futuro sin esperanza en un mundo tan injustamente “globalizado”.

Ahora bien, hemos considerado a la infancia en riesgo mundial bajo la imagen de un gran “iceberg” en el que sobresale como punta, el fenómeno (o mejor dicho, “desgracia de la humanidad”) de los niños y niñas que viven en las calles tanto de los países en desarrollo con desarrollados.

El estudio de los niños de la calle constituye, por tanto, el *marco de referencia* o *contexto* en el que se circunscribe nuestro trabajo de investigación. Aunque como hemos visto, posee cierta tradición científica-literaria en países en desarrollo

como Brasil y más recientemente en países desarrollados como es el caso de los niños y jóvenes sin hogar de los Estados Unidos; es muy poco lo que se sabe sobre ellos en España (ya que por ley, se supone que ningún niño puede estar desescolarizado). No obstante, los fuertes movimientos migratorios de los últimos años en nuestro país, que afectan en mayor medida a ciudades fronterizas e insulares (por ejemplo Ceuta, Melilla, Fuerteventura, Tenerife, etc.), pero también a las grandes capitales (Madrid, Barcelona) ponen de relieve la gran necesidad de conocer primero sus circunstancias vitales, para poder intervenir después de forma eficaz con estas personas.

En países como Brasil y Estados Unidos, los gobiernos y organizaciones están trabajando duro para desarrollar nuevos programas e intervenciones que se adapten a las características específicas de un grupo de población caracterizado por su difícil acceso y localización. Sin embargo, las vidas de los niños de la calle a nivel mundial siguen estando en grave peligro.

En el Norte de África (especialmente en ciudades como Ceuta, Melilla y Tánger), las vidas de los niños de la calle están todavía más desprotegidas si cabe, pues estos niños se hallan abandonados en medio de dos países, ninguno de los cuales, quiere hacerse cargo de su situación. En este sentido, cientos de menores marroquíes sin papeles sobreviven en las calles de Ceuta y Melilla entre el abuso de las mafias y la incompreensión de los ciudadanos; que no los quieren cerca, ni en sus barrios ni en los colegios de sus hijos. Son la cara oculta de la inmigración; su faceta más dolorosa y vulnerable (151).

La situación en las ciudades de Marruecos, como por ejemplo Tánger, es todavía peor ya que el abandono, rechazo e ignorancia que muestran las autoridades hacia los niños de la calle, es total. Solo algunas ONG's y organizaciones religiosas están haciendo una labor muy meritoria, pero a todas luces, insuficiente.

Nos encontramos, por tanto, con el hecho de que cientos y quizá miles de niños de la calle están siendo literalmente “abandonados a su suerte” en el Norte de África. Si ya de por sí, como hemos visto a lo largo de nuestro trabajo de investigación, es extremadamente difícil para los países concienciados con el problema (como Brasil y Estados Unidos) desarrollar políticas de intervención eficaces con este colectivo, ¿cuánto más lo será para aquellos que carecen de la más mínima infraestructura legal y concienciación pública para luchar a favor de los niños de la calle?

Por otro lado, según la información analizada en el marco teórico de nuestra investigación, hemos podido comprobar que son muy pocos los programas integrales que verdaderamente ofrecen una alternativa real a la triste realidad que viven los niños de la calle tanto en los países en desarrollo como desarrollados.

También, hemos comentado que los programas educativos constituyen solo la intervención a corto plazo (*micro-nivel*), para luchar contra la pobreza y marginación social. Junto a ellos, se hace necesaria una intervención a más largo plazo (*macro-nivel*), que impulsada por la fuerza de movimientos sociales, erradique la desigualdad y los efectos que las políticas económicas globalizadas están teniendo sobre las poblaciones en riesgo y en especial, sobre los niños de la calle.

De todo lo expuesto se deduce, en forma lógica, que todas aquellas herramientas científicas que posibiliten un conocimiento e intervención ajustada a las características únicas no sólo sociales o familiares; sino también psico-sociales (cognitivas, afectivas y comportamentales) de estos niños, supondrán un enorme avance para la consecución de su integración social.

Los gobiernos intentan hacer lo posible para atender las necesidades básicas de estos niños. Se habilitan espacios y profesionales para intentar encauzar de alguna forma la conducta de niños que durante años han sobrevivido en las calles de nues-

tras ciudades. Algunos logran salvar ciertos obstáculos; el primero de los cuales siempre es el dominio de una nueva lengua. Ésta se transformará en la puerta que les conducirá hacia la futura consecución de un empleo digno dentro del mundo laboral; o en algunos otros casos, su incorporación al sistema educativo de una manera plena y satisfactoria. Sin embargo, creemos que es necesario un mayor y mejor conocimiento *a priori* de cómo “piensa”, “siente” y “actúa” este colectivo de niños y adolescentes para que la intervención psico-pedagógica con ellos resulte más eficaz. Y ahí radica la importancia de esta tesis, pionera en esta línea de investigación por las siguientes razones:

- Supone un estudio deductivo (de lo general a lo particular), que incorpora la revisión teórica y el análisis de las principales líneas de investigación en el fenómeno de los niños de la calle a nivel mundial, la construcción de instrumentos de recogida de datos y el diseño de programas de intervención aplicables a nuestra realidad más cercana (el contexto pluricultural de la ciudad autónoma de Ceuta).
- Mediante un test de inteligencia no verbal estandarizado, un cuestionario psicológico (validado científicamente y de construcción propia) y otro cuestionario de carácter sociológico (también de construcción propia) permite conocer cuál es el perfil cognitivo, afectivo y conativo (comportamental y socio-relacional) de una muestra de niños de la calle de la ciudad de Ceuta.

- Establece una guía⁶² exhaustiva para el diseño y elaboración de un programa integral de prevención e intervención sobre factores de riesgo entre los niños y jóvenes de la calle, adaptada en lo posible a las características específicas de los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta. En dicha guía, se introduce una aproximación integral sobre prevención en la que se potencian los siguientes componentes: *aptitudinales* (cognición – metacognición), *actitudinales* (motivación, autoconcepto, autoestima, autoeficacia, reducción del nivel de ansiedad) y *comportamentales* (adaptación al medio, resolución de conflictos, habilidades sociales).

2. PROBLEMA

Toda investigación trata de dar respuesta a un problema de origen, lo que evidencia como punto de partida, unas necesidades y, como punto de llegada o meta, unos resultados; unidos ambos por un proceso de análisis. El punto final podrá permitir la toma de decisiones coherentes con el interés y las necesidades de origen. Por tanto, implica el descubrimiento de algo desconocido que, en el caso concreto de la educación, puede aportar aspectos que contribuyan a mejorarla tanto en su proceso como en su praxis.

En este sentido, para poder intervenir de manera óptima con cualquier muestra o grupo poblacional, es necesario un conocimiento previo de sus características

⁶² Es imposible presentar aquí un programa específico de intervención sin que se haya formado previamente un equipo multidisciplinar que coordine y evalúe la correcta aplicación de los servicios comunitarios, así como los factores de riesgo principales que afectan a los niños de la calle de Ceuta y el nivel de concienciación y motivación existente en la comunidad para intervenir con este colectivo. Por tal motivo, hemos creído conveniente poner a disposición de las diferentes entidades públicas y privadas que han colaborado en la realización de este trabajo de investigación, una guía que recoja todos los pasos y criterios a seguir para elaborar un futuro programa de éxito que cubra todas las necesidades de los niños y jóvenes de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

específicas (que en muchos casos vienen dadas por la cultura, el espacio y el tiempo en el que se localizan los sujetos) y aquellas que comparte con el resto de sujetos de su colectivo; ya sea en el mismo país o continente (como por ejemplo en el caso de los niños de la calle de las Américas), entre distintos continentes (niños de la calle del continente americano, africano, asiático, europeo, etc.), o a nivel mundial (por ejemplo, estudios de organizaciones como “UNICEF” o “Save the Children” sobre el estado mundial de la infancia).

Teniendo en cuenta la fundamentación teórica expuesta anteriormente y sin más preámbulos, el problema general que se plantea esta investigación es el siguiente:

2.1. Problema general

¿Cuál es el *perfil cognitivo, afectivo y conativo* de los niños de la calle de la ciudad de Ceuta para así poder diseñar una *guía-programa de prevención e intervención* a su medida?

Ahora bien, para su mejor estudio y análisis, hemos decidido descomponer este problema general en los siguientes problemas específicos:

2.2. Problemas específicos

2.2.1. ¿Cuál es el *perfil cognitivo* (inteligencia y potencial de aprendizaje) de una muestra de los niños de la calle de la ciudad de Ceuta?

2.2.2. ¿Cuál es el *perfil afectivo* (medido en diez factores psicológicos) de una muestra de los niños de la calle de la ciudad de Ceuta?

2.2.3. ¿Cuál es el *perfil conativo* (categorías de edad, nexos familiares, educación, fe-confesión religiosa-cultura, habilidades lingüísticas, sobre-

explotación laboral infantil, abuso de sustancias, etc.) de una muestra de los niños de la calle de la ciudad de Ceuta?

Nuestra tesis, por tanto, busca dar respuesta a un problema tridimensional (psicológico, sociológico y pedagógico), que bien podría resumirse con los siguientes enunciados:

1º) Inexistencia de un perfil psicológico (cognitivo y afectivo) sobre los niños de la calle de la ciudad de Ceuta

Hasta el momento se desconoce desde el punto de vista científico, cual es la realidad cognitiva y afectiva en la que viven los niños de la calle de Ceuta. Para llenar este gran vacío de conocimientos que dificultan una óptima intervención con este colectivo, se pretende pasar a una muestra lo más grande posible de niños de la calle de esta ciudad, un cuestionario psicológico de elaboración propia (científicamente validado) y un test estandarizado de inteligencia no verbal (TONI-2); los cuales nos darán una visión mucho más realista y fiable sobre factores tales como: inteligencia, personalidad (autoconcepto, autoestima, autoeficacia) estado de ansiedad y adaptación social.

2º) Inexistencia de un perfil conativo (comportamental y socio-relacional) sobre los niños de la calle de la ciudad de Ceuta

Es necesario realizar una profunda investigación sociológica sobre los aspectos más importantes que definen la vida de los niños de la calle tanto a nivel mundial (ruptura de nexos familiares, involucración temprana en conductas de riesgo, sobreexplotación laboral infantil, etc.) como a nivel local (fe-confesión religiosa-cultura y costumbres, lengua materna (bilingüismo sustractivo), aprendizaje del español, relaciones con otros grupos religiosos, etc.). Sin duda, el hecho de conocer cuáles son sus circunstancias de vida y sus preocupaciones fundamentales, permitirá plantear

una guía para el diseño de un programa de prevención e intervención realmente ajustado a sus necesidades inmediatas, así como motivar la mejora de sus relaciones interpersonales y su afectividad.

3°) Carencia o escasez de *programas educativos eficaces* dirigidos a los niños de la calle

Hasta el momento la mayoría de los investigadores sobre infancia en riesgo y concretamente sobre los niños y jóvenes de la calle, optan por dividir su estudio en dos vertientes bien diferenciadas: los niños de la calle en los países en desarrollo y aquellos niños y jóvenes que viven en las calles de los países desarrollados.

Sin embargo, recientemente se está imponiendo una visión más internacional sobre el fenómeno de los niños de la calle y diferentes autores están tendiendo a examinar no sólo las características únicas que poseen estos colectivos, sino también los rasgos comunes que comparten.

Uno de los exponentes más claros sobre esta nueva concepción en el estudio de los niños y jóvenes de la calle a nivel mundial, es sin duda *Roslyn Arlin Mickelson* (profesora de Sociología y de Estudios sobre la Mujer en la Universidad de Carolina del Norte, Charlotte), quien en el año 2000 publicara junto a colaboradores de gran renombre: “*Children on the Streets of the Americas. Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*” o “*Niños de la Calle de las Américas. Globalización, Vida en las calles y Educación en los Estados Unidos, Brasil y Cuba*”; enfatizando la necesidad de: “*pensar globalmente para poder intervenir con eficacia localmente*”.

En el contexto europeo otros autores muy destacados que mantienen la misma visión internacional sobre el fenómeno son los holandeses *Jan Van der Ploeg* y *Evert Scholte* (ambos profesores de Psicología Infantil en la Facultad de Ciencias Sociales

y de la Conducta de la Universidad de Leiden). En su libro: “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*” o “*Jóvenes sin Hogar. Series de Trabajo con Niños y Adolescentes*”. *Series de Trabajo con Niños y Adolescentes*”) apuestan por analizar el problema de los jóvenes sin hogar en el mundo occidental, recogiendo información de toda Europa y Norteamérica (Estados Unidos y Canadá) para presentar una perspectiva integral en la que prevención e intervención van de la mano y guían su trabajo de investigación.

Y es que, a pesar de las diferencias que pueda existir entre muestras de diferentes países con respecto a la cultura y situación geográfica, tanto los niños, como jóvenes y familias que viven en las calles a nivel mundial, se ven afectados cada vez más por una economía injustamente globalizada. De ahí que en el análisis final, los niños de la calle a nivel mundial acaben siendo niños extremadamente pobres ya sea en Marruecos, Brasil o Estados Unidos.

Por tanto, nuestra intención consiste en articular todo el conocimiento extraído de esta investigación, sobre cómo “piensan” (nivel cognitivo), “sienten” (plano afectivo) y “actúan o se relacionan” (nivel conativo o comportamental) los niños de la calle de la ciudad de Ceuta, en una herramienta o guía para la elaboración de un programa de prevención e intervención. A partir de aquí, dicha guía puede servir en el futuro inmediato para la creación de un programa integral y multidisciplinar que reuniendo a profesionales de diferentes ámbitos relacionados con los menores de la calle, sea capaz de tener en cuenta las características únicas de este colectivo así como las que comparte con los niños y jóvenes de la calle del resto del mundo. A tal efecto, dicha guía para la elaboración de un programa psico-socio-educativo eficaz para este colectivo, será puesta a disposición de las instituciones que han colaborado y hecho posible la realización de esta tesis doctoral; en especial, el *Instituto de Estu-*

dios Ceuties, la Asociación ELÍN y la Consejería de Sanidad y Bienestar Social de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

3. FUENTES DE DOCUMENTACIÓN: REVISIÓN TEÓRICA

La construcción de cada una de las categorías o bloques temáticos que componen nuestro marco de referencia (teórico), revela que la gran mayoría de las investigaciones realizadas a nivel mundial sobre los niños y jóvenes de la calle, se centran en estudiar este fenómeno bajo un “prisma” o perspectiva meramente social, abordando lo que los expertos denominan “*problemática de los niños de la calle*” y que constituye el primer capítulo de cada una de las dos partes de esta tesis.

De esta forma, encontramos cientos de investigaciones (basta con que el lector examine la bibliografía utilizada) que estudian las razones de abandono del hogar por parte de estos niños, y todos los aspectos derivados de sus vidas en las calles (abuso de sustancias, violencia entre iguales, delincuencia, trato policial, prostitución,.. etc.)⁶³.

Además de la problemática social en la que están inmersos los niños y jóvenes de la calle a nivel mundial, como explicamos en la introducción general al marco teórico de nuestro trabajo, la revisión teórica de las fuentes de documentación nos ha servido tanto para conocer las *respuestas dadas por los gobiernos* en la protección de los derechos de estos niños, como para realizar un *análisis de diferentes programas educativos* dirigidos a los niños y adolescentes de la calle tanto en países en desarro-

⁶³ Las conclusiones alcanzadas por la literatura internacional sobre cada uno de estos bloques temáticos tanto en los países en desarrollo como desarrollados ya han sido expuestas en el apartado nº 11 titulado: “Conclusiones generales o provisionales ” y que se encuentra dentro del Capítulo III “Programas Educativos dirigidos a los Niños Sin Hogar de los Estados Unidos”; perteneciente a la Segunda Parte “Los Niños de la calle en los Países Desarrollados: El caso de Estados Unidos” del Marco de referencia (Teórico) de esta tesis.

llo como desarrollados (capítulos II y III de la Primera y Segunda Parte de esta tesis). Por supuesto, la revisión de tales programas educativos nos sirvió de referente fundamental en la construcción de nuestra guía para elaborar un programa para los niños de la calle de Ceuta.

Sin embargo, después de realizar una búsqueda exhaustiva tanto en bases de datos (ERIC, CARAVINA, SCIENCE DIRECT, etc.), como en bibliotecas de la Universidad de Granada y en más de 80.000 páginas Web (www.google.com); podemos afirmar que no hemos encontrado ninguna investigación que, teniendo en cuenta los datos sociológicos de la vida de estos menores en una muestra dada, amplíe su estudio a la construcción de un perfil psicológico (cognitivo y afectivo) de los niños de la calle.

Por lo tanto, en ninguna de las fuentes de documentación consultadas, se ha abordado la perspectiva de estudio que aquí se presenta, referido al perfil cognitivo, afectivo y social de una muestra de niños que vivieron en las calles; así como la posterior elaboración de una guía que teniendo en cuenta todo este conocimiento, sirva para la construcción de un programa educativo adaptado, integral y multidisciplinar; todo ello dentro de un contexto pluricultural como es el de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

Finalmente, es necesario señalar aquí que el tiempo vivido junto a los niños de la calle a través del convenio de colaboración suscrito con la *Asociación ELÍN* (nueve meses), ya nos hizo darnos cuenta de una serie de realidades que después guiarían nuestro estudio.

En primer lugar, todo profesional o voluntario que convive con menores de la calle se apercibe muy pronto de que, en su mayoría y cuando están libres de los efectos del pegamento industrial o de otras sustancias, son niños muy “despiertos” e inte-

ligentes. Incluso, cuando la comunicación con ellos se hace difícil, al no dominar su lengua, ni ellos la nuestra, su manera de comportarse, de participar en actividades en grupo y de relacionarse con los demás, pronto revela que sus problemas no parecen ser cognitivos.

Al mismo tiempo, ciertos aspectos que con el tiempo se llegan a conocer de estos niños, tales como los problemas y, en muchos casos, auténticas tragedias familiares que les obligaron a dejar su hogar, el hecho de no confiar en nada ni en nadie, su disfrute de los insultos, de la violencia, sus intentos de autolesionarse y, sobre todo, la profunda falta de ilusión y esperanza latente en sus vidas, reflejan que afectivamente son niños que necesitan un gran trabajo psicológico de reconstrucción afectiva tanto de la autoestima, como de otros aspectos de la personalidad. Estas conclusiones provisionales que surgieron fruto de nuestra “praxis” con los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta sirvieron de base para construir todo nuestro trabajo de investigación posterior.

4. OBJETIVOS

Para conseguir resolver los problemas planteados, se han marcado los siguientes objetivos:

4.1. Objetivo general

Conocer cómo piensan (nivel cognitivo), sienten (nivel afectivo) y actúan (plano comportamental o socio-relacional) los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta y, a partir de ese conocimiento, diseñar una guía de actuación que sirva para elaborar un futuro programa integral de prevención e intervención ajustado a sus necesidades.

4.2. Objetivos específicos

Para un mejor estudio y análisis del problema general, lo hemos dividido en los siguientes problemas específicos:

4.2.1. Conocer y medir cuál es el perfil cognitivo (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

4.2.2. Conocer e interpretar el perfil afectivo (medido en diez categorías psicológicas) de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

4.2.3. Conocer y analizar el perfil conativo-social de una muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta (que engloba tanto a las características de vida únicas y específicas de la muestra, como a aquellas otras que comparten con niños de la calle de otros países en desarrollo y desarrollados).

4.2.4. Construir y ofrecer a distintos Organismos implicados en la defensa de la infancia en riesgo de nuestro país, una guía para la elaboración de un programa multidisciplinar que atienda y potencie componentes aptitudinales, actitudinales y comportamentales.

5. HIPÓTESIS

Congruentemente, las hipótesis planteadas han sido las siguientes:

5.1. Hipótesis general

No existe ninguna razón por la cual el *perfil cognitivo* de los niños de nuestra muestra (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) deba ser inferior al de sus iguales que no han vivido en las calles. Asimismo, la obtención de los *perfiles afectivo y conativo-social* revelará características diferenciales entre los niños de nuestra muestra y aquellos que nunca han vivido en las calles. Igualmente, nos permitirá conocer los factores de riesgo o áreas problemáticas sobre las que construir nuestra guía de intervención que facilite un proceso normalizado e igualitario de desarrollo físico, psíquico, comportamental y, en definitiva, la socialización plena de estos niños y adolescentes.

5.2. Hipótesis específicas

Esta hipótesis general, para su mejor estudio y análisis ha sido dividida en las siguientes hipótesis específicas:

5.2.1. El *perfil cognitivo* (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) de los niños de la calle de Ceuta no tiene por qué ser inferior al de otros niños de su misma edad que viven en sus hogares.

- 5.2.2.** El análisis e interpretación del *perfil afectivo* (medido en diez categorías psicológicas) de los niños de la calle de Ceuta, nos va a permitir distinguir entre aquellos niños de la muestra mejor y peor adaptados a las categorías descritas.
- 5.2.3.** El perfil *conativo-social* de los niños de la calle de Ceuta, revelará también aquellos niños que se adaptaron mejor a los bloques temáticos estudiados (relaciones familiares, educación, trabajo, abuso de sustancias, etc.); así como los menores que peor se adaptaron a dichas categorías.
- 5.2.4.** Los resultados obtenidos por los menores en los tres perfiles (*cognitivo, afectivo y conativo-social*) pondrán de manifiesto las áreas problemáticas y factores de riesgo más importantes a tener en cuenta en la construcción de nuestra guía de actuación encaminada a permitir la socialización plena (física, psíquica, comportamental y socio-relacional) de estos niños y adolescentes.

6. METODOLOGÍA

6.1. Muestra

La población (o conjunto de sujetos en los que se desea estudiar un determinado fenómeno) de niños de la calle de la ciudad de Ceuta es muy difícil de estimar. Por un lado la alta movilidad de este colectivo, agravada aún más por la circunstancia de ser Ceuta una ciudad fronteriza, y por el otro, la dificultad de comprometer a estos niños en cualquier tipo de “censo”, hace prácticamente imposible estimar su número

exacto⁶⁴. Por tal motivo, acudimos a la muestra (conjunto de casos extraídos de la población por medio de la operación de muestreo) para llevar a cabo nuestra investigación. De entre todos los métodos de muestreo existentes, elegimos el “*muestreo no probabilístico y accidental o causal*”.

A la hora de establecer las *notas definitorias* de la población de niños de la calle con la que queríamos trabajar, un requisito imprescindible para que formaran parte de nuestra muestra, no era sólo que hubieran sufrido episodios de abusos o fueran menores consumidores de sustancias, sino que por encima de todo este tipo de problemáticas sociales, pretendíamos que fueran niños y niñas que verdaderamente hubieran estado viviendo por su cuenta en las calles, continúen haciéndolo en períodos intermitentes o al menos hayan tenido episodios de abandono temporal de su hogar.

En consecuencia, no todos los niños pertenecientes a los dos Centros de Menores ni a los diferentes Pisos Tutelados de Menores existentes en la ciudad de Ceuta, podían formar parte de nuestra muestra; por lo que tuvimos que establecer un consenso con los directores de dichos organismos para confeccionar una lista de aquellos que finalmente podrían participar en nuestra investigación.

Por tanto, la muestra ha sido extraída de niños procedentes del *C. M. “Mediterráneo”*, del *C. M. “La Esperanza”*, de un “*Piso Tutelado de Menores*”, todos

⁶⁴ No obstante durante el año 2001, la Asociación Elín detectó un total de 165 menores de los que 123 llegaron a las calles de Ceuta por primera vez en sus vidas. En ese mismo año vivían en la calle (niños “de” la calle) una media de 35 menores que no conseguían adaptarse a los centros de menores de la ciudad. Junto a ellos, un grupo de unos 15 jóvenes se vieron obligados a volver a las calles, tras alcanzar la mayoría de edad permitida por los centros. Actualmente parece ser que un número importante de estos niños “de” la calle habrían acabado adaptándose a las nuevas políticas socio-educativas de los centros; aunque no se sabe a ciencia cierta cuántos quedan todavía viviendo en las calles de la Ciudad Autónoma y cuántos pueden volver a “recaer” en conductas de riesgo una vez salgan de los centros.

ellos de Ceuta. Junto a ellos, se incluyen algunos *niños que aunque vivían regularmente en la calle*, en ese momento, se encontraban en algunos de los centros citados:

Tabla nº 11: Distribución de sujetos de la muestra por centros, edad, sexo y confesión religiosa

MUESTRA							
C.M. MEDITERRÁNEO				C.M. LA ESPERANZA			
Sujetos	Edad	Sexo	Religión	Sujetos	Edad	Sexo	Religión
1	15	Femenino	Musulmán	12	14	Masculino	Musulmán
2	11	Masculino	Musulmán	13	17	Masculino	Musulmán
3	12	Femenino	Musulmán	14	17	Masculino	Musulmán
4	12	Masculino	Musulmán	16	16	Masculino	Musulmán
5	17	Masculino	Cristiano	17	15	Masculino	Musulmán
6	17	Femenino	Cristiano	18	16	Masculino	Musulmán
7	17	Masculino	Musulmán	20	17	Masculino	Musulmán
8	17	Masculino	Musulmán	21	17	Masculino	Musulmán
9	17	Masculino	Musulmán	22	16	Masculino	Musulmán
10	14	Femenino	Cristiano	23	17	Masculino	Musulmán
11	15	Femenino	Musulmán	24	14	Masculino	Musulmán
PISOS TUTELADOS				C. M. LA ESPERANZA			
Sujetos	Edad	Sexo	Religión	Sujetos	Edad	Sexo	Religión
31	16	Masculino	Musulmán	25	17	Masculino	Musulmán
32	17	Masculino	Musulmán	26	11	Masculino	Musulmán
NIÑOS DE LA CALLE				C. M. LA ESPERANZA			
Sujetos	Edad	Sexo	Religión	Sujetos	Edad	Sexo	Religión
15	16	Masculino	Musulmán	27	9	Masculino	Musulmán
19	17	Masculino	Musulmán	28	9	Masculino	Musulmán
				29	13	Masculino	Musulmán
				30	12	Masculino	Musulmán
				33	11	Masculino	Musulmán
				34	13	Masculino	Musulmán

35	15	Masculino	Musulmán
36	15	Masculino	Musulmán
37	14	Masculino	Musulmán
38	17	Masculino	Musulmán
39	12	Masculino	Musulmán
40	13	Masculino	Musulmán
41	13	Masculino	Musulmán
42	16	Masculino	Musulmán
43	17	Masculino	Musulmán
44	15	Masculino	Musulmán
45	15	Masculino	Musulmán
46	13	Masculino	Musulmán
47	17	Masculino	Musulmán
48	16	Masculino	Musulmán
49	13	Masculino	Musulmán
50	16	Masculino	Musulmán
51	17	Masculino	Musulmán
52	17	Masculino	Musulmán
53	14	Masculino	Musulmán

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

El número de niños que cumplimentó cada una de las pruebas se distribuye tal y como indica la **Tabla nº 12**:

Tabla nº 12: Distribución de sujetos de la muestra según los perfiles estudiados

PERFILES DE LA INVESTIGACIÓN					
PERFIL COGNITIVO	Sujetos	PERFIL AFECTIVO	Sujetos	PERFIL CONATIVO	Sujetos
C. M. Mediterráneo	9	C. M. Mediterráneo	10	C. M. Mediterráneo	11
C. M. La Esperanza	32	C. M. La Esperanza	31	C. M. La Esperanza	38
Piso tutelado	1	Piso tutelado	2	Piso tutelado	2
Niños de la calle	1	Niños de la calle	0	Niños de la calle	2
Total	43	Total	43	Total	53

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

Las edades de los menores oscilaron entre los 9 y los 17 años, siendo la media de edad de la muestra de 14,8 años. Sólo *cinco niñas* participaron en cada una de las pruebas (9,4%), por lo que no es posible extrapolar ningún resultado referido a las diferencias de género; no obstante para confirmarlo, se aplicó el análisis binomial para pruebas no paramétricas (SPSS. 12.0 para Windows).

A modo de conclusión, resta decir que nuestra motivación inicial era incluir en el estudio una “submuestra” formada por niños de la calle que no tuvieran un contacto regular con los Centros de Menores de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

No obstante, finalmente desistimos de la idea dado que a muchos de los niños con los que mantuvimos contacto en las calles, los encontramos después viviendo de una forma más o menos “regular” en los centros de menores (lo cual facilitó nuestro trabajo) y también debido a la extrema dificultad para conseguir que colaborasen los días necesarios para cumplimentar todas las pruebas de nuestra investigación.

6.2. Variables e instrumentos

6.2.1. Variables

Una vez recogidos los datos, se procedió a la definición de las variables que a continuación aparecen descritas:

Del *cuestionario psicológico* [perfil afectivo (carácter valorativo)], obtuvimos las siguientes variables:

- **Factor I (INADAPTADO / VIOLENTO / DESESPERANZADO):** Referido a la percepción dolorosa de la vida por parte del niño; lo que le lleva a realizar conductas disruptivas y a no querer aceptar las reglas de control social. Su inseguridad le lleva a dañar al adversario en lugar de tratar de resolver el problema. Relaciones de poder y de abuso.
- **Factor II (NEUROIDE):** Se refiere al niño que ve a los demás mejores que él mismo y, por tanto, se siente incapaz de ayudarles o hacer cosas positivas en la vida. Esto le genera malestar físico y ansiedad, acompañado de irritabilidad, cuando no se le da la razón. Carece de estrategias mediadoras para resolver pacíficamente los problemas, pero no suele llegar a la violencia
- **Factor III (INMADURO):** Hace referencia al deseo infantil del menor de que los demás le tengan miedo, pues se ve en desventaja (sobre todo física) ante ellos. No confía en la amistad, mostrando cambios de humor, pesimismo y rebeldía a cualquier tipo de reglas.
- **Factor IV (IRASCIBLE):** Se refiere al niño que disfruta del mal ajeno y que al mismo tiempo desconfía de los demás por miedo a que quieran vengarse de él por algún daño que les haya hecho. Es incapaz de conser-

var la paciencia y se obsesiona fácilmente con ideas de las que no puede librarse.

- **Factor V (INSEGURO):** Referido al menor que intenta hacer siempre lo correcto aunque no se sienta reforzado o satisfecho plenamente por ello. Suele resolver los problemas sin necesidad de que aparezcan episodios agresivos o violentos. Al mismo tiempo si le dieran más oportunidades para demostrar sus cualidades se sentiría mejor; pero nunca se atrevería a ser el líder del grupo o a abrirse totalmente ante los demás, porque en el fondo desconfía de ellos.
- **Factor VI (ASOCIAL):** Referido al niño que no se haya integrado socialmente y que es pesimista respecto a su futuro. Se muestra amable con los demás y es incapaz de contradecirles o enfadarse con ellos, pero en realidad le desagrada la forma en que se comportan.
- **Factor VII (PESIMISTA / VIOLENTO):** Referido al niño que siente que los demás lo han tratado injustamente durante toda su vida. Está demasiado acostumbrado a discutir y pelearse con todo y todos; por lo que la vida apenas le presenta interés y aliciente.
- **Factor VIII (VALIENTE / TRABAJADOR / INSEGURO):** Se refiere al menor que se arrepiente de muchas de las cosas que hizo en su pasado por lo que le preocupa lo que puede ocurrirle en su futuro. Sin embargo, encuentra refugio y satisfacción en el trabajo bien hecho y en una conducta adecuada; aunque, a veces, deba vencer su miedo e inseguridad.
- **Factor IX (HIPOCONDRIACO):** Hace referencia al niño que demuestra una ansiedad obsesiva por todo, se siente cansado y/o enfermo para

realizar cualquier actividad y se ve en situación de desventaja respecto a los demás.

- **Factor X (COMPAÑERO):** Referido al niño que tiene muchos amigos y constantemente está gastando bromas. Mantiene la calma y serenidad en momentos de apuro y no es fácil hacerle cambiar de opinión.

Del cuestionario *sociológico* (perfil conativo) hemos obtenidos las siguientes variables:

1. VARIABLES DESCRIPTIVAS:

- Sexo: variable dicotómica cualitativa nominal. Cuantificada con el valor “1” para hombres y “2” para mujeres.
- Edad: variable cuantitativa discreta, con valores entre 9 y 17 años.
- Confesión religiosa-cultura (fe): variable dicotómica cualitativa nominal. Cuantificada con el valor “1” para musulmanes y “2” para cristianos.

2. VARIABLES VALORATIVAS (TIPO “LIKERT”):

- Centro: Variable cualitativa nominal. Cuantificada con el valor “1” para el C. M. “Mediterráneo”, valor “2” para el C. M. “La Esperanza”, valor “3” para “Piso Tutelado”, valor “4” para “Niños de la calle” y valor “5” para “Otros”.

6.2.2. Instrumentos

Están considerados como los medios técnicos que se utilizan para facilitar el tratamiento experimental propio de cada investigación y para el registro objetivo de la conducta resultante. Como ya se mencionó anteriormente, los instrumentos utilizados han sido los siguientes:

1. Test de Inteligencia No Verbal (TONI-2): de *Brown, Sherbenou y Johnsen* (1995). Este material fue utilizado para medir el potencial de aprendizaje y el cociente intelectual (perfil cognitivo) de los menores de nuestra muestra.

Distribuido en España por TEA Ediciones, S. A. Publicaciones de Psicología Aplicada, es una medida de la capacidad para resolver problemas con figuras abstractas, exenta de la influencia del lenguaje y de la cultura. Se diseñó para ser utilizado con sujetos de edades comprendidas entre 5 y 85 años. Existen dos formas equivalentes (A y B); cada una de ellas está formada por 55 elementos ordenados por dificultad creciente. Su aplicación puede ser individual o colectiva a grupos muy pequeños y su duración oscila entre 15 y 20 minutos aproximadamente, aunque no tiene límite de tiempo.

El valor de los índices de fiabilidad obtenidos oscila entre 0,75 y 0,92 y permite apreciar la capacidad para resolver problemas, eliminando en la mayor medida posible la influencia del lenguaje y de las habilidades motrices; por lo que su aplicación está especialmente indicada en sujetos que no tienen un suficiente dominio del idioma (no son capaces de leerlo o escribirlo). Aparece en el anexo “*2.1. Perfil cognitivo*”.

2. Cuestionario psicológico “¡Dime cómo eres!”: de elaboración propia y carácter valorativo. Los participantes debían puntuar en una escala Likert de 1 a 5, su valoración respecto a la afirmación planteada. Consta de 124 ítems y aparece en el anexo “*2.2. Perfil afectivo*”. Para la elaboración del cuestionario, hemos partido de una serie de tests realizados por autores que han estudiado factores afectivos (autoconcepto, autocontrol, ansiedad); conativos o sociales (adaptación de conducta) y de personalidad (análisis clínico de la personalidad). De sus propuestas de intervención hemos confeccionado ciento

veinticuatro preguntas. Los principales tests consultados han sido los siguientes:

1. Nivel afectivo

- Test de Autoconcepto Forma A (AFA): Musitu, G. y Gutiérrez M.
- Cuestionario de Autocontrol Infantil y Adolescente (CAS): Capafóns Bonnet, A. y Silva Moreno, F.
- Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada (CMAS-R): Cecil B. R. y Bert O. R.
- Cuestionario de Ansiedad Estado/Rasgo en Niños (STAIC): Spielberger, C. D.

2. Nivel conativo

- Inventario de Adaptación de Conducta (IAC): De la Cruz, M. V. y Cordeiro, A.

3. Personalidad

- Cuestionario de Personalidad Eysenck (EPQ): Eysenck, H. J. y Eysenck S. B. G.
- Cuestionario de Análisis Clínico, Adolescentes y Adultos (CAQ): Drug S.E.
- Cuestionario Factorial de Personalidad, Forma C (16PF): Cattell, R. B.

3. Cuestionario sociológico sobre los niños de la calle: también de elaboración propia, con una parte en la que se recogen datos de tipo sociológico en forma de escalas Likert y una segunda parte formada por respuestas descriptivas. Consta de 244 ítems y aparece en el anexo “**2.3. Perfil conativo**”.

Para su elaboración, debido a que no existe ningún cuestionario específico para este colectivo de niños, nos basamos en los bloques temáticos (relaciones familiares, educación, razones para abandonar el hogar, trabajo, abuso de sustancias, violencia entre iguales entre iguales, etc.) que constituyen el primer capítulo (“*Problemática*”) de ambas partes de esta tesis. Por lo tanto, es un instrumento único, construido a partir de una profunda revisión teórica sobre el fenómeno de los niños de la calle y de la experiencia práctica diaria que el autor pudo vivir con ellos.

6.3. Procedimiento

Los niños y jóvenes que viven en las calles de cualquier país en desarrollo o desarrollado del mundo, forman un colectivo caracterizado por su desconfianza y difícil acceso por parte de cualquier persona ajena al mundo en el que viven, mucho más cuando se trata de alguien que quiere investigar sus vidas. Por tal motivo, sólo ganándose la confianza de estos menores se puede tener “garantías” de que hablen de sus vidas de una forma más o menos sincera y participativa.

En nuestro caso, antes de comenzar a extraer datos de la muestra consideramos oportuno, aconsejados por los profesionales de la *Asociación Elín* (que firmó un convenio de colaboración con el *Instituto de Estudios Ceutíes*; entidad que financia esta tesis a través de una beca de investigación) pasar un tiempo de “aproximación pedagógica” con estos niños. Durante nueve meses, el autor estuvo contactando y conociendo diariamente a los menores de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

Al principio la desconfianza y el recelo eran frecuentes y, a algunos niños que solían acudir diariamente a las actividades organizadas por la asociación, no les gustaba demasiado la presencia del autor. Sin embargo, el paso de los meses y la varie-

dad de situaciones vividas con los niños, permitió mantener relaciones mucho más fluidas con ellos, así como adentrarme y conocer más de cerca la denominada “*cultura de las calles*”.

Durante el tiempo convivido con ellos, nuestro acercamiento fue tal que el autor comenzó a ser considerado como uno más de los educadores o voluntarios de la asociación. Por tal motivo, no sólo participaba en actividades deportivas (fútbol, volley ball, natación) y de ocio (damas, juegos malabares, equilibrios, etc.), sino que comenzó a convivir con ellos en la misma forma que ellos lo hacían. En otras palabras, con el tiempo tuvo acceso (invitado por los propios menores) a los escondites en los que se refugian, lejos del alcance de los extraños y, sobre todo, de la policía. Del mismo modo, no sólo hablaba con los niños para establecer relaciones de confianza, sino que comía con ellos (a veces del mismo plato y bebía del mismo vaso, pues es algo de lo más natural para estos niños y, de esa forma, se demuestra que pueden confiar en ti), veía realmente las condiciones de vida en las que vivían y los visitaba cuando algunos de ellos se ponía enfermo o resultaba herido.

No sólo durante los meses de verano o de buen tiempo el autor contactó diariamente con los niños a través de la Asociación Elín (única ONG que asiste a los niños de la calle de Ceuta), sino que el hecho de haber estado primeramente con ellos desde los meses de invierno e ir a visitarles con mal tiempo, en barrios marginales de la ciudad o en terrenos de campo convertidos en barrizales por la lluvia, permitió establecer una relación “fuerte” y más o menos estable con algunos menores, que gracias a Dios, todavía se mantiene.

Una vez cumplido este tiempo fundamental y necesario para poder acercarse con garantías a los menores, ya estábamos listos para tomar una muestra lo más amplia posible de la población de niños de la calle de Ceuta. No obstante, trámites buro-

cráticos aplazaron durante más de seis meses la entrada a los centros de menores y pisos tutelados de la ciudad, hasta la firma de otro Convenio de Colaboración, esta vez con la Consejería de Bienestar Social de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Gracias a la firma de dicho convenio, pionero en Ceuta, el autor fue la única persona, aparte de los profesionales que trabajan en dichas Instituciones, autorizada por el Gobierno de la Ciudad Autónoma, a tener contacto con estos menores.

De este modo, la realización de las pruebas se efectuó en dos fases diferenciadas. La primera fase, tuvo lugar en el *C. M. "Mediterráneo"*, durante los dos primeros meses del año 2004 (enero-febrero). Una vez concluida esta primera fase, la segunda etapa nos haría desplazarnos al *C. M. "La Esperanza"*, donde nos esperaba el "grueso" de nuestra muestra. Fue necesario acudir mañanas y tardes, e incluso algunos fines de semana, para poder completar todas las pruebas a finales del mes de mayo del presente año.

Un aspecto muy importante a destacar fue que, en ambos centros, encontramos a muchos de los niños con los que habíamos establecido un contacto prolongado en las calles. Algunos de ellos permanecían regularmente en los centros e incluso habían comenzado a asistir al colegio. Otros, sólo acudían en ocasiones para protegerse de la lluvia y del frío del invierno o para alimentarse bien durante un par de días e, inmediatamente, volvían a vivir en las calles. No obstante, el hecho de conocer a la mayoría de los niños de los centros y, en algunos casos, haber mantenido muy buenas relaciones con ellos durante su tiempo de vida en las calles, facilitó la recogida de datos y aumentó la veracidad de los mismos. Por supuesto, en todos los casos se dieron las mismas instrucciones a todos los participantes, ya que el instructor fue el autor de la tesis. Se les motivó a que la realización de las pruebas fuera sincera y efectiva.

En la medida de lo posible, pues no contábamos con la ayuda de ningún traductor profesional, sino con la de algunos profesionales e incluso menores de los centros, nos aseguramos que los menores musulmanes con mayores problemas de comunicación en castellano, entendieran perfectamente las pruebas y fueran atendidos en todas sus preguntas y sugerencias. Se tuvieron en cuenta también las condiciones deontológicas exigidas en la investigación humana. Así, los participantes dieron su consentimiento de modo expreso, consciente y libre para ser investigados. La información obtenida será utilizada según los fines previstos y conocidos por las personas investigadas. Además, los menores conocieron la naturaleza de los instrumentos y las condiciones de la investigación antes de la recogida de los datos. Finalmente, se les garantizó la protección ante riesgos físicos y mentales, etc.

6.4. Análisis estadístico

El objetivo del análisis de los datos consiste en prepararlos, trabajarlos y organizarlos convenientemente, para poder responder a las cuestiones formuladas en los problemas planteados. De esta forma, se comprueba si se confirman o no las hipótesis propuestas, siendo la *Estadística* su herramienta básica. En este sentido *Escotet*, (1973); [en (195)], opina que *es la técnica que computa y enumera los hechos y los individuos susceptibles de enumerarse o medirse, coordina y clasifica los datos obtenidos con el fin de determinar sus causas, consecuencias y tendencias.*

En este ámbito, la complejidad de los datos hace desestimar procedimientos mecánicos de cálculo y recurrir a los paquetes de programas estadísticos informatizados (statical packagets). *Bisquerra*, (1987); [en (195)], los define como: *paquetes estadísticos que tienen la función de ayudar a los investigadores en la fase de análisis de datos.* En concreto, en esta investigación nos hemos apoyado en el paquete

Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versión 12.0 para Windows, de 2004.

1º. Cuestionario valorativo (psicológico)

Dicho esto, el procesamiento estadístico utilizado ha sido en primer lugar, la consecución de la *fiabilidad* y de la *validez factorial* del cuestionario valorativo. En las **Tablas 14a, 14b y 15** del apartado referido a las *conclusiones*, el lector podrá encontrar los resultados referidos a la fiabilidad y validez del instrumento, así como el peso de cada conglomerado. Del análisis factorial, se han conseguido los diez factores citados anteriormente. Tras estos análisis se ha realizado un *análisis de conglomerados K medias*, del que hemos obtenido dos perfiles bien diferenciados sobre los niños de la calle que componen nuestra muestra.

2º. Cuestionario sociológico:

Los análisis utilizados en este instrumento han sido básicamente dos: *descriptivo e inferencial-multivariable*, para lo cual se han tenido en cuenta los siguientes criterios:

A) Nivel descriptivo:

Este nivel introductorio de análisis, el más simple, aunque no el menos importante, facilita el conocimiento de las características del estudio, una vez depurados los datos, analizando las propiedades más relevantes que servirán como punto de partida a los análisis posteriores. Con tal fin, se utilizan las *medidas de tendencia central* (promedios -media, mediana y moda-, representativas del conjunto de la distribución y las de variabilidad (dispersión -desviación típica y varianza-, simetría y curtosis) para saber cómo se agrupan los datos.

B) Nivel inferencial-multivariable

La estadística inferencial-multivariable delimita qué diferencias de las halladas se deben al azar y cuáles no; así pues, los estadísticos utilizados en este nivel han sido las *tablas de contingencia*, para poder inferir la influencia de unas variables sobre otras.

7. RESULTADOS⁶⁵:

7.1. Categorías del cuestionario sociológico de las que se extraen los resultados

I. DATOS PERSONALES

Respecto al *sexo* y las posibles *diferencias de género*, tal y como puede verse en el *gráfico de sectores n° 2* (ver anexo II; “perfil conativo”), sólo cinco niñas (9,4%) formaron parte de nuestra muestra y aunque la mayoría de ellas tuvo episodios de fugas del hogar y pasó algún tiempo fuera de casa, ninguna puede considerarse una niña “de” la calle, en el sentido más estricto de nuestra definición sobre los niños de la calle⁶⁶.

Por lo tanto, cuestiones que podrían plantearse relativas a diferencias de género; tales como examinar si la presencia de niñas en la calle refleja la disfunción familiar, en lugar de una estrategia de supervivencia deliberada (como ocurre en el caso

⁶⁵ Todos los porcentajes que aparecen en estos resultados se dan en función del total de sujetos que responden en cada ítem y que no siempre se corresponden con el total de sujetos de la muestra (tal y como también se explica en el anexo 2.3.1. *gráficos de sectores*). Esta circunstancia es lógica y del todo comprensible ya que cada niño ha vivido una historia vital única y que lo diferencia de los demás, por lo que no todas las preguntas son aplicables por igual a todos los niños.

⁶⁶ “Niños y niñas que viven en la calle, sin un apoyo regular de la familia o parientes cercanos, e intentando sobrevivir por su propia cuenta y riesgo”. (Definición adaptada por el autor a partir del “Informe de la Acción Católica para los niños de la calle & UNICEF en Accra (Ghana)” (1999).

de los niños); o ver si se adaptan mejor a la vida en las calles, carecerían de solidez científica en este estudio y por tanto, no serán abordadas.

En cuanto a la *edad*, si bien casi la mitad de nuestra muestra está compuesta por adolescentes que en el momento de ser entrevistados tenían dieciséis o diecisiete años (*gráfico de sectores n° 3*), la media de edad total de la misma es de 14,8 años.

Esto concuerda con la afirmación hecha en el marco conceptual, según la cual, la mayoría de los niños de la calle a nivel mundial están comprendidos entre el grupo de edad de diez a catorce años (6, 12, 13). Además, como también hemos comentado y aunque hemos entrevistado a niños que con tan solo nueve años estaban ya en los centros de menores de la ciudad de Ceuta, presumiblemente y como veremos más adelante, estos niños comienzan a vivir en la calle a edades mucho más tempranas (9).

De cualquier forma, lo que si parece claro es que el *perfil de edad* de los niños de la calle sea en el país que sea, está en función de las demandas de la vida en las calles. Así, cuando el niño percibe que puede valerse por sí mismo fuera de su hogar, buscar cualquier actividad remunerada y con ello escapar de un futuro lleno de pobreza y marginación, entonces acude a las calles en búsqueda de una vida mejor (9). Por otro lado, el 35,8% de los menores de la muestra afirma tener más edad de la estimada por el Equipo Radiodiagnóstico mediante las pruebas de detección ósea (*gráfico de sectores n° 4*). Este dato pone de relieve la necesidad de establecer mejores mecanismos de corroboración y actualización de las edades de los menores.

Otro aspecto a destacar en cuanto al apartado de datos personales se refiere, es que el 66% de los niños desconoce por completo su *fecha de nacimiento* y un 11% no consigue recordar exactamente todos los datos (*gráfico de sectores n° 5*). Respecto al *lugar de nacimiento*, en el *gráfico de sectores n° 6*, se aprecia fácilmente como

el 86,6% de los menores nació en Marruecos, siendo un poco más elevado el porcentaje de menores que provienen de *ciudades* (54%) que el de aquellos nacidos en *zonas rurales* (43,4%).

Más del 60% de estos menores, ha estado *viviendo en Ceuta* un período de tiempo superior a los tres años (*gráfico de sectores n° 10*) y el 44%, ha sobrevivido en las *calles de Ceuta* entre año y medio, dos años (*gráfico de sectores n° 11*). Con lo cual, es fácil adivinar su más que posible involucración en conductas de riesgo (*abuso de sustancias*)⁶⁷ y *delincuencia juvenil*⁶⁸. Además, únicamente el 24% de los niños consideró difícil su paso por la frontera de Marruecos a Ceuta (*gráfico de sectores n° 12*); todo lo cual, por un lado facilita aun más su alta movilidad, pero a la vez, dificulta cualquier posible intervención psico-socio-educativa eficaz con los mismos.

Al igual que el resto de los niños de la calle de cualquier parte del mundo, la falta y muchas veces inexistencia de higiene, deteriora gravemente su aspecto físico. Graves trastornos buco-dentales, además de cortes, cicatrices e incluso quemaduras se convierten en *señales físicas particulares* que los diferencian de otros grupos.

⁶⁷ Independientemente del tiempo que los niños de la muestra hayan vivido en Ceuta; la *tabla de contingencia n° 304* (anexo II), nos muestra que su consumo de “drogas legales” suele ser “alto” o “muy alto” (26,4%) y su forma de consumo suele seguir una progresión escalonada. De ahí que como también refleja la *tabla de contingencia n° 318*, aquellos que llevan menos tiempo en las calles de Ceuta, prefieren consumir solos y nunca en compañía de los demás (1,9%). A partir de los seis meses aproximadamente, comienzan a hacerlo siempre en compañía de sus amigos y nunca a solas (7,5%). Finalmente, alrededor del año y medio, les da igual hacerlo de cualquier forma (15,1%)

⁶⁸ Lógicamente, mientras mayor sea el tiempo que los menores lleven viviendo en las calles de Ceuta (a partir del año y medio aproximadamente), más alta será su probabilidad de haber pasado una noche en alguna comisaría de la ciudad autónoma (17%; ver *tabla de contingencia n° 155*). La opinión predominante de los niños de la muestra es que el trato recibido ha sido “correcto” (13,2%). No obstante, los niños que más tiempo llevan viviendo en la ciudad, destacan los malos tratos recibidos hace unos años por las fuerzas de seguridad de dicha ciudad autónoma (15,1%; *tabla de contingencia n° 156*).

Así que ocho de cada diez niños de nuestra muestra (86,3%) llega a Ceuta sin tener ningún amigo, ni familiar que les pueda orientar o ayudar de alguna forma (*gráfico de sectores n° 13*). Se encuentran solos en un país diferente, con un idioma que no entienden y tienen que sobrevivir de la forma que sea.

II. DATOS FAMILIARES (RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR)

1. Modelos de organización familiar

1.1. *Modelo tradicional de familia*

El 43,4% de los niños de la muestra pertenecen a este modelo de organización familiar, compuesto por *padres y hermanos* (*gráfico de sectores n° 14*). A partir de la información que aporta la *tabla de contingencia n° 1* (anexo II), podemos inferir que los niños que este modelo agrupa, tienen mayor probabilidad de provenir de *familias con un gran número de hijos*. De esta forma, el grupo más representativo de *hermanos sin contar el propio menor*, se sitúa entre cinco y siete hermanos (22,6%); siendo un caso excepcional el de un menor que es hijo único y el de otro que tiene más de once hermanos (*tabla de contingencia n° 1*).

Por otro lado, la mayoría de ellos afirma tener *amigos de otras culturas y religiones* (26,4%), mientras que el 11,3% opta por relacionarse exclusivamente con amigos de su propia cultura y religión (*tabla de contingencia n° 2*).

Finalmente, de los veintitrés niños que se adhieren al modelo tradicional de familia, seis de ellos (11,3%) reconocen que los continuos *maltratos físicos por parte de sus padres* fueron la causa principal que les impulsó a abandonar su hogar (*tabla de contingencia n° 3*).

1.2. Modelo Monoparental

En este modelo sobresale el hecho de que la *mayoría de niños* que aglutina (26,4%), (*tabla de contingencia n° 6*), comparten la característica de *provenir de familias lideradas exclusivamente por la madre* (20,7%), (*gráfico de sectores n° 15*). Esta desintegración del núcleo familiar, se produce tras un proceso de disrupción marital, ya sea por separación, abandono o viudedad (tendencia que como veíamos en el marco teórico, cada vez aumenta más entre los niños de la calle de los países en desarrollo⁶⁹).

Respecto al *número de hermanos* dentro del modelo monoparental, el grupo más representativo es el de entre dos y cuatro hermanos sin contar el menor (15,1%). Le sigue el grupo que comprende entre cinco y siete hermanos sin contar el menor (5,7%), (*tabla de contingencia n° 6*). Se observa entonces una disminución del número de hermanos con los que convive el menor respecto al modelo tradicional de familia que estudiábamos anteriormente.

Sin embargo, el menor número de hermanos del modelo monoparental no es razón para una mejora en las condiciones de vida del menor ya que, en cuanto a la *ocupación de la madre* se refiere, sorprende el hecho de que ninguna de ellas desempeña un trabajo fijo, sino que en su amplia mayoría son amas de casa (11,3%), o realizan trabajos temporales (9,4%) sobre todo relacionados con la limpieza (*tabla de contingencia n° 7*).

Otro dato a tener en cuenta es que todos los niños de la muestra que vivían solos con su madre y hermanos, fracasaron en el *sistema educativo* de su país, repor-

⁶⁹ Haciendo referencia a Brasil, en el año 1995 se publicaba que aproximadamente el 50% de los niños de la calle vienen de familias lideradas por ambos padres, el 34% vienen de familias lideradas solo por la madre, el 10% provienen de familias deshechas y el resto viven con tutores u otros jóvenes (12).

tando continuos castigos físicos por parte de sus maestros (13,2%), (*tabla de contingencia n° 8*).

1.3. Nuevo núcleo familiar

Son muy poquitos los niños que se adhieren a este modelo de organización familiar (5,6%). Dos menores informan haber sido integrados en un nuevo núcleo familiar con hermanastros y madrastra tras el casamiento en segundas nupcias de su padre. Finalmente, otro menor vivía con su madre, padrastro y hermanastros (*ver gráfico de sectores n° 16*).

1.4. Familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos)

El 20,7% de todos los niños entrevistados, manifestaron haber sido educados por sus familiares cercanos; lo cual, convierte a este modelo de agrupamiento familiar en el tercero en importancia, después del modelo tradicional y del modelo monoparental. Dentro del propio modelo, los abuelos (45,5%) y los propios hermanos (27,3%), son los familiares cercanos que en mayor medida se hicieron cargo de los menores ante la falta de sus padres, el fallecimiento de los mismos u otras situaciones de abandono (*gráfico de sectores n° 17*).

1.5. Familia de acogida

Con la misma proporción de niños que aglutina el modelo “nuevo núcleo familiar” (5,6%), de los tres menores que informan pertenecer a esta categoría, dos de ellos vivieron su infancia con una familia diferente a su familia de nacimiento. El otro menor, fue acogido por la familia de sus vecinos (*gráfico de sectores n° 18*).

2. Nivel económico

El 64,2% de los niños de la muestra, declara provenir de familias que ellos mismos consideran como “muy pobres”. Junto a ellos, el 15,1% creció en el seno de una familia “pobre”. Estos datos nos permiten inferir que siete de cada diez niños de la muestra provenían de familias “pobres” y en su mayoría “muy pobres” (*gráfico de sectores n° 19*).

Pero además, profundizando un poco en la información que nos aportan las tablas de contingencia, podemos inferir que un indicador acertado del nivel económico familiar nos lo da el *nivel de estudios* tanto del *padre* como de la *madre* (*tablas de contingencia n° 10 y 11*). Así se aprecia como aquellos padres que alcanzaron estudios primarios y secundarios son aquellos que pertenecen a niveles económicos “medios” y “altos” (en el caso de dos menores). Por el contrario, el mayor porcentaje de los padres sin estudios se concentra en el nivel económico “muy pobre”.

En relación a las *madres*, el resultado es igual de aplastante. Frente al 92,3% de padres *analfabetos*, el 91,9% de las madres tampoco saben leer ni escribir, (*gráficos de sectores n° 20 y 21*); mientras que un 8,1% informa que sus madres al menos asistieron al colegio y comenzaron los estudios primarios. En ningún caso las madres llegan a alcanzar el nivel de estudios secundario. De forma similar que en el caso de los padres (32,1%), la mayor proporción de madres analfabetas se sitúa en el nivel económico más pobre (43,4%), (*tablas de contingencia n° 10 y 11*).

Otras dos variables con las que se relaciona el nivel económico de la familia en la que vivía el niño son los *años de asistencia a la escuela*, así como ciertas cuestiones relativas al *trabajo infantil*. Atendiendo a la primera variable, podemos afirmar que los niños que provienen de familias “muy pobres” se concentran sobre todo en las primeras etapas escolares (35,8%); siendo muy pocos los que logran permane-

cer siete o más *años dentro del sistema educativo* (7,5%), (*tabla de contingencia n° 13*). Y es que se hace difícil poder asistir al colegio cuando son los niños de familias “muy pobres” los que tienen que *trabajar mayor número de horas* (32,1%), durante la mayor *parte del día* (mañana, tarde y noche); (34%), y no sólo en períodos vacacionales o meses de verano, sino prácticamente durante *todos los meses del año* (43,4%), (*tablas de contingencia n° 14, 15 y 16*).

Finalmente, otra variable con la que correlaciona significativamente el nivel económico es con el *consumo de drogas* dentro de la familia. Una vez más, los pocos casos que se registran de consumo de drogas tanto por parte de los padres (9,4%) como de alguno de los hermanos (7,5%), se producen en el seno de familias “pobres” y sobre todo “muy pobres” (*tabla de contingencia n° 12*).

3. Ocupación laboral de los padres

Comenzando con los *padres*, el *gráfico de sectores n° 22*, nos informa que sólo el 26,1% de los padres tenían un *trabajo fijo*. Aproximadamente uno de cada dos padres (52,2%) desempeñaba un *trabajo temporal* (agricultura, albañilería... etc.).

Es muy importante destacar estos factores de estabilidad laboral, pues aquellos padres que realizaban trabajos temporales, mostraban niveles más elevados en cuanto a tener “poco”o “ningún” respeto hacia sus hijos (9,4%); mientras que en aquellos otros que disfrutaban de trabajos fijos, este mismo nivel disminuye (1,9%), (*tabla de contingencia n° 45*).

Al mismo tiempo, la ocupación del padre se relaciona de modo muy interesante con las *relaciones* que sus *hijos* mantenían con los *maestros*. De esta forma, cuando los padres realizan trabajos temporales o están en paro, las relaciones de sus hijos con los maestros del colegio son “malas” o “muy malas” (11,3%). Por el con-

trario, cuando el padre ostenta un trabajo fijo, los menores reportan “buenas” o “muy buenas” relaciones con los profesores (7,5%), (*tabla de contingencia n° 216*).

Pero eso no es todo, ya que según demuestra la *tabla de contingencia n° 241*, la ocupación del padre también correlaciona significativamente con la *edad* en que los *menores comienzan a trabajar*. En este sentido, se infiere que cuando el padre está enfermo, en paro o realizando trabajos temporales, los niños comienzan a trabajar a edades más tempranas (siete, ocho y nueve años), (15,1%). Sin embargo, en el caso de los padres con trabajos fijos, sus hijos comienzan a trabajar más tarde (once, doce, trece o catorce años), (9,4%).

Centrándonos ahora en la *ocupación laboral* de las *madres*, nos es necesario destacar que el 75,7%, se dedicaba exclusivamente a las tareas del hogar (amas de casa). Únicamente el 21,6% de las madres ocupaba algún puesto de trabajo; aunque eso sí, siempre de carácter temporal (*gráfico de sectores n° 23*).

4. Cohabitación marital

Únicamente cuatro de cada diez parejas matrimoniales *vivían juntas* (39,6%). Altos niveles de *mortalidad* hacen que el 18,5% de las *madres no vuelvan a casarse* tras la muerte de su compañero sentimental y en el mismo porcentaje dejan *huérfano* al menor. Finalmente, el 7,5% de las parejas forman un *nuevo núcleo familiar* al casarse en segundas nupcias tras un proceso de separación o divorcio (*gráfico de sectores n° 25*).

5. Relaciones familiares

5.1. Relaciones padre-madre

El *gráfico de sectores n° 26*, nos presenta el mismo porcentaje muestral de padres que mantenían una “buena” relación entre ellos que el de aquellos cuya relación era “muy mala” (29%). Por lo demás, el 25,8% de los padres se llevaban “muy bien” entre ellos y el 12,9% mantenían una relación “regular”.

Por otro lado, lógicamente las relaciones entre los padres son un factor clave que ha afectado directamente a la vida y al comportamiento de estos niños. Es más, podría decirse que incluso afecta a su vida en las calles y a la percepción que tienen sobre los *resultados de sobrevivir* en las calles. Y es que, aunque la mayoría de los menores de la muestra afirma que vivir en la calle es la peor experiencia por la que puede pasar una persona, esto es especialmente cierto para los menores en cuyos hogares la relación entre los padres era “muy mala” (13,2%), (*tabla de contingencia n° 171*). Empero, volviendo al tiempo en que los niños vivían con sus familias, cuando estas relaciones entre padres se tornaban “malas” o “muy malas” (32,3%, según la *tabla de contingencia n° 19*), entonces los menores declaraban no recibir una adecuada atención (*preocupación y respeto*) por parte del padre y mantenían malas relaciones sobre todo con la figura paterna (13,2%). El ambiente familiar se caracterizaba entonces, por los *insultos* y las *discusiones* (11,3%; ver *tabla de contingencia n° 20*) y lo que es peor cuando las relaciones entre ambos padres eran “muy malas”, aparecía el maltrato, casi siempre del esposo hacia su compañera sentimental (15,1%; *tabla de contingencia n° 21*).

Otras variables con las que correlaciona significativamente las relaciones que mantengan los padres son aquellas referidas al *ámbito educativo*. De tal forma esto es así, que cuando dichas relaciones entre padres eran “buenas” o “muy buenas”, los

niños abandonaban más tarde el colegio; en torno a los doce o trece años (15,1%). En el otro extremo cuando resultaban ser malas, la *edad de abandono del colegio* por parte de los menores disminuía hasta los seis o siete años (3,8%)⁷⁰, (*tabla de contingencia n° 22*).

Para concluir con este apartado, resta decir que cuando las relaciones entre los padres son “muy malas”, las relaciones entre el niño y su madre son sensiblemente mejores que las que mantenía con su padre (*tablas de contingencia n° 17 y 18*). En el caso de la figura paterna, ningún niño cuando las relaciones entre los padres eran malas, mantenía una “muy buena” relación con su padre (*tabla de contingencia n° 17*). No obstante, en el caso de las madres, son varios los niños que mantienen muy buenas relaciones con la figura materna, a pesar de que las relaciones entre los padres sean “muy malas” (7,5%; ver *tabla de contingencia n° 18*).

5.2. Relaciones niño - padre

Este apartado se centra en las relaciones mantenidas entre el menor y su padre. Aproximadamente cuatro de cada diez niños, afirman haber mantenido “buenas relaciones” con su padre (38,2%); tres de cada diez declara haber mantenido “muy malas” relaciones con la figura paterna (32,4%) y para el 17,6% fueron “muy buenas” (*gráfico de sectores n° 29*).

Como es lógico pensar, unas buenas relaciones entre ambos reportarían aspectos positivos en la vida del menor. No obstante, el 18,9% de los niños de la muestra declara que la falta de *preocupación y respeto* demostrada por sus padres (*tabla*

⁷⁰ Sin embargo, el hecho de que los padres se lleven bien o mal parece no ser la razón de mayor peso para que los menores abandonen el colegio (pueden influir más los factores de tipo económico). Este razonamiento se fundamenta en el hecho de que entre los niños cuya razón para dejar el colegio fue el previo abandono del hogar, hay una alta proporción de menores que mantenían buenas o muy buenas relaciones con sus padres (13,2%; *tabla de contingencia n° 23*).

de contingencia n° 24), así como el *maltrato físico* recibido (*tabla de contingencia n° 26*) [y en muchas ocasiones, el hecho de presenciar *malos tratos hacia la madre* (11,3%); *tabla de contingencia n° 25*], les llevó a mantener una “muy mala” relación con los mismos.

En otro orden de cosas, las relaciones del menor con su padre, también se ven afectadas y a su vez influyen tanto en las *condiciones de vida* del menor como en su *necesidad de ponerse a trabajar*.

En el primer caso, conforme empeora la relación entre ambos, disminuyen los *bienes de consumo* a los que el niño tenía acceso en su hogar. De ahí que sólo entre los niños que mantenían una “muy buena” relación con sus padres, se registre un caso de un menor que disponía de todos los bienes de consumo por los que se le preguntó (*tabla de contingencia n° 102*).

De forma similar, los niños que mantenían peores relaciones con sus padres, eran los que *compartían su habitación* con mayor *número de personas* y nuevamente, sólo entre aquellos cuya relación con la figura paterna fue calificada de “buena” o “muy buena”, encontramos niños que disfrutaban de un cuarto para ellos solos (7,5%), (*tabla de contingencia n° 87*).

En el segundo aspecto, hay que decir que a pesar de las malas relaciones mantenidas por algunos menores con sus padres, se registran muy pocos casos en los que los menores confiesen haber sido obligados a trabajar. La gran mayoría, a pesar de su corta edad, decidieron buscar un trabajo por su propia cuenta; bien para aliviar económicamente la situación familiar o para independizarse en búsqueda de un futuro mejor (15,1%), (*tabla de contingencia n° 28*).

5.3. Relaciones niño - madre

Si en el apartado anterior veíamos que el 32,4% de los menores mantenían “muy malas” relaciones con sus padres, ahora con respecto a las madres, el porcentaje disminuye hasta el 20,5% (*gráfico de sectores n° 30*). Entonces tenemos que cuando las relaciones del niño con su madre son “muy malas”, también lo son (incluso en mayor porcentaje) con la figura paterna.

No obstante, cuando las relaciones del menor con su madre son “muy buenas” (33,3%), algunos menores siguen manteniendo “muy malas” relaciones con sus padres (7,5%; *tabla de contingencia n° 29*). Incluso cuando el menor presencia malos tratos entre los padres, la relación negativa del niño con su madre (7,5%), es significativamente inferior al nivel que demuestra hacia el padre (15,1%), (*tablas de contingencia n° 25 y 32*).

Por otro lado, sólo cuando las relaciones entre el menor y su madre son “muy malas”, es cuando puede apreciarse falta de *preocupación y respeto* (15,1%), e incluso *maltratos físicos* de la madre hacia su hijo (5,7% frente al 18,9% en el caso del padre; *tabla de contingencia n° 33*).

Finalmente de forma parecida al apartado anterior, los niños que mantenían “buenas” o “muy buenas” relaciones con sus madres, solían dormir en sus casas por la noche (20,7%), e incluso llegaban a disponer de un cuarto para ellos solos (5,7%). Por el contrario, algunos menores que mantenían “muy malas” relaciones con sus madres, solían *compartir la habitación* con entre seis o siete personas (5,7%) o se veían obligados a *dormir en la calle* (9,4%); (*tablas de contingencia n° 34 y n° 88*).

5.4. Relaciones niño- familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos)

El *gráfico de sectores n° 31*, nos informa en este punto que el 35,7% de los niños que vivieron con sus familiares cercanos mantuvieron una “muy mala” relación con ellos. Únicamente el 7,1% reporta haber tenido una relación “muy buena” con tales parientes. Una vez más, las relaciones “muy malas” entre el niño y sus familiares cercanos, vienen precedidas por falta de *preocupación y respeto* (9,4%; *tabla de contingencia n° 35*), provocando las consecuencias siguientes:

- En cuanto a las *condiciones de vida*: lógicamente, aquellos menores que mantenían peores relaciones con sus familiares cercanos, son los que manifiestan poseer pocos o ninguno de los bienes de consumo preguntados (7,5%); (*tabla de contingencia n° 103*).
- En el *ámbito laboral*: Lo normal es que las “malas” o “muy malas” relaciones entre el menor y los familiares cercanos se conviertan en una de las razones por las que los niños tengan que trabajar (9,4%). No obstante, el 7,5% de los menores, a pesar de mantener una “buena” relación con sus familiares cercanos, afirma haber tenido también que trabajar (una vez más, motivados sobre todo por razones económicas); (*tabla de contingencia n° 37*).
- Respecto a la *vida en las calles*: Los niños que mantuvieron “muy malas” relaciones con sus parientes cercanos, tuvieron una muy alta participación en peleas durante su vida en las calles (9,4%; *tabla de contingencia n° 175*). Lo que es más, para aquellos que mantuvieron una relación “regular” con sus familiares cercanos, su mayor temor en las calles eran otros niños más mayores (3,8%); mientras que para los que la rela-

ción mantenida resultó ser “muy mala”, afirman no haber tenido miedo a nada (5,7), (*tabla de contingencia n° 168*).

6. Preocupación y respeto

6.1. Del padre hacia el hijo

El 38,2% de los niños afirma que su padre no se preocupaba en absoluto por sus vidas, frente al 23,5% que declaró haber sido muy respetados por la figura paterna (*ver gráfico de sectores n° 37*).

Tal y como hemos ido adelantando, en general, suele coincidir que cuando el padre se preocupa y respeta a su hijo, la madre hace lo mismo. Pero cuando esta preocupación paterna no existe, e incluso el padre llega maltratar físicamente tanto al menor (20,7%), como a su madre (15,1%), se sigue manteniendo entre las madres (9,4%; *tabla de contingencia n° 39*). Por tanto, podemos inferir que la *preocupación* y el *respeto* que demuestra la madre hacia su hijo, es significativamente mayor a la demostrada por el padre.

Por supuesto, una vez que los menores abandonan el hogar (en algunos casos por la presión paternal) y, aunque la mayoría de ellos no vuelve a tener contacto con sus padres, es interesante destacar que aquellos que se sintieron respetados por sus padres, manifiestan haber *vuelto* a su *pais de procedencia* en periodos de tiempo relativamente cortos para así, seguir manteniendo contacto con sus familiares (*tabla de contingencia n° 43*).

6.2. De la madre hacia el hijo

Uno de cada cuatro menores declaró que su madre nunca le demostró preocupación ni respeto (25,6%), mientras que el 43,6% afirma haberse sentido muy respetado por sus madres (*gráfico de sectores n° 38*).

Además de lo ya comentado respecto a la mayor preocupación que demuestran las madres en comparación con la de los padres, es de destacar que aun en situaciones de *malos tratos*, siguen demostrando un elevado nivel de preocupación y respeto hacia su hijos (13,2%; *tabla de contingencia n° 47*).

No obstante aquellos niños que nunca recibieron afecto por parte de sus madres (recordamos, uno de cada cuatro de la muestra), manifiestan haber abandonado el hogar por la *presión familiar* (en este caso materna), (7,5%) y haber pasado por su *peor experiencia vital* al tener que sobrevivir en las calles (17%), (*tablas de contingencia n° 49 y 50* respectivamente).

6.3. Por parte de los familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos)

En este caso, más de la mitad de los niños que pasaron su infancia con sus parientes cercanos, reportan no haber recibido muestra alguna de preocupación y respeto por parte de los mismos (57,1%; *gráfico de sectores n° 39*).

Dentro del hogar hay que decir que lógicamente cuando el *número de hermanos* con los que “compite” el menor es muy elevado, la preocupación que le demuestran sus familiares cercanos (que no son ni su padre, ni su madre) va decreciendo. Esto es especialmente cierto cuando la familia estaba compuesta por entre cinco y siete niños, ya que la preocupación por el menor simplemente no existía (3,8%), (*tabla de contingencia n° 51*).

Una vez que el niño abandona su hogar, aquellos que afirman no haberse sentido respetados por sus familiares cercanos, reportan no sólo *involucrarse* en muchas *peleas*; sino disfrutar de ello durante su vida en las calles (13,2%), (*tabla de contingencia n° 176*). Además, también mantenían una *frecuencia muy alta* en el consumo de “*drogas legales*” (11,3%), (*tabla de contingencia n° 306*); y *empleaban el dinero* que podían ganar, en comprar comida (5,7%) o costearse sus diversiones y “*vicios*” (3,8%), (*tabla de contingencia n° 280*).

7. Insultos y discusiones en la familia

Aunque casi la mitad de los menores (46,2%) de nuestra muestra informan no haber oído nunca en su casa insultos ni discusiones entre miembros de la familia, principalmente los padres, el 17,3% afirma que tales insultos y discusiones eran constantes durante su infancia (*gráfico de sectores n° 41*).

Por supuesto los insultos y discusiones correlacionan significativamente con la siguiente escala de violencia dentro del hogar: los *malos tratos*. De ahí que los más elevados niveles de maltrato por parte del padre hacia la madre del menor se produzcan cuando los insultos y discusiones son “frecuentes” y “muy frecuentes” (15,1%; *tabla de contingencia n° 52*).

Siguiendo con esta línea de pensamiento, los niños que *abandonaron el colegio* con seis o siete años (3,8%) y también aquellos que llevan más *tiempo viviendo en Ceuta* (es decir, que decidieron abandonar antes su hogar), informan que en su hogar se producían insultos y discusiones con mucha frecuencia (13,2%); (*tablas de contingencia n° 54 y 53* respectivamente).

8. Maltrato y peleas

8.1. Entre padres

Más de la mitad de los niños afirma no haber presenciado nunca situaciones de malos tratos entre sus padres (51,6%); el 32,3% afirma que su padre maltrataba físicamente a su madre, un 6,5% (dos menores) declaran que el maltrato era mutuo y en un solo caso el menor manifiesta que era la madre quien maltrataba a su padre (3,2%); (*gráfico de sectores n° 42*).

Lo primero que podemos añadir a lo ya dicho anteriormente sobre el maltrato, es que el maltrato del padre hacia la madre correlaciona significativamente con el maltrato del padre hacia su hijo. De ahí que cuando no exista *maltrato entre los padres*, tampoco suele existir *maltrato del padre hacia el hijo* (28,3%; *tabla de contingencia n° 56*).

Un dato interesante a este respecto es que, cuando no se produce maltrato entre los padres, el niño afirma añorar sobre todo al *padre* y sus hermanos (7,5%). Sin embargo, cuando la madre es maltratada, ésta se convierte junto con los hermanos en las *personas queridas* y añoradas por el menor (5,7%), (*tabla de contingencia n° 55*).

Esto no significa que cuando el niño abandona su hogar, siga manteniendo el *contacto familiar* (9,4%), (*tabla de contingencia n° 60*). Como ya hemos dicho, sólo una pequeña proporción de los menores informa haberlo hecho (por *carta*, *teléfono* o *visitas personales*), aunque eso sí, todos ellos están dentro del grupo en el que “nunca” o “casi nunca” ha existido maltrato y peleas entre padres (9,4%; *tabla de contingencia n° 59*).

Durante su vida en las calles, los menores que no presenciaron maltratos entre sus padres, reportan haber *disfrutado* del *trabajo* que realizaban (17%; *tabla de con-*

tingencia n° 62); aunque siguen manteniendo la opinión de que vivir en las calles es lo peor que les ha pasado en la vida (19,6%; *tabla de contingencia n° 63*)⁷¹.

Por otro lado, un factor asociado al maltrato y las peleas entre los padres es el *consumo de alcohol*⁷² (en su mayoría por parte del padre) y cuyos valores más altos se registran cuando existe maltrato (9,4%; *tabla de contingencia n° 57*).

8.2. Hacia el menor por parte del padre

Según la información que nos aporta el *gráfico de sectores ° 44*, un 32,3% de los niños que contestaron a esta cuestión, manifiestan que los malos tratos físicos recibidos por parte de la figura paterna, les obligaron a dejar su hogar. El 47,1% declara que su padre sólo les pegaba (en forma de pequeños azotes) cuando se portaban mal y un 20,6% afirma que nunca recibieron malos tratos físicos por parte de su padre.

Es necesario, dejar claro que cuando el padre maltrata físicamente al menor hasta el extremo de obligarle a irse de casa (7,5%), la *madre* se limita a utilizar pequeños castigos cuando se porta mal (13,2%); lo cual, hace mucho más viable su permanencia en el hogar (*tabla de contingencia n° 65*). De ahí que por regla general, la *madre* sea menos maltratadora del menor que el padre.

Por supuesto, para los niños que recibieron malos tratos por parte de su padre, la *madre* se convierte en la persona más querida (7,5%); mientras que para aquellos menores que reportan no haber sido maltratados, el *padre*, junto con la familia y amigos, son las personas en las que concentra todo su amor (11,3%; *tabla de contin-*

⁷¹ Nuevamente el factor de los malos tratos no puede considerarse en forma aislada como razón para que el niño abandone el hogar; sino en conjunción con otros factores (económicos, educativos, laborales, condiciones de la vivienda... etc.).

⁷² Sólo un 11,3% de los menores de la muestra reportó que alguno de sus padres (generalmente el padre), consumía alcohol en cantidades excesivas (*tabla de contingencia n° 57*).

gencia n° 64). Del mismo modo, entre los niños que afirman no conservar *ningún recuerdo grato* de su *infancia* se aprecia un elevado nivel de maltrato por parte de su padre (5,6%; *tabla de contingencia n° 67*). En este mismo sentido, aquellos menores para los que el maltrato recibido del padre fue la razón de abandono del hogar, no han vuelto a visitar a su familia al menos desde hace un año (9,4%; *tabla de contingencia n° 68*).

La *educación*, es otra variable con la que el maltrato hacia el menor por parte del padre, mantiene una relación significativa. Tal es así que entre los niños que *permanecen* en la *escuela* dos años o menos tiempo; abandonando el sistema educativo con tan sólo seis o siete años, el maltrato físico por parte del padre es muy elevado en comparación con las siguientes etapas escolares de permanencia (9,4%; *tablas de contingencia n° 69 y 71*). Además, cuando el niño es maltratado por su padre, también sus *relaciones con los maestros* no mejoran y nuevamente el menor reporta recibir castigos físicos (9,4%; *tabla de contingencia n° 70*). También, en el caso de aquellos niños que abandonan el colegio porque sus padres no pueden costear los gastos escolares, se aprecia un alto nivel de maltrato por parte de la figura paterna (5,7%; *tabla de contingencia n° 72*).

Por otra parte, el *dinero* que pueda conseguir el menor realizando alguna *actividad laboral* también se asocia con los malos tratos que pueda recibir de su padre. De forma que cuando es maltratado tiende a moverse en dos extremos: bien a entregar todo el dinero a su padre, seguramente de forma obligada, (7,5%) o bien, a no darle nada (7,5%). Sin embargo, cuando no existe maltrato, parece ser que el menor tiene mayor libertad para dar a su familia tanto una parte (5,7%), la mitad del dinero (11,3%) o la totalidad del mismo (11,3%; *tabla de contingencia n° 73*).

Nuevamente antes de pasar al siguiente apartado, hay que destacar que en casi la mitad de los casos en que el niño declara haber sido maltratado físicamente por su padre, dicho maltrato correlaciona con el *consumo de alcohol* por parte de la figura materna (9,4%; *tabla de contingencia n° 66*).

8.3. Hacia el menor por parte de los familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos)

El 40% de los niños que pasaron su infancia con parientes cercanos, informan que los malos tratos recibidos, les obligaron a abandonar su hogar (*gráfico de sectores n° 46*). Por supuesto, esto les lleva a romper totalmente los *lazos familiares* y a no *visitar* su *país de procedencia* (7,5%; *tabla de contingencia n° 76*). Además, tienden a relacionarse exclusivamente con *personas de su misma cultura y religión*, evitando conocer otros niños de religiones y culturas diferentes (5,7%), (*tabla de contingencia n° 77*).

9. Número de hermanos

Ya hemos comentado que es más probable que los niños que provienen de familias con padres y hermanos tengan mayor número de hermanos (entre cinco y siete sin contar el menor) que aquellos que pertenecen a familias monoparentales (entre dos y cuatro hermanos sin contar el menor).

En lo que se refiere a las *enfermedades padecidas* por los *hermanos del menor*, y concretamente respecto a los *trastornos neurológicos*, el *retraso mental* es el trastorno que más informan los niños haber visto en sus hermanos (7,5%). A partir de entre cinco y siete hermanos, ya aparecen otro tipo de enfermedades como malfor-

maciones congénitas e incluso puede ser que sean dos o más los hermanos con retraso mental (*gráfico de sectores n° 34 y tabla de contingencia n° 78*).

III. CONDICIONES DE VIDA

1. Tipo de vivienda

En primer lugar y basándonos en el *gráfico de sectores n° 50*, podemos decir que el 67,9% de los menores vivían en *casas muy pobres*; mientras que un 18,9% lo hacía en *barrios de chabolas*. Únicamente cinco menores vivían en pisos o apartamentos (9,4%) y otros dos en casas de dos plantas (3,8%).

Distribuyendo a los menores según el *centro de menores* al que pertenecen, encontramos que en el C.M. “*Mediterráneo*” hay mayor número de niños que vivían en “pisos / apartamentos” (7,5%); mientras que la amplia mayoría de niños procedentes del C.M. “*La Esperanza*” provenían de “barrios de chabolas” (15,1%) y “casas muy pobres” (52,8%); (*tabla de contingencia n° 79*).

Como es lógico pensar, en los “barrios de chabolas” y sobre todo en las “casas muy pobres” predomina la escasez de *bienes de consumo* (45,3%). Por su parte, en los “pisos / apartamentos” y en las “casas de dos plantas” se encuentran bastantes y en algunos casos, la mayoría de bienes de consumo preguntados (11,3%); (*tabla de contingencia n° 105*). Asimismo, todos los niños que vivían en “pisos / apartamentos” y “casas de dos plantas”, disponían de *luz eléctrica* (11,3%) todo lo contrario que la mayoría de niños que residían en “barrios de chabolas” o “casas muy pobres” (47,2%); (*tabla de contingencia n° 82*).

Finalmente, otros factores en los que el tipo de vivienda parece influir son en el *tiempo de permanencia de los menores en el colegio* y en la *carencia de recuerdos agradables de la infancia*:

Respecto al primero de ellos, los menores que asistieron durante menos tiempo a la escuela (entre dos y cuatro años) provienen de “barrios de chabolas” y de “casas muy pobres” (32,1%). Entre los que permanecieron más tiempo, aparecen algunos niños que vivían en “pisos / apartamentos” y “casas de dos plantas” (7,5%); (*tabla de contingencia n° 81*). Del segundo factor, podemos decir que todos los niños que no conservan ningún recuerdo positivo de su pasado, provienen de “casas muy pobres” (18,9%; *tabla de contingencia 80*).

2. Número de habitaciones

Conocer este dato sobre las viviendas en las que residían los menores, nos permite saber por ejemplo la *existencia* o carencia de cosas tan aparentemente elementales como un “*baño o retrete*” en casa, fuera de casa o compartido con otras familias. De este modo, la inexistencia de baños o su disponibilidad fuera del hogar se aprecia en aquellos hogares que únicamente contaban con una habitación (7,5%); así como las que disponían de dos o tres habitaciones⁷³ (13,2%); (*tabla de contingencia n° 85*).

Especialmente el número de habitaciones se relaciona de forma significativa con la presencia de *abuso doméstico infantil*. Tal es así, que en las viviendas que contaban con dos o tres habitaciones se produjeron un elevado índice de *abusos físicos* (18,9%); y en aquellas que sólo disponían de una habitación se registra el único caso de *abuso sexual* doméstico infantil (1,9%); (*tabla de contingencia n° 83*).

En lo que al ámbito educativo se refiere, aquellos menores que permanecieron menos tiempo en el colegio, son también los que contaban con menor número de

⁷³ Dos menores cuyas casas contaban con “cuatro o cinco habitaciones” reportan haber tenido el baño / retrete en común con otras familias (3,8%; *tabla de contingencia n° 85*).

habitaciones en sus casas (una, dos o tres). Esto es cierto sobre todo para los niños que estuvieron dos años o menos (17%) y tres o cuatro años asistiendo al colegio (24,5%); (*tabla de contingencia n° 84*).

3. Número de personas con las que el menor dormía en la misma habitación

El *gráfico de sectores n° 53*, nos indica que el porcentaje más alto de niños compartía su habitación con seis o siete personas (27,1%). Le siguen aquellos menores que compartían su habitación con cuatro o cinco personas (uno de cada cuatro menores, 25%) y solamente un 12,5% disponía de un cuarto exclusivamente para ellos.

Ya comentamos anteriormente que los niños que mantenían mejores *relaciones con sus padres*, eran también los que compartían su habitación con menor número de personas (*tablas de contingencia n° 87 y 88*). Siguiendo con esta línea de pensamiento, es fácil inferir que los niños cuyas familias eran “pobres” y “muy pobres” en cuanto a *nivel económico* se refiere, eran aquellos que dormían con mayor número de personas en su habitación (30,1), (*tabla de contingencia n° 86*). Entre esas personas, lo normal es que cada niño compartiera su habitación con todos sus *hermanos* y, en bastantes ocasiones, con sus padres y parientes (*tabla de contingencia n° 89*).

Otra cuestión a destacar relativa al número de personas con las que el niño dormía en la misma habitación, es la *edad en la que el menor comenzó a escaparse de casa*. Así resulta que los niños que compartían su habitación con mayor número de personas se fugaron del hogar a edades comprendidas entre los siete y los diez años (11,3%; *tabla de contingencia n° 90*).

Por último, aquellos menores que convivían con mayor número de personas llegaron a matricularse únicamente de primer o segundo curso (20,7%; *tabla de con-*

tingencia n° 91), abandonando el colegio por tener que trabajar o porque sus padres no podían cubrir los gastos escolares (7,5%; *tabla de contingencia n° 92*).

4. Suministro de agua corriente:

El 48,1% de los menores de nuestra muestra informan que no disponían de “agua corriente” en sus hogares (*gráfico de sectores n° 54*). Junto a este revelador dato, podemos inferir (salvo en el 5,7% de los casos) que los niños que no disponían de “agua corriente”, carecían también de *luz eléctrica* y viceversa (*tabla de contingencia n° 95*).

Por supuesto, no podemos olvidar que el principal indicador con el que correlaciona el suministro de “agua corriente” es con el *nivel económico familiar*. De forma que los niños que carecían de dicho suministro, eran aquellos provenientes de familias “pobres” (7,5%) y “muy pobres” (39,6%); (*tabla de contingencia n° 93*). Casi resulta obvio y repetitivo decir que muchos de los niños que *asistieron* entre dos y cuatro años *al colegio*, tampoco disponían de “agua corriente” en sus casas (26,4%; *tabla de contingencia n° 94*).

5. Suministro de luz eléctrica

Este apartado tiene muchas similitudes con el anterior. Así, el 49,1% de los menores de la muestra, afirman no haber tenido *suministro de luz eléctrica* en sus casas (*gráfico de sectores n° 55*). Los niveles más elevados en cuanto a la carencia del suministro, se corresponden con los niños provenientes de familias “pobres” (9,4%) y “muy pobres” (39,6%); (*tabla de contingencia n° 98*).

También, igual que vimos más arriba, los niños que abandonaron el colegio a edades más tempranas, carecían igualmente de suministro eléctrico (30,2%; *tabla de*

contingencia n° 99). Pero no sólo eso, sino que además, mantenían *malas relaciones con sus maestros* (22,6%), siendo los *castigos físicos* dados por los profesores, *lo que menos les gustaba del colegio* (24,5%), (*tablas de contingencia n° 100 y 101*).

Finalmente, respecto a los centros de menores, aquellos niños que residen en el C. M. “La Esperanza”, informaron de no disponer de luz eléctrica en un nivel mucho más elevado (42,4%), que los niños del C. M. “Mediterráneo”(5,7), (*tabla de contingencia n° 96*).

6. Existencia de bienes de consumo

Casi la mitad de los niños (47,2%) disponía de muy pocos o casi ningún bien de consumo por los que se le preguntó (ver *gráfico de sectores n° 57* y también *cuestionario sociológico* del anexo II). Sólo un 18,9% de los niños poseía la mayoría de los bienes de consumo preguntados antes de abandonar su hogar.

A partir de la información que arrojan las tablas de contingencia, inferimos que los niños que disponían de “muy pocos o casi ningún bien de consumo” eran aquellos que tenían entre cinco y once *hermanos* (30,1%), (*tabla de contingencia n° 104*), y *compartían su habitación* con entre seis y nueve personas (30,2%; *tabla de contingencia n° 105*). Por tanto, conforme aumenta el número de hermanos, así como el número de personas con las que el menor compartía su habitación, disminuyen los bienes de consumo a los que el niño tiene acceso.

Otra cuestión asociada es que aquellos niños con “pocos” o “muy pocos” bienes de consumo, por regla general, no conservan *ningún recuerdo agradable de su infancia* (18,9%; *tabla de contingencia n° 107*) y tampoco mantienen el *contacto con sus familias* una vez que han abandonado el hogar (41,5%; *tabla de contingencia 108*).

En el ámbito educativo, sólo los niños que poseían la “mayoría de los bienes de consumo” preguntados, *permanecieron* en el *sistema educativo* durante “siete o más años” (9,4%; *tabla de contingencia n° 109*). Por el contrario, los niños que permanecieron menos tiempo en el colegio (dos años o menos), disponían de “pocos” o “muy pocos” bienes de consumo (17%); afirmando haber mantenido muy malas relaciones con los maestros (28,3%; *tabla de contingencia n° 110*).

IV. CONFESIÓN RELIGIOSA (FE-CULTURA)

1. ¿Cuál es tu fe?

El 94,3% de los niños de nuestra muestra, profesan la *fe musulmana* y únicamente el 5,7% restante afirman ser *cristianos* (tres menores); (*gráfico de sectores n° 58*). Por *centros*, todos los niños entrevistados en el C. M. “La Esperanza” son musulmanes; lo cual, es también cierto para la gran mayoría de niños del C. M. “Mediterráneo” entrevistados; salvo la pequeña proporción de menores de fe cristiana ya comentados (*tabla de contingencia n° 111*).

2. ¿Cuán importante es para ti?

Respecto a la *importancia que los menores conceden a su fe*, el 90,4% de los niños declara que su fe es lo más importante en su vida (de entre ellos, un 84,9% son niños musulmanes) y que por lo tanto, es la *mejor forma de vida que existe*⁷⁴. Sólo un 3,8% manifiesta que es algo “apenas importante” (como una tradición heredada de sus padres) y el 5,8% afirma que aunque es algo “muy importante” para ellos, no es lo prioritario en sus vidas (*gráfico de sectores n° 59*).

⁷⁴ El número de niños cristianos es tan reducido que no puede extrapolarse ninguna consideración en este sentido. Destacar también que entre los niños de fe cristiana, dos de ellos declaran ser “cristianos evangélicos” y uno de ellos “cristiano católico”.

3. ¿Crees que hoy en día es difícil ser un buen musulmán?

El 46,2% de los menores opina que ser un buen musulmán no es nada difícil, sino más bien, algo *fácil*. De entre ellos, el 41,5% mantiene además, que *el ser musulmán es lo más importante en sus vidas (tabla de contingencia n° 116)*, y un 18,9% *acude regularmente a la mezquita (tabla de contingencia n° 125)*. Junto a ellos, un 7,7% de los sujetos de la muestra, mantiene que es algo “*muy fácil*” (*gráfico de sectores n° 61*).

En el extremo contrario están aquellos niños que piensan que ser un buen musulmán es algo “*difícil*” (11,5%); así como aquellos para los que resulta algo definitivamente “*muy difícil*” (30,8%); (*gráfico de sectores n° 61*). Dentro de este último grupo encontramos un 28,3% que considera la *fe islámica* como *lo más importante en sus vidas (tabla de contingencia n° 116)*, y un 11,3% *acude regularmente a la mezquita (tabla de contingencia n° 125)*.

4. ¿Conoces los “mandamientos” / “pilares” más importantes de tu fe?

Un 69,2% de los niños de la muestra afirma y recita los pilares de la fe musulmana. El 23,1% no los recuerda todos y con igual porcentaje se sitúan tanto los que definitivamente no los saben, como aquellos que los sabían de pequeños pero ya se les han olvidado (3,8%); (*gráfico de sectores n° 63*).

De esta información, se desprende lógicamente que los únicos niños que conocen los *pilares básicos de la fe musulmana* y que por tanto *asisten regularmente a la mezquita* regularmente, son también casi todos aquellos que dedican tiempo diario a la oración (24,5%; *tabla de contingencia n° 118*). Junto a ellos, aparece otro grupo de niños que recuerda los pilares básicos de la fe musulmana, pero que no practica el rezo diario (20,7%; *tabla de contingencia n° 118*). Un tercer grupo, no los recuerda

todos (especialmente los niños de nueve a once años) y tampoco practica el rezo. Finalmente, un cuarto grupo confiesa haber mantenido el rezo de pequeños, pero no practicarlo ahora, yendo muy pocas veces a la mezquita (15,1%; *tabla de contingencia n° 118*).

5. ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu fe sobre el respeto a las personas mayores?

El 92,3% de los menores reconoce estar totalmente de acuerdo con el *respeto hacia las personas mayores*; tal y como aconsejan la fe cristiana y musulmana (*gráfico de sectores n° 64*). No obstante, el 5,8% de los niños (dos menores, quienes además fueron víctimas de abusos físicos y psicológicos; así como de abuso sexual, respectivamente, *tabla de contingencia n° 126*), opinan que no los respetarían si ellos no se sienten respetados en primer lugar.

6. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración?

El 34,6% de los niños afirma apartar diariamente tiempo para la oración; mientras que el 32,7% declara no practicar el rezo. Un 5,8% sólo practica la oración a veces y el 26,9% lo hacían de pequeños en Marruecos pero ahora por sus circunstancias vitales no se sienten preparados para volver a retomar tal responsabilidad (*gráfico de sectores n° 65*).

Si bien y como ya hemos mencionado, la gran mayoría de niños musulmanes manifiesta que su fe es lo más importante en sus vidas (84,9%), la información procedente de las tablas de contingencia nos permite inferir un hecho interesante. Y es que entre los niños procedentes de Marruecos (79,2%), encontramos una igual proporción de niños que dedican *tiempo diario a la oración*, como de aquellos que ma-

nifíestan haber practicado el *rezo de pequeños en Marruecos*, pero no hacerlo ahora (24,5%, *gráfico de sectores n° 65*). Además, el 30,2% de los menores declara abiertamente *no practicar los rezos diarios* (de entre ellos el 7,5% no guarda ningún recuerdo grato de su pasado; *tabla de contingencia n° 119*).

7. ¿Asistes regularmente a la “iglesia” / “mezquita”?

Únicamente el 34,6% de los niños de nuestra muestra reporta *asistir regularmente* a “mezquita”; mientras que el 61,5% declara no ir o hacerlo en muy pocas ocasiones. Por otro lado, sólo 32,7% de los menores *conocen y se relacionan con frecuencia con personas de la mezquita a la que asisten* (*gráfico de sectores n° 66*).

Finalmente, los niños que mantuvieron su *primera relación sexual* entre los nueve y doce años, no mantienen contacto con ninguna mezquita de Ceuta (13,2%; *tabla de contingencia n° 123*). Asimismo, los menores que mantuvieron su primera relación sexual con una “*pareja casual*” o con “*prostitutas*”, no mantienen contacto regular con una mezquita de la ciudad (18,9%); al contrario que los menores que mantuvieron su primera relación sexual con un “*novio/a*”; quienes asisten y se relacionan regularmente con personas de la mezquita (15,1%); (*tabla de contingencia n° 124*).

Los mayores niveles de niños que asisten a la mezquita para orar se dan entre aquellos que tuvieron *una o dos parejas sexuales* (7,5%) y entre los que tuvieron entre *dos y cinco parejas sexuales* (9,4%); (*tabla de contingencia n° 122*).

8. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos y culturales?

Como puede apreciarse en el *gráfico de sectores n° 68*, casi la mitad de los niños de la muestra mantienen “muy buenas” relaciones con otros grupos religiosos y culturales de la ciudad de Ceuta (49,1%). No obstante, también aparece un 20,8% que no mantiene relación alguna con otros grupos y un 5,7% cuyas relaciones resultan ser “malas”. Por supuesto, los menores que *preferían relacionarse con personas de su misma cultura y religión*, son también los que *peores relaciones mantienen con otros grupos religiosos y culturales* (18,9%; *tabla de contingencia n° 131*).

Un factor clave que permite a los niños relacionarse con otros grupos culturales y religiosos es el *dominio de la lengua del país* en que se encuentran. Tal es así, que los niños que mantienen mejores relaciones son aquellos que: *llevan más tiempo viviendo en Ceuta* (entre tres y cinco años, 39,6%; *tabla de contingencia n° 127*); son capaces de *hablar tanto en su lengua materna como en español* (37,7%; *tabla de contingencia n° 129*) y *dominan la lectura y escritura en español* (30,2%; *tabla de contingencia n° 128*).

V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

El 41,2% de la muestra reconoce no ser *capaz de leer ni escribir en su lengua materna* y el 25,5% afirma hacerlo sin ninguna dificultad (*gráfico de sectores n° 71*). Es lógico pensar que aquellos niños que leen y escriben en su lengua materna sin dificultad (“alifato procedente del árabe clásico”), son capaces de *hablar árabe clásico* (13,2%; *tabla de contingencia n° 132*); así como de *leer y escribir en español* (15,1%; *tabla de contingencia n° 133*).

Del mismo modo, los niños que saben leer y escribir en español sin ninguna dificultad de la muestra (39,6%; *gráfico de sectores n° 73*), son también aquellos que

poseen un *nivel lingüístico alto en español* (18,9%; *tabla de contingencia n° 134*) y que han pasado por un *período mínimo de aprendizaje del español* de entre seis meses y un año (18,9%; *tabla de contingencia n° 135*). Tampoco tienen ningún problema para usar el “dariya” o el “castellano” en función del *ambiente comunicativo* y del interlocutor (32,1%; *tabla de contingencia n° 136*) y reconocen sentir *interés y aprecio hacia la lectura* (20,7%; *tabla de contingencia n° 137*).

En el otro extremo, encontramos a aquellos menores que sólo son capaces de hablar en su *lengua materna* (11,3%; *tabla de contingencia n° 132*); *no saben o todavía están aprendiendo a leer y escribir en español* (22,6%; *tabla de contingencia n° 133*); utilizan casi *exclusivamente* el “dariya” para todas las situaciones de *comunicación hablada* (28,3%; *tabla de contingencia n° 136*) y *nunca han leído un libro al completo* (24,5%; *tabla de contingencia n° 137*)⁷⁵.

Por supuesto, los niños que tienden a utilizar su lengua materna en todo momento, relacionándose casi exclusivamente con personas de su misma cultura y religión, son también aquellos que tienen un *nivel lingüístico en español muy bajo* (28,3%; *tabla de contingencia n° 134*) y los que menos *amigos informan pertenecientes a otros grupos culturales y religiosos* (20,7%; *tabla de contingencia n° 139*).

VII. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y VIDA EN LAS CALLES

1. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa?

Pretendíamos conocer cuántos menores antes de decidir abandonar definitivamente sus hogares, habían tenido episodios de huidas temporales del hogar. Entre

⁷⁵ Resulta muy difícil iniciar y continuar un proceso educativo que, entre otros aspectos básicos, fomente el gusto por la lectura entre aquellos niños que todavía mantienen una comunicación más o menos regular con su país de procedencia. De ahí que sólo los menores que no visitan su país desde hace más de dos años, reportan haber leído completamente algún libro y disfrutar del placer de leer (28,3%; *tabla de contingencia n° 144*).

los que afirmaron haber sufrido tales episodios (24,5%), más de la mitad (13,2%) tenían entre nueve y diez años la primera vez que se “fugaron” de casa. Le siguen aquellos que tenían trece o más años (5,7%) y los que contaban con once o doce años (3,8%); (*gráfico de sectores n° 104*).

Lo primero a tener en cuenta al examinar los episodios de huida o abandono temporal del hogar, es la *edad* a la que se producen. En este sentido, la mayoría de los niños afirman haber tenido su primer episodio a los nueve o diez años (13,2%; *tabla de contingencia n° 147*).

En segundo lugar, normalmente no suele transcurrir mucho tiempo desde que el niño comienza a escaparse de su hogar hasta que decide definitivamente abandonarlo⁷⁶.

Otro aspecto a considerar es que los menores que comienzan con episodios de huidas temporales de su hogar, tienen una alta probabilidad de romper por completo cualquier lazo afectivo y de comunicación (ya sea personal, telefónica o mediante cartas) con sus familias una vez que se deciden a abandonarlas (18,9%; *tablas de contingencia n° 148 y 149*)⁷⁷.

2. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en las calles?

En nuestra muestra, el 31,9% de los menores tenía once o doce años de *edad* cuando decidió abandonar definitivamente su hogar. Un 27,7% tenía trece o más años cuando dejó su casa y familia. Con igual porcentaje (19,1%) están aquellos ni-

⁷⁶ No obstante, también puede ocurrir que tales episodios de huidas temporales del hogar duren largos períodos de tiempo (un año por ejemplo), antes de que decida irse para siempre de casa (11,3%; *tabla de contingencia n° 146*).

⁷⁷ En este sentido, únicamente aparece un caso en el que el menor, habiendo comenzado a escaparse de su casa con tan sólo siete u ocho años, sigue manteniendo contacto con su familia a través de carta o teléfono (1,9%; *tabla de contingencia n° 149*).

ños que *al abandonar el hogar* contaban con solo nueve o diez años y siete u ocho años. Finalmente, se registra un caso en el que el menor afirma tener seis años o menos cuando dejó definitivamente su hogar y familia (*gráfico de sectores n° 105*)⁷⁸.

Por tanto, la edad más representativa en la que los niños de nuestra muestra abandonaron su hogar, fueron los once o doce años. Como es normal, la salida del hogar suele motivar el *abandono inmediato del colegio* e incluso puede darse el caso de que el menor haya dejado la escuela años antes de abandonar su hogar (11,3%; *tabla de contingencia n° 223*).

En este mismo sentido, suele coincidir la edad de abandono del hogar, con la *edad en la que el menor busca trabajo* para poder subsistir por su propia cuenta (39,6%). Incluso puede darse la situación, sobre todo en los grupos de mayor edad (once y doce años o trece y más años) de que algunos niños comenzaran ya a trabajar; bien para ayudar a sus familias o para ahorrar dinero para independizarse, varios años antes de dejar su hogar (20,7%); (*tabla de contingencia n° 243*).

Otros aspectos con los que se relaciona la edad en la que el niño empieza a vivir por su cuenta en las calles, son su involucración en *conductas de riesgo* y la *delincuencia juvenil*. En el primer caso, haremos referencia a la práctica del denominado “sexo de supervivencia”. El único caso informado de un menor de la muestra que haya practicado el “sexo de supervivencia” (1,9%); así como los casos subsiguientes en los que otros menores declaran haberlo visto a hacer a otros niños (5,6%), o aquellos en los que se le ofreció al menor pero lo rechazó (3,8%), se producen todos entre los niños que abandonaron su hogar a edades más tardías (entre once y trece años o más); (*tabla de contingencia n° 152*).

⁷⁸ Ya comentamos en nuestro “marco conceptual” que ha sido documentado el hecho de niños de hasta cinco años viviendo en las calles de los países en desarrollo (9).

Respecto a la delincuencia juvenil, un aspecto que correlaciona con la edad en la que los menores empezaron a vivir por ellos mismos en las calles, es las veces que han pasado la *noche* tanto *en comisarías* de Marruecos como de Ceuta. En este sentido se infiere que aquellos niños que abandonaron su hogar a edades más tempranas (siete u ocho años) tienen mayor probabilidad que el resto de haber estado en comisarías de Marruecos u otros países (7,5%; *tabla de contingencia n° 153*). Por su parte, muchos de los menores que comenzaron a vivir en las calles a edades más avanzadas (once, doce, trece o más años), reportan haber estado en alguna comisaría de Ceuta (26,4%; *tabla de contingencia n° 153*).

3. Durante ese tiempo, ¿seguían manteniendo el contacto con tu familia?

Más de la mitad de los niños no ha vuelto a mantener el contacto con sus familias desde que abandonaron su hogar (52,1%; *gráfico de sectores n° 106*)⁷⁹. Junto a ellos, un 39,6% ha mantenido dicho contacto familiar en muy pocas ocasiones. Y es que, por regla general, conforme va pasando el tiempo, además de que el contacto familiar se pierde (lo mismo ocurre con el contacto a través de cartas o teléfono), disminuye el número de veces que el menor visita Marruecos⁸⁰, tendiendo a desaparecer (37,7%) o sólo con motivo de fiestas y celebraciones religiosas (9,4%); (*tablas de contingencia n° 158 y 159*).

⁷⁹ De entre ellos, el 17% nunca asistió a la escuela o lo hizo durante muy poco tiempo pero si ha trabajado. El 13,2% tuvo que abandonar la escuela para ponerse a trabajar (seguramente coincidiendo con su marcha del hogar) y el 9,4% nunca pudo asistir al colegio por tener que trabajar (*tabla de contingencia n° 160*).

⁸⁰ Los únicos niños que reportan haber visitado su país de procedencia en los últimos dos meses son aquellos que llevan viviendo menos de seis meses en Ceuta (3,7%; *tabla de contingencia n° 161*). El resto como venimos diciendo, conforme pasa el tiempo, va perdiendo todo contacto tanto con su país, como con la familia que tienen viviendo allí.

4. ¿Dónde dormías?

De esta forma, inmersos en lo que se denomina socialización o “cultura de las calles”, los niños tienen que buscar un *sitio donde dormir*. Conforme aumenta su tiempo de vida en las calles, llegan a dormir en cualquier sitio de la ciudad (centro, área portuaria, barriadas marginales) sin tener una zona de preferencia delimitada.

En este sentido, más de la mitad de los menores que vivieron en las calles de Ceuta, reconoce haber dormido en *todas las zonas* de la ciudad por las que se les preguntó (52,3%). El 18,2% afirma que durmió en “bosques” y zonas de campo alejadas de extraños y sobre todo de difícil acceso para la policía. Un 11,4% reporta haber dormido en zonas portuarias (desguaces de coches y escondites en las propias playas). Finalmente encontramos con igual porcentaje (9,1%), tanto aquellos niños que dormían en la zona céntrico-comercial, como los que lo hacían en barriadas marginales de la ciudad autónoma de Ceuta (*gráfico de sectores n° 112*).

5. ¿Con qué frecuencia te veías envuelto en peleas con otros niños que vivían o trabajaban en las calles? (“Violencia entre iguales”)

Casi la mitad de niños de la muestra que vivieron en las calles de Ceuta, tienen una inclinación “muy alta” a verse envueltos en peleas (48%), alegando que les gustaba pelearse con otros menores siempre que podían. En el otro extremo, un 20% de la muestra declara haberse involucrado “muy pocas veces” en peleas (*gráfico de sectores n° 114*).

Llegados a este punto, un “mini-perfil” del menor con una “muy alta” involucración en peleas con sus iguales podría estar delineado de la siguiente forma:

En primer lugar, el menor mantiene *muy malas relaciones familiares*; ya sea con sus *padres* (en forma sobre todo de *abusos físicos*, 11,3%; *tabla de contingencia*

nº 174) o con los *familiares cercanos (falta de preocupación y respeto* hacia el menor 13,2% y *muy malas relaciones en general*, 9,4%; *tablas de contingencia nº 175 y 176*).

El siguiente nivel, *ámbito educativo*, también le ha resultado un fracaso; sobre todo en lo que respecta a las “muy malas” relaciones mantenidas con sus maestros (donde una vez más, aparece el castigo físico, 17%; *tabla de contingencia nº 178*).

Así que, seguramente el niño decide abandonar este mundo de abusos y comienza a vivir por su cuenta y riesgo, viéndose obligado a trabajar⁸¹ (casi siempre en el sector “informal”) para poder subsistir.

Cuando consigue llegar a Ceuta, su primer problema es su escaso y muchas veces inexistente dominio del “castellano”⁸². Pronto, su involucración en peleas y robos⁸³, le hace ser detenido por las fuerzas de seguridad de la ciudad de Ceuta⁸⁴.

⁸¹ La amplia mayoría de menores que decidieron trabajar por su cuenta, manifiestan luego haber tenido una “muy alta” violencia entre iguales entre iguales, viéndose envueltos en gran número de peleas y hasta disfrutando de la violencia generada en las mismas (39,6%; *tabla de contingencia nº 179*).

⁸² Aunque en cada nivel lingüístico, la mayor parte de los niños se ven envueltos en peleas siempre que pueden, esto es particularmente cierto para aquellos que cuentan con un nivel lingüístico bajo (15,1%; *tabla de contingencia nº 177*).

⁸³ El principal motivo que lleva a los menores a pelearse, es el robo (60%); mientras que el 26% alude a lo insultos y discusiones como agente incitador de las peleas. Lógicamente entre los niños con mayores niveles de violencia entre iguales, el robo es el motivo principal para pelearse (37,7%); *tabla de contingencia nº 186*.

⁸⁴ Todos los menores a los que el trato policial por parte de las fuerzas de seguridad de la ciudad autónoma de Ceuta les pareció excesivamente duro hace años o incorrecto, presentan altos niveles de violencia entre iguales entre iguales (32,1%; *tabla de contingencia nº 183*). La misma opinión tienen respecto a la policía de Marruecos; aunque en este caso, directamente todos opinan de forma más radical, que el trato recibido fue muy duro y excesivo (22,6%; *tabla de contingencia nº 182*).

Esta será la primera de muchas futuras detenciones; así como de varias noches en alguna comisaría de la ciudad autónoma⁸⁵. De esta forma, aunque con valentía ha dejado atrás un mundo negativo y de abusos, su situación actual no es mucho mejor. Además de lo ya mencionado, una vez más el menor se encuentra solo (el 63,6% de los menores opina que es mejor vivir por su cuenta en las calles, sin pertenecer a ningún grupo; *tabla de contingencia n° 184*), sin poder confiar en nadie y acudiendo a los tentáculos de su único refugio: las drogas⁸⁶.

6. ¿Cómo te trataba la gente cuando te veían vivir en la calle? (grupo de iguales, transeúntes, policía, vendedores... etc.)

Más de la mitad de los menores (53%) atestigua haber recibido un trato que ellos etiquetan como “muy malo”, por aquellas personas que los veían vivir en la calle (insultos, llamadas a la policía y hasta palizas en ocasiones)⁸⁷. Un 27,9% se vio

⁸⁵ Se aprecian altos niveles de participación en peleas, tanto por parte de aquellos niños que fueron detenidos muchas veces, (independientemente de si se les trató bien o mal 18,9%); como por los que pasaron una o varias noches en comisaría, ya fuera de Marruecos o de Ceuta (39,6%); *tablas de contingencia n° 180 y 181*).

⁸⁶ Otras características de los menores que se ven envueltos en peleas constantemente y que llegan a disfrutar de las mismas, es que prefieren vivir solos sin formar pandillas en las calles (30,2%); *tabla de contingencia n° 184*; así como su “alto” o “muy alto consumo” de las así llamadas “drogas legales” (28,3%; *tabla de contingencia n° 185*). Del mismo modo, aquellos niños que preferían no formar pandillas, también manifiestan consumir sustancias solos. Únicamente entre aquellos a los que les daba igual consumir sustancias con otros niños, o siempre lo hacían con amigos, encontramos un porcentaje que considera al grupo de iguales como una familia (15,1%; *tabla de contingencia n° 184*).

⁸⁷ Bien es cierto que estos menores que reportan haber sido tratados de forma “muy mala” por la gente, documentan altos niveles en el consumo de tabaco (17%); así como de tabaco y alcohol (11,3%); (*tabla de contingencia n° 165*). De igual manera, tienen niveles más altos que el resto de niños, en cuanto a heridas y cicatrices provocadas por piedras, navajas y otros objetos punzantes en la denominada “violencia entre iguales entre iguales” (22,6%; *tabla de contingencia n° 166*). Finalmente un 15,1% de ellos, además de ser tratados mal por la gente durante el tiempo vivido en las calles, también confiesa haber sido víctimas de abusos físicos en la supuesta “seguridad” de su hogar (*tabla de contingencia n° 164*).

ayudado en alguna ocasión por otras personas (en forma de comida, ropa e incluso alojamiento a veces). Finalmente el 14% manifiesta no haber recibido ningún tipo de ayuda, aunque tampoco declara haber tenido problemas con la gente que le veía viviendo en las calles (*gráfico de sectores n° 129*).

7. ¿Qué es lo que más temías al vivir en las calles?

El 42,9% de los menores destaca el miedo a las *agresiones policiales* como el mayor peligro de vivir en las calles⁸⁸. Le siguen con el mismo porcentaje (26,2%) tanto aquellos niños que tenían miedo a sufrir robos y agresiones por otros *menores de mayor edad*, como aquellos que afirmaban que *no había nada* en las calles que les *produjera miedo* o sensación de peligro (*gráfico de sectores n° 130*)⁸⁹.

Un aspecto de interés que merece atención exclusiva, es sin duda alguna, el *trato* que los menores han *recibido* por parte de las *fuerzas de seguridad* tanto de *Ceuta* (Cuerpos Nacional y Local de Policía) como de *Marruecos*.

En nuestro contexto local más cercano, la ciudad autónoma de Ceuta, el 28,3% de los niños opina que el trato dispensado era “muy correcto”; de forma que si se portaban bien, no tenían ningún problema. Por el contrario, un 23,9% recuerda (con muchos testimonios al respecto) los malos tratos sufridos por parte de ambas policías (nacional y local); (*gráfico de sectores n° 122*).

⁸⁸ Tal y como señalamos en el *marco conceptual*, el mayor temor que perciben los niños al vivir en las calles, es sin duda alguna, la presencia policial; lo cual, también es cierto para nuestra pequeña muestra. En general, los niños se quejan de una dureza excesiva en el trato recibido, sobre todo por la policía marroquí (15,1%; *tabla de contingencia n° 169*). También es cierto que los niños que más se quejan, son los que se han visto envueltos en mayor número de peleas (cortes con navajas, piedras y otros objetos punzantes) que el resto (17%; *tabla de contingencia n° 183*).

⁸⁹ Este sorprendente comentario, realizado como hemos dicho por el 26,2% de los menores de nuestra muestra, obedece a una creencia de la fe islámica según la cual, a lo único que se le debe tener miedo en la vida es a Dios.

No obstante, respecto a esta información, lo primero que hay que matizar es que sólo entre aquellos menores que llevan más de dos años de estancia en Ceuta, existen opiniones realmente negativas sobre el trato recibido por parte de la policía. Esto es particularmente cierto para aquellos que llevan viviendo en la ciudad autónoma un tiempo superior a los cinco años (20,7%; *tabla de contingencia n° 193*). Y es que fácilmente se observa que conforme aumenta el tiempo de estancia del menor en Ceuta, lógicamente también se incrementa el número de veces que es detenido por la policía.

Salvo este grupo que conserva una muy negativa opinión de los tratos policiales recibidos (17%) y, correlacionando el trato recibido con el número de *detenciones* sufridas, la mayoría de los niños tienen una opinión favorable respecto al comportamiento de las fuerzas de seguridad de Ceuta (37,7%; *tabla de contingencia n° 194*). También hay que decir que en muchos casos sólo los niños de mayor edad (quince, dieciséis y sobre todo diecisiete años) afirman haber sido detenidos en muchas ocasiones; conformando este grupo que declara haber recibido un trato muy negativo por parte de la policía (17%; *tabla de contingencia n° 201*)⁹⁰.

Por otro lado, gran parte del resto de los niños en el momento de la entrevista reportaron haber sido detenidos una sola vez, cuando fueron llevados al centro de menores correspondiente (46,2%; *gráfico de sectores n° 123*). Lo mismo ocurre respecto a haber pasado una *noche en comisaría*, pues volvemos a encontrar dos grupos claramente diferenciados.

⁹⁰ Algo muy interesante es que de entre los menores que parecen conformar este 17% del total de la muestra que mantiene una opinión muy negativa respecto al trato policial recibido, sobre todo hace unos cinco años, el 11,3% informa también que fueron físicamente maltratados por sus padres (*tabla de contingencia n° 200*).

Un grupo compuesto por aquellos niños que en su mayoría nunca han dormido en comisaría (34%; *tabla de contingencia n° 195*); quienes por supuesto mantienen una opinión favorable respecto al trato policial.

El otro formado por aquellos menores que habiendo dormido en comisarías (ya sea de Marruecos o de Ceuta) tiene una opinión “negativa” o “muy negativa” sobre el trato policial recibido (30,2%; *tabla de contingencia n° 195*)⁹¹.

Este último punto nos da pie para hablar sobre la opinión que les merece a los menores de nuestra muestra, el trato dispensado por la policía fronteriza marroquí. La respuesta es clara y contundente: independientemente de factores tales como el tiempo de estancia en Ceuta, la existencia de familia o amigos en la ciudad antes de la venida del menor o las posibles razones de abandono u orfandad que llevaron al niño a vivir en las calles, casi de forma unánime todos los menores coinciden en afirmar que el trato recibido por parte de la policía marroquí fue excesivamente duro (84,2%; *tablas de contingencia n° 196, 197 y 198*).

8. ¿Cuáles crees que son los resultados de vivir en las calles?

El *gráfico de sectores n° 131*, nos aclara que el 79,1% de los niños afirma que el tiempo que estuvieron viviendo por su cuenta en las calles, constituye su peor experiencia en la vida y así mismo, opinan que no les reportó ningún beneficio o aspecto positivo.

Ahora bien, aunque la gran mayoría de la muestra comparte esta opinión, tal declaración es especialmente cierta para aquellos menores que mantuvieron una

⁹¹ Nuevamente decir que los menores que mantienen una opinión muy negativa respecto al trato dispensado por las fuerzas de policía, son también aquellos que mantienen un nivel de consumo de drogas legales “alto” o “muy alto” (17%; *tablas de contingencia n° 202 y 203*); niveles “altos” o “muy altos” en el consumo de “drogas blandas” (24,5%; *tabla de contingencia n° 204*) y asimismo, han pasado mayor número de noches en comisaría (43,4%; *tabla de contingencia n° 195*).

“muy mala” relación con sus padres (13,2%; *tabla de contingencia n° 171*) y con sus maestros en el colegio (26,4%; *tabla de contingencia n° 218*); no han vuelto a visitar a su familia ni su país desde que abandonaron su hogar (37,7%; *tablas de contingencia n° 170 y 172*) y tienen una alta involucración en peleas (43,4%; *tabla de contingencia n° 173*).

VIII. EDUCACIÓN

1. Edad de asistencia al colegio y años de permanencia dentro del sistema educativo

El 27,5% de los niños de la muestra *nunca asistieron a la escuela* durante su infancia. Un 39,3% empezó a asistir a la edad de siete u ocho años y el 31,4% cuando tenían entre tres y seis años (*gráfico de sectores n° 132*).

Por supuesto, el nivel más alto de *niños que nunca asistieron al colegio*, se corresponde con aquellos que *comenzaron a trabajar con tan sólo siete u ocho años* (15,1%; *tabla de contingencia n° 244*) y que desarrollaban la actividad laboral *durante prácticamente todo el día* (mañana, tarde y noche, 18,9%); (*tabla de contingencia n° 208*). Asimismo, los niños que trabajaban por las mañanas, no comenzaron a asistir a la escuela hasta los siete u ocho años (26,4%; *tabla de contingencia n° 208*); etapa en la que también se observa un elevado índice de *abandono escolar* de menores que se vieron obligados a dejar la escuela para ponerse a trabajar (15,1%; *tabla de contingencia n° 230*).

Respecto al *número de años* que permanecieron los menores *dentro del sistema educativo*, el 29,7% del total de la muestra permaneció dos años como máximo en el colegio. El 37,8% asistió durante tres o cuatro años y el 27% afirma haber estado siete o más años dentro del sistema educativo (*gráfico de sectores n° 133*).

En la distribución por centros y atendiendo en primer lugar a los niños del C. M. “La Esperanza” apreciamos que un 22,6% estuvo asistiendo a la escuela durante un período comprendido entre los “tres y cuatro años”; mientras que el 20,7% permaneció dos años o menos. Respecto a los menores pertenecientes al C. M. “Mediterráneo”, el 13,2% afirma haber asistido a la escuela durante “siete u ocho años” (*tabla de contingencia n° 209*).

Un factor ya comentado que influye significativamente en el tiempo de permanencia de los menores dentro del sistema educativo es el *nivel económico familiar*. En este sentido, los niños de “clase muy pobre” permanecen en el colegio una media de tres o cuatro años (22,6%). Por su parte los que podrían encuadrarse dentro de la “clase media” asisten al colegio durante siete u ocho años (11,3%); (*tabla de contingencia n° 210*).

Lógicamente sólo aquellos niños que permanecen mayor número de años en el colegio (cinco, seis y hasta siete años), son los que alcanzan la última categoría de grado escolar registrada en nuestro cuestionario; quinto curso (13,2%; *tabla de contingencia n° 211*)⁹².

Existe una correspondencia clara entre la edad en la que el niño abandona el colegio y el número de años que afirma haber estado asistiendo al mismo. De tal forma que la mayoría de los niños que declaran haber estado yendo a la escuela durante siete u ocho años, nunca tuvieron que abandonarla para ponerse a trabajar (9,4%); o si trabajaron lo alternaban de forma que no perdieran clases (7,5%). No obstante entre los niños que asistieron cuatro, tres, dos años e incluso menos tiempo

⁹² Recordemos que el 15,2% de los menores no pasó de primer curso; mientras que en el mismo porcentaje (24,2%) se distribuyen aquellos niños que alcanzaron los cursos superiores (tercero, cuarto y quinto curso o superior); (*gráfico de sectores n° 134*).

a la escuela, se observa que algunos de ellos se vieron obligados a abandonar la escuela para ponerse a trabajar (17%); (*tabla de contingencia n° 212*).

2. Relaciones con los maestros del colegio

El 43,6% de los menores asegura que las relaciones establecidas con sus maestros resultaron ser “muy malas” (caracterizadas por los castigos físicos). En el otro extremo se sitúan aquellos niños para los que las relaciones con sus maestros resultaron ser “buenas” (20,5%) o “excelentes” (25,6%); (*gráfico de sectores n° 136*).

Ya comentamos que uno de los factores que podría haber influido en las relaciones que los menores mantuvieron con sus maestros, sería la ocupación del padre. De ahí que cuando el padre disfrutaba de un trabajo “fijo”, algunos niños reportaban mantener “buenas” o “muy buenas” relaciones con sus maestros (7,5%; *tabla de contingencia n° 216*).

Asimismo encontramos que aquellos niños que igualmente reportan haber mantenido “muy malas” relaciones con sus maestros, son también los que *más tiempo llevan viviendo en Ceuta* (tres, cuatro y hasta cinco años, 28,3%; *tabla de contingencia n° 217*) y aquellos para los que la *vida en las calles* es lo peor pudo ocurrirles (26,4%; *tabla de contingencia n° 218*).

3. ¿Qué es lo que más te gustaba y lo que menos del colegio?

Las actividades escolares preferidas por los niños de la muestra son las actividades plásticas y manipulativas (43,3%); así como todo lo relacionado con el aprendizaje lecto-escritor y operaciones sencillas de cálculo (*gráfico de sectores n° 138*).

En este sentido, en las edades más tempranas (desde los nueve a los catorce años), la mayor parte de los niños prefiere la “pintura y el dibujo” (20,7%); mientras que a partir de los quince años, los niños se interesan más por el aprendizaje inicial del lenguaje y de las matemáticas (20,7%); (*tabla de contingencia n° 213*); todo lo cual, llevará a un grupo reducido de ellos, a demostrar interés y disfrute por la lectura (11,3%; *tabla de contingencia n° 214*).

Por otro lado, más de la mitad de los menores destaca que lo que menos les gustaba del colegio eran los continuos castigos físicos sufridos de manos de sus maestros (52,9%). Un 11,8% resalta como peor aspecto las peleas con sus compañeros y finalmente, el 20,6% afirma que durante el tiempo que pasó en el colegio, no había nada que le disgustara especialmente (*gráfico de sectores n° 139*).

En cuanto a la distribución por centros, los menores del C. M. “Mediterráneo” subrayan las peleas como el aspecto más negativo de su permanencia dentro del sistema escolar (7,5%); mientras que los del C. M. “La Esperanza”, se concentran en el mal comportamiento recibido por parte de sus maestros (26,4%); (*tabla de contingencia n° 215*).

4. Edad de abandono del colegio

El 24,5% de los niños abandonó la escuela a la edad de diez u once años; igual porcentaje que el de aquellos que lo hicieron con doce o trece años. Finalmente el 9,4% de los niños dejó de asistir a la escuela con tan sólo ocho o nueve años y el 5,7% lo hizo a la edad de seis o siete años (*gráfico de sectores n° 140; porcentajes adaptados al total muestral, n= 53*).

No existe un patrón claramente definido que nos sirva para explicar la edad a la que los niños deciden abandonar el colegio. Sin duda, esta decisión viene motivada

por las circunstancias vitales que rodean a los menores. No obstante, ciertos factores parecen relacionarse significativamente con este hecho:

Primeramente, la salida del hogar, suele motivar por norma el abandono inmediato del colegio; de ahí que la gran mayoría de los niños, sólo permanece unos pocos años escolarizados. Por tanto, los niños que llegan solo hasta el primer o segundo curso, suelen abandonar el colegio entre los seis y nueve años (11,3%). Aquellos que llegan hasta el tercer curso tienen entre diez y trece años (13,2%); siendo los de mayor edad (trece o más años), los que llegan hasta quinto grado o superior (9,4%); (*tabla de contingencia n° 221*).

5. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico del que estés orgulloso?

El 42,9% de la muestra se encuentra actualmente aprendiendo a leer y a escribir en español. No obstante, un 28,6% de los menores ha realizado o se encuentra realizando algún “Programa de Garantía Social” (P. G. S.); otro 20% de niños cursa E. S. O. y el 5,7% está matriculado en F. P. (*gráfico de sectores n° 143*).

Como fácilmente podría pensarse, los menores que asisten a los IES, realizan “Programas de Garantía Social” o cursos de “Formación Profesional” son a su vez aquellos que:

- Tienen mayor edad: sobre todo a partir de los quince años (34%; *tabla de contingencia n° 224*).
- Saben leer y escribir en español sin ninguna dificultad: (26,4%; *tabla de contingencia n° 225*).
- Poseen mayor fluidez lingüística: (24,5%; *tabla de contingencia n° 226*).
- Utilizan indistintamente su lengua materna “dariya” y el “castellano”: (28,3%; *tabla de contingencia n° 227*).

- Se relacionan con personas de otros grupos religiosos y culturales: (24,5%; *tabla de contingencia n° 228*).

IX. TRABAJO

1. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio?

Como podrá apreciar el lector, educación y trabajo son dos apartados íntimamente relacionados e interdependientes entre sí. De ahí que por ejemplo, el 30,2% de los niños *asistiera muy poco tiempo al colegio* (períodos intermitentes de asistencia, marcados por el absentismo escolar), por haber tenido que trabajar. A continuación encontramos otro grupo de menores que *nunca se vio obligado a trabajar* en toda su vida (22,6%); seguido de aquellos que tuvieron que *abandonar el colegio por ponerse a trabajar* (18,9%). Finalmente están los menores que *trabajaron, pero sin dejar de asistir a la escuela* (15,1%) y aquellos que *nunca fueron a la escuela por tener que trabajar* (13,2%); (*gráfico de sectores n° 144*).

Respecto a la distribución por centros de menores, apreciamos que los niños que residen en el C. M. “La Esperanza”, predominan los niños que asistieron durante muy poco tiempo al colegio pero que sí trabajaron (28,3%); seguidos por aquellos que tuvieron que abandonarlo por ponerse a trabajar (17%). Sin embargo en el C. M. “Mediterráneo” la mayoría de los niños nunca trabajaron (9,4%) o si lo hicieron, fue sin dejar de asistir a la escuela (7,5%); (*tabla de contingencia n° 229*).

Por otra parte, la *necesidad de ayudar a sus familias* es la *razón* esgrimida *para ponerse a trabajar* por parte de aquellos niños que tuvieron que abandonar el colegio por ponerse a trabajar (9,4%), aquellos que trabajaron pero sin dejar de asistir a la escuela (9,4%) y otros que nunca asistieron a la escuela por que el trabajo se los impedía (11,3%). No obstante, la razón primordial para ponerse a trabajar por parte

de aquellos menores que asistieron muy poco tiempo a la escuela pero que sí trabajaron, era el *poder independizarse de sus familias* y *mantenerse viviendo por su propia cuenta* (28,3%); (*tabla de contingencia n° 233*).

Claro que aquellos niños que trabajaron *mayor número de horas al día* (“once o doce” horas distribuidas a lo largo de la mañana, tarde y la noche), fueron también los que tuvieron que abandonar el colegio por ponerse a trabajar y aquellos sólo asistieron durante períodos temporales a la escuela, pero que si reportan haber trabajado (15,1% en ambos casos). En el otro extremo, se sitúa el 9,4% de menores; quienes trabajando un promedio de “tres o cuatro” horas al día por las tardes después de la jornada escolar, pudieron continuar dentro del sistema educativo (*tabla de contingencia n° 236*).

En este mismo sentido, los niños que nunca asistieron al colegio por que su trabajo se lo impedía y aquellos que tuvieron que abandonar el colegio por ponerse a trabajar, comparten una serie de características comunes que pasamos a enumerar:

- Son los únicos que informan no poder dejar sus trabajos libremente si lo deseaban por miedo a represalias de sus familias; así como haber tenido que soportar insultos y malos tratos por parte de los encargados o “jefes” (5,7% y 1,9% respectivamente); (*tablas de contingencia n° 235 y 238 respectivamente*).
- Son los únicos que reportan no sólo haber sufrido falta de descansos en el trabajo, sino también cortes y accidentes laborales de distinta consideración (5,7% y 11,3% respectivamente; *tabla de contingencia n° 239*).
- Son los únicos, quienes a pesar del gran número de horas trabajadas al día, opinan que el dinero ganado era “muy poco” o “casi nada” (7,5% y 13,2% respectivamente; *tabla de contingencia n° 240*).

- Sólo entre los niños que nunca fueron a la escuela porque su trabajo se los impedía, encontramos casos que reconocen que sus familias les obligaron a trabajar (5,7%; *tabla de contingencia n° 235*).

2. ¿En qué trabajabas?

De entre los niños que trabajaron dentro del *sector formal*, el 34,8% lo hizo en un telar (costurero), en una lavandería, zapatería o comercio similar (como dependiente). Le siguen un 26,1% de menores que trabajaron en una cafetería o restaurante (ya fuera en Marruecos o en Ceuta); el 21,7% que trabajó en un taller mecánico o “chapistería” y el 17,4% que lo hizo como “peón albañil” o escayolista (*gráfico de sectores n° 148*).

Ahora bien, atendiendo a la distribución por edades de los menores de la muestra observamos que hasta los catorce años, los niños suelen trabajar bien en talleres mecánicos (9,4%), o bien como “peón” de albañil o escayolista (3,8%). A partir de los quince años y hasta los diecisiete, destacan como ocupaciones laborales tanto el trabajo en cafeterías / restaurantes (11,3%) como el realizado en un telar, lavandería, zapatería o comercio similar (13,2%); (*tabla de contingencia n° 260*).

También es cierto que aquellos niños que trabajaban en talleres mecánicos (“chapisterías”) son los que más afirman haber recibido “extras” o “incentivos económicos” por la buena realización de su actividad laboral (9,4%); mientras que aquellos que trabajaban en pequeños comercios (lavanderías, zapaterías...) se quejan de todo lo contrario (11,3%); (*tabla de contingencia n° 261*)⁹³.

⁹³ En este sentido cabe decir, que aunque la mayoría de los niños sólo eran regañados cuando hacían mal su trabajo, el 11,3% de los menores reconoce haber recibido malos tratos físicos cuando esta situación ocurría y un 3,8% también eran castigados en casa cuando no llevaban todo el sueldo que ganaban (*tablas de contingencia n° 264 y 265*).

Respecto a otros niños cuya actividad laboral tuvo lugar dentro del *sector informal*, el *gráfico de sectores n° 149* nos indica que el 28,6% trabajó como porteadores de mercancías en la frontera. Un 14,3% reconoce haber trabajado exclusivamente como “guardacoches” en la ciudad de Ceuta y otro 28,6% declara haber trabajado en las dos actividades mencionadas (porteador y guardacoches). Finalmente el 25% de los menores que eligieron la opción del trabajo informal, lo hizo en la venta ambulante (cigarrillos, agua, ropa).

3. ¿Alguien te obligó a trabajar?

En este apartado el 78% de los menores declara que nadie les obligó a trabajar, sino que fueron ellos los que buscaron una actividad laboral para escapar de la situación de pobreza y marginación en la que vivían juntamente con sus familias. A continuación, el 14,6% reporta que sus familias les pidieron ayuda para contribuir a la economía familiar y el 7,3% reconoce haber sido obligados a trabajar por parte de sus familias (*gráfico de sectores n° 165*).

Por lo tanto, queda claro que en cuanto a las *razones* que aportan los menores *para trabajar*, aquellos niños cuya razón era poder independizarse económicamente de sus familias, en ningún caso fueron obligados a trabajar por dichas familias, sino que ellos mismos se buscaron el trabajo (41,5%). Por supuesto, la gran mayoría de ellos no aportaba nada del dinero ganado a sus familias (26,4%). No obstante, entre aquellos niños que aducen el ayudar económicamente a sus familias como razón primordial para tener que trabajar, sí se dan casos de menores que reconocen haber sido obligados a desempeñar su actividad laboral (5,6%) y otros que informan que

sus familias les pidieron ayuda económica (9,4%); (*tabla de contingencia n° 251 y 252*)⁹⁴.

Haciendo un análisis más exhaustivo de los menores que fueron obligados a trabajar por sus familias, vemos que también trabajaron todos los días de la semana o que descansaron un único día (5,7%; *tabla de contingencia n° 248*); manteniendo asimismo, “muy malas” relaciones con sus “jefes” (3,8%; *tabla de contingencia n° 249*)⁹⁵ y sintiéndose obligados a continuar con su trabajo por miedo a que sus padres les pegaran o echaran del hogar (5,7%; *tabla de contingencia n° 251*).

4. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas?

El problema más grave que los niños sufrieron en sus trabajos fue la falta de descansos (68,6% de los menores que trabajaron); seguido de los cortes y otros tipos de accidentes laborales (31,4%); (*gráfico de sectores n° 172*). No obstante, sólo en contadas ocasiones los niños compartieron sus problemas con sus familias (5,7%) y normalmente, en la gran mayoría de los casos, decidieron guardárselos para ellos mismos (41,5% del total de la muestra); (*gráfico de sectores n° 173*).

Por supuesto, únicamente entre aquellos niños cuya razón para trabajar era ayudar a su familia, encontramos casos en los que el menor decide compartir sus problemas laborales (5,7%; *tabla de contingencia n° 268*). Además, los únicos niños que compartieron tales problemas son los que a su vez cuando no llevaban todo el

⁹⁴ De entre los menores que trabajaban para ayudar a sus familias, el 18,9% del total de la muestra aportaba todo el dinero ganado a su familia; el 7,5% les daba la mitad y un 3,8% sólo una parte del total ganado (*tabla de contingencia n° 252*).

⁹⁵ Por el contrario, aquellos menores que mantenían “buenas” o “muy buenas” relaciones con sus patrones o “jefes”, se caracterizan por poder dejar el trabajo libremente (30,2%; *tabla de contingencia n° 253*); por gustarles el trabajo que realizaban al considerar que así aprendían un oficio (24,5%; *tabla de contingencia n° 254*) y por no necesitar conseguir ningún dinero extra aparte del conseguido con su trabajo (30,2%; *tabla de contingencia n° 255*).

dinero a su casa por pérdida o robo, no recibían castigos físicos por parte de su familia, sino sólo regañinas (3,8%; *tabla de contingencia n° 270*). Finalmente, sólo entre los menores que trabajaban todos los días laborables de la semana, se observan casos en los que acudieron a su familia para informarles sobre sus problemas en el trabajo (3,8%; *tabla de contingencia n° 269*).

En el extremo opuesto, los niños que trabajaban para independizarse de sus familias, nunca les comentaron sus problemas laborales. Únicamente entre los que volvieron a mantener el contacto con sus familiares en los últimos seis meses, encontramos algunos menores que reconocen haber compartido con sus familias los problemas laborales (3,8%). El resto, como es lógico no vuelve a mantener el contacto con su familia (52,8%); (*tabla de contingencia n° 267*).

5. Dinero conseguido mediante el trabajo

Si atendemos a la información que nos aporta el *gráfico de sectores n° 157*, observamos que el 40% de los niños que trabajaron, recibían como salario entre uno y dos euros diarios (a veces incluso menos). El 22,9% ganaba diariamente entre tres y cuatro euros y otro 20% percibía diez o más euros diarios.

Contrariamente a lo que cabría pensar, los menores que trabajaban mayor número de días a la semana (trabajaban todos los días laborables o sólo descansaban un día a la semana), no eran los que ganaban más dinero; sino todo lo contrario, eran los que menos dinero recibían (24,5%; *tabla de contingencia n° 287*).

Otro aspecto a considerar era la *percepción de los propios menores respecto al dinero ganado en su trabajo*. Lógicamente aquellos menores que trabajaban mayor número de horas al día, ocupando la mañana, tarde y la noche a cambio de uno o dos euros al día, el dinero ganado les parecía a todas luces, “muy poco” o “casi nada”

(32,1%). Únicamente los niños que trabajaban tres o cuatro horas al día (durante las tardes) consideraban “suficiente” el dinero que recibían (9,4%); (*tabla de contingencia n° 275*).

Por lo tanto para la mayoría de los niños de la muestra, el dinero percibido a cambio de su actividad laboral, les parecía “muy poco” o “casi nada” (42,1%; *gráfico de sectores n° 146*) y sólo un 5,3% de los niños que trabajaron opinaron que el dinero que ganaban les parecía “mucho” (*gráfico de sectores n° 157*).

Ahora bien, la mayoría de los niños abandonaron su hogar en búsqueda de un futuro mejor; es decir impulsados por “razones económicas” (47,2%). Sin embargo, al 30,2%, les pareció que el dinero ganado fue “muy poco” o “casi nada” (*tabla de contingencia n° 274*). Así que cuando el niño abandona su hogar en búsqueda de un trabajo que le permita independizarse, la mayoría de estos niños son sobre-explotados laboralmente en trabajos que les obligan a trabajar un gran número de horas sin descansos y a cambio de lo mínimo para sobrevivir.

En cuanto al dinero que los niños aportaban para ayudar económicamente a sus familias, el 35,9% de los niños de la muestra declara que no aportaba nada del escaso dinero recibido a sus familias (sobre todo, porque lo utilizaban para independizarse y vivir por su cuenta). El 33,3% reporta haber dado todo o casi todo su sueldo para ayudar al sustento familiar y un 17,9% entregaban la mitad de sus ingresos o sólo una parte de los mismos (*gráfico de sectores n° 162*).

Un dato interesante a saber es que conforme avanza la edad, los menores aportaban más dinero a sus familias. Así, en las edades más tempranas (desde los nueve a los catorce años), la mayoría de los niños no aportaba ningún ingreso nada a sus familias (15,1%). No obstante, a partir de esta edad y sobre todo a los diecisiete

años, los menores reconocen haber dado todo o la mitad del dinero a sus familias (26,4%); (*tabla de contingencia n° 277*).

Por otro lado y respecto a la *utilidad dada al resto del dinero* ganado por los menores (aquel que no entregaban a sus familias), de forma lógica, aquellos menores consideraban el dinero ganado como “muy poco”, no aportando nada a su familia y que vivían y dormían en las calles, lo utilizaban sobre todo para comprar comida (15,1%); así como tabaco y hachís (3,8%). Por su parte aquellos niños que consideraban el dinero percibido como “mucho” o “suficiente”, contribuyendo al sustento familiar y que solían dormir en sus casas por la noche, utilizaban el dinero sobrante para comprar golosinas o lo gastaban en paseos con sus amigos (20,7%); (*tabla de contingencia n° 281*).

6. Lugar en el que el menor dormía por las noches

Más de la mitad de los menores que trabajaron, dormía en su casa al término de su jornada laboral (51,2%). El 24,4% dormía en las calles; mientras que el 7,3% lo hacía en casa de amigos o edificios abandonados. Finalmente, el 14,6% dormía en casa del patrón de trabajo (“jefe”); (*gráfico de sectores n° 159*).

Ya hemos comentado que los menores cuya razón para trabajar era poder independizarse económicamente de sus familias, solían dormir en las calles (18,9%; *tabla de contingencia n° 288*). Además, dormían en la calle sobre todo aquellos menores que trabajaban como porteadores de mercancías en la frontera (9,4%; *tabla de contingencia n° 289*). Sin embargo, la mayoría de los niños que trabajaron para ayudar económicamente a sus familias, dormían por la noche en sus casas (26,4%; *tabla de contingencia n° 288*); solían trabajar como vendedores ambulantes (9,4%; *tabla de*

contingencia n° 289) y trabajaban entre once y doce horas al día (22,6%; *tabla de contingencia n° 290*).

Finalmente, para completar este apartado, resta añadir que la gran mayoría de los niños no recibía ninguna comida en el trabajo (70,7%); (*gráfico de sectores n° 158*). Aquellos menores que trabajaban para ayudar a sus familias y que dormían por las noches en sus casas, comían igualmente en sus hogares (26,4%) antes de volver al trabajo (solían tener una hora de descanso para almorzar y volver al trabajo). Por su parte aquellos que dormían en la calle y que trabajaban para vivir por su cuenta, tampoco recibían ningún tipo de comida en el trabajo, por lo que se alimentaban cuando les era posible (15,1%); (*tabla de contingencia n° 291*).

7. Disfrute del trabajo realizado

Un poco más de la mitad de los niños que trabajaron (sobre todo aquellos que lo hicieron en talleres o como aprendices), afirman que les gustaba aprender un oficio (51,2%). El 26,8% confiesa que aunque su trabajo era muy duro (porteadores, dependientes), les dejaba suficiente dinero para sus gastos. Únicamente el 14,6% de los menores reconoce que el trabajo que realizaron no les gustaba en absoluto (*gráfico de sectores n° 164*).

Respecto a la distribución de los menores por *centros*, se aprecia que los que pertenecen al C. M. “Mediterráneo” les gustaba en su mayoría aprender un oficio (9,4%), aunque se da un caso de un niño que no recibía dinero a cambio de su trabajo (1,9%). Por su parte en el C. M. “La Esperanza”, un 26,4% disfrutaba aprendiendo un oficio; aunque el 20,7% reporta que el trabajo les parecía muy duro y sólo lo hacían porque les proporcionaba suficiente dinero (*tabla de contingencia n° 293*).

Además en el C. M. “Mediterráneo” la mayoría de los niños trabajaron entre tres y cuatro horas al día durante las tardes (5,7%); mientras que en el C. M. “La Esperanza” la mayor parte de los niños informa haber trabajado entre once y doce horas al día (mañanas, tardes y noches) 34%; seguido de un 17% que trabajó entre nueve y diez horas diarias (mañanas y tardes); (*tabla de contingencia n° 294*).

X. CONDUCTAS DE RIESGO

1. ¿Cuál de las siguientes sustancias has consumido cuando cuidabas de ti mismo en las calles?

1.1. “Inhalantes”

De entre los menores de la muestra que consumieron este tipo de sustancias (43,4%), el 65,2% reconoce haber inhalado “pegamento industrial”. Le sigue un 13% de los menores que inhaló “disolventes para pinturas”; mientras que el 21,7% reporta haber inhalado ambos tipos de sustancias (*gráfico de sectores n° 176*).

A partir de estos datos y como después se comprueba mediante las tablas de contingencia, puede inferirse que el “pegamento industrial” es la sustancia inhalante de mayor consumo entre los niños de la calle (sobre todo entre los siete y nueve años, 24,5%), (*tabla de contingencia n° 299*).

En cuanto a la frecuencia en el consumo por centros, cabe decir que en el C. M. “Mediterráneo” únicamente se registra un caso de un menor que reconoce haber consumido este tipo de sustancias, teniendo un frecuencia de consumo “muy baja” (1,9%). Entre los niños del C. M. “La Esperanza” destacan aquellos que mantuvieron una frecuencia “muy alta” en el consumo de inhalantes (17%) y otro grupo de menores con “muy baja” frecuencia (13,2%); (*tabla de contingencia n° 296*).

Por supuesto, los niveles más altos en cuanto al consumo de sustancias inhalantes, se dan entre aquellos niños que no volvieron a mantener *contacto* alguno con sus *familias* tras abandonar el hogar; así como entre aquellos cuya *razón para trabajar* era independizarse y vivir por su propia cuenta (13,2% en ambos casos); (*tablas de contingencia n° 297 y 300*).

Otro aspecto importante a considerar es que los inhalantes suele ser la primera sustancia de la que abusan los niños que viven en las calles. Así, en las edades más tempranas (seis a ocho años), lo normal es que los niños todavía no se involucren en el consumo de las denominadas “drogas legales” y “drogas blandas”. Entre los nueve y once años es la edad en la que los menores comienzan a consumir las “drogas legales” (13,2%; *tabla de contingencia n° 301*); así como empiezan a tener sus primeros contactos con las “drogas blandas” (5,7%; *tabla de contingencia n° 302*).

Por otro lado, algunos niños comienzan a tomar sustancias inhalantes aproximadamente un año antes de comenzar a trabajar (5,7%); pero lo normal, es que empiecen su consumo coincidiendo con el tiempo en que empiezan a trabajar; ya que en muchos casos suele ser también el tiempo en el que viven en las calles por su propia cuenta (15,1%); (*tabla de contingencia n° 298*).

1.2. Drogas “legales”

De entre los niños de la muestra que consumieron este tipo de drogas (60,4%), el 42,4% declara haber consumido “tabaco” durante el período de tiempo que estuvo viviendo en las calles. Además un 48,5% reporta además haber acompañado el consumo de tabaco, junto con la ingestión de bebidas alcohólicas. Un único menor informa que toma “rape” (3%), y otros dos (6,1%) afirman haber consumido todas las sustancias mencionadas (*gráfico de sectores n° 177*).

Ya hemos mencionado que los niños se inician en el consumo de sustancias inhalantes antes que en el abuso de drogas “legales” y de drogas “blandas”. No obstante, la frecuencia en el consumo de las drogas “legales” aumenta con la edad y así hasta los catorce años, los menores no reportan frecuencias “altas” o “muy altas” en su consumo. Es sobre todo con dieciséis y diecisiete años cuando encontramos mayor número de niños que no solo consumían tabaco o alcohol, sino que reconocen seguir haciéndolo varias veces al día o todo lo que pueden (32,1%; *tabla de contingencia n° 303*).

Mientras que los niños se inician en el consumo de las “drogas legales” al comienzo de la etapa de edad “nueve-once años”, es al final de dicha etapa cuando ya comienzan a abusar de las “drogas blandas” (11,3%; *tabla de contingencia n° 307*). Por supuesto, una vez más son los niños de familias “muy pobres” los que más consumían alcohol o tabaco (24,5%) y ambos a la vez (13,2%); (*tabla de contingencia n° 305*)⁹⁶. Del mismo modo, los niños provenientes del campo presentan un alto nivel de consumir bien alcohol o bien tabaco (15,1%); mientras aquellos originarios de la ciudad presentan altos niveles en el consumo conjunto de ambas sustancias (26,4%); (*tabla de contingencia n° 308*).

⁹⁶ Recordar al lector que al hablar sobre la “preocupación y el respeto” demostrado hacia el menor por parte de sus parientes cercanos, vimos que aquellos que no se sintieron respetados por sus familiares cercanos, mantenían una frecuencia “muy alta” en el consumo de “drogas legales” (11,3%; *tabla de contingencia n° 306*).

1.3. Drogas “blandas”

De entre los menores de la muestra que reconocieron consumir este tipo de drogas (50,9%), el 96,2% reporta haber tomado “cannabis”⁹⁷ (“hachís”⁹⁸); mientras que sólo en un caso (3,8%) uno de los niños afirma haber fumado cigarrillos de “marihuana”⁹⁹ (*gráfico de sectores n° 178*). La frontera de edad entre la edad de inicio en el consumo de drogas “blandas” y la ingestión de *pastillas* entre los menores de la muestra, resulta muy difícil de distinguir; ya que salvo en algunos casos (3,7%), coincide con la edad de inicio de las drogas “blandas” (*tabla de contingencia n° 309*).

1.4. Pastillas

De entre los niños de la muestra que consumieron pastillas (26,4%), la mitad de ellos (50%), reporta haber tomado todas las clases de pastillas por las que se les

⁹⁷ Género de plantas de la familia de las moráceas, que sólo comprende la especie cannabis sativa oriunda de Asia y cultivada en Oriente desde la antigüedad. Proporciona la fibra del cáñamo y la Marihuana, elaborada a partir de sus sumidades florales. Existen mas de 200 denominaciones de los preparados derivados de la cannabis, según los países que la producen. Esta droga NO desarrolla DEPENDENCIA FÍSICA NI TOLERANCIA, PERO SI DEPENDENCIA PSÍQUICA. Su consumo puede desembocar en muchos casos en lo que se ha venido en llamar "la escalada de la droga", pues se ha demostrado que un 90% de los heroinómanos y otros abusadores de drogas mayores, se iniciaron con el consumo de la marihuana (196).

⁹⁸ Preparada a base del polvo resinoso segregado por las sumidades floríferas de la planta hembra. Su riqueza en THC., oscila entre el 5% y el 12%, según se haya empleado exclusivamente la resina o haya sido adulterado por otras partes de la planta molida. En España también es conocido con los nombres de “chocolate”, “mierda”, “hash”, “costo”, etc. (196).

⁹⁹ Consiste en el picado de toda la planta, también puede presentarse en rama o molida. Su riqueza activa oscila entre el 0'5% al 2% de THC., según se vaya utilizando toda la planta o solamente las hojas en su elaboración. En España también se conoce la marihuana con los nombres de hierbas, grifa, kiffi, congo, etc. La marihuana se consume fumada en cigarrillos. El hachís se consume pulverizado y mezclado con tabaco, liando posteriormente cigarrillos, denominados "porros", "canuto" "petardo", etc. (196).

preguntó; incluyendo derivados del LSD (“Tripi”)¹⁰⁰. El 28% declara haber tomado “Trankimazin”¹⁰¹ y el 14,3% reconoce haber tomado lo que en el lenguaje de la calle se conoce como “Roche”¹⁰².

¹⁰⁰ El LSD, es una droga semisintética, pues se obtiene por síntesis del ácido lisérgico, que se encuentra en forma natural en el "cornezuelo del centeno". Puede ser tomado por vía bucal o inyectado en vena. Si se toma por vía bucal, del estómago pasa a la sangre y de aquí al cerebro. Si es inyectado, pasa directamente al cerebro. El LSD en un estado puro es un polvo blanco, soluble en agua, que aparece en el mercado ilícito en diversas formas de presentación: Terrones de azúcar, volcanes, micro-puntos, tripis, estrellitas, pastillas pequeñas redondas, en papel secante, láminas miniaturas de celuloide, etc. Lo más significativo de esta droga y al mismo tiempo asombroso, es la cantidad necesaria para emprender el "viaje". La dosis normal oscila entre 100 y 200 microgramos, es decir. Con un gramo de LSD, se pueden hacer 10.000 viajes, a partir de los 25 microgramos ya surte sus efectos (1 microgramo es igual a 1/1.000.000 gramos), (196).

¹⁰¹ Es un ansiolítico benzodiazepínico de acción corta. Actúa incrementando la actividad de un neurotransmisor inhibitor que se encuentra en el cerebro. Posee actividad hipnótica, anticonvulsivante, sedante, relajante muscular y amnésica; además tiene actividad antidepressiva. Con el uso prolongado se desarrolla dependencia. La interrupción brusca de un tratamiento a dosis usuales puede ocasionar un síndrome de abstinencia (ansiedad, agitación, agresividad, insomnio, temblor, espasmo muscular). Si el tratamiento es con dosis elevadas, el síndrome de abstinencia puede ser grave (delirio y convulsiones), (197).

¹⁰² Es posible que la droga a la que hacen referencia los menores de nuestra muestra tenga algo que ver con el “Rohypnol” y que se conoce en el argot callejero como "rocha" o "roofie", por provenir de la farmacéutica suiza Hoffman-La Roche, Inc. Proviene de la familia de la benzodiazepina, entre las cuales figuran otras drogas como Valium (de efecto diez veces menor que el Rohypnol) y Xanax, y es utilizado como un anestésico en países donde su uso es ilegal. La droga se distribuye en tabletas blancas con la marca "Roche" escrita a un lado, con el número 1 ó 2, circulado para indicar la cantidad de miligramos. Comenzó a utilizarse para cometer violaciones y robos a principios de los noventa; de ahí que también se la conozca como “droga de la violación”. Los síntomas convergen en una profunda sedación que provoca dificultades al respirar, pérdida de memoria selectiva y un estado de amnesia que se puede extender hasta por 24 horas (198).

1.5. Drogas “duras”

De entre los pocos menores que reconocen haber consumido las denominadas “drogas duras” (7,5%), el 75% consumió “cocaína”¹⁰³; mientras que sólo en un caso (25% restante), uno de los niños afirma haberse inyectado “heroína”¹⁰⁴, (*gráfico de sectores n° 180*).

Los tres niños que consumieron “cocaína”, mantuvieron un contacto muy irregular con su familia; mientras que el menor que se inyectó “heroína” rompió por completo los lazos familiares (*tabla de contingencia n° 312*). Además, como evidencia inicial debido al único caso existente en la muestra y sin atrevernos a generalizar, coincide que el padre del menor que consumió heroína, bebía demasiado alcohol (*tabla de contingencia n° 310*) y también tomaba drogas (*tabla de contingencia n° 311*). Finalmente este menor tuvo una gran involucración en conductas de riesgo; reconociendo haber sido violado por alguien en la calle (*tabla de contingencia n° 313*).

¹⁰³ La cocaína es el principal alcaloide de la planta de la coca. Es una sustancia cristalina, transparente, incolora e inodora que se presenta forma de polvo blanco triturado. La cocaína se consume normalmente de tres formas: absorbida por vía nasal "esnifándola"; por inyección intravenosa y fumada en forma de cigarrillos. La cocaína no desarrolla dependencia física, pero sí una gran dependencia psíquica que aparece enseguida, y así se dice, vulgarmente, que un heroinómano se fabrica en dos o tres meses, mientras que un cocainómano se fabrica en dos o tres días (196).

¹⁰⁴ La heroína se obtiene a partir de la morfina por acetilación. En su forma más pura es un polvo blanco de sabor amargo y olor a vinagre debido al anhídrido acético empleado en su fabricación. El abusador de heroína suele presentar en diversas partes de su cuerpo, estigmas, cicatrices de los continuos pinchazos, no sólo en los brazos, sino en pies, muslos e incluso en los órganos genitales. Los efectos de la heroína son parecidos a los de la morfina, pero en superior escala pues es de 4 a 10 veces superior en potencia. El heroinómano está "enganchado" a la droga por la DEPENDENCIA FÍSICA Y PSÍQUICA que desarrolla, no pudiendo "salirse" anhelando constantemente la nueva dosis e induciendo a otros a usarla. Esta droga desarrolla rápidamente TOLERANCIA y la rehabilitación de su abusador es difícil (196).

7.2. Dos perfiles de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta que reclaman intervenciones distintas

El análisis conjunto de los bloques temáticos más sobresalientes, junto con la información procedente de las tablas de contingencia y de los gráficos de sectores, nos permite ahora hablar de dos perfiles muy bien diferenciados que aglutinan a los menores de la muestra.

Por un lado, el lector habrá podido apreciar como en cada apartado tratado, siempre un grupo de menores se “adaptaba” mejor a los ámbitos estudiados; es decir, mantenía buenas relaciones con sus padres, permaneció varios años en el colegio, nunca o casi nunca ha tenido que trabajar y su involucración en conductas de riesgo y abuso de sustancias fue muy baja o inexistente.

Sin embargo, existe otra realidad latente en nuestra investigación; y es la de aquellos niños que mantienen un perfil totalmente “inadaptado” no sólo desde el punto de vista psicológico-afectivo; sino que también y como consecuencia de sus vivencias emocionales, se ven desplazados y fuera de lugar en sus relaciones sociales.

Así a lo largo de los bloques temáticos analizados, vemos como son los más altos consumidores de sustancias, los que menos tiempo asistieron al colegio, pero más horas trabajaron (recibiendo menos dinero), detenidos mayor número de veces por la policía (viéndose envueltos en peleas y robos constantemente) y en definitiva, rechazados por sus familias desde su nacimiento y por las políticas coercitivas sociales bajo criterios de “sospechosos” y “delincuentes” (siendo también los que más se resisten a recibir cualquier tratamiento).

No puede intervenir de la misma forma con estos dos perfiles de niños que vivieron en la calle, tal y como revela nuestra investigación. Aplicando una única

intervención psico-educativa con ellos, siempre quedarán menores a los que no alcanzamos y a los que daremos por “imposibles”. Ninguna intervención eficaz puede plantearse en términos de no impactar a cada uno de los sujetos a los que va dirigida.

Es necesario, sin duda diseñar programas de intervención “a medida” con cada uno de los dos perfiles de menores. Sólo si nos acercamos a los niños de la calle con instrumentos y actuaciones motivadoras, conocedoras de la realidad que han vivido y aprovechando sus circunstancias vitales, podremos tener éxito en proveerles un futuro digno en el que ellos mismos elijan hasta dónde pueden llegar.

Por lo tanto, vamos a intentar hacer un “retrato robot” de ambos perfiles de menores con los que nos hemos encontrado en esta investigación y que guiarán nuestra futura intervención. Por supuesto tal “retrato”, aunque ficticio pues no se centra o examina a un niño en concreto, es muy cercano a la realidad y fácilmente el profesional que ha convivido con estos niños, reconocerá que muchos de ellos se ajustan bien a uno u otro de los perfiles que vamos a describir.

7.2.1. Perfil I (“Adaptado”)

II. DATOS FAMILIARES (RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR)

Suele provenir de un *modelo tradicional de familia*; es decir compuesto por padres y hermanos¹⁰⁵. Es muy raro que sea hijo único, siendo lo normal que tenga entre cinco y siete *hermanos*. Su familia es *pobre* o *muy pobre* y sus *padres* no pudieron asistir al colegio o sólo lo hicieron durante unos pocos años¹⁰⁶. En concreto, lo

¹⁰⁵ El 41,5% de los niños de la muestra pertenecen al modelo tradicional de familia (*gráfico de sectores n° 14*).

¹⁰⁶ Recordemos que el 64,2% de los niños provienen de familias “muy pobres” y el 15,1% de familias “pobres” (*gráfico de sectores n° 19*). Asimismo, el 92,3% de los padres y el 91,9% de las madres eran analfabetos (*gráfico de sectores n° 20 y 21*).

más seguro es que su *padre* tuviera un “trabajo temporal”, pudiendo darse el caso de que haya alcanzado estudios “secundarios” o que disfrute de un trabajo fijo^{107, 108}.

Sus *padres*, además de vivir juntos, suelen mantener una *buena relación* entre ambos, en la que no se producen *malos tratos ni insultos*¹⁰⁹ a la vista del menor y en la que sobre todo destaca el aprecio del niño hacia la figura paterna.

Fruto de las “buenas” (38,2%) o “muy buenas” relaciones que el menor mantiene con su padre (17,6%); (*gráfico de sectores n° 29*), en algunos casos los niños de este perfil informan disponer de bastantes *bienes de consumo* en casa (televisión, teléfono, agua corriente y luz eléctrica) e incluso pueden llegar a tener una *habitación para ellos solos*. Son niños que se sienten “muy respetados” por la figura paterna; los cuales, una vez que abandonan el hogar, vuelven a visitar su país de procedencia en períodos de tiempo relativamente cortos para así mantener el contacto familiar¹¹⁰.

¹⁰⁷ Uno de cada dos padres del modelo tradicional de familia tenía un trabajo temporal (52,2%) y sólo el 26,1% poseía un trabajo fijo (*gráfico de sectores n° 22*). Además, los únicos padres que alcanzaron estudios “primarios” o “secundarios” son los que pertenecen a niveles económicos “medio” y “alto” (3,8%; *tabla de contingencia n° 10*).

¹⁰⁸ El hecho de que el padre del menor tenga un trabajo temporal o fijo marcará una gran diferencia en su vida. De ahí que cuando el padre desempeña un trabajo fijo, el menor recibe mayor respeto y preocupación por parte de sus padres (*tabla de contingencia n° 45*), sus relaciones con los maestros en el colegio suelen ser “muy buenas”, (*tabla de contingencia n° 216*) y comienza a trabajar a edades más tardías (once, doce, trece y hasta catorce años); (*tabla de contingencia n° 241*). Todo lo contrario ocurre en el caso de los padres que con trabajos de carácter “temporal”.

¹⁰⁹ El 51,6% de los niños afirma no haber presenciado malos tratos entre sus padres (*gráfico de sectores n° 42*); y un 46,2% declara no haber oído nunca en su casa insultos y discusiones (*gráfico de sectores n° 41*). Además y como el maltrato del padre hacia la madre correlaciona significativamente con el de éste hacia su hijo; al no existir maltrato entre padres, tampoco suele darse maltrato del padre hacia el menor (28,3%; *tabla de contingencia n° 56*).

¹¹⁰ Sólo entre los niños que “nunca” o “casi nunca” fueron maltratados físicamente por la figura paterna, encontramos una pequeña proporción que volvió a visitar su país de procedencia (9,4%; *tabla de contingencia n° 68*).

Por otro lado, las relaciones del menor con su *madre* son igual de buenas e incluso mejores que las mantenidas con su padre¹¹¹ ya que la preocupación y el respeto demostrado por las madres hacia sus hijos es mayor¹¹². Esto es también cierto para aquellos niños del perfil I que provengan de familias monoparentales (lideradas en su mayoría por la madre).

Como resultado, es muy probable que los niños del perfil “adaptado” hayan dormido en casa por las noches (20,7%; *tabla de contingencia n° 34*) e incluso que algunos tuvieron un cuarto para ellos solos (5,7%; *tabla de contingencia n° 88*). Igualmente suele ocurrir que el niño solo haya recibido pequeños azotes de su madre cuando se portaba mal en casa (13,2%), siendo muy pocos los niños cuyos maltratos físicos de sus madres les obligaron a abandonar su hogar (*tabla de contingencia n° 33*).

Este clima de confianza generado entre el niño y sus padres, hace que el menor entregue a su familia el dinero ganado en las diferentes actividades laborales que puede desarrollar: tanto una parte (5,7%), la mitad del dinero (11,3%) o todo el salario percibido (11,3%); (*tabla de contingencia n° 73*). Del mismo modo y al igual que ocurría en el caso del padre, los menores que se sintieron respetados por sus madres, vuelven a visitar su país de procedencia en períodos de tiempo relativamente cortos con el fin de mantener el contacto familiar.

¹¹¹ Incluso cuando el menor presencia malos tratos entre los padres, la relación negativa con su madre es significativamente inferior al nivel que demuestra con el padre (*tabla de contingencia n° 32*). Además, cuando las relaciones del menor con su madre son “muy buenas” (33,3%), algunos niños siguen manteniendo “muy malas” relaciones con sus padres (7,5%); (*tabla de contingencia n° 29*). Finalmente aun en situación de malos tratos, las madres siguen demostrando un elevado nivel de preocupación y respeto hacia sus hijos (13,2%; *tabla de contingencia n° 47*).

¹¹² Cuando el padre se preocupa y respeta al niño, la madre suele hacer lo mismo, pero cuando éste maltrata físicamente tanto al menor (20,7%) como a la madre (15,1%); esta preocupación sigue entre las madres (9,4%); (*tablas de contingencia n° 39 y 40*).

III. CONDICIONES DE VIDA

En general y como hemos mencionado, la mayoría de los niños de la muestra provienen de familias pobres o muy pobres. Esto implica que la mayor parte de ellos vivieron en casas muy pobres y barrios de chabolas. No obstante el niño del perfil “adaptado” puede también haber vivido en pisos o apartamentos (9,4%) e incluso en casas de dos plantas (3,8%); (*gráfico de sectores n° 50*). En tales viviendas podemos encontrar “bastantes” (11,3%) y en algunos casos la “mayoría” de los bienes de consumo preguntados (18,9%)¹¹³; (*gráfico de sectores n° 57*), así como suministro de agua corriente y de luz eléctrica.

Además como hemos venido diciendo los niños que mantenían mejores relaciones con sus padres, eran también los que compartían su habitación con menor número de personas; de forma que un 12,5% de los menores disponía de un cuarto exclusivamente para ellos (*gráfico de sectores n° 53*). Además otro dato revelador es que de entre los niños que más tiempo permanecieron en el colegio (siete años o más) el 7,5% vivía en pisos / apartamentos y casas de dos plantas (*tabla de contingencia n° 81*).

IV. CONFESIÓN RELIGIOSA (FE-CULTURA)

El menor de este primer perfil suele además de conocer y observar los preceptos de la religión islámica (recordemos que el 94,3% de los niños de la muestra son musulmanes y el 79,2% proceden de Marruecos; *gráfico de sectores n° 58*), relacionarse con otros grupos religiosos y culturales. Definitivamente los niños que mantie-

¹¹³ Únicamente los niños que poseían la “mayoría” de los bienes de consumo preguntados, asistieron al colegio durante siete o más años (9,4%; *tabla de contingencia n° 109*).

nen mejores relaciones con sus iguales que pertenecen a otras comunidades religiosas, son también aquellos que llevan más tiempo viviendo en Ceuta (entre tres y cinco años, 39,6%; *tabla de contingencia n° 127*); hablan tanto en su lengua materna como en español (37,7%; *tabla de contingencia n° 129*) y dominan la lectura y escritura en español (30,2%; *tabla de contingencia n° 128*).

Por lo tanto los niños de este primer perfil están dentro del 49,1% de los menores de la muestra que afirman mantener “muy buenas” relaciones con otros grupos religiosos y culturales (*gráfico de sectores n° 68*). Relaciones que por otro lado, no les impiden vivir su fe de acuerdo con los preceptos y dogmas establecidos por su religión. De hecho, son los únicos niños que conocen los pilares básicos de la fe musulmana, asisten regularmente a la mezquita y dedican tiempo diario a la oración (24,5%); (*tablas de contingencia n° 120 y 118*).

Finalmente un dato interesante sobre los menores del primer perfil que asisten regularmente a la mezquita, es que son niños que nunca han tenido más de cinco parejas sexuales (el 7,5% tuvo una o dos parejas sexuales y el 9,4% mantuvo relaciones sexuales con entre dos y cinco parejas; *tabla de contingencia n° 122*); siendo su primera relación sexual con un novia o novio (15,1%; *tabla de contingencia n° 124*).

V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Suelen ser niños capaces de leer y escribir en su lengua materna sin ninguna dificultad (25,5%; *gráfico de sectores n° 71*). Del mismo modo, han pasado por un período mínimo de aprendizaje del español de entre seis y doce meses (17%; *tabla de contingencia n° 135*); lo cual, les permite utilizar el “dariya” o el castellano en función de lo que la situación comunicativa requiera (32,1%; *tabla de contingencia n°*

16). Son también aquellos niños que poseen un nivel lingüístico alto en español (18,9%; *tabla de contingencia n° 134*); saben leer y escribir en castellano sin ninguna dificultad (39,6%; *tabla de contingencia n° 133*) y además, manifiestan sentir interés y aprecio por la lectura (20,7%; *tabla de contingencia n° 137*).

VII. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR

De entre las diferentes razones que pueden motivar el abandono del hogar por parte de este primer perfil de niños de la calle, está claro que las malas relaciones familiares no son una de ellas. En otras palabras, hemos establecido que este primer perfil de menores de la calle “adaptados” mantiene buenas relaciones con sus familias; lo que es más, incluso los menores llegan a sentirse apreciados tanto por la madre como por la figura paterna. Razón por la cual, el 39,6% sigue manteniendo el contacto familiar, aunque sea de forma muy esporádica, una vez que deje su hogar (*gráfico n° 106*).

En resumen, no son niños que hayan sufrido malos tratos por parte de sus padres, ni han presenciado maltrato entre sus progenitores (ni siquiera las discusiones familiares son frecuentes). Tampoco se han sentido faltos de respeto o carentes de la necesaria preocupación de sus padres. Entonces, ¿por qué deciden abandonar todo lo que conocen en busca de un futuro incierto lejos de su hogar?

La respuesta no es fácil. En algunos casos se ha llegado a documentar que el niño acude a las calles en búsqueda de aventuras o por la presión del grupo de iguales (“peer group’s influence”)¹¹⁴. No obstante otros factores sin duda tienen mayor

¹¹⁴ En nuestra muestra sólo un menor que además puede enmarcarse dentro de este primer perfil, afirma que dejó su casa, su familia y una situación de vida más o menos estable (su padre contaba con un trabajo fijo y poseían la mayoría de los bienes de consumo preguntados), motivado por la búsqueda de aventuras.

peso en esta drástica toma de decisión por parte del menor. De entre todos ellos, es sin duda la pobreza y los factores económicos quienes hacen pensar a estos niños que pueden encontrar un futuro mejor fuera de su hogar y de sus condiciones de vida.

No obstante, como hemos sostenido a lo largo de todo este trabajo de investigación, no existe un único factor que por sí solo pueda explicar este fenómeno. Si bien en los niños de este primer perfil parece ser que los factores económicos y la búsqueda de un futuro mejor les impulsan a salir de su hogar, como veremos más tarde, en los niños del perfil menos adaptado, la pobreza por sí sola no basta para explicar dicha decisión y se mezcla con otros factores tales como los abusos físicos, la presión parental sobre el menor y su deseo de independizarse definitivamente del resto de la familia.

En este sentido, parece lógico pensar que los niños del primer perfil no estarían entre aquellos que abandonan su hogar en las edades más tempranas (siete, ocho, nueve o diez años, 19,1%; *gráfico de sectores n° 105*); ya que, al menos aparentemente, no tienen necesidad de hacerlo sobre todo, porque disfrutaban de un clima de confianza y de respeto familiar. Si parece más acertado pensar que algunos de estos niños puedan abandonar su casa en torno a los once o doce años (31,9%) y mayormente en torno a los trece o más años (27,7%); (*gráfico de sectores n° 105*).

Sin embargo y a pesar que los niños del primer perfil puedan ir a las calles a edades más tardías, esto no quiere decir que se adapten mejor a la vida en las calles. Por el contrario, al no haber abandonado anteriormente su hogar (no suelen tener episodios de fugas temporales) suelen estar más indefensos ante los peligros de la denominada “cultura de las calles”. De hecho, el único caso que encontramos de un menor de la muestra que reconoció haber practicado “sexo de supervivencia” (1,9%); así como otros casos en los que los menores declaran haberlo visto hacer a otros ni-

ños (5,6%), o aquellos en los que se le ofreció al menor pero lo rechazó (3,8%), se producen todos entre los niños que abandonaron su hogar a edades más tardías (entre los once y los trece años de edad); (*tabla de contingencia n° 152*).

Una vez que consiguen pasar la frontera y llegar a Ceuta, los niños del primer perfil no suelen dormir en las calles de Ceuta durante largos períodos de tiempo; sino que muchos argumentan haber estado durmiendo en algunas zonas de la ciudad; como por ejemplo el área portuaria (11,4%); la zona céntrico-comercial o barriadas marginales (3,8%) durante algunos días antes de que fueran llevados por la policía a los Centros de Menores (*tabla de contingencia n° 162*).

El poco tiempo que estos menores reportan haber estado viviendo en las calles de Ceuta hace que no tengan una opinión clara sobre el trato recibido por las gentes de la ciudad al verlos vivir en las calles. Por tal motivo, es probable que declaren no haber tenido ningún problema con los ciudadanos, pero tampoco haber recibido ayuda de los mismos (14%); o en los casos más positivos, haberse vistos ayudados alguna vez por otras personas (27,9%); (*gráfico de sectores n° 129*).

Del mismo modo, la mayoría de los menores del perfil I, manifiestan haber sido detenidos una sola vez por la policía para ser llevados al Centro de Menores donde residen (45,3%; *gráfico de sectores n° 123*). Esto a su vez les hace carecer de elementos de juicio para valorar el trato policial, por lo que la mayoría de ellos, opina que el trato dispensado fue “muy correcto” (24,5%; *gráfico de sectores n° 122*).

Por lo demás, suelen ser niños que tienen muy baja inclinación o se han visto envueltos muy pocas veces en peleas (20%; *gráfico de sectores n° 114*) y a los que no les gusta la violencia. Aunque hayan salido de su hogar a edades más tardías, es probable que el factor que mayor miedo les daba de vivir en las calles (aparte del miedo a las agresiones policiales reconocido por el 42,9% de los niños que vivieron

en las calles de Ceuta; *gráfico de sectores n° 130*), estuviera representado por otros niños o adultos que aprovechando su escasa adaptación a la vida en la calles, pudieran robarles o violarles.

Finalmente, a pesar de que este primer perfil de niños no se caracterice por haber tenido una gran involucración en conductas de riesgo tales como abuso de sustancias inhalantes o consumo de drogas, el tiempo pasado en las calles de Marruecos y el escaso tiempo que vivieron en las calles de Ceuta, son suficientes para que se unan a la opinión de aquellos que afirman que vivir en las calles es la peor experiencia que les haya podido ocurrir (79,1%; *gráfico de sectores n° 131*).

VIII. EDUCACIÓN

En el ámbito educativo, son niños que asistieron regularmente al colegio en Marruecos; comenzando entre los tres y seis años (31,4%) o a la edad de siete u ocho años (39,2%); (*gráfico de sectores n° 132*). Respecto a los años de permanencia dentro del sistema escolar, lo más probable es que asistieran tres o cuatro años (37,8%); pero también es posible que completaran siete o más años de escolarización (27%); (*gráfico de sectores n° 133*)¹¹⁵.

Sus relaciones con los maestros del colegio, se caracterizan por haber sido “buenas” (20,5%) o “excelentes” (25,6%); (*gráfico de sectores n° 136*); sobre todo para aquellos niños cuyos padres tenían trabajo fijo (7,5%; *tabla de contingencia n° 216*).

¹¹⁵ Por supuesto y como ya hemos mencionado, sólo los niños que permanecieron más tiempo en el colegio (cinco, seis y hasta siete años), alcanzaron quinto curso de primaria o superior (13,2%; *tabla de contingencia n° 211*). Asimismo, la mayoría de los niños que afirma haber estado yendo a la escuela siete o más años, nunca tuvieron que abandonarla para ponerse a trabajar (9,4%; *tabla de contingencia n° 231*) y si trabajaron, lo hicieron por las tardes de forma que no dejaran de asistir a clase (7,5%; *tabla de contingencia n° 237*).

Por otro lado, el elevado número de años que permanecieron escolarizados, les permitió no sólo alcanzar los últimos cursos escolares sino entrar en contacto con el aprendizaje inicial del lenguaje y de las matemáticas (24,5%; *tabla de contingencia n° 213*); llevando a un grupo reducido de ellos a demostrar interés y disfrute por la lectura (11,3%; *tabla de contingencia n° 214*).

En cuanto al aspecto que menos les gustaba del colegio, debido a las buenas relaciones mantenidas con sus maestros, estos niños suelen destacar las peleas con sus compañeros (recordemos que son niños a los que no les gusta la violencia) como la experiencia más negativa dentro del sistema escolar (11,8%); pudiendo ser también que no hubiera nada que les disgustara especialmente (20,6%); (*gráfico de sectores n° 139*).

Finalmente estos menores suelen abandonar el colegio a la edad de diez u once años o entre los doce y trece años (39,4%; *gráfico de sectores n° 140*), llegando hasta tercer curso el 13,2% (*tabla de contingencia n° 221*) y siendo los de mayor edad (trece años o más) los que alcanzan quinto grado o superior (9,4%; *tabla de contingencia n° 211*).

Una vez en Ceuta, aquellos menores de mayor edad (más de quince años con dominio lecto-escritor suficiente del español), son también los que se han incorporado cursos de E. S. O. (20%); F. P. (5,7%) o están realizando algún P. G. S. (28,8%); (*gráfico de sectores n° 143*).

IX. TRABAJO

La asistencia continuada de este primer perfil de menores a la escuela, implica entre otros aspectos, que muchos de ellos nunca se vieron obligados a trabajar (22,6% del total de la muestra; o si lo hicieron, fue sin dejar de asistir a la escuela (15,1%); (*gráfico de sectores n° 144*). La razón principal para trabajar es sin duda la necesidad detectada por parte del menor o “sugerida” (en algunos casos impuesta) por la familia, de ayudar a la economía del hogar (9,4%; *tabla de contingencia n° 233*).

Los menores de este perfil que trabajaron, lo hicieron tres o cuatro horas al día por las tardes después de la jornada escolar (9,4%; *tabla de contingencia n° 236*). Respecto al trabajo realizado, la mayoría de ellos desempeñó actividades laborales propias del *sector formal*. Entre tales actividades destacan aquellos niños que trabajaron como “costureros” en telares o como dependientes-ayudantes en una lavandería, zapatería o comercio similar (34,8%). Otro grupo trabajó en una cafetería o restaurante (26,1%) y el resto se reparte entre los que trabajaron en un taller mecánico (21,7%) y aquellos que lo hicieron como “peón albañil” o ayudante de escayolista (17,4%); (*gráfico de sectores n° 148*).

En cuanto al dinero percibido, ya sabemos que para el 42,1% de los niños de la muestra el salario ganado a cambio de su actividad laboral, les pareció “muy poco” o “casi nada” (*gráfico de sectores n° 157*). No obstante un dato interesante es que únicamente los niños que trabajaron tres o cuatro horas al día; en otras palabras, los niños del primer perfil, consideraron suficiente el dinero recibido (11,3%; *tabla de contingencia n° 275*).

No sólo lo consideraban suficiente, sino que como dijimos al principio el clima de confianza compartida entre el menor y sus padres, hace que los menores cuya

razón para trabajar era ayudar a sus familias económicamente, les den todo el dinero ganado (33,3%); la mitad o parte del mismo (17,9%); (*gráfico de sectores n° 162*). El resto del dinero lo gastaban en golosinas y en dar vueltas con los amigos (24,5%; *gráfico de sectores n° 163*).

Finalmente, coincidiendo con el 51,2% de la muestra que trabajó, la gran mayoría de los menores que componen el perfil I, dormían en sus casas al término de la jornada laboral (*gráfico de sectores n° 159*) y lo que es más importante, consideraban que el trabajo que realizaban les aportaba algo positivo, el aprendizaje de un oficio para ganarse la vida dignamente (*gráfico de sectores n° 164*).

Del mismo modo, también solían almorzar en sus hogares durante el descanso (normalmente de una hora) entre la jornada laboral matinal y vespertina (26,4%; *tabla de contingencia n° 291*).

7.2.2. Perfil II (“Inadaptado”)

II. DATOS FAMILIARES (RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR)

1.1. Modelo tradicional de familia (“desestructurado”)

Del mismo modo que caracterizábamos al menor del perfil I, como un niño procedente mayoritariamente de un modelo tradicional de familia, ahora en este segundo perfil es posible que también encontremos niños procedentes de *familias tradicionales*; aunque eso sí, rotas y desestructuradas en mucho mayor grado que en el caso anterior.

En este sentido, los niños del perfil II que provienen de familias tradicionales pero desestructuradas, observan “muy malas” *relaciones entre sus padres* (29%; *gráfico de sectores n° 26*); declaran vivir en un ambiente familiar carente de la adecuada preocupación que necesitan (32,3%) y en el que predominan los insultos y las discu-

siones (11,3%; *tabla de contingencia n° 20*). Por supuesto, cuando las relaciones entre los padres son “muy malas”, el *maltrato* finalmente acaba apareciendo, casi siempre del padre hacia la madre (15,1%; *tabla de contingencia n° 21*); por lo que la relación del menor sobre todo con su padre se hace insostenible (13,2%; *tabla de contingencia n° 56*).^{116, 117}

Por tal motivo, el 32,4% de los niños del modelo tradicional (tres de cada diez), afirma que mantuvieron “muy malas” *relaciones con la figura paterna* (*gráfico de sectores n° 29*); apoyándose en razones como la falta de preocupación y respeto recibidos (18,9%; *tabla de contingencia n° 24*); el hecho de presenciar malos tratos físicos hacia la madre y el recibirlos el propio menor (11,3%; *tablas de contingencia n° 25 y 26*). Lo que es más, el 11,3% de los niños que se adhieren al modelo tradicional de familia, reconocen que los continuos malos tratos físicos que recibieron por parte de sus padres, fueron la razón principal que les impulsó a abandonar su hogar (*tabla de contingencia n° 3*).

De forma lógica, para el menor que recibe malos tratos físicos por parte de su padre, su madre se convierte en la persona más querida (7,5%; *tabla de contingencia n° 64*) y además, no conserva ningún recuerdo agradable de su infancia (5,7%; *tabla de contingencia n° 67*). Asimismo, el niño maltratado por su padre, permanece en el colegio durante un período de tiempo de alrededor de dos años o menos (9,4%; *tabla*

¹¹⁶ Los niveles más elevados de maltrato del padre hacia la madre del menor, se producen cuando los insultos y discusiones son “frecuentes” o “muy frecuentes” (15,1%; *tabla de contingencia n° 52*). Además, algunos de los niños que abandonaron el colegio con seis o siete años (3,8%) y aquellos que llevan más tiempo en Ceuta; en otras palabras que abandonaron su casa hace más tiempo, informan que los insultos y discusiones en su hogar se producían con mucha frecuencia (*tablas de contingencia n° 53 y 54*).

¹¹⁷ Un factor asociado al maltrato entre padres y del padre al hijo es el consumo de alcohol en cantidades excesivas, sobre todo por parte del padre (9,4%; *tabla de contingencia n° 57*).

de contingencia n° 69); mantiene “muy malas” relaciones con sus maestros caracterizadas por continuos castigos físicos (9,4%; *tabla de contingencia n° 70*) y puede abandonar el colegio porque sus padres no tienen dinero para comprarle los materiales escolares que precisa (5,7%; *tabla de contingencia n° 72*).

Igualmente, antes de abandonar su hogar, entregaba todo el dinero ganado en su trabajo por obligación a sus padres o bien, no les entrega nada (7,5%; *tabla de contingencia n° 73*) y una vez que deja a su familia, no vuelve a visitarla al menos durante un año (9,4%; *tabla de contingencia n° 68*).

Por otro lado, como comentábamos en el caso de los niños del primer perfil, la ocupación laboral de los padres (figura paterna), se relaciona significativamente con: la preocupación que demuestran hacia sus hijos y la presencia de maltrato hacia la madre; el rendimiento del menor en el colegio y su incorporación excesivamente temprana al mundo laboral:

En primer lugar, aquellos padres que realizaban trabajos temporales (52,2% según el *gráfico de sectores n° 22*), solían demostrar menos respeto hacia sus hijos que aquellos que disfrutaban de una ocupación laboral permanente (9,4%; *tabla de contingencia n° 45*). Asimismo, el maltrato entre padres alcanza niveles más elevados entre los padres con trabajo temporal que entre los que poseen un trabajo fijo (*tabla de contingencia n° 58*).

A continuación, cuando el padre está enfermo, en paro o realizando trabajos temporales, los niños comienzan a trabajar a los siete, ocho o nueve años (15,1%; *tabla de contingencia n° 241*). Mientras que en el caso de que los padres desempeñen

un trabajo fijo, el menor comenzará a trabajar más tarde (once, doce, trece y hasta catorce años, 9,4%; *tabla de contingencia n° 241*)¹¹⁸.

De igual manera y como ya hemos comentado, cuando el padre ostenta un trabajo fijo, las relaciones del menor con los maestros del colegio, suelen ser “buenas” o “muy buenas”. Por el contrario, cuando los padres realizan trabajos temporales o están en paro, los niños suelen mantener “malas” o “muy malas” relaciones con sus profesores del colegio (*tabla de contingencia n° 216*).

Otro dato interesante es que conforme empeoran las relaciones del menor con su padre, disminuye los bienes de consumo a los que tiene acceso (13,2%; *tabla de contingencia n° 102*) y comparte su habitación con mayor número de personas (18,9%; *tabla de contingencia n° 87*). Además, un 11,3% de los menores de este modelo, opta por relacionarse exclusivamente con amigos de su propia cultura y religión (*tabla de contingencia n° 2*).

Finalmente, el hecho de que sólo una de cada cuatro parejas matrimoniales vivan juntas (39,6%; *gráfico de sectores n° 25*), nos da pie para hablar de otros modelos de agrupamiento familiar en el que se encuadran los menores de este segundo perfil y de los que examinaremos los más importantes a continuación.

1.2. Modelo monoparental

Como estamos viendo, los niños que aglutina este segundo perfil pueden provenir de familias tradicionales desestructuradas. También es posible que ante la muerte, separación, divorcio u abandono de sus padres, hayan sido acogidos por sus

¹¹⁸ Recordamos nuevamente al lector, que a pesar de las malas relaciones mantenidas por ciertos menores con sus padres, son muy pocos los casos en los que los menores confiesan haberse sentido obligados a trabajar. En su mayoría son los niños los que deciden trabajar, bien para independizarse o para ayudar económicamente a sus familias.

familiares cercanos o alguna *familia de acogida* diferente a su familia biológica. Incluso en algunos casos, los menores reportan haber formado parte de un *nuevo núcleo familiar* tras el casamiento en segundas nupcias de su padre o su madre¹¹⁹.

Todos estos niños estarían agrupados dentro de nuestro segundo perfil. No obstante, atendiendo al creciente número de niños “de” la calle a nivel mundial que provienen de familias lideradas únicamente por la madre, lo más normal es que los niños del perfil II pertenezcan a un modelo de familia *monoparental* (20,7%); (*gráfico de sectores n° 17*).

Este tipo de familias se caracteriza por la disrupción marital; es decir, la ruptura del núcleo tradicional de familia compuesto por el padre y la madre ya sea por separación, divorcio, abandono o viudedad. Además, el número de hermanos con los que convive el menor suele estar comprendido por entre dos y cuatro (15,1%) aunque también pueda tener entre cinco y siete hermanos (5,7%); (*tabla de contingencia n° 6*).

De este modo, la figura materna junto con los hermanos, se convierten en todo el apoyo que el menor puede recibir. Como ya hemos visto, las *madres* son analfabetas en su gran mayoría (91,9%); y solamente el 8,1% de ellas asistió al colegio y comenzó los estudios primarios (en ningún caso alcanzado el nivel de estudios secundarios); (*gráfico de sectores n° 21*).

El mayor porcentaje de madres sin estudios se sitúa en el nivel económico más pobre. Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en el caso de los padres, en los niveles “pobre” y “clase media” también aparecen altos porcentajes de madres anal-

¹¹⁹ El reducido número de niños que pertenecen a los modelos de agrupamiento familiar “nuevo núcleo familiar” y “familia de acogida”, impide que realicemos un análisis más allá de la mera descripción de los mismos. En su lugar, se analizan los tres modelos más importantes que aglutinan a los niños del segundo perfil: modelo tradicional (desestructurado), modelo monoparental y modelo de agrupamiento con “familiares cercanos”.

fabetas (*tabla de contingencia n° 11*). Además, ninguna de ellas desempeña un trabajo fijo, sino que o bien son amas de casa (52,8%) o bien realizan trabajos temporales en el sector de la limpieza (15,1%); (*gráfico de sectores n° 23*).

Por otro lado, los niños procedentes de familias monoparentales lideradas por el cónyuge femenino, están entre el 20,5% reconoce que las *relaciones mantenidas con su madre* resultaron ser “muy malas” (*gráfico de sectores n° 30*)¹²⁰. De la misma forma que ocurría cuando el menor mantenía malas relaciones con su padre, ahora conforme empeora la relación del niño y su madre, surgen carencias afectivas en forma de falta de preocupación y respeto (15,1%; *tabla de contingencia n° 31*); así como malos tratos físicos de la madre hacia su hijo (5,7% frente al 18,9% en el caso del padre; *tablas de contingencia n° 33 y 26*, respectivamente). Casi no hace falta decir que por supuesto, también disminuyen los bienes de consumo a los que el menor tiene acceso; pudiendo compartir su habitación con seis o siete personas (5,7%; *tabla de contingencia n° 88*) e incluso llegar a dormir en la calle debido a la presión materna para abandonar el hogar (9,4%; *tabla de contingencia n° 34*). Por supuesto para estos niños, la vida en las calles se convertirá en su peor experiencia vital.

Sin embargo y a pesar de que algunos niños puedan verse obligados por el maltrato de sus madres a abandonar sus hogares, por regla general ocurre que cuando el padre maltrata físicamente al menor hasta obligarle a salir de su casa (7,5%), la madre únicamente utiliza pequeños castigos o le regaña cuando éste se porta mal (13,2%); (*tabla de contingencia n° 65*). Por tanto, el hecho de que la madre sea me-

¹²⁰ La relación negativa que el menor pueda mantener con su madre siempre suele ser significativamente inferior al nivel demostrado con respecto al padre. Incluso en situaciones de malos tratos, las madres siguen demostrando un elevado nivel de preocupación y respeto hacia sus hijos (13,2%; *tabla de contingencia n° 47*). De ahí que cuando las relaciones del menor con su madre resultan ser “muy buenas”, algunos menores siguen manteniendo “muy malas” relaciones con sus padres (7,5%; *tabla de contingencia n° 29*).

nos maltratadora que el padre suele repercutir en que el menor considere mucho más viable su permanencia a largo plazo dentro del hogar.

1.3. Familiares cercanos

También es probable que los niños de nuestro segundo perfil, estén entre aquellos que reporten haber vivido con sus *familiares cercanos* (20,7%); ya sea por abandono del menor o por muerte de los padres. En estos casos, los niños suelen ser acogidos por sus abuelos (45,5%) u otros familiares, e incluso por sus hermanos más mayores (27,3%); (*gráfico de sectores n° 17*). En cuanto a las *relaciones* que el menor mantiene con sus familiares cercanos, un 35,7% de los menores que se adscriben a este modelo, mantuvo una “muy mala” relación con ellos (*gráfico de sectores n° 31*).

De nuevo, las relaciones negativas entre ambos vienen precedidas de una *carencia de preocupación y respeto* reconocida por el 57,1% de los niños que pasaron su infancia con sus familiares cercanos (*gráfico de sectores n° 39*).

Sin duda un factor clave que puede explicar esta carencia afectiva puede ser el número de hermanos, primos u otros parientes con los que tiene que competir el menor. De tal forma esto es así, que conforme aumenta el número de ellos, sobre todo en familias con entre cinco y siete niños, decrece la preocupación y respeto que recibe el menor, hasta que finalmente carece por completo de dicha preocupación (*tabla de contingencia n° 51*).

Por otro lado, las malas relaciones del menor con sus familiares cercanos, se convierten en una razón de peso, (junto a otros factores como los de índole económica) para que el niño tenga que trabajar (9,4%; *tabla de contingencia n° 37*). No sólo eso, sino que dentro de su hogar, los niños que mantenían “muy malas” relaciones

con sus familiares cercanos, suelen poseer pocos o ninguno de los bienes de consumo preguntados (5,7%; *tabla de contingencia n° 103*).

Una vez que acuden a las calles tienen una muy alta participación en peleas, declarando incluso disfrutar de la violencia que éstas generan y afirmando que no tenían miedo a nada de lo que les pudiera ocurrir durante su vida en las calles. Además, también mantenían una frecuencia “muy alta” en el consumo de “drogas legales”, utilizando el dinero que pudieran conseguir en comprar comida, tabaco, hachís... etc.

Finalmente y al igual que ocurre con los anteriores modelos de agrupamiento familiar, las malas relaciones y la falta de preocupación conducen hacia el maltrato del menor por parte de sus familiares cercanos. De forma que el 40% de los niños que convivieron con los mismos, manifiesta que los malos tratos físicos recibidos, les obligaron a abandonar su hogar (*gráfico de sectores n° 40*). Como consecuencia lógica, rompen totalmente los lazos familiares; no vuelven a visitar su país de procedencia (7,5%; *tabla de contingencia n° 76*) y tienden a relacionarse exclusivamente con personas de su misma cultura y religión (5,7%; *tabla de contingencia n° 77*).

III. CONDICIONES DE VIDA

2.1. Tipo de vivienda

Hemos establecido que la mayor parte de los niños de la muestra al provenir de familias “pobres” o “muy pobres” vivieron en barrios de chabolas o en casas muy pobres. Asimismo, también dijimos que los niños del primer perfil podían también haber vivido en pisos / apartamentos e incluso en casas de dos plantas. Tales viviendas se caracterizaban por poseer “bastantes” y en algunos casos hasta la “mayoría”

de los bienes de consumo preguntados; así como suministro de agua corriente y de luz eléctrica.

Pues bien, el niño que intentamos retratar en nuestro perfil II, proviene exclusivamente de casas muy pobres (67,9%) o de barrios chabolistas (18,9%); (*gráfico de sectores n° 50*). Como es lógico pensar, en este tipo de viviendas lo más normal es que no exista suministro de agua corriente (48,1%; *gráfico de sectores n° 54*), ni de luz eléctrica (49,1%; *gráfico de sectores n° 55*)¹²¹ y que igualmente en ellas predomine la escasez de bienes de consumo (47,2%; *gráfico de sectores n° 57*).

Finalmente como consecuencia del tipo de vivienda en el que permanecieron durante su infancia, los menores del segundo perfil fueron los que menos tiempo asistieron a la escuela; entre dos y cuatro años (32,1%; *tabla de contingencia n° 81*). Asimismo, especialmente aquellos que vivieron en “casas muy pobres”, no conservan ningún recuerdo positivo de su infancia (18,9%; *tabla de contingencia n° 80*).

2.2. Número de habitaciones

Según lo que venimos diciendo, los menores del segundo perfil permanecieron menos tiempo en el colegio debido a la falta de bienes y de condiciones básicas de habitabilidad en sus casas. Esta realidad también se aprecia en cuanto al número de habitaciones, pues aquellos niños que estuvieron menos tiempo dentro del sistema educativo, son también lo que contaban con menor número de habitaciones en sus casas (una, dos o tres). Todo lo cual, se cumple especialmente en aquellos niños que

¹²¹ Muchos de los niños que sólo asistieron entre dos y cuatro años al colegio, carecían de agua corriente (26,4%; *tabla de contingencia n° 94*) y de luz eléctrica (30,2%; *tabla de contingencia n° 99*) en sus casas. Además, mantenían muy malas relaciones con sus maestros, siendo frecuentes los castigos físicos que recibía el menor (22, 6%; *tabla de contingencia n° 100*).

asistieron dos años o menos (17%) y tres o cuatro años a la escuela (24,5%); (*tabla de contingencia n° 84*).

Asimismo, es probable que el niño del segundo perfil argumente la inexistencia de baños o retretes en su propio hogar; pudiendo disponer del baño en común con otras familias o simplemente no contar con retrete y haber hecho sus necesidades en el campo o en bolsas de plástico. Esto es especialmente cierto en aquellos hogares que contaban con una sola habitación (7,5%) o con dos o tres habitaciones (13,2%); (*tabla de contingencia n° 85*).

Como conclusión de este apartado nos resta destacar que los niños de viviendas que contaban únicamente con dos o tres habitaciones, sufrieron abusos físicos en un nivel muy elevado (18,9%; *tabla de contingencia n° 83*); mientras que el único caso de abuso sexual doméstico infantil reconocido por un menor de la muestra, se produjo en una vivienda que contaba con sólo una habitación (1,9%; *tabla de contingencia n° 83*).

2.3. Número de personas con las que el menor dormía en la misma habitación

Lejos de disponer de un cuarto para ellos solos, tal y como ocurría con el 12,5% de los niños del primer perfil, ahora los menores del perfil II comparten su habitación con cuatro o cinco personas (25%) y sobre todo con entre seis y siete individuos (27,1%); (*gráfico de sectores n° 53*). Pronto el hecho de compartir una única habitación con todos sus hermanos, sus padres y a veces otros parientes, lleva al menor a comenzar a fugarse del hogar con edades que oscilan entre los siete y los diez años (11,3%; *tabla de contingencia n° 90*). Y es que son los niños que provienen de familias “pobres” o “muy pobres” los que se concentran en las primeras etapas

escolares; comparten su habitación con mayor número de personas y tienen que trabajar mayor número de horas, durante la mayor parte del día y prácticamente todos los meses del año.

En este sentido, llegarán sólo a matricularse de primer o segundo curso en el colegio (20,7%; *tabla de contingencia n° 91*), abandonando el colegio por tener que trabajar o porque sus padres no pueden pagar los gastos de los materiales escolares (7,5%; *tabla de contingencia n° 92*).

Otro dato interesante es que los niños que compartían su habitación con entre seis y nueve personas, son también los que disponían de “muy pocos” o “casi ningún” bien de consumo (30,2%; *tabla de contingencia n° 105*). Por tanto, podemos establecer que conforme aumento al número de hermanos, así como el número de personas con las que el menor comparte su habitación, disminuyen los bienes de consumo a los que tiene acceso el niño.

La existencia de “pocos” o “muy pocos” bienes de consumo, correlaciona también significativamente con el hecho de que los niños no conserven ningún recuerdo positivo de su infancia (18,9%; *tabla de contingencia n° 107*) y que tampoco mantengan el contacto familiar una vez que abandonan su hogar (41,5%; *tabla de contingencia n° 108*). Finalmente, una vez más los menores que permanecieron menos tiempo dentro del sistema escolar, eran aquellos que disponían de “pocos” o “muy pocos” bienes de consumo (17%; *tabla de contingencia n° 109*) y que reconocían haber mantenido “muy malas” relaciones con sus maestros (28,3%; *tabla de contingencia n° 110*).

IV. CONFESIÓN RELIGIOSA (FE-CULTURA)

Una serie de rasgos característicos definen a los menores del primer perfil respecto a su fe. En primer lugar, todos son musulmanes; cumplen y observan los preceptos de su fe y esto no les impide relacionarse con personas de otras religiones y culturas (por supuesto, tales relaciones vienen facilitadas por el aprendizaje y dominio del español por parte de los menores del primer perfil).

Por el contrario, entre los menores que componen nuestro segundo perfil, aunque la gran mayoría sigue concediendo mucha importancia a su fe (también suelen ser niños musulmanes), podemos encontrar algunos que declaran que su fe es como una tradición heredada de sus padres (3,8%) y por tanto, apenas importante para sus vidas; o aquellos que aunque afirman que constituye algo importante en sus vidas, no es lo más prioritario (5,8%); (*gráfico de sectores n° 59*).

Frente a los niños del primer perfil estudiado que recordaban y recitaban los pilares básicos de la fe musulmana sin ningún problema, el abandono del hogar a edades mucho más tempranas por parte de los menores del segundo perfil, hace que la mayoría de ellos no recuerde los cinco dogmas básicos de su fe (23,1%); los conocieran de pequeños en Marruecos pero ya se les haya olvidado o simplemente nunca los hayan aprendido (3,8%); (*gráfico de sectores n° 63*).

Respecto a la práctica del rezo diario (cinco veces al día), incluso aunque encontremos niños del segundo perfil que recuerden los pilares básicos de la religión musulmana, es muy probable que no lo practiquen (20,7%; *tabla de contingencia n° 118*). Sólo unos pocos pueden haber mantenido la práctica del rezo de pequeños en Marruecos y haber ido unas pocas veces a la mezquita, pero por sus condiciones de vida ya no lo hacen (15,1%; *tabla de contingencia n° 120*). En consecuencia, el 32,7% de los niños de la muestra declara no practicar el rezo diario; el 5,8% lo prac-

tica sólo a veces y el 26,9% lo hacía de pequeños en Marruecos pero ahora, debido a todo lo que les ha acontecido en sus vidas, no se consideran listos para retomar tal responsabilidad (*gráfico de sectores n° 65*).

En concreto, entre los niños musulmanes procedentes de Marruecos (79,2%), hay una misma proporción de menores que dedican tiempo diario a la oración y que ya estudiamos en el primer perfil, como de aquellos que sólo practicaron el rezo de pequeños en su país natal, pero que ya no lo hacen (24,5%; *tabla de contingencia n° 115*). Lo que es más, un 30,2% reporta no observar la práctica del rezo diario (*tabla de contingencia n° 115*), con la particularidad de que el 7,5% de los mismos no guarda ningún recuerdo agradable de su pasado (*tabla de contingencia n° 119*).

Incluso cuando casi la totalidad de los niños están de acuerdo con el respeto a las personas mayores tal y como señala su fe, es posible que algunos de los niños del segundo perfil, debido a las circunstancias vitales tan duras que han sufrido, declaren que no tienen por qué respetar a las personas mayores si ellos no son respetados en primer lugar (3,8%; *gráfico de sectores n° 64*).

Por lo demás, son niños que no asisten regularmente a ninguna mezquita o sólo en contadas ocasiones (61,5%; *gráfico de sectores n° 66*). Aquellos menores que no mantienen contacto alguno con ninguna mezquita de Ceuta, son también los que mantuvieron su primera relación sexual entre los nueve y doce años (13,2%; *tabla de contingencia n° 123*); bien con una prostituta o con una pareja casual (18,9%; *tabla de contingencia n° 124*).

Una última característica de los menores del segundo perfil respecto a la religión, es que son los menores que peores relaciones mantienen con sus iguales de otros grupos religiosos y culturales. De hecho, un 20,8% de la muestra no mantiene contacto alguno con niños de otros grupos y un 5,7% declara que sus relaciones son

“malas” (*gráfico de sectores n° 68*). Sin duda, por un lado la desconfianza y por el otro la imposibilidad de comunicarse con tales niños en su propia lengua, impiden a los menores del segundo perfil el acceso tan necesario a la riqueza del mundo actual de relaciones interculturales.

V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Como estamos diciendo, los menores del segundo perfil son también aquellos que demuestran niveles “más bajos” en cuanto al dominio del español (28,3%; *tabla de contingencia n° 138*). Esta circunstancia, además de obstaculizar en gran manera su comunicación con otros niños de su misma edad de otras etnias y comunidades religiosas, también hace un 28,3% utilice exclusivamente el “dariya” para comunicarse (*tabla de contingencia n° 138*). Lo que es peor, son niños que ni siquiera son capaces de leer ni escribir en su lengua materna (41,2%; *gráfico de sectores n° 71*) y aunque las autoridades locales están consiguiendo grandes progresos en su educación, todavía el 28,3% nunca ha leído un libro completamente (*gráfico de sectores n° 75*) y el 24,5% no saben o están aprendiendo a leer en castellano (*gráfico de sectores n° 73*).

VII. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR

Ya mencionamos brevemente más arriba que los niños que componen nuestro segundo perfil, suelen ser los únicos que tuvieron episodios de fugas temporales del hogar (24,5% según el *gráfico de sectores n° 104*). Tales episodios predicen además el más que probable abandono definitivo del hogar por parte del menor (ya sea en

algunos meses o en uno o dos años; *tabla de contingencia n° 146*); así como su ruptura total con los lazos familiares (*tabla de contingencia n° 148*)¹²².

De tal forma esto es así, que el 53,8% de los niños que se fugaron de casa; es decir niños del perfil II, contaban con tan sólo nueve o diez años la primera vez que se escaparon de su hogar (*gráfico de sectores n° 104*). Es más el 19,1% abandonó definitivamente su hogar con la misma edad (*gráfico de sectores n° 105*).

Sin embargo y aunque se dan casos de abandonos definitivos del hogar en niños de tan sólo seis (1,9%); siete u ocho años (19,1%), generalmente el porcentaje más alto corresponde a niños de entre once y doce años (31,9%); (*gráfico de sectores n° 105*).

En otro orden de cosas, el abandono del hogar no solo trae como consecuencia que el menor deje de asistir al colegio (11,3%; *tabla de contingencia n° 223*) o que deba, en caso de no haberlo hecho antes, buscarse un trabajo para sobrevivir (*tabla de contingencia n° 243*); sino que también se convierte en la “puerta abierta” hacia el mundo de la delincuencia juvenil. De ahí que los menores que abandonaron su hogar a edades más tempranas (siete u ocho años), tienen mayor probabilidad que el resto de haber estado en comisarías en Marruecos u otros países (7,5%; *tabla de contingencia n° 153*). Por otra parte, aquellos que dejaron su casa con mayor edad (once, doce, trece o más años) reconocen haber estado en comisarías de Ceuta (26,4%; *tabla de contingencia n° 153*).

Una vez que los menores del perfil II dejan atrás su hogar y consiguen pasar la frontera hasta la ciudad autónoma de Ceuta, tienen que buscar un sitio donde dor-

¹²² Más de la mitad de los niños de la muestra no ha vuelto a mantener el contacto con sus familias desde que abandonaron su hogar (52,1%; *gráfico de sectores n° 106*). De entre ellos, el 17% nunca asistió a la escuela o lo hizo durante muy poco tiempo pero si ha trabajado. Un 13,2% tuvo que abandonar el colegio para ponerse a trabajar y el 9,4% no pudo asistir al colegio por tener que trabajar (*tabla de contingencia n° 170*).

mir. A diferencia de los niños del primer perfil que pasaban poco tiempo durmiendo en las calles de la ciudad, estos niños han podido pasar año y medio o dos años de sus vidas, viviendo totalmente por su cuenta en las calles de Ceuta (44%; *gráfico de sectores n° 11*). Como consecuencia algunos afirman haber dormido en zonas alejadas de la policía y de difícil acceso; tales como bosques y garajes abandonados (18,2%; *gráfico de sectores n° 112*). Sin embargo, lo más normal es que debido al largo tiempo vivido en las calles, la mayoría de ellos informe haber dormido en todas las zonas de la ciudad por las que se les preguntó (52,3%; *gráfico de sectores n° 112*).

Por otra parte, en el extremo opuesto de aquellos niños del primer perfil a los que no les gustaba la violencia ni verse envueltos en peleas, se sitúan ahora los niños del segundo perfil; los cuales tienen una inclinación muy alta a meterse en peleas y a disfrutar de las mismas (48%; *gráfico de sectores n° 114*).

Sin duda el hecho de que estos menores reconozcan encontrar satisfacción en la violencia y buscar pelearse siempre que pueden, además de ser un hecho alarmante y sorprendente, puede explicarse como un resultado o consecuencia de la vida que han tenido. De forma que los niños con tendencia muy alta a involucrarse en peleas podrían caracterizarse de la siguiente manera:

Son niños que desde su más tierna infancia han mantenido muy malas relaciones familiares. Los que crecieron en el seno de familias tradicionales, tuvieron una relación con sus padres marcada por los abusos físicos (11,3%; *tabla de contingencia n° 174*) y aquellos que pasaron su infancia con sus familiares cercanos, no recibieron la más mínima preocupación ni respeto por parte de los mismos (13,2%; *tabla de contingencia n° 176*). También en el colegio han sido niños que recibieron muchos castigos físicos por parte de sus maestros (17%; *tabla de contingencia n°*

178). Seguramente antes de cruzar la frontera, estos niños estuvieron trabajando dentro del sector informal como portadores; un trabajo muy duro pero que les permitía ganar dinero para seguir soñando con llegar a España y escapar de ese mundo de abusos.

Una vez que consiguen estar en Ceuta, se encuentran viviendo en las calles de un país desconocido con un lenguaje que no comprenden. La vida en las calles obliga en la gran mayoría de los casos a robar comida (como mínimo), y a pelearse con otros niños por los escasos bienes existentes. De esta forma las detenciones policiales y las noches en comisaría acaban por convertir a un niño de tan solo once, doce o trece años en un ser carente de sentimientos, tan acostumbrado a la soledad y a recibir violencia, que lo único que le hace sentirse bien, puede ser el ver como otros niños o personas indefensas sufren un poco de todo lo que él ha sufrido. Y de ahí que probablemente las peleas sean el único medio que tiene para demostrar que puede ganar en algo y sentirse bien por unos momentos; aunque sea haciendo daño a los demás, tal y como a él se lo hicieron durante toda su vida.

Lástima que durante el tiempo que este segundo perfil de menores vivió en las calles de Ceuta, nadie les enseñara que la violencia sólo genera más violencia. Todo lo contrario el 53% de los niños de la muestra que vivieron en las calles de Ceuta afirma que las personas que los veían en esta situación les insultaban, llamaban a la policía cuando por ejemplo entraban en sus establecimientos para pedir comida y, en algunas ocasiones, hasta les propinaban palizas (más violencia); (*gráfico de sectores n° 129*).

No es de extrañar entonces que aunque el 42,9% de éstos menores destaque el miedo a las agresiones policiales como el mayor peligro en las calles, otro 26,2% después de haber vivido todas estas circunstancias y muchas más que ellos sólo co-

nocen, afirmen que no había nada en las calles a los que ellos tuvieran temor, sino sólo a Dios (*gráfico de sectores n° 130*).

Finalmente en cuanto al trato dispensado por la policía, los niños que verdaderamente tienen una opinión negativa respecto al trato de las fuerzas de seguridad de Ceuta (23,9%; *gráfico de sectores n° 122*); son aquellos que hemos estado describiendo en este segundo perfil. En otras palabras, son aquellos menores que llevan más tiempo viviendo en la ciudad (especialmente los que han permanecido más de cinco años, 20,7%) y que por lo tanto, ya tienen quince, dieciséis o diecisiete años (17%); (*tabla de contingencia n° 193*). También son los que se han visto envueltos en mayor número de peleas y detenciones policiales (17%; *tablas de contingencia n° 183 y 194*); teniendo los niveles más altos en cuanto a heridas y cicatrices provocadas por navajas, piedras u otros objetos punzantes. Asimismo, mantienen niveles de consumo de drogas legales y blandas “altos” o “muy altos” (17% y 18,9% respectivamente; *tablas de contingencia n° 202 y 204*) y son los que han pasado mayor número de noches en comisaría (30,1%; *tabla de contingencia n° 195*). Y aunque el 79,1% de los niños que vivieron en las calles reconoce que ésta experiencia es lo peor que les ha pasado en sus vidas (*gráfico de sectores n° 131*), esta declaración cobra especial sentido y relevancia entre aquellos menores del segundo perfil. Sobre todo aquellos que mantuvieron una “muy mala” relación con sus padres (13,2%; *tabla de contingencia n° 171*) y con sus maestros en el colegio (26,4%; *tabla de contingencia n° 218*); no han vuelto a visitar su país natal ni su familia desde que salieron de su casa (37,7%; *tabla de contingencia n° 172*) y como ya hemos comentado se ven envueltos en muchas peleas (43,4%; *tabla de contingencia n° 173*).

VIII. EDUCACIÓN

Vamos a ver a continuación que la educación que han podido recibir los niños de nuestro segundo perfil además de en muchos casos ser inexistente, ha sido muy deficitaria:

Primeramente el 27,5% de los menores de nuestra muestra nunca asistió al colegio durante su infancia (*gráfico de sectores n° 132*). De entre ellos, el 17% comenzó a trabajar con tan sólo siete u ocho años, en actividades laborales que les ocupaban prácticamente todo el día (mañanas, tardes y noches; *tabla de contingencia n° 244*). De los que si pudieron asistir, un 39,2% comenzó a hacerlo con entre siete y ocho años (*gráfico de sectores n° 132*); pero un 15,1% de ellos, tuvo que abandonarla para ponerse a trabajar (*tabla de contingencia n° 230*).

Por otro lado, haciendo referencia al número de años que los menores permanecieron dentro del sistema educativo, el 37,8% asistió al colegio durante tres o cuatro años; mientras que el 29,7% permaneció dos años como máximo (*gráfico de sectores n° 133*). Es muy poco probable que los niños del segundo perfil permanecieran siete o más años como corresponde al 27% de los niños encuadrados en el perfil I (*gráfico de sectores n° 133*), ya que la mayoría de los niños de nivel económico “muy pobre” únicamente permanecieron en el colegio una media de tres o cuatro años (22,6%; *tabla de contingencia n° 210*). Además, el 15,2% de los menores de la muestra que asistió al colegio no superó el primer curso académico (*gráfico de sectores n° 134*).

Respecto a las *relaciones* que los niños del segundo perfil mantuvieron con sus *maestros*, como ya hemos señalado en varias ocasiones, el 43,6% de los menores de la muestra asegura que tales relaciones fueron “muy malas”; caracterizadas sobre todo por los castigos físicos que el menor recibía (*gráfico de sectores n° 136*). Ade-

más, sus padres no tenían un trabajo fijo (15,1%; *tabla de contingencia n° 216*); fueron los que más tiempo estuvieron viviendo en Ceuta (tres, cuatro o cinco años, 28,3%; *tabla de contingencia n° 217*) y aquellos para los que vivir en las calles fue la peor experiencia que les ha podido ocurrir (26,4%; *tabla de contingencia n° 218*).

Como resultado del escaso tiempo que los niños del segundo perfil permanecieron dentro del sistema educativo, lo que más recuerdan que les gustara de su etapa escolar son las actividades plásticas y manipulativas; sobre todo la pintura y el dibujo (43,3%; *gráfico de sectores n° 138*). Nuevamente, los azotes y otros castigos físicos recibidos por sus maestros se convierten en el aspecto escolar que los menores recuerdan con mayor desagrado (52,9%; *gráfico de sectores n° 139*).

Para finalizar el apartado educativo, si bien los niños entraban a la escuela con siete u ocho años, y generalmente solían permanecer dentro del sistema educativo entre dos y cuatro años, es lógico que el 39,4% de los menores de la muestra que estuvo escolarizado, abandone el colegio con diez u once años; igual porcentaje de aquellos que lo hicieron con doce o trece años (*gráfico de sectores n° 140*). Además, un 6,1% de los niños abandonó la escuela con tan sólo seis o siete años y un 15,2% con ocho o nueve años (*gráfico de sectores n° 140*). Como resultado, los niños que sólo llegan hasta el primer o segundo curso escolar, suelen abandonar el colegio entre los seis y los nueve años (11,3%); mientras que los que llegan hasta el tercer grado, tienen entre diez y trece años (13,2%); (*tabla de contingencia n° 221*).

Actualmente, el 42,9% de los niños de la muestra está aprendiendo a leer y a escribir en español (*gráfico de sectores n° 143*); muchos de ellos son niños que pertenecen al segundo perfil analizado. Esperemos que este segundo contacto con el mundo de la educación, tenga un impacto en sus vidas mucho más positivo, duradero y transformador que el anterior.

IX. TRABAJO

Continuando con lo que venimos diciendo en el ámbito educativo y aprovechando la interconexión ya comentada entre ambos apartados, los niños del segundo perfil agrupan a tres colectivos diferentes de menores:

En primer lugar, están aquellos que nunca fueron al colegio por haber tenido que trabajar (13,2%; *gráfico de sectores n° 144*).

Les siguen los niños cuya educación estuvo marcada por un fuerte absentismo escolar; es decir que sólo asistieron al colegio durante períodos muy breves e intermitentes de tiempo, pero que sí trabajaron (30,2%; *gráfico de sectores n° 144*).

Finalmente encontramos a aquellos menores que asistiendo regularmente al colegio, tuvieron que abandonarlo para ponerse a trabajar (18,9%; *gráfico de sectores n° 144*).

En cuanto a las razones para trabajar, centrándonos en los niños del segundo perfil, los menores que sólo asistieron durante períodos intermitentes al colegio, esgrimen que la razón que les impulsó a trabajar fue el poder independizarse completamente de sus familias y así poder vivir por su propia cuenta (28,3%; *tabla de contingencia n° 233*). Por su parte, aquellos que nunca pudieron asistir a la escuela por tener que trabajar y los que tuvieron que abandonar el colegio para ponerse a trabajar, aluden a la necesidad de ayudar a sus familias como la razón más importante para trabajar (11,3% y 9,4% respectivamente; *tabla de contingencia n° 233*). Estos dos colectivos de menores del segundo perfil, comparten además una serie de características comunes que sin duda reflejan las condiciones de sobreexplotación laboral infantil a las que ambos grupos se vieron sometidos:

Son los únicos que mantuvieron “muy malas” relaciones con sus “jefes”, teniendo que soportar insultos y malos tratos al no poder dejar libremente sus trabajos

si así lo deseaban, ante el miedo a que sus familias les pegaran o echaran de casa (5,7% y 7,5% respectivamente; *tabla de contingencia n° 235*).

Además, a pesar del gran número de horas trabajadas al día, el dinero ganado les parecía “muy poco” o “casi nada” (7,5% y 13,2% respectivamente; *tabla de contingencia n° 240*). Y es que como ya comentamos, aquellos niños que trabajaban mayor número de días a la semana (todos los días laborables o descansando únicamente un día); no eran los que más dinero ganaban; sino los que menos dinero percibían (24,5%; *tabla de contingencia n° 287*).

Finalmente, no sólo carecían de tiempos de descanso en sus trabajos, sino que también sufrieron cortes y accidentes laborales de distinta consideración (5,7% y 11,3%; *tabla de contingencia n° 239*).

No obstante y como parece lógico, el grupo más explotado laboralmente fue el de aquellos niños que nunca fueron a la escuela por tener que trabajar. Entre tales menores, hayamos algunos casos que reconocen haber sido obligados a trabajar por sus familias (5,7%; *tabla de contingencia n° 234*); mantener “muy malas” relaciones con sus jefes (5,7%; *tabla de contingencia n° 238*) y no disfrutar de libertad para abandonar sus trabajos por miedo a posibles represalias familiares (7,5%; *tabla de contingencia n° 235*).

Respecto al sector laboral donde se agrupan los niños de nuestro segundo perfil, lo más normal es que hayan trabajado dentro del *sector informal*; bien como portadores de mercancías en la frontera (28,6%); como “guardacoches” en Ceuta (14,3%); en ambas actividades (28,6%); o como vendedores ambulantes (25%); (*gráfico de sectores n° 149*).

Una característica que comparten los niños de ambos perfiles es que por regla general, nadie les obligó a trabajar (78%; *gráfico de sectores n° 165*); sino que ellos

mismos fueron los que buscaron una ocupación laboral. Como ya hemos argumentado, la razón principal que motiva a los niños del primer perfil a buscar un trabajo, es ayudar en la economía familiar. Las buenas relaciones que mantienen con sus familias hacen muy poco probable que los niños del primer perfil fueran obligados a trabajar. De ahí que el 18,9% del total muestral, entregara todo su dinero a su familia; el 7,5% les daba la mitad y el 3,8% sólo una parte de todo el dinero ganado (*tabla de contingencia n° 252*). No sólo eso, sino que entre este colectivo de menores del primer perfil, encontramos algunos casos de niños que compartieron los problemas laborales con sus familias (5,7%; *tabla de contingencia n° 259*).

Sin embargo, es más probable que los niños de nuestro segundo perfil no compartan los problemas laborales con sus familias (58,5% según el *gráfico de sectores n° 173*), ni tampoco contribuyan a la economía familiar con el dinero ganado (26,4%, *gráfico de sectores n° 162*). De todas formas, el salario del 40% de los niños de la muestra que trabajaron no alcanzaba para mucho, pues recibían entre uno o dos euros al día. El 22,9% ganaba diariamente entre tres y cuatro euros y otro 20% percibía diez o más euros diarios (*gráfico de sectores n° 156*).

En este sentido y al no contribuir a aliviar la situación de pobreza de sus familias, los menores del segundo perfil tienden a emplear el dinero ganado en la compra de comida (15,1%), así como de tabaco y hachís (5,7%); (*tabla de contingencia n° 283*). Del mismo modo, hay que tener en cuenta que aunque lo más probable sea que los menores del segundo perfil también duerman en su casa al término de su jornada laboral (20,7%; *tabla de contingencia n° 289*), el carácter informal de las actividades laborales realizadas y la necesidad de independizarse, les coloca con una alta probabilidad de dormir en las calles (20,7%; *tabla de contingencia n° 289*). Esto es especialmente cierto para aquellos menores que trabajaban como porteadores de mercan-

cías en la frontera (9,4%; *tabla de contingencia n° 289*). Por supuesto, como es de suponer, los menores del segundo perfil que trabajaron en actividades informales y que al concluir su jornada laboral dormían en las calles, tampoco recibían ninguna comida en su trabajo, alimentándose cuando les era posible (15,1%; 20,7%; *tabla de contingencia n° 291*).

Respecto al disfrute del trabajo y ya para concluir con este apartado, resta añadir que lo más normal es que en vista de todo lo que hemos explicado sobre las condiciones laborales en las que pueden vivir los menores de nuestro segundo perfil, es que estos niños no disfrutaran en absoluto con la actividad laboral que desarrollaban. De ahí que el 26,8% de los niños de la muestra que trabajaron, confiese que su trabajo era muy duro y la única razón por la que lo desempeñaban era porque les proporcionaba el suficiente dinero para vivir.

X. CONDUCTAS DE RIESGO

La razón por la cual no hemos incluido este apartado al referirnos a los menores del primer perfil es porque creemos que en la práctica es muy difícil diferenciar cuál es la edad de inicio en el abuso de sustancias para cada perfil así como su frecuencia en el consumo.

Lo que sí sabemos a ciencia cierta tal y como refleja nuestra investigación, es que los niños del primer perfil suelen tener una frecuencia “muy baja” en el consumo de drogas “legales” y “blandas” e inexistente en el caso de las drogas de “inyección”. También se infiere que en algún momento de sus vidas, la gran mayoría de los menores de la muestra que pasaron tiempo de sus vidas en las calles, han abusado del pegamento industrial con una frecuencia de consumo variable según cada caso.

Por supuesto, los niveles más altos de consumo aparecen entre aquellos niños (menores del segundo perfil), que no volvieron a mantener el contacto familiar tras el abandono del hogar (13,2%; *tabla de contingencia n° 297*); así como entre aquellos cuya razón para trabajar era independizarse económicamente de sus familias (13,2%; *tabla de contingencia n° 300*).

Igualmente, el consumo de los demás tipos de drogas se da entre aquellos niños cuyo tiempo de permanencia en las calles fue mayor; una vez más, entre los niños del perfil II. También parece existir una “evolución” en el consumo de diferentes drogas que aumenta según la edad. En este sentido los menores de menor edad comienzan con el pegamento industrial entre los seis y los ocho años (18,2%); siendo el período de edad de mayor consumo entre los nueve y once años (45,5%); (*gráfico de sectores n° 181*).

Por otro lado, el porcentaje de niños que consumen drogas “legales” con edades de entre seis y ocho años se reduce hasta el 9,7%; mientras que el mayor porcentaje se concentra en la franja de edad de los nueve a once años (58,1%; *gráfico de sectores n° 182*).

Por su parte, en cuanto al consumo de las denominadas drogas “blandas”, así como la ingestión de pastillas, el grupo de edad más representativo en ambos casos es el de menores de entre doce y catorce años (47,8% y 61,5% respectivamente; *gráficos de sectores n° 183 y 184*).

Finalmente, los casos registrados referidos al consumo de drogas “duras” se producen entre los doce y catorce años. Por su parte el único menor que reconoció haber tenido contacto con las “drogas de inyección”, reportó haberse inyectado “heroína” con una edad comprendida entre los quince y los diecisiete años (*gráfico de sectores n° 185*).

8. CONCLUSIONES FINALES

A partir de los resultados obtenidos, se han podido deducir las siguientes conclusiones:

8.1. Respecto a la hipótesis general

“No existe ninguna razón por la cual el perfil cognitivo de los niños de nuestra muestra (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) deba ser inferior al de sus iguales que no han vivido en las calles. Asimismo, la obtención de los perfiles afectivo y conativo-social revelará características diferenciales entre los niños de nuestra muestra y aquellos que nunca han vivido en las calles. Igualmente, nos permitirá conocer los factores de riesgo o áreas problemáticas sobre las que construir nuestra guía de intervención que facilite un proceso normalizado e igualitario de desarrollo físico, psíquico, comportamental y, en definitiva, la socialización plena de estos niños y adolescentes”.

Se puede confirmar en el sentido que ofrecen las conclusiones que se ofrecen a continuación, referidas a las hipótesis específicas:

8.2. Respecto a las hipótesis específicas

1ª. *“El perfil cognitivo (potencial de aprendizaje y cociente intelectual) de los niños de la calle de Ceuta no tiene por qué ser inferior al de otros niños de su misma edad que viven en sus hogares”.*

Se comprueba que en la mayoría de los casos las puntuaciones de los menores tanto en la variable “potencial de aprendizaje” como en la variable “cociente intelectual” están por encima de la media. Esta afirmación es realizada a partir de las puntuaciones obtenidas por los menores en el test estandarizado de inteligencia no verbal TONI-2 y que aparecen reflejadas en la siguiente tabla:

Tabla n° 13: Puntuaciones de los participantes de la muestra en el Test de Inteligencia No Verbal TONI-2

Participantes	Cociente Intelectual	Potencial de Aprendizaje	Participantes	Cociente Intelectual	Potencial de Aprendizaje
1	108	69	29	116	84
2	122	91	30	138	99
3	91	29	32	136	99
4	126	95	33	118	87
6	118	87	34	138	99
7	128	96	35	118	87
8	126	95	36	134	98
10	124	93	37	120	96
11	132	97	38	138	99
12	124	93	39	134	98
13	120	89	40	140	99
14	108	69	41	130	97
16	124	93	42	136	99
17	124	93	43	116	84
18	120	89	45	132	97
19	130	97	46	136	99
20	82	13	47	88	23
22	122	91	48	118	87
23	106	64	50	138	99
24	126	95	51	120	89
25	122	91	52	132	97
26	122	91			

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

2ª. “El análisis e interpretación del perfil afectivo (medido en diez categorías psicológicas) de los niños de la calle de Ceuta, nos va a permitir distinguir entre aquellos niños de la muestra mejor y peor adaptados a las categorías descritas”:

En efecto, a través de los datos puestos de relieve por el programa estadístico SPSS, se confirma que efectivamente aparecen dos grupos de niños bien diferenciados:

En primer lugar, con un peso muestral del 69,7% encontramos a los niños que configura el Perfil I; quienes comparten la característica común de adaptarse positivamente a la vida en los centros y progresar hacia la realización de conductas pro-sociales. Por el contrario, con un peso muestral del 30,2% encontramos un segundo grupo de niños (menores del Perfil II), con puntuaciones negativas en todos los factores afectivos y que reclaman un “ritmo” de intervención y de logro de metas diferente respecto al primer perfil. Véase las tablas y gráficos que presentamos a continuación:

Tabla nº 14a: Fiabilidad del instrumento y análisis factorial de los datos (factores 1-5)

Fiabilidad del Cuestionario psicológico-afectivo: ¡Dime Cómo eres! (I)									
Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor
	1		2		3		4		5
P11	0,819	P64	0,169	P90	0,777	P118	0,674	P104	0,782
P37	0,654	P48	0,123	P5	0,631	P45	0,639	P71	0,715
P87	0,524	P62	0,696	P47	0,544	P112	0,621	P95	0,598
P12	0,521	P44	0,687	P13	0,530	P6	0,470	P91	0,490
P35	0,513	P93	0,526	P32	0,512	P23	0,366		
P2	0,502	P57	0,499	P26	0,431				
P27	0,501	P80	0,494	Coefficiente de Fiabilidad “Alpha” de Crombach =					
		P77	0,453						

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

* Método de extracción: Análisis de componentes principales.

** Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

Tabla nº 14b: Fiabilidad del instrumento y análisis factorial de los datos (factores 6-10)

Fiabilidad del Cuestionario psicológico-afectivo: ¡Dime Cómo eres! (II)										
Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor	Ítems	Factor	
	6		7		8		9		10	
P89	0,811	P39	0,706	P73	0,194	P46	0,642	P40	-0,264	
P18	0,547	P55	0,688	P63	0,147	P49	0,558	P8	-0,212	
P9	0,535			P66	0,813	P74	0,483	P72	0,754	
P109	0,533			P70	0,675	P51	0,467	P7	0,576	
P110	0,527			P22	0,667	Coefficiente de Fiabilidad: “Alpha” de Crombach = 0,8396				
				P54	0,483					

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

* Método de extracción: Análisis de componentes principales.

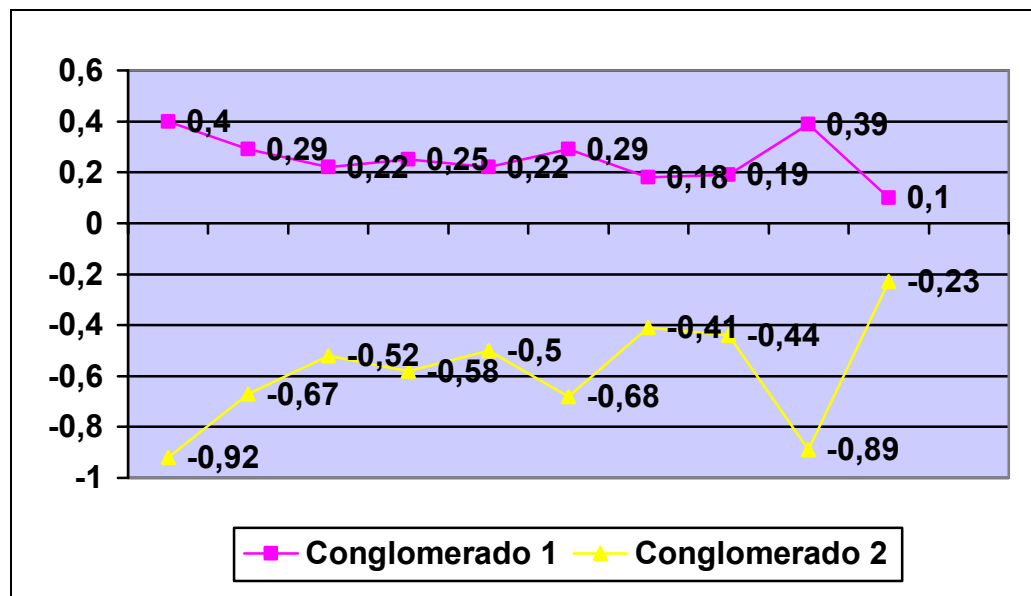
** Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser

Tabla nº 15: Puntuaciones y peso muestral de los conglomerados finales

PUNTUACIONES Y PESO MUESTRAL DE LOS FACTORES AFECTIVOS	CONGLOMERADOS FINALES PARA LOS DOS PERFILES	
	PERFIL 1	PERFIL 2
Puntuación Factor 1: Inadaptado / Violento / Desesperanzado.	0,39852	-0,91966
Puntuación Factor 2: Neuroide.	0,28893	-0,66677
Puntuación Factor 3: Inmaduro.	0,22544	-0,52024
Puntuación Factor 4: Irascible.	0,25032	-0,57766
Puntuación Factor 5: Inseguro.	0,21649	-0,49958
Puntuación Factor 6: Asocial.	0,29514	-0,68110
Puntuación Factor 7: Pesimista / Violento.	0,17739	-0,40937
Puntuación Factor 8: Valiente / Trabajador / Inseguro.	0,19051	-0,43965
Puntuación Factor 9: Hipocondríaco.	0,38801	-0,89542
Puntuación Factor 10: Compañero.	0,09942	-0,22943
PESO MUESTRAL:	69,77%	30,23%

Fuente: Paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

Gráfico nº 3: Distribución de cada uno de los perfiles que componen la muestra de niños de lacalle de la Ciudad Autónoma de Ceuta



Fuentes: Cuestionario psicológico-afectivo: “¿Dime cómo eres!” y paquete de tratamiento estadístico de datos SPSS

3ª “El perfil conativo-social de los niños de la calle de Ceuta, revelará también aquellos niños que se adaptaron mejor a los bloques temáticos estudiados (relaciones familiares, educación, trabajo, abuso de sustancias... etc.) así como los menores que más negativamente se adaptaron a dichas categorías.

Para la confirmación de esta tercera hipótesis contamos con la información aportada por los gráficos de sectores y tablas de contingencia realizados mediante el programa de tratamiento estadístico de datos SPSS. Los resultados que se desprenden a partir de esta información fueron expuestos ya en el apartado de “resultados” correspondiente en el cual, nuevamente se resalta la existencia de dos perfiles diferentes de niños de la calle en nuestra muestra en función de su mayor o menor adaptación a la vida en las calles, realización de conductas de riesgo, trabajo infantil, etc.

4ª. “Los resultados obtenidos por los menores en los tres perfiles (cognitivo, afectivo y conativo-social) pondrán de manifiesto las áreas problemáticas y factores de riesgo más importantes a tener en cuenta en la construcción de nuestra guía de actuación encaminada a permitir la socialización plena (física, psíquica, comportamental y socio-relacional) de estos niños y adolescentes”.

Esta hipótesis también queda confirmada en el sentido de que la guía de prevención e intervención que se presenta en la “cuarta parte” de este trabajo de investigación hace especial hincapié (sobre todo en su “capítulo II”, titulado: “Propuesta de intervención”) sobre la necesidad de potenciar los más importantes componentes *aptitudinales* (cognición – metacognición), *actitudinales* (motivación, autoconcepto, autoestima, autoeficacia, reducción del nivel de ansiedad) y *comportamentales* (adaptación al medio, resolución de conflictos, habilidades sociales) identificados en nuestra muestra.

8.3. Conclusiones finales extraídas a partir de los bloques temáticos incluidos en el cuestionario sociológico del perfil conativo-social

Una vez expuestas las conclusiones que confirman cada una de las hipótesis específicas, consideramos oportuno abrir un apartado más en el que puedan incluirse otro tipo de conclusiones finales, referidas en este caso a toda la información extraída a partir de las respuestas de los menores de la muestra al cuestionario sociológico y que amplían las conclusiones generales que ya fueron registradas en la segunda parte de este trabajo de investigación:¹²³

¹²³ En la obtención de estas conclusiones finales se ha tomado como referencia las “conclusiones generales” que expusimos al finalizar el marco de referencia o teórico de la tesis. Así, en la medida de lo posible, se alude, se amplían o se establecen comparaciones con las mismas.

8.3.1. Edad, género y raza

- El perfil de edad de los niños y jóvenes sin hogar viene determinado por las demandas de la vida en las calles, por lo que depende del nivel de desarrollo del niño (9, 63).
- La mayoría de los niños de la calle a nivel mundial están comprendidos en el grupo de edad 10-14 años (12-21 años para los jóvenes sin hogar). Sin embargo, se han documentado casos de niños que acuden a las calles con tan sólo lo cinco años en los países en desarrollo (6, 12, 13, 64).
 1. *La edad media de los niños de la calle de nuestra muestra de la Ciudad Autónoma de Ceuta es de 14,8 años.*
 2. *Un 66% de los niños de nuestro estudio desconoce por completo su fecha de nacimiento y el 11% no consigue recordar exactamente todos los datos.*
 3. *El 35,8% de los menores de la muestra afirma tener más edad de la estimada por el Equipo Radiodiagnóstico mediante las pruebas de detección ósea.*
 4. *Niños con tan sólo nueve años estaban ya en los centros de menores de Ceuta, por lo que es lógico pensar que comenzaron a vivir en las calles a edades más tempranas.*
- En los países en desarrollo de América Latina, los niños de la calle suelen ser desproporcionadamente varones (aunque el número de niñas está aumentando); mientras que en los Estados Unidos la mayoría de los adolescentes que se escapan de su hogar son chicas (146).
 5. *Aunque las cinco niñas que participaron en nuestro estudio tuvieron episodios de huida del hogar, ninguna de ellas puede considerarse es-*

trictamente una “niña de la calle”. Esta información, junto con su reducido número, hacen imposible establecer diferencias de género.

- Normalmente las chicas tienen más probabilidades de ser abusadas sexualmente, mientras que los varones están en mayor riesgo de ser víctimas de la violencia (146).

6. *El único caso de abuso sexual de nuestra investigación es reconocido por una de las chicas que participaron en el mismo.*

- En los países desarrollados (Estados Unidos) no encontramos tanto a niños viviendo en las calles (suelen ser miembros de familias sin hogar que viven en albergues), sino a jóvenes de la calle que viven y se socializan en las calles (son demasiado jóvenes para los albergues de hombres y demasiado mayores para los albergues familiares) (9, 146).

7. *Durante nuestro tiempo de colaboración con la Asociación Elín (nueve meses), pudimos identificar tanto a niños como a adolescentes y jóvenes viviendo en las calles de la Ciudad Autónoma de Ceuta.*

8. *Existen adolescentes y jóvenes que llevan más de cinco años viviendo en las calles de Ceuta. A este grupo se les unen aquellos que tuvieron que abandonar el centro de menores al alcanzar la mayoría de edad y los que no consiguen adaptarse al mismo.*

9. *Únicamente el 24% de los niños consideró difícil su paso por la frontera desde Marruecos a Ceuta. Esto aumenta su movilidad y dificulta a su vez cualquier compromiso de intervención psico-socio-educativa con ellos.*

10. *Ocho de cada diez niños (86,3%), llegan a Ceuta sin tener ningún amigo o familiar que les pueda orientar o ayudar de alguna forma.*

Deben sobrevivir en un país diferente con un idioma y cultura que no entienden.

- Los jóvenes de la calle de los Estados Unidos encajan perfectamente en la definición de los niños de la calle (son un pequeño porcentaje que no mantienen contactos regulares con su familia y que viven y se socializan en las calles) (9).

11. *Más de la mitad de los niños de la muestra no han vuelto a mantener el contacto con sus familias desde que abandonaron su hogar (52,1%). Junto a ellos, el 39,6% ha mantenido el contacto familiar en muy pocas ocasiones.*

- Tanto en los países desarrollados como en desarrollo, raza y clase social están relacionadas de tal forma que los ciudadanos más pobres son desproporcionadamente personas de color. Esto es también cierto para los niños sin hogar y de la calle, pues aunque pueden provenir de cualquier grupo étnico y racial, es menos frecuente encontrar a niños de raza blanca tanto en las calles como en los albergues (146).

12. *El 86,8% de los niños que participaron en el estudio nació en Marruecos y un 94,3% de los menores de la muestra profesa la fe musulmana. Sólo dos de los menores de la muestra eran españoles de raza blanca.*

8.3.2. *Nexos familiares*

- La mayoría de los niños de la calle en los países en desarrollo son en realidad niños “en” la calle y sí mantienen el contacto con sus familias (75-90%) (6, 8, 9).

13. *Únicamente el 8,3% de la muestra reconoce mantener o haber mantenido el contacto regular con su familia.*

- La disrupción familiar (divorcios, crisis económica...) hace que las familias pobres creen un nuevo modelo familiar (estrategia de supervivencia) por el que se necesita el trabajo de los niños para sobrevivir (14, 18).

14. *Únicamente cuatro de cada diez parejas matrimoniales vivían juntas (39,6%). Altos niveles de mortandad hacen que el 18,5% de las madres no vuelve a casarse tras la muerte de su marido y en el mismo porcentaje dejan huérfano al niño. No obstante, el 7,5% de las parejas forman un nuevo núcleo familiar al contraer matrimonio en segundas nupcias tras un proceso de separación o divorcio.*

15. *Las familias que pertenecen al modelo tradicional, tienen una alta probabilidad de tener un gran número de hijos. Así, el grupo más representativo de hermanos sin contar el propio menor se sitúa entre cinco y siete hermanos (22,6%).*

- En los Estados Unidos, las familias sin hogar y las madres con niños a su cargo constituyen dos de los grupos de mayor crecimiento entre la población pobre y sin hogar (65).

16. *La mayoría de los niños del modelo monoparental (26,4%) provienen de familias lideradas exclusivamente por la madre (20,7%).*

17. *Dentro del modelo monoparental, el grupo más representativo de hermanos sin contar al menor es de entre dos y cuatro hermanos (15,1%).*
18. *Ninguna de las madres del modelo monoparental desempeñaba un trabajo fijo, siendo en su mayoría “amas de casa” (42,8%) o realizando trabajos temporales relacionados sobre todo con la limpieza (35,7%).*
19. *Todos los niños de la muestra que vivían solos con su madre y hermanos, fracasaron en el sistema educativo de su país, informando acerca de continuos castigos físicos de sus maestros.*
20. *El 20,7% de los niños que participaron en el estudio, fueron educados por sus familiares cercanos [abuelos (45%) y hermanos (27,3%)]. Esto convierte a este modelo de agrupamiento familiar, en el tercero en importancia en nuestra investigación, después del modelo tradicional y del modelo monoparental.*

8.3.3. Razones para abandonar el hogar y acudir a las calles

No existe una única razón sino una variedad de factores que a veces pueden combinarse. Entre las razones más importantes destacan (3, 6, 12):

- Falta de viviendas asequibles (12, 13, 66). Además, las únicas viviendas disponibles carecen de los bienes de consumo básicos, del suministro de agua y luz, así como del número de habitaciones necesarias para garantizar un clima de desarrollo saludable para el niño.

21. *El 67,9% de los menores vivían en casas muy pobres y el 18,9% residía en barrios de chabolas. De ellos, el 32,1% asistió sólo entre dos y*

- cuatro años al colegio y el 18,9% no conserva ningún recuerdo grato de su infancia. En estas viviendas, predomina la escasez de bienes de consumo (45,3%) y la mayoría no dispone de agua o luz eléctrica (47,2%).*
22. *Sólo cinco menores vivían en pisos o apartamentos (9,4%), y otros dos (3,8%) en casas de dos plantas. Este tipo de viviendas si disponían de bastantes y en algunos casos la mayoría de bienes de consumo preguntados, (11,3%). Asimismo también tenían suministro de agua y luz eléctrica (11,3%).*
23. *En aquellos hogares que sólo contaban con una habitación se aprecia la inexistencia de “baño o retrete” dentro de la propia casa (7,5%). Lo mismo ocurre en viviendas con dos o tres habitaciones (13,2%).*
24. *Los niños que permanecieron menos tiempo en el colegio, son también los que tenían menor número de habitaciones en sus casas (una, dos, tres). Esto es cierto sobre todo para los que asistieron dos años o menos (17%) y tres o cuatro años (24,5%).*
25. *El único caso de abuso sexual corresponde a un menor que vivía en una casa de una sola habitación. Por su parte, en las viviendas de dos o tres habitaciones también se produce un índice elevado de abusos físicos (18,9%).*
26. *El 27,1% de los niños de la muestra compartía su habitación con entre seis y siete personas. De igual forma, el 25% dormía en la misma habitación con cuatro o cinco personas. Finalmente, un 12,5% disponía de cuarto propio.*

27. *Los niños que compartían su habitación con mayor número de personas, se fugaron de su hogar a edades comprendidas entre los siete y los diez años (11,3%).*
- *Dificultades económicas y sociales asociadas con los factores estructurales o socio-económicos (globalización) (12, 13, 66).*
28. *Siete de cada diez niños de nuestra muestra provenían de familias “pobres”, o “muy pobres” (64,2% y 15,1% respectivamente).*
29. *Los padres que alcanzan estudios primarios y secundarios son también los que pertenecen a niveles económicos “medios” y “altos” (en el caso de dos menores). Por el contrario, el mayor porcentaje de padres sin estudios puede localizarse en el nivel económico “muy pobre”.*
30. *Sólo el 8,1% de los niños afirma que sus madres asistieron al colegio y comenzaron estudios primarios. En ningún caso, las madres alcanzan el nivel de estudios secundario.*
31. *De forma similar al caso de los padres, el mayor porcentaje de madres analfabetas se sitúa en el nivel económico más pobre (92,3% y 91,9% de analfabetismo respectivamente).*
32. *Los niños procedentes de familias “muy pobres” se concentran en las primeras etapas escolares (35,8%), trabajan mayor número de horas (32,1%), durante la mayor parte del día (mañana, tarde y noche 34%) y no sólo en vacaciones sino prácticamente durante todos los meses del año (43,4%).*

33. *Los pocos casos en que los menores informan que sus padres (9,4%), o algún otro miembro de su familia consumían drogas (7,5%), se dan en el seno de familias “pobres” y sobre todo “muy pobres”.*
- Problemas personales (problemas psico-sociales, nutricionales, del desarrollo, educativos, carencia de la sensación de orden y estabilidad) (67).
34. *Todo programa de prevención e intervención dirigido a los niños y jóvenes de la calle debe diagnosticar en primer lugar los factores de salud e higiene que puedan interferir en el correcto desarrollo biológico y fisiológico de la persona.*
35. *Debe examinarse no sólo la condición física, sino los factores de riesgo prenatales y neonatales, así como los riesgos de salud asociados con la vida en las calles (malnutrición, falta de higiene, exposición a enfermedades de transmisión sexual, VIH, etc.), (171 y 193).*
36. *De igual modo, deben buscarse evidencias de problemas conductuales (comportamiento hiperactivo, anomicismo, adicción, agresividad, irascibilidad, delincuencia, etc.) y emocionales (inseguridad, pesimismo, ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y aislamiento social, desesperanza, y suicidio).*
37. *Finalmente también debe investigarse la personalidad, aspectos psiquiátricos y posibles retrasos en el desarrollo cognitivo del joven. Por ejemplo, se considerarán aspectos como tener un cociente intelectual por debajo de la media, neuroticismo-paranoidismo, baja autoestima, carencias de habilidades cognitivas para la resolución adecuada de los problemas e incluso pueden buscarse señales de síndromes de patologías infantiles y juveniles definidos por el DSM-IV o*

“Manual Diagnóstico de la Asociación Psiquiátrica Norteamericana” [APA,(1994); en (193)].

- Problemas familiares [problemas en la pareja (abusos, pobre comunicación... etc) y circunstancias del joven (abuso sexual y de sustancias, dificultades para el ajuste escolar)] (66, 67, 76).

38. *Un 32,3% de los padres mantenía “malas” o “muy malas” relaciones entre ellos, creando un clima familiar caracterizado por los “insultos y discusiones” (11,3%); la falta de “preocupación y respeto” hacia los hijos (13,2%), y el maltrato (casi siempre del esposo a la mujer), (15,1%).*

39. *Aproximadamente cuatro de cada diez niños, declaran que mantuvieron “buenas relaciones” con su padre (38,2%); tres de cada diez tuvieron una “muy mala” relación con la figura paterna (32,4%) y para el 17,6% las relaciones fueron “muy buenas”.*

40. *Solamente cuando las relaciones entre el menor y su madre son “muy malas”, es cuando se aprecia falta de “preocupación y respeto” de la madre hacia su hijo (15,1%), e incluso malos tratos físicos de la madre (5,7% frente al 18,9% en el caso de los padres).*

41. *El 32,3% de los niños del estudio afirma que su padre maltrataba físicamente a su madre. En la mayoría de los casos, el maltrato entre los padres correlaciona significativamente con el maltrato del padre al hijo.*

42. *El 32,3% de los niños declara que los malos tratos recibidos por parte de su padre, les obligaron a abandonar su hogar. Por su parte, la madre se limita a utilizar “pequeños castigos y regañinas” cuando el*

menor se porta mal (13,2%); haciendo más viable su permanencia en el hogar.

43. *Para los niños que fueron maltratados por su padre, la madre se convierte en la persona más querida (7,5%); mientras que para aquellos menores que no recibieron maltrato, el padre (junto con el resto de la familia y amigos) resultan ser las personas más valoradas afectivamente (11,3%).*

44. *Los niños que abandonaron el colegio con tan sólo seis o siete años, informan que en su hogar recibieron malos tratos físicos por parte de la figura paterna y que en el colegio las relaciones con los maestros también se caracterizaban por los castigos físicos (9,4%).*

45. *Los únicos menores que reportan haber disfrutado del “trabajo realizado” son aquellos que no presenciaron situaciones de maltrato entre sus padres (17%).*

46. *Un factor asociado al maltrato entre los padres es el consumo de alcohol, mayormente por parte del padre. En casi la mitad de los casos que los niños reconocen haber sido maltratados físicamente por el cónyuge paterno, dicho maltrato correlaciona con el consumo de alcohol (9,4%).*

- En algunos estudios el abandono y la búsqueda de aventuras también llevan a los niños a vivir en las calles (6, 16).

47. *En un solo caso un menor declaró haber dejado su hogar motivado por la búsqueda de aventuras y el aburrimiento que le producía la rutina de vida diaria con su familia. Además, dicho menor no provenía*

de una familia pobre y disponía de casi todos los bienes de consumo por los que se le preguntó.

8.3.4. Educación y los niños de la calle

- Los niños sin hogar y de la calle son probablemente los alumnos en mayor riesgo de fracaso (o absentismo) escolar que cualquier otra población infantil identificable (61).

48. El 27,5% de la muestra nunca fue al colegio durante su infancia (Marrruecos). El 39,3% comenzó a asistir a la edad de siete u ocho años y el 31,4% lo hizo cuando tenía entre tres y seis años.

49. Respecto al número de años que permanecieron los niños del estudio dentro del sistema educativo, el 29,7% permaneció dos años como máximo en el colegio. El 37,8% asistió durante tres o cuatro años y un 27% afirma haber recibido siete o más años de escolarización.

50. El 39,4% de los niños abandonó la escuela con tan sólo diez u once años (igual porcentaje que el de aquellos que lo hicieron con doce o trece años). El 15,2% dejó de asistir con tan sólo ocho o nueve años y el 6,1% con seis o siete años.

- En un contexto globalizado donde el éxito académico y social constituyen la llave para salir de la pobreza, los niños pobres y de la calle tanto en los países en desarrollo como desarrollados, no solo reciben menos educación (muchas veces ni siquiera pueden asistir a la escuela); si no que esta es cualitativamente inferior a la que reciben los alumnos más ricos (50, 61).

51. Los niños procedentes de familias “muy pobres” sólo permanecen escolarizados una media de tres o cuatro años (22,6%); mientras aque-

llos de familias más pudientes asisten al colegio durante siete u ocho años (11,3%).

52. *Un 43,6% de los menores asegura que las relaciones establecidas con sus maestros durante su infancia resultaron ser “muy malas” (caracterizadas por los castigos físicos). En el otro extremo y normalmente cuando los padres ocupan trabajos estables, encontramos un 20,5% para los que tales relaciones fueron “muy buenas” y otro 25,6% que las califican de “excelentes”.*

- La educación es un lujo que los niños de la calle y sin hogar muchas veces no pueden permitirse debido a que primero deben sobrevivir en las calles. En consecuencia, el problema educativo no puede tratarse aisladamente sino en conjunción con otros indicadores; tales como salud, trabajo, derechos legales y humanos (23).

53. *El nivel más alto de niños que nunca asistieron al colegio, se corresponde con aquellos que comenzaron a trabajar con tan sólo siete u ocho años (15,1%) y que desarrollaban su actividad laboral durante “mañanas, tardes y noches” (18,9%). Por otro lado, la mayoría de los niños que estuvo escolarizado durante siete u ocho años, nunca tuvo que abandonar el colegio para ponerse a trabajar (9,4%), y si lo hicieron, trabajaban por las tardes para no perder clases (7,5%).*

54. *Actualmente el 42,9% de la muestra está aprendiendo a leer y a escribir en español.*

55. *El 28,6% de la muestra ha realizado o se encuentra matriculado en un “Programa de Garantía Social” (PGS); otro 20% cursa ESO y el 5,7% está realizando “Formación Profesional” (FP). Estos menores*

se caracterizan por: tener mayor edad (34%), saber leer y escribir en español sin ninguna dificultad (26,4%), tener mayor fluidez lingüística que el resto (24,5%), utilizar indistintamente “dariya” y “castellano” (bilingüismo, 28,3%) y relacionarse con personas de otros grupos religiosos y culturales (24,5%).

8.3.5. Participación de los niños de la calle y jóvenes sin hogar en conductas de riesgo

- La literatura de investigación indica que el desarrollo de las vidas de los adolescentes sin hogar y que viven en las calles (lejos de la seguridad que proporcionan una familia estable y un hogar permanente), hace que se involucren en conductas de riesgo con una frecuencia mucho mayor que la del resto de sus iguales (63).

56. De entre los menores que reconocieron haber tenido episodios de abandono temporal del hogar antes de dejarlo definitivamente (24,5%), más de la mitad (13,2%) tenía entre nueve y diez años la primera vez que se escapó de su casa. Le siguen aquellos que tenían trece o más años (5,7%) y los que abandonaron el hogar con once o doce años (3,8%).

57. Los niños que comienzan con episodios de huidas temporales del hogar, tienen una alta probabilidad de romper por completo los lazos familiares y la comunicación mediante visitas personales, cartas o teléfono, una vez que deciden salir definitivamente del hogar (18,9%).

58. El 31,9% de los menores de la muestra tenía once o doce años cuando abandonó definitivamente su hogar. El 27,7% tenía trece o más

años cuando lo hizo y el 19,1% entre nueve y diez años. Este último porcentaje se corresponde también con el de aquellos niños que al dejar su hogar sólo contaban con siete u ocho años. Un único menor afirma haber salido para no volver de su casa con tan sólo seis años (1,9%).

59. El único caso reconocido por un menor de la muestra de haber practicado "sexo de supervivencia" (1,9%); así como otros testimonios de menores que afirman haberlo visto hacer a otros niños (5,6%), o aquellos en los que se le ofreció al menor pero lo rechazó (3,8%), se producen todos entre los niños que abandonaron su hogar a edades más tardías (entre once y trece años o más).

60. Los niños que abandonaron su hogar a edades más tempranas (siete u ocho años) tienen mayor probabilidad que el resto de haber pasado una o varias noches en comisarías de Marruecos o de otros países (7,5%). Por su parte, los menores que comenzaron a vivir en las calles con mayor edad (once, doce, trece o más años), tienen mayor probabilidad haberlo exclusivamente en alguna comisaría de Ceuta (26,4%).

61. Más de la mitad de los menores que vivió en las calles de la Ciudad Autónoma de Ceuta, reconoce haber dormido en todas las zonas de la ciudad por las que se les preguntó (52,3%). Un 18,2% afirma que durmió en bosques y zonas de campo alejadas de extraños y sobre todo de difícil acceso para la policía y el 11,4% lo hizo en zonas portuarias (desguaces de coches y escondites en las propias playas). Finalmente con igual porcentaje se encuentran los niños que solían

dormir en la zona céntrico-comercial y aquellos que lo hacían en barriadas marginales de Ceuta (9,1%).

62. *El 48% de los niños que vivieron en las calles de Ceuta, declara haber tenido una inclinación “muy alta” a verse envueltos en peleas. Asimismo, informan que les gustaba pelearse siempre que podían y que el robo era el principal motivo para ello (37,7%).*

63. *Estos niños se caracterizan también por haber sido víctimas de abusos físicos por sus padres en su hogar (11,3%); haber recibido castigos físicos por sus maestros en su país de origen (17%); tener un nivel lingüístico en español bajo (15,1%); haber recibido un trato excesivamente duro por parte de las fuerzas de seguridad de Marruecos (22,6%) y de Ceuta (hace unos cinco años, 32,1%); haber sido detenidos muchas veces (18,9%) y haber pasado una o varias noches en comisarias de Marruecos o Ceuta (39,6%).*

64. *Finalmente estos menores que se involucraron en agresiones físicas constantemente durante su tiempo en las calles, prefieren vivir solos antes que pertenecer a una “pandilla” (30,2%) y tienen niveles “altos” o “muy altos” en el consumo de drogas “legales” (28,3%).*

65. *El 53% de los menores afirma haber recibido un trato “muy malo” por parte de aquellas personas que los veían vivir en las calles de Ceuta (insultos, palizas y llamadas a la policía). Sólo un 27,9% se vio ayudado en alguna ocasión por otras personas (comida, ropa y alojamiento a veces).*

66. *El 42,9% de los menores destaca el miedo a las agresiones policiales como el mayor peligro de vivir en las calles. Le siguen con el mismo*

porcentaje (26,2%) aquellos niños que temían sufrir robos y agresiones por otros menores de mayor edad y otros para los que no había nada en las calles que les produjera miedo.

67. *En el contexto local de la Ciudad Autónoma de Ceuta, el 28,3% de los menores opina que el trato dispensado por las fuerzas de seguridad es “muy correcto”. Correlacionando este dato con el número de detenciones sufridas, el 37,7% tiene un opinión favorable sobre el trato policial.*

68. *Por el contrario, el 23,9% de los menores recuerda (con muchos testimonios al respecto) los malos tratos sufridos por parte de los Cuerpos de Policía de la Ciudad de Ceuta. Esto es particularmente cierto, para los menores de mayor edad (quince, dieciséis y diecisiete años, 17%) y que llevan viviendo en la ciudad más de cinco años (20,7%).*

69. *El 84,2% de los niños del estudio afirman que el trato recibido por la policía marroquí fue excesivamente duro e incorrecto.*

70. *El 79,1% de los niños que estuvieron viviendo en las calles de la Ciudad Autónoma de Ceuta declara que el tiempo que vivieron sin hogar constituye su peor experiencia en la vida, y que no les reportó ningún beneficio o aspecto positivo.*

- Los niños de la calle y los jóvenes sin hogar constituyen uno de los grupos juveniles menos estudiados y en mayor riesgo, siendo muy difícil su localización, acceso y posterior compromiso en cualquier tipo de tratamiento (59).

71. *Todo programa efectivo de prevención con los niños y jóvenes de la calle, debe buscar contactar con esta población en riesgo, incluso an-*

tes de que decidan acudir a algún servicio o centro de acogida de la comunidad debido a un estado de crisis personal (192).

72. *Una estrategia utilizada frecuentemente por diferentes programas de éxito para contactar con los niños y jóvenes de la calle, es el empleo de los denominados “educadores o maestros de calle”.*

73. *Estos profesionales pueden visitar las zonas de la ciudad donde se congregan los jóvenes de la calle y darles tarjetas o direcciones donde recibir ayuda. Pero mucho más que eso, pueden intervenir en el propio hábitat de estos jóvenes realizando actividades socio-educativas que busquen socializarlos e integrarlos socialmente.*

74. *La función principal de los “educadores de calle” es la de construir una relación basada en la confianza con el joven que finalmente guíe a este último a decidir abandonar su vida en las calles, en favor de una forma de vida más saludable. Al mismo tiempo facilitan la comunicación e interacción entre personas de orígenes y culturas diferentes dentro de la comunidad.*

75. *También la comunidad puede habilitar un teléfono gratuito para estos jóvenes, que incluso pueda atenderles en su propia lengua en el caso de que pertenezcan a minorías culturales y no dominen la lengua del país receptor, como ocurre con los niños de la calle de Ceuta.*

76. *Otra buena estrategia para lograr establecer un contacto sólido con los niños de la calle, consiste en asistirlos médicamente (malnutrición, enfermedades de transmisión sexual, drogas, etc.).*

77. *A este efecto en diferentes países se han habilitado servicios médicos móviles conocidos comúnmente con el nombre de “clínicas de calle”*

y en los que los profesionales del área sanitaria no sólo realizan un examen médico del joven, sino que también informalmente recogen datos sobre sus aspectos psico-sociales (comida, refugio, relaciones familiares). Finalmente, según las necesidades detectadas, conectan al joven con los diferentes servicios de bienestar juvenil existentes en la comunidad.

- La droga de elección entre los niños de la calle de América Latina es el pegamento. Sin embargo, los adolescentes de mayor edad también pueden consumir drogas duras (cocaína, heroína). Por su parte, los adolescentes sin hogar de los Estados Unidos prefieren como droga de elección el hachís (en ambos sexos y cualquier grupo de edad). Los alucinógenos (ácido) es la droga preferida por el grupo de edad más joven (14-22 años); mientras que el grupo de mayor edad se inclina por el consumo de crack (cocaína) y de heroína en menor medida. (6, 34, 99).

78. De entre los menores que consumieron sustancias inhalantes (28,3%), el 65,2% reconoce haber inhalado “pegamento industrial”. Le sigue un 13% que inhaló “disolvente para pinturas” y un 21,7% que consumió ambos tipos de sustancias.

79. El pegamento industrial es la sustancia inhalante de mayor consumo entre los niños de la muestra (sobre todo entre los siete y nueve años, 24,5%).

80. Los niveles más altos en el consumo de sustancias inhalantes se dan entre aquellos niños que no volvieron a mantener contacto con sus familias tras abandonar su hogar, así como entre aquellos cuya razón

para trabajar era independizarse y vivir por su cuenta (13,2% en ambos casos).

81. *Los “inhalantes” constituyen la primera variedad de sustancias de la que abusan los niños del estudio. Así, en las edades más tempranas (seis a ocho años), lo normal es que los niños no consuman todavía las denominadas drogas “legales” y drogas “blandas”. Será entre los nueve y once años cuando comiencen a consumir drogas “legales” (13,2%) y a tener sus primeros contactos con drogas “blandas” (5,7%).*

82. *De entre los niños de la muestra que reconocieron consumir drogas “legales” (60,4%), el 42,4% declara haber consumido tabaco durante el período que estuvo viviendo en las calles. Además, el 48,5% informa de haber acompañado el consumo de tabaco con la ingestión de bebidas alcohólicas.*

83. *La frecuencia en el consumo de las drogas “legales” aumenta con la edad y así hasta los catorce años, los menores no reportan frecuencias “altas” o “muy altas” en su consumo. A los dieciséis y diecisiete años, encontramos un 32,1% de niños que no sólo consumían tabaco y alcohol, sino que reconocen seguir haciéndolo en la actualidad siempre que pueden. Además, el 24,5% de los niños que consumen alcohol y/o tabaco provienen de familias “muy pobres”.*

84. *De entre los menores de la muestra que declaran consumir drogas “blandas” (50,9%), el 96,2% reporta haber consumido “cannabis” (“hachís”) y sólo en un caso, un menor reconoce haber fumado cigarrillos de “marihuana” (1,9%).*

85. *La frontera entre la edad de inicio en el consumo de las drogas “blandas” y la edad de inicio en el consumo de “pastillas” de los jóvenes de la muestra resulta muy difícil de distinguir; ya que salvo en algunos casos (3,7%), coincide con la edad de inicio de las drogas “blandas”.*
86. *De entre los niños de la muestra que consumieron pastillas (26,4%), la mitad de ellos (50%), reporta haber tomado todas las clases de pastillas por las que se les preguntó; incluyendo derivados del LSD (“Tripi”). El 28% declara haber tomado “Trankimazin” y el 14,3% reconoce haber tomado lo que en el lenguaje de la calle se conoce como “Roche”.*
87. *De entre los pocos menores que reconocen haber consumido las denominadas “drogas duras” (7,5%), el 75% consumió “cocaína” mientras que sólo en un caso (25% restante), uno de los niños afirma haberse inyectado “heroína”.*
88. *El único menor de la muestra que se inyectó “heroína” rompió por completo los lazos familiares desde el momento que dejó su hogar, informando que su padre bebía demasiado alcohol y también tomaba drogas. Además, tuvo una alta involucración en conductas de riesgo, reconociendo haber sido violado por alguien durante su tiempo en las calles.*
- Las consecuencias del abuso sexual tienen efectos perjudiciales inmediatos (culpabilidad y desconfianza, ansiedad, ira excesiva...) y a largo plazo (trastornos emocionales y de conducta que empujan a los jóvenes a involucrarse en conductas de riesgo). Por ejemplo, las niñas abusadas se convierten en

madres inmaduras e inexpertas que vuelven a repetir el ciclo de abusos con sus hijos (104, 107).

89. *La única menor de la muestra que reconoció ser abusada sexualmente durante su infancia en el seno familiar, sufrió un embarazo durante la adolescencia, resuelto con un posterior aborto voluntario.*

- Las relaciones sexuales son la principal causa en la aparición de nuevos casos de SIDA. La mayor probabilidad de realizar conductas de alto riesgo sexual (prostitución, sexo de supervivencia, monogamia serial, mayor número de parejas sexuales y poca utilización de medios anticonceptivos) coloca a los niños y jóvenes de la calle en grave riesgo de infección (110).

90. *El 48,1% de los menores de la muestra reconocen haber mantenido relaciones sexuales. De entre ellos, el 52% tuvo como primera pareja un novio o novia. El 28% afirma que fue una pareja casual y un 20% declara que fue con una prostituta.*

91. *El 40% de los menores que mantuvieron relaciones sexuales, ha tenido entre dos y cinco parejas. Un 24% declara haber tenido entre cinco y diez parejas sexuales (monogamia serial) y el 4% más de diez parejas sexuales. Finalmente el 32% ha mantenido relaciones sexuales con una o dos parejas a lo largo de su vida.*

92. *A pesar de que los niños de la muestra que mantuvieron relaciones sexuales, se caracterizan por haber tenido varias parejas sexuales, el 56% nunca ha utilizado el preservativo. Sólo un 28% lo ha utilizado cada vez que mantenía una relación sexual y el 12% con bastante frecuencia.*

93. *Aproximadamente la mitad de los niños de la muestra (50,9%) tiene un gran desconocimiento sobre el SIDA y sólo el 15,1% parece conocer las formas básicas de prevención y contagio.*
94. *El 74% de los menores afirma no haber sufrido ningún intento de violación. No obstante, el 14% declara que alguien intentó violarlos pero se escaparon y el 10% ha visto que le ha ocurrido a otros niños de la calle. Finalmente, sólo un 2% (se corresponde con un menor) reconoce haber sido violado por otros niños más mayores.*
95. *La amplia mayoría de niños afirma no haber tenido que recurrir a la práctica del “sexo de supervivencia” para sobrevivir en las calles (85,7%). Sin embargo, con el mismo porcentaje (6,1%) encontramos a menores que conocen otros niños que lo han practicado y otro grupo de niños a los cuales, se lo han ofrecido en alguna ocasión. En un solo caso un menor reconoce haber intercambiado sexo a cambio de comida, dinero o un lugar donde dormir.*

8.3.6. Trabajo infantil y los niños de la calle

- Actualmente en todo el mundo los niños pueden ser forzados a trabajar un largo número de horas no sólo por los encargados de los lugares de trabajo, sino también por las familias que dependen de ellos para su supervivencia (25).

96. *El 78% de los menores de nuestra muestra que trabajaron declara que nadie les obligó a trabajar, sino que fueron ellos mismos los que buscaron una actividad laboral para escapar de las situaciones de pobreza y marginación en la que vivían juntamente con sus familias.*

El 14,6% informa que sus familias les pidieron ayuda para contribuir a la economía familiar y el 7,3% reconoce haber sido literalmente obligados a trabajar por sus familias.

97. Los niños del estudio que fueron obligados a trabajar por sus familias, fueron también los que trabajaron todos los días de la semana o sólo descansaron un único día (5,7%); manteniendo “muy malas” relaciones con sus “jefes”(3,8%) y sintiéndose obligados a trabajar por miedo a que sus padres les pegaran o expulsaran del hogar (5,7%).

- Los niños sin escolarizar y los escolares que abandonan los estudios son trabajadores potenciales, porque casi todos pertenecen a familias pobres. Estos niños “desescolarizados” constituyen un ejército de reserva para el mundo del trabajo (27).

98. El 30,2% de los niños de la muestra asistió muy poco tiempo al colegio (períodos intermitentes marcados por el absentismo escolar) por haber tenido que trabajar. El 18,9% tuvo que abandonar la escuela para ponerse a trabajar; el 15,1% trabajó pero sin dejar de asistir al colegio y el 13,2% nunca fue al colegio por tener que trabajar.

99. La necesidad de ayudar a sus familias es la razón dada para ponerse a trabajar por parte de aquellos niños que tuvieron que abandonar el colegio para ponerse a trabajar (9,4%), aquellos que trabajaron pero sin dejar de asistir a la escuela (9,4%) y otros que nunca asistieron a la escuela porque el trabajo se los impedía (11,3%).

100. Por su parte, aquellos menores que asistieron muy poco tiempo a la escuela pero que sí trabajaron, argumentan como razón principal pa-

ra hacerlo su necesidad de independizarse de sus familias y vivir por su propia cuenta (28,3%).

- UNICEF calcula que en el mundo existen un total de 250 millones de menores trabajadores, de los que 190 millones tienen de diez a catorce años. El 75% de estos 190 millones de niños, trabajan 6 días o más a la semana y el 50% trabaja durante 9 horas o más al día (25).

101. *El 29,3% de los niños de la muestra que trabajaron, lo hizo con tan sólo siete u ocho años de edad y el 31,7% empezó a trabajar con nueve o diez años. Finalmente el 19,5% de los niños comenzó a trabajar con once o doce años y el 17,1% con trece o catorce años.*

102. *El 41% de los niños que trabajaron, debía hacerlo todos los días de la semana excepto uno de descanso y el 7,7% no descansaba ningún día. Por su parte, un 30,8% tenía que trabajar todos los días laborales y el 20,5% desempeñaba su actividad laboral entre dos y cuatro días a la semana.*

103. *Más de la mitad de los niños que trabajaron (51,2%), tenían una jornada laboral diaria de once, doce o más horas al día. Le siguen, en igual proporción (22%) aquellos que trabajan durante nueve o diez horas diarias y los que lo hicieron durante tres o cuatro horas al día.*

104. *El 40% de los niños que trabajaron, recibían entre uno o dos euros diarios (a veces incluso menos) por su trabajo; el cual, en muchos casos excedía las doce horas al día. Un 22,9% de los menores percibía diariamente entre tres y cuatro euros; mientras que el 20% ganaba nueve, diez o más euros al día.*

- La inmensa mayoría del trabajo infantil la componen niños que ejercen de trabajadores familiares escasamente remunerados en pequeñas unidades de producción del sector tradicional, formal e informal (27).

105. *Sólo cuatro niños trabajaron dentro del sector tradicional (agricultura y ganadería), (7,5%). Dos de ellos fueron “pastores”, otro ayudaba a su padre a cuidar el ganado y el niño restante trabajó en la agricultura.*

106. *De entre los niños que trabajaron en el sector formal (43,4%), el 34,8% trabajó en un telar (costurero), en una lavandería, zapatería o comercio similar (dependiente). El resto se distribuye entre el 26,1% de niños que trabajaron en una cafetería o restaurante (bien en Marruecos o en Ceuta), el 21,7% que trabajó en un taller mecánico o “chapistería” y el 17,4% que lo hizo como “peón-albañil” o escayolista.*

107. *De los niños que trabajaron dentro del sector informal (52,8%), encontramos con el mismo porcentaje (28,6%) tanto a los niños que trabajaron como porteadores de mercancías en la frontera entre Marruecos y Ceuta, como a aquellos que además de ser porteadores, también fueron “guarda-coches” ya en la ciudad de Ceuta. Otro 25% trabajó en la venta ambulante y el 14,3% lo hizo como “guardacoches”.*

108. *El 51,2% de los niños que trabajaron sobre todo en talleres o como aprendices, afirman que les gustaba aprender un oficio (51,2%). Un 26,8% declara que aunque la actividad laboral realizada era muy dura (porteadores, dependientes, aprendices) les dejaba suficiente dine-*

ro para sus gastos. Finalmente un 14,6% de menores reconoce abiertamente que el trabajo realizado no les gustaba en absoluto.

109. *Un 35,9% de los niños declara que no aportaba nada del dinero ganado a su familia, mientras que el 33,3% les daba todo o casi todo su sueldo. Finalmente el 17,9% declara haber dado a su familia la mitad de sus ingresos y el 10,9% sólo les entregaba una parte.*

8.4. Conclusiones referidas a características específicas de la muestra de niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta (habilidades lingüísticas, fe-cultura y deseos de futuro)

110. *Casi la totalidad de los niños de la muestra (92,2%) provienen de la zona norte de Marruecos; donde la lengua que se habla es un dialecto del árabe llamado “dariya”. La muestra la completan algunos niños que llegaron a Ceuta procedentes de países africanos y algunos que son propiamente españoles.*

111. *El 28,3% de los menores de la muestra nunca ha leído un libro completo; el 34% expresa que sólo le gusta un poco la lectura habiendo leído dos o tres libros en toda su vida y sólo el 30,2% reconoce que le gusta bastante leer libros.*

112. *A un 30,8% de los niños de la muestra, todavía les resulta muy difícil poder comunicarse usando el español y sólo el 21,2% tiene un nivel alto en el uso del “castellano”.*

113. *El 79,2% de los menores destaca la hospitalidad y las fiestas religiosas propias de su cultura como las costumbres más importantes. En segundo lugar, un 12,5% de los niños resalta la “oración y la fe islámica” como los valores más importantes de su cultura.*

114. *El 51,9% de los niños del estudio afirma tener amigos de religión cristiana e incluso el 7,7% de los menores reconoce que mantiene mejores lazos de amistad con tales niños (españoles cristianos en su mayoría), que con aquellos de su misma cultura y religión. No obstante, todavía existe un 26,9% de los niños que prefieren tener amigos de su misma religión y cultura exclusivamente.*
115. *El 94,3% de los niños de la muestra son de religión musulmana y únicamente el 5,7% son cristianos (tres menores).*
116. *Un 90,4% de los niños declara que su fe es lo más importante en sus vidas y sólo un 3,8% manifiesta que es algo “apenas importante” (una mera tradición). Finalmente el 5,8% reporta que es algo “muy importante” pero no el aspecto más importante en sus vidas.*
117. *Con porcentajes bastante similares el menor es educado en su fe tanto por su familia (32,1%), por la iglesia o mezquita (34%) y en el caso de la mayoría musulmana por la escuela coránica (20,8%).*
118. *El 69,2% de los menores afirma conocer y recita los mandamientos o pilares más importantes de su fe. No obstante, el 23,1% no los recuerda todos y con igual porcentaje (3,8%) están aquellos niños que los sabían de pequeños pero ahora los recuerdan vagamente y los que definitivamente no los conocen.*
119. *El 92,3% de los menores manifiesta estar totalmente de acuerdo con el respeto hacia las personas mayores; tal y como promulga la fe cristiana y musulmana. Tan sólo el 5,8% de los niños opina que no los respetarían si ellos no son respetados primeramente.*

120. *Con un porcentaje muy similar encontramos tanto a los menores que practican diariamente el rezo (34,6%), como a aquellos que no lo hacen (32,7%). También se aprecia que un 26,9% de los menores practicaban el rezo de pequeño en Marruecos pero que ahora por sus circunstancias vitales, no se ven preparados para volver a hacerlo. Un 5,8% manifiesta dedicar tiempo a la oración sólo a veces.*
121. *Sólo el 34,6% de los menores de la muestra afirma asistir regularmente a la iglesia / mezquita; mientras que el 61,5% declara no ir o hacerlo en muy pocas ocasiones.*
122. *El 49,1% de los niños de la muestra declara mantener muy buenas relaciones con otros grupos religiosos y culturales que viven en la ciudad de Ceuta (49,1%). Junto a ellos, el 13,2% afirma que sus relaciones con tales grupos son “bastante buenas”. Sin embargo, también encontramos un 20,8% de menores que no se relacionan con otros grupos religiosos y un 5,7% que mantienen “malas” relaciones con los mismos.*
123. *En cuanto a los “deseos de futuro”, el 39,2% de los menores aspira a tener su propio negocio (tienda, bar / restaurante, taller). Con igual porcentaje (17,6%) están tanto los niños que quieren ingresar en los Cuerpos y Fuerzas de Seguridad del Estado (Policía, Guardia Civil), como aquellos a los que les gustaría tener cualquier trabajo con tal de vivir honradamente. Finalmente al 13,7% les gustaría llegar a ser “maestros o informáticos” y al 11,8% “médicos o enfermeros”.*
124. *Un 60,9% de los menores tiene la opinión de que es el hombre quien debe ganar el dinero en el hogar; mientras que sólo un 34,8% permi-*

tiría que su futura esposa también trabajara.

125. *El 95,9% de los menores de la muestra afirma que nunca permitiría que sus hijos trabajaran hasta que completaran sus estudios (ruptura del círculo de pobreza). Sólo un menor considera que sus hijos deberían trabajar desde pequeños y otro opina que no estaría mal, siempre que lo alternara con sus estudios.*

126. *El mayor deseo del 83,7% de los niños de la muestra es obtener el “permiso de residencia” en nuestro país. Le sigue con un 10,2% el deseo de ayudar a otros niños que puedan estar viviendo la misma situación de vida en las calles que ellos vivieron y con un 6,1% el deseo de ganar dinero para poder ayudar a su familia en su país de origen.*

8.5. Conclusiones referidas a los programas educativos de prevención e intervención en niños y jóvenes de la calle

- Las necesidades de los niños sin hogar y de la calle son múltiples y están relacionadas con problemas familiares y comunitarios. Antes de que los niños puedan concentrarse en su educación, todo programa de prevención e intervención debe tener satisfechas sus necesidades más inmediatas de seguridad, comida y refugio (148).

127. *Actualmente se cree que para estudiar con éxito a los niños y jóvenes de la calle, deben integrarse múltiples niveles: individual (género, etnia, deficiencias en la personalidad, etc.), grupal (relaciones en la familia, escuela y grupo de iguales) y social o comunitario (desempleo, falta de viviendas disponibles, bajos salarios, etc.), (152).*

128. *Es muy importante partir de marcos conceptuales sólidos en los que se exploren variables teóricamente importantes para el esfuerzo de investigación. Asimismo se necesita mayor coherencia sobre el criterio de muestreo a seguir para identificar las personas que viven en las calles, explorando los factores de riesgo principales que influyen en sus vidas (153).*
129. *No existen programas (y si existen no son exhaustivamente revisados en la literatura internacional) que puedan usarse como “paradigmas” para prevenir la vida en las calles (156).*
130. *La investigación en el campo de la ciencia preventiva ha demostrado que centrarse exclusivamente en potenciar los factores de protección no es suficiente y que los métodos más eficaces para promover el desarrollo juvenil positivo y prevenir las conductas problemáticas, deben considerar tanto los factores de protección como los factores de riesgo (156).*
131. *Antes de llevar a cabo cualquier tipo de intervención es necesario determinar el alcance del problema en una determinada población; en otras palabras la comunidad debe evaluar el nivel de riesgo existente de que sus niños y jóvenes realicen conductas problemáticas que les lleven a vivir en las calles (185).*
132. *Se trata de inclinar la balanza entre los factores de riesgo y de protección, a favor de estos últimos, de forma que la protección acumulada supere al riesgo. De ahí la importancia de identificar períodos críticos o especialmente sensibles en el desarrollo del niño para la aparición de factores de riesgo y saber contrarrestarlos de la forma*

adecuada (173).

133. *La comunidad y los adultos que rodean al niño deben potenciar sus características individuales proporcionándoles las oportunidades, habilidades y el reconocimiento social que necesitan para construir lazos afectivos sólidos; los cuales, les permitan realizar conductas positivas y saludables; tanto para ellos como para los que están a su alrededor (156).*

134. *La importancia de la red social comunitaria reside en que en tiempos de crisis, una persona puede acudir a las personas con las que relaciona para recibir apoyo (emocional, material o económico e incluso informativo); todo lo cual, aumentará su capacidad para superar las experiencias traumáticas (163).*

135. *Una vez que el joven tiene cubiertas sus necesidades básicas de refugio y comida durante un tiempo prudencial, los profesionales deben diseñar la pauta de actuación más adecuada, bien para que pueda volver a integrarse en su ambiente familiar, o en caso de que esto no sea posible, pueda vivir de forma estable e independiente en la sociedad (193).*

- Si un programa no puede proporcionar estos recursos directamente, entonces debe coordinarse con otras organizaciones tanto gubernamentales como ONG's para ser capaz de ofrecerlos. Por tanto, la educación solo debe ser un componente más de los programas y no el único (148).

136. *Antes de que nuestra ayuda pueda ser efectiva, es necesario coordinar los diferentes servicios públicos y privados ofrecidos a los jóvenes en riesgo y a aquellos que ya están viviendo en las calles de la*

- comunidad (184).*
137. *Es necesario que se involucren en esfuerzos de prevención a todas las instituciones, organizaciones (públicas y privadas) y personas que regulan la vida social y económica de la comunidad (180).*
138. *Las intervenciones aisladas que no cuentan con el esfuerzo, coordinación y la cooperación del resto de servicios y organizaciones de la comunidad, producirán resultados insatisfactorios.*
139. *También deben formar parte de la red comunitaria de servicios agencias ambulantes de asesoramiento, organizaciones de tratamiento para jóvenes con dificultades conductuales, así como programas especiales para jóvenes con dificultades de aprendizaje (184).*
140. *Finalmente, la red debe extenderse a aquellas instituciones que cubren las necesidades básicas del resto de los ciudadanos de la comunidad (clínicas de primeros auxilios, hospitales, escuelas, iglesias, juzgados de menores, sistema de salud mental, agencias de seguridad social, etc.), (184).*
141. *La red debe crear un equipo interdisciplinar que abarque los diferentes problemas de los jóvenes sin hogar (salud, vivienda, educación, asesoramiento, economía, etc.). Aquí también destaca la necesidad de mantener reuniones periódicas entre los miembros del equipo para resolver posibles fallos en la red de cooperación y la creación de la figura del “director de casos”, encargado de coordinar el proceso de cuidado del joven (184).*
142. *Los programas de prevención eficaces para atender a los niños y jóvenes que viven en las calles, deben incluir una teoría integral ex-*

haustiva que cubra los factores de protección así como los factores de riesgo (estructurales, individuales) que condicionan el hecho de que los jóvenes se conviertan en sin hogar.

143. *Los programas de mayor éxito son aquellos que incluyen intervenciones a largo plazo con revisiones periódicas en las que se evalúan si los servicios planeados se ofrecen realmente y si después de un tiempo razonable, realmente contribuyen a mejorar la vida de los jóvenes (181).*

144. *Aun cuando el joven haya alcanzado los últimos objetivos en su diseño o pauta de actuación individual, la intervención no ha terminado y es necesario que se comprometa a seguir un programa regular de contacto después del tratamiento (194).*

145. *El coste económico de los programas de prevención suele ser muy inferior a los programas de tratamiento a posteriori de las conductas anti-sociales (157).*

- *Por ahora se sabe que dos de los componentes más importantes para poder intervenir con los niños y jóvenes sin hogar son la colaboración sincera y voluntaria del joven; así como el apoyo de los padres y de la familia en general (98).*

146. *Los factores de riesgo más importantes son aquellos que pueden influenciar negativamente el desarrollo infantil en la familia. De igual manera que el establecimiento de lazos afectivos fuertes y pautas de conducta claras dentro de la familia; así como el interés de los padres en la vida del niño son factores protectores dentro de la familia (157).*

147. *Los múltiples problemas familiares son el punto de partida para un continuo e interminable ciclo de expulsiones en todos los ámbitos de la sociedad que incapacitan a la persona para disfrutar de una vida plenamente satisfactoria (177).*
148. *Las mejores oportunidades para el desarrollo infantil provienen del establecimiento de relaciones afectivas positivas con sus padres, junto con la concesión del espacio suficiente para que el niño explore el mundo que le rodea (160).*
149. *Se ha comprobado que los programas basados en la aproximación cognitiva-conductual previenen el desarrollo de problemas en las educación que los padres dan a sus hijos. Además, mejoran conductas infantiles tales como desobediencia, rebeldía, problemas con la comida y de sueño e incluso conductas inapropiadas en la escuela (178).*
150. *Incluso cuando los jóvenes provienen de familias acomodadas y no experimentan otros factores de riesgo, el hecho de tener amigos que realicen conductas problemáticas, aumenta notablemente su propio riesgo de acabar realizando el mismo tipo de conductas (155).*
151. *Existe una clara correlación entre el nivel ocupacional de los padres y el desarrollo cognitivo y adaptativo de sus hijos. Igualmente, el fracaso escolar se relaciona directamente con la ocupación laboral del padre (171).*
- Los programas educativos deben adaptarse a las necesidades específicas de los niños sin hogar y de la calle; así como al contexto en el que viven. En este sentido, para garantizar el éxito, no basta con replicar programas genéricos aplicados a otras poblaciones o en contextos totalmente diferentes. Cuánto

más basados estén los programas en la comunidad y más se involucren las familias, mayor éxito tendrán (148).

152. *Para que cualquier esfuerzo de prevención tenga garantías de éxito, debe ajustarse al contexto socio-cultural en el que se inscribe la población sin hogar de la comunidad en la que se va a intervenir (171).*

153. *Cuando la comunidad adapte programas de prevención a sus necesidades, o características específicas culturales, deben mantenerse los elementos centrales de la intervención original basada en una profunda revisión de la literatura de investigación (157).*

154. *La mayoría de sociedades occidentales utilizan tratamientos demasiado centrados en los problemas de los jóvenes, en los que no incorporan la propia capacidad de mejora del niño. Además suelen repetir sin escrúpulos estrategias de tratamiento que han sido inefectivas en otras agencias e instituciones (159).*

155. *Además de diagnosticar y evaluar problemas, es necesario considerar muy especialmente las oportunidades de desarrollo y cambio que presenta el joven. Esto nos lleva también a explorar sus deseos y expectativas de futuro, recogiendo los factores de protección individuales que funcionan adecuadamente, así como las condiciones de socialización positivas que pueden considerarse como bases para el cambio y el crecimiento personal (193).*

156. *Probablemente el mayor fallo de las organizaciones públicas y privadas que componen los sistemas de cuidado y bienestar infantil y juvenil de nuestras sociedades, sea que no centran sus esfuerzos en que estos jóvenes desarrollen una red de apoyo social a la que acudir en*

tiempos de crisis severas (159).

157. *Se ha demostrado que las campañas publicitarias cuidadosamente planificadas son muy efectivas en reducir los niveles de riesgo existentes en la comunidad (191).*

- Los programas educativos deben reconocer la realidad de que muchos niños y jóvenes necesitan trabajar, si no trabajan, entonces no comen. Por lo tanto, incorporar la educación vocacional a los programas puede ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades profesionales al mismo tiempo que aprenden a leer y escribir (148).

158. *Dado que el éxito escolar predice altamente el éxito laboral en la vida adulta, es fundamental que la comunidad ofrezca al joven en riesgo suficientes oportunidades para llegar a alcanzar una vivienda, trabajo y salario dignos (181).*

159. *De nada le sirve al joven poder vivir de forma independiente en la sociedad, si ésta no le facilita oportunidades y le dota de las habilidades necesarias para que pueda participar plenamente en su comunidad. De ahí la importancia de los programas educativos y vocacionales para jóvenes, especialmente aquellos que promocionan habilidades realistas que la sociedad necesita, como por ejemplo las habilidades informáticas (193).*

160. *Si queremos que nuestros programas tengan éxito deben abrir puertas de empleos reales para los jóvenes que participan en los mismos. En algunos países, el gobierno ofrece proyectos de empleo o beneficios fiscales para aquellas empresas que dan trabajos de verdad a los jóvenes que han tenido vidas problemáticas (193).*

- Para muchos niños sin hogar y de la calle la educación tradicional no ha funcionado. Al menos inicialmente, necesitan recibir una instrucción flexible en vez de la aproximación pedagógica tradicional. El reto por lo tanto es diseñar un currículo que simultáneamente provea acceso al conocimiento oficial, así como experiencias innovadoras, flexibles y prácticas para los niños sin hogar y de la calle (148).

161. *La falta de compromiso escolar entre los niños y jóvenes de la calle se relaciona con escasas ambiciones de éxito por parte del niño, pero sobre todo con los problemas mantenidos con los maestros en el colegio y le colocan en alto riesgo de conductas problemáticas (155).*

162. *El fracaso escolar en las edades tempranas correlaciona significativamente con problemas conductuales (inestabilidad emocional, consumo de drogas, conducta de fuga del hogar... etc.) que en última instancia, guían a los jóvenes a la vida en las calles (179).*

163. *El éxito escolar no depende del tamaño de la escuela ni de sus edificios, sino que más bien las conductas problemáticas vienen dadas por la falta de motivación y de expectativas del alumnado; lo cual, en última instancia aumenta la probabilidad de que muchos de ellos acaben viviendo en las calles (180).*

164. *Los esfuerzos preventivos también pueden destinarse a los alumnos, al diseñar un currículo especial para aquellos que estén en alto riesgo de realizar conductas problemáticas. En este contexto, se entiende que tales comportamientos son el resultado de una falta generalizada de habilidades cognitivas-conductuales necesarias para comportarse de una forma pro-social (180).*

- Los educadores de los niños sin hogar y de la calle deben ser profesionales competentes que sean conscientes y sensibles en todo momento con las necesidades y experiencias vitales únicas de sus alumnos. Esto es particularmente importante cuando maestro y alumno provienen de clases sociales diferentes y tienen diferentes culturas (148).

165. *La investigación sobre los jóvenes sin hogar ha revelado una carencia de habilidades cognitivas-emocionales; lo cual, aumenta en gran medida el riesgo de que estos jóvenes desarrollen modelos de comportamiento social desajustados (174).*

166. *Para que las intervenciones integrales sean plenamente efectivas deben ser realizadas por profesionales (trabajadores sociales, psicólogos, psico-pedagogos, maestros especialmente entrenados) que coordinen la correcta utilización de los servicios disponibles en la comunidad (181).*

167. *La investigación sobre prevención encuentra una correlación clara y significativa entre la presencia de la violencia en los medios de comunicación y el desarrollo de la conducta agresiva de los jóvenes (155).*

168. *Los programas de prevención deben entrenar a los maestros sobre la utilización de habilidades para controlar el comportamiento en el aula de niños en riesgo, como por ejemplo el reforzamiento positivo de la conducta apropiada del alumno. Tales técnicas ayudan a los alumnos a desarrollar conductas positivas, establecer lazos afectivos con la escuela y motivarles para el logro académico (157).*

169. *La utilización de un equipo de trabajo especialmente entrenado (psicólogos, psico-pedagogos, trabajadores sociales, maestros, directores, padres e incluso los propios alumnos y voluntarios) aumenta la eficacia de los programas (183).*
170. *Muchas comunidades acuden a profesores universitarios u otros expertos en el diseño e implementación de programas para que les ayuden a evaluar con garantías los programas; esto es: identificar cómo se lleva a cabo el programa, qué se logra con el mismo y los efectos que esto provoca tanto en el grupo que recibe el programa como en la comunidad (191).*

9. IMPLICACIONES PRÁCTICO-EDUCATIVAS

De forma general, el conocimiento de los perfiles *cognitivo*, *afectivo* y *conductivo* de nuestra muestra de niños que vivieron (y que en algunos casos lo siguen haciendo en períodos intermitentes) en las calles de la Ciudad Autónoma de Ceuta, revela la necesidad de prevenir e intervenir sobre los factores de riesgo que desde la infancia “empujan” a estos niños a la vida en las calles.

Desde el punto de vista *cognitivo* ha quedado patente en el estudio que salvo en casos excepcionales, estos niños no tienen retraso cognitivo alguno, sino que por el contrario, en muchos casos su cociente intelectual y potencial de aprendizaje es superior a la media. No obstante, nuestra investigación revela que son los componentes *afectivos* y *comportamentales* los que sí requieren de una intervención que se adapte a las necesidades personales, educativas y sociales de este colectivo.

En consecuencia este trabajo de investigación quedaría incompleto si no incluyera una parte (quizás la más importante) en la cual, partiendo de las últimas líneas de investigación existentes en la literatura internacional sobre los programas de prevención e intervención de éxito con niños y jóvenes sin hogar (además de la revisión de programas realizada en los **Capítulos III** de la **PRIMERA** y **SEGUNDA PARTE** de la tesis), propongamos una guía exhaustiva en la que paso a paso se explique cómo diseñar nuestro propio programa, adaptado a las características únicas (sobre todo afectivas y comportamentales) de los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta. No sólo esto, sino que también se plantean medidas destinadas a motivar y concienciar a la comunidad en contra de la vida en las calles, resaltándose el beneficio económico de la prevención, la conveniencia de conectar todas las organizaciones relacionadas con este colectivo y la eficacia a largo plazo mediante evaluaciones periódicas del programa o acciones emprendidas. Por lo tanto el lector queda remiti-

do a leer en detalle la citada guía-programa que encontrará en la “CUARTA PARTE” de este trabajo de investigación.

10. DISCUSIÓN CRÍTICA

En todo momento se ha intentado realizar un análisis riguroso y científico de los datos proporcionados en este estudio. A tal efecto y ante la inexistencia de instrumentos de recogida de información sobre los niños de la calle en español, se han construido y validado científicamente dos cuestionarios que recogen datos sobre aspectos afectivos y comportamentales de los niños de nuestra muestra y que nos permiten conocer sus perfiles *afectivo* y *conativo*; dando respuesta (juntamente con el perfil *cognitivo*) al problema que nos planteábamos.

No obstante, toda investigación se caracteriza por tener unas partes que son más “débiles” que el resto y nuestro estudio no es una excepción:

Sin duda el principal escollo que encuentra esta investigación es la dificultad de generalización. Esta viene dada por el reducido y variado número de niños que cumplimentaron cada una de las pruebas [43 en el caso del perfil psicológico (cognitivo y afectivo) y 53 en el caso del cuestionario sociológico (perfil conativo)].

Además todo el proceso de recogida de datos podría haberse optimizado en el caso de haber contado con un traductor oficial de “dariya” a “español”, y no con la ayuda de los profesionales de los centros e incluso de los propios menores. La presencia de un traductor también hubiera mejorado la comprensión de los menores sobre las explicaciones que se les daba relativas a las figuras que componían el Test de inteligencia No Verbal: TONI-2.

Finalmente el hecho de que el estudio de los niños de la calle sea algo relativamente desconocido en nuestro país y la inexistencia de estudios a nivel nacional

que sirvan de marco de referencia (e incluso la carencia de fuentes de documentación en español) añaden a esta investigación un ingrediente de “incertidumbre” sobre la idoneidad de las intervenciones propuestas. Sólo la práctica, así como las evaluaciones periódicas y a largo plazo de los programas de prevención e intervención que se lleven a cabo con este colectivo podrán crear un marco de actuación y de resultados fidedignos tanto en nuestro país como a nivel internacional.

11. PROPUESTAS DE FUTURO

Como veremos un poco más adelante en nuestra guía-programa, toda investigación sobre los niños y jóvenes que viven en las calles tanto de los países en desarrollo como desarrollados, debe buscar una perspectiva dinámica en el tiempo y no quedarse en una mera aproximación estática al fenómeno. En este sentido, son varias las líneas a seguir que pueden plantearse para que este estudio tenga una continuidad en el futuro:

Primeramente, tanto la guía para la elaboración de un programa integral de prevención e intervención sobre los niños de la calle de Ceuta, como las orientaciones educativas propuestas y el resto de la investigación será puesta a disposición de las entidades colaboradoras (*Consejería de Bienestar de la Ciudad Autónoma de Ceuta y Asociación Elín*), así como del *Instituto de Estudios Ceutíes* que financió la realización de esta tesis mediante una beca de investigación. De esta forma, la Ciudad Autónoma de Ceuta contará con un estudio riguroso y científico en el que además se aportan mecanismos y soluciones prácticas para resolver positivamente la desgracia de que decenas de niños y jóvenes vivan en sus calles. Lo ideal sería que tal y como se aconseja en este estudio, se siguieran cada una de las fases planteadas

en la guía para motivar la actuación de toda la comunidad y de todos los servicios que la integran en favor de estos jóvenes.

Pero esto no es todo, ya que este estudio constituye una sólida base sobre la que se puede seguir construyendo. Ya hemos dicho que desgraciadamente en el campo de la infancia en riesgo y sobre todo de los niños y jóvenes de la calle a nivel internacional, son muy pocas las investigaciones que cuentan con un marco de referencia o teórico sólido y que son capaces de estudiar no sólo aspectos comportamentales de estos jóvenes sino también psicológicos-afectivos y cognitivos. No tenemos constancia, a pesar de la amplia variedad de fuentes de documentación consultadas, de ninguna investigación que profundice sobre cómo piensan, sienten y actúan los niños y jóvenes de la calle y que además, incorpore orientaciones prácticas que además de potenciar factores de protección, reduzcan los factores de riesgo que les llevan a vivir a las calles.

Por lo tanto, otra línea futura que puede tomarse a partir de ahora es comparar los resultados obtenidos a partir de nuestra muestra, con otras muestras que puedan extraerse tanto en nuestro país como en el Norte de África, Europa, Norteamérica, Latinoamérica y otros lugares en los que esta desgracia de la humanidad esté presente. La visión internacional sobre el fenómeno de los niños de la calle aquí defendida nos lleva a considerar esta posibilidad de una forma realista para la solución final de un problema que nos atañe a todos.

CUARTA PARTE:

**“GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA INTEGRAL
DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN SOBRE FACTORES DE RIESGO
ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA
CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA”**

Capítulo I:

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA EN LA INVESTIGACIÓN PREVENTIVA SOBRE LOS NIÑOS DE LA CALLE Y JÓVENES SIN HOGAR

A principios del siglo XX es cuando aparecen los primeros estudios históricos, literarios, sociológicos y antropológicos sobre la vida en las calles. Bien es cierto que la mayoría de ellos se centraban exclusivamente en una población sin hogar formada en aquel entonces por vagabundos y trabajadores inmigrantes. Concretamente, durante los años 50 y 60, se examinaban exclusivamente *factores individuales* de las personas sin hogar; tales como sus características físicas y psicológicas. La etiqueta psiquiátrica que los catalogaba y estigmatizaba era la de “*sujetos psicológicamente desviados*” (152).

A comienzos de los años 70, los varones alcohólicos crónicos y pacientes con trastornos mentales también de carácter permanente, forman los grupos más representativos dentro de la población sin hogar. Un poco más tarde, durante las décadas de los 70 y 80, los investigadores comienzan a interesarse por otro plano diferente de estudio y los *factores socioeconómicos* (pobreza, recortes en los programas de bienestar infantil y juvenil, escasez de viviendas asequibles para familias de bajo ingreso, etc.) llenan las páginas de revistas médicas y sociológicas especializadas (152 y 153).

Sin embargo, con el paso de los años la población de los sin hogar se ha convertido en una red mucho más heterogénea en la que tienen cabida familias enteras, jóvenes y adolescentes de ambos sexos, e incluso niños que proceden de familias multi-problemáticas. De ahí que actualmente se crea que para estudiar con éxito este grupo poblacional, deban integrarse múltiples niveles: *individual* (género, etnia, deficiencias en la personalidad, etc.), *grupal* (relaciones en la familia, escuela y grupo de iguales) y *social o comunitario* (desempleo, falta de viviendas disponibles para las familias con menos ingresos, los bajos salarios, etc.). En cada uno de estos niveles,

deben identificarse los *factores de riesgo* que predisponen a niños y jóvenes a acudir a las calles [Shinn & Weitzman, (1990); en (152)].

Desafortunadamente, durante todos estos años los esfuerzos de investigación no han guiado a la construcción de un cuerpo sistematizado de conocimientos sobre las personas sin hogar y a pesar de los muchos estudios realizados, todavía no existe consenso entre los científicos sociales sobre las aproximaciones conceptuales y metodológicas más efectivas a utilizar. En este sentido, nos es posible destacar los siguientes “puntos débiles” o errores comunes referidos a la investigación preventiva sobre los sin hogar:

En primer lugar, destaca la utilización de un *marco de trabajo conceptual inadecuado que sirve como guía a la investigación*. Sirva como ejemplo el meta-análisis realizado por Milburn & Watts, (1986); [en (153)] sobre setenta y cinco investigaciones de las personas sin hogar publicadas desde 1965. La muestra estaba compuesta ampliamente por estudios realizados en los Estados Unidos (60), pero también incluyó investigaciones procedentes del Reino Unido (9), Suecia (5) y Australia (1). Finalmente se comprobó que la mayoría de los estudios eran ateóricos y aunque el 63% incluía una definición de las personas sin hogar, carecían de un marco de trabajo teórico exhaustivo.

Otro punto débil lo constituye la *variabilidad en los métodos de muestreo*. La mayoría de las investigaciones sobre los sin hogar, debido a que son una población muy difícil de alcanzar, no seleccionan *muestras al azar*, no utilizan *grupos experimentales* ni de *control* y se limitan a ser meros *informes descriptivos*. Por lo tanto, se hace difícil poder extraer situaciones problemáticas asociadas con la vida en las calles y compararlas con otros problemas sociales.

Lo siguiente es que los *métodos utilizados de recogida de información no son comparables entre los estudios*. A veces los investigadores usan *entrevistas y observaciones participativas*; otras se limitan a *cuestionarios e instrumentos psicológicos*. Finalmente la información suele provenir de los propios jóvenes sin hogar, pero en ocasiones son los propios cuidadores los que proporcionan la información.

Además y como ya hemos señalado, normalmente es muy difícil comparar los resultados de las investigaciones porque *no se suelen investigar las mismas variables*. En ocasiones lo que domina son las variables estructurales, como los trasfondos socio-económicos, mientras que otras veces sólo interesan los aspectos psicológicos; tales como la historia psiquiátrica o la autoestima.

Finalmente, un último error de las investigaciones sobre las personas que viven en las calles es que *siempre suelen producir una imagen estática* (sección transversal), confinada a un momento dado y a un lugar geográfico determinado. Sin embargo, no informan sobre los procesos dinámicos que regulan las vidas de los sin hogar, siendo su vida en las calles una condición episódica flexible.

Como conclusión, es muy importante partir de marcos conceptuales muy sólidos para nuestras investigaciones, en los que se exploren variables teóricamente importantes para el esfuerzo de investigación y se ofrezcan mejores perspectivas sobre los procesos dinámicos de las personas sin hogar (mediante la realización de estudios longitudinales). Asimismo se necesita mayor coherencia sobre el criterio de muestreo a seguir para identificar las personas que viven en las calles, explorando los factores de riesgo principales que influyen en sus vidas (153).

2. FACTORES DE PROTECCIÓN Y FACTORES DE RIESGO QUE PRE-DISPONEN PARA LA VIDA EN LAS CALLES

Como el lector ya habrá podido darse cuenta, resulta raro encontrar en todo el mundo programas específicos que ayuden a prevenir que los niños y jóvenes de nuestras sociedades acudan a las calles. En este sentido, no existen programas (y si existen no son exhaustivamente revisados en la literatura internacional) que puedan usarse como “paradigmas” para prevenir la vida en las calles.

La herramienta preventiva con la que sí contamos, es con el conocimiento de que la vida de los niños y jóvenes sin hogar no es un fenómeno aislado, sino que se asocia con *problemas de conducta* (agresión, soledad, delincuencia juvenil o abuso de sustancias); *ambientes familiares* en los que predomina el abuso y rechazo; *abandono escolar* y falta de *apoyo social*. Siguiendo con este argumento, en principio podemos prevenir la vida de los niños y jóvenes en las calles, utilizando métodos y programas que prevengan el desarrollo de problemas de conducta entre los jóvenes.

En este sentido, durante los últimos 25 años organizaciones como el *National Institute on Drug Abuse* (NIDA) o la *Channing Bete Company*, han identificado muchos factores que aumentan el riesgo de que los niños y adolescentes adquieran y refuercen conductas problemáticas (factores de riesgo) y otros que disminuyen tal probabilidad y potencian un desarrollo juvenil positivo (factores de protección).

Veamos con más detalle ambos tipos de factores:

2.1. Factores de protección

Entre los diferentes modelos propuestos a lo largo de los años de investigación preventiva sobre problemas de conducta en niños y jóvenes, en la última década han destacado, dos de modo particular: el *Modelo de Trabajo basado en los Recursos de Desarrollo* [Benson et al., 1990; en (156)] y el *Modelo de Desarrollo Social* [Catalano & Hawkins, 1996; en (156)].

En el año 1990, los investigadores del “Search Institute” una entidad investigadora de reconocido prestigio en los Estados Unidos, presentan el modelo de recursos de desarrollo [Benson et al., 1990; en (156)]; el cual está basado en:

- Una revisión extensa de la literatura de investigación sobre prevención y desarrollo adolescente [Benson et al., (1999); Scales & Leffert, (1999); en (156)].
- Sesiones de trabajo en grupo con profesionales involucrados en áreas de trabajo juvenil [Benson et al., 1999; en (156)].
- Investigación basada en un instrumento de recogida de información de 156 ítems sobre perfiles de la vida estudiantil (actitudes y conductas) que muestra relaciones entre los recursos planteados y la conducta adolescente [Scales & Leffert, 1999; en (156)].

Estos investigadores definen los “*recursos del desarrollo*” como “factores de protección” que promueven un desarrollo positivo en las vidas de los jóvenes. Tales recursos no son otros que “*relaciones positivas, oportunidades, competencias, valores y auto-percepciones que los jóvenes necesitan para tener éxito*” [Scales & Leffert, 1999; en (156)]. De esta forma se identifican 40 recursos de desarrollo que pueden ser de dos tipos (externos e internos) y que se organizan en torno a ocho categorías. Los *recursos externos* incluyen las categorías de *apoyo, potenciación, lazos*

afectivos y expectativas, así como *uso constructivo del tiempo*. Mientras, los *recursos internos* se reparten entre las categorías de *compromiso al aprendizaje*, *valores positivos*, *competencias sociales* e *identidad positiva* [Benson et al., 1999; en (156)].

Además, este modelo de trabajo realiza tres funciones principales:

- Reduce la exposición al riesgo de la gente joven.
- Incrementa la probabilidad de que los jóvenes afiancen conductas positivas.
- Media en los efectos de los “déficits” del desarrollo.

Finalmente el modelo describe cómo los cuarenta recursos de desarrollo se relacionan tanto con conductas saludables (tales como el éxito escolar y actitudes de liderazgo), como con problemas conductuales (abuso de drogas y violencia). Concretamente, manifiesta que los niños que experimentan mayor número de recursos tienen mayor probabilidad de exhibir conductas saludables, mientras que para aquellos niños que experimentan menor número de recursos es más probable que se involucren en conductas problemáticas. Por lo tanto, se enfatiza la construcción del mayor número de recursos posibles en el niño y no se aplican estrategias de reducción de riesgos, argumentando que los recursos son más fuertes que los riesgos [Scales & Leffert, 1999; en (156)].

Desafortunadamente la investigación en el campo de la ciencia preventiva ha demostrado que centrarse exclusivamente en potenciar los factores de protección no es suficiente y que los métodos más eficaces para promover el desarrollo juvenil positivo y prevenir las conductas problemáticas, deben considerar tanto los factores de protección como los factores de riesgo.

Por ejemplo, en un estudio realizado por Pollard, Hawkins & Arthur, (1999); [en (156)] sobre niveles de prevalencia de problemas conductuales entre estudiantes expuestos a diferentes niveles de riesgo y protección, se encontró que al mayor nivel

de riesgo, los estudiantes que tenían niveles más elevados de protección tenían menor probabilidad de realizar conductas problemáticas que otros estudiantes con el nivel más bajo de protección. Sin embargo, al aumentar el nivel de exposición al riesgo, los niveles de prevalencia aumentaron para todos los estudiantes sin excepción.

Otra investigación apoya el mismo hecho de que conforme aumenta la exposición al riesgo de los jóvenes (incluso cuando tienen altos niveles de protección) tienen mayor probabilidad de realizar comportamientos problemáticos. En este sentido, *Sameroff et al*, (1998); [en (156)] encontraron que jóvenes con fuertes habilidades de resolución de problemas que vivían en ambientes de alto riesgo, tenían mayor probabilidad de realizar conductas problemáticas que otros jóvenes sin estos factores de protección que vivían en ambientes de bajo riesgo.

Finalmente, *Hawkins, Arthur & Catalano*, (1997) [en (156)] resaltan definitivamente la importancia de investigar tanto los factores de protección como los de riesgo. De una muestra de 60,000 niños encontraron menos de 100 niños que, viviendo en ambientes de alto riesgo, también tuvieran altos niveles de protección. Además, casi ninguno de los niños que vivían en ambientes de bajo riesgo había abusado de hachís u otras drogas durante los últimos treinta días; incluso cuando poseían muy pocos factores de protección.

De estas investigaciones podemos extraer las siguientes conclusiones:

- Se hace difícil desarrollar altos niveles de protección cuando el joven se haya ante altos niveles de riesgo.
- Incluso cuando los niños están expuestos a pocos factores de protección, las estrategias de reducción de riesgo pueden hacer disminuir las conductas problemáticas.

- Centrarse exclusivamente en los factores de protección no suele ser suficiente.

Por las limitaciones expuestas más arriba, el modelo de recursos de desarrollo da pie a la aparición reciente de otro marco de trabajo, denominado *modelo de desarrollo social*, desarrollado por el Dr. Hawkins y el Dr. Catalano en la Universidad de Washington a partir de una exhaustiva revisión de estudios experimentales y longitudinales producidos en los últimos treinta años y con el objetivo de identificar factores de riesgo y de protección predictores de conductas [Hawkins, Catalano & Miller, (1992); Catalano & Hawkins, (1996); en (156)].

En el citado modelo se enfatiza que la forma más efectiva para promover el desarrollo positivo de los jóvenes consiste en reforzar los factores de protección, al mismo tiempo que se reducen los factores de riesgo. Actualmente, este modelo está siendo rigurosamente evaluado en estudios longitudinales y ensayos experimentales, demostrando que predice de manera significativa la conducta adolescente; es decir identifica futuros comportamientos antes de que se produzcan, además de producir conductas saludables y reducir las problemáticas [Catalano et al., (2003); Huang et al., (2001); Hawkins et al., (1999); Lonczack et al., (2001); Lonczack et al., (2002); en (156)].

En consecuencia, este modelo ofrece una aproximación de prevención integral y científicamente probada; convirtiéndose en el marco de trabajo más efectivo para comunidades, escuelas y familias que busquen potenciar el desarrollo juvenil saludable y prevenir problemas de conducta simultáneamente [Catalano & Hawkins, (1996); Hawkins, Catalano & Miller, (1992); en (156)].

Ahora bien, dentro del modelo de desarrollo social un componente muy importante lo constituye la *Estrategia de Desarrollo Social*, que permite a la sociedad

tener una visión positiva del futuro de sus niños y jóvenes. Esto lo consigue al describir el camino hacia las conductas saludables mediante la potenciación de los factores de protección (considerados aquí como predictores del desarrollo positivo juvenil y de conductas saludables que reducen la exposición de los niños a los factores de riesgo). Para ello, agrupa a los factores de protección en tres categorías:

1ª) Conductas saludables para todos los niños y jóvenes: para conseguir este objetivo, los adultos deben comunicar a los más jóvenes creencias saludables y criterios claros de comportamiento en todas las áreas que puedan afectarles (en el hogar, en la escuela y en la sociedad), [*Catalano & Hawkins, (1996); en (156)*]. En este sentido, las sociedades deben identificar qué criterios conductuales ayudan a niños y jóvenes a convertirse en ciudadanos saludables y productivos e incluirlos en sus leyes, valores, políticas y prácticas (155).

2ª) Creación de lazos afectivos (una relación afectuosa y comprometida) entre el niño y el adulto: Los niños que logran crear estas relaciones afectivas, tendrán más probabilidades de seguir las creencias y pautas de comportamiento de su grupo social.

Además, la investigación ha demostrado que un niño que viva en ambientes de alto riesgo en el desarrollo de conductas problemáticas, puede ser protegido si logra mantener una relación afectiva sólida con un adulto comprometido con su desarrollo saludable. Este adulto puede ser un padre, un maestro, un miembro de la familia e incluso un adulto de su misma comunidad religiosa. Lo más importante en esta relación es, que el joven crea que merece la pena protegerla y tal motivación lo guíe a desarrollar, a medio y largo plazo, las creencias y pautas de conducta propias del modelo adulto (155). Para ello, deben darse tres condiciones [*Catalano & Hawkins, (1996); en (156)*]:

- Primero, los niños necesitan desarrollar oportunidades adecuadas que permitan su participación significativa dentro de un grupo social (familia, escuela, comunidad); de forma que puedan contribuir realmente al mismo y sentirse valorados por sus esfuerzos y logros.
- Segundo, para aprovechar con éxito tales oportunidades, los niños necesitan habilidades (cognitivas, afectivas, sociales y de comportamiento).
- Tercero, los niños necesitan reconocimiento por parte del ambiente que les rodea. Dicho reconocimiento creará un ciclo de refuerzo positivo en el que el niño seguirá buscando oportunidades y desarrollando habilidades para seguir siendo reconocido. Asimismo, el niño también necesita un “feedback correctivo” cuando su comportamiento no se adapte a las pautas de conducta normalizadas para su grupo social. En consecuencia, refuerzo y corrección proporcionan la motivación suficiente al niño para continuar contribuyendo a su comunidad.

3º) Ciertas características individuales del niño: también pueden influir sobre las condiciones para el establecimiento de lazos afectivos. Aquí se consideran fundamentalmente tres [*Catalano & Hawkins, (1996)*; en (156)]:

- Un niño con un ambiente social positivo tiene más posibilidades de aprovechar las oportunidades para su participación exitosa dentro de un grupo social; así como para desarrollar habilidades sociales que posibiliten su éxito en diferentes situaciones.
- Un niño que no se rinde fácilmente ante las dificultades y la frustración puede ser más persistente a la hora de buscar oportunidades y aprender habilidades, que otro niño que abandona con facilidad.

- Un niño con una alta inteligencia puede recibir más oportunidades y resultarle más fácil aprender ciertas habilidades.

No obstante, para aquellos niños que no cuenten con las ventajas de protección de estas características individuales, los miembros de la comunidad deben (155):

- Realizar esfuerzos suplementarios para proporcionarles oportunidades de participación.
- Enseñarles las habilidades cognitivas, afectivas y conativas necesarias para tener éxito.
- Reconocer los esfuerzos de estos niños, así como sus logros.

En resumen, lo que intenta la estrategia de desarrollo social al agrupar los factores de protección en las tres categorías descritas más arriba, es que la comunidad y los adultos que rodean al niño potencien sus características individuales proporcionándoles las oportunidades, habilidades y el reconocimiento social que necesitan para construir lazos afectivos sólidos; los cuales, les permitan realizar conductas positivas y saludables; tanto para ellos como para los que están a su alrededor (156). A continuación se expone una tabla que recoge los componentes de la estrategia de desarrollo social con cada uno de los elementos de las vidas de los jóvenes que pueden guiarlos hacia la realización de conductas positivas:

Tabla nº 16a: Estrategia de Desarrollo Social (EDS). Componentes y elementos asociados (I)

COMPONENTES DE LA E.D.S.	ELEMENTOS ASOCIADOS DEL JOVEN
CREENCIAS SALUDABLES	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidado • Igualdad y justicia social • Integridad • Honestidad • Responsabilidad • Moderación
NORMAS CLARAS	<ul style="list-style-type: none"> • Lazos afectivos con la familia • Lazos afectivos con la escuela • Lazos afectivos con la comunidad • Modelos adultos de roles. • Influencia positiva del grupo de iguales • Altas expectativas
LAZOS AFECTIVOS (Cariño y Compromiso)	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo familiar • Comunicación familiar positiva • Otras relaciones adultas • Cuidado de la comunidad • Participación escolar de los padres • Comunidad religiosa • Motivación para alcanzar metas • Participación del niño en la escuela • Relación afectiva con la escuela
HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación y toma de decisiones • Habilidades interpersonales • Habilidades culturales • Habilidades de carácter perseverante • Resolución pacífica de conflictos

Fuente: (156).

Tabla nº 16b: Estrategia de Desarrollo Social (EDS). Componentes y elementos asociados (II)

COMPONENTES DE LA E.D.S.	ELEMENTOS ASOCIADOS DEL JOVEN
OPORTUNIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Jóvenes como recursos valiosos • Servicio a otros • Actividades artísticas • Programas para jóvenes • Aprovechamiento del tiempo en casa • Deberes / tareas • Fomentar el placer de leer • Seguridad

Fuente: (156).

2.2. Factores de riesgo

La investigación preventiva demuestra que aunque existen muchos factores de riesgo, los más importantes son aquellos que pueden influenciar negativamente el desarrollo infantil en la familia. De igual manera que el establecimiento de lazos afectivos fuertes y pautas de conducta claras dentro de la familia; así como el interés e involucración de los padres en la vida del niño son factores protectores dentro de la familia, en contraposición, los factores de riesgo en la familia incluirían, entre otros (157):

- Abuso de alcohol / drogas o padres con enfermedades mentales.
- Falta de afecto entre los padres y el hijo en un ambiente de crecimiento.
- Escasa supervisión parental; especialmente con niños de temperamento difícil o que sufren trastornos de conducta.

Además de la familia, el niño o joven interacciona con otros ambientes, tales como por ejemplo la escuela, el grupo de iguales o la comunidad en la que vive. Aquí también es necesario estar alerta ante factores de riesgo que puedan aparecer; como los siguientes (157):

- Conducta inapropiada en clase y bajo rendimiento académico.
- Escasas habilidades sociales y asociación de influencia negativa con el grupo de iguales.
- Percepción de que las conductas problemáticas (abuso de sustancias, delincuencia, violencia, abandono escolar, etc.) son aceptables dentro de ambientes relacionados con el grupo de iguales, escuela o comunidad.

Sin embargo y siguiendo a *Shinn*, (1992); [en (158)] las aproximaciones analíticas centradas en el individuo no son suficientes para comprender las causas de la vida en las calles. En otras palabras, las características problemáticas que se relacionan individualmente con los jóvenes o con sus familias, aumentan el riesgo de que terminen viviendo en las calles, pero no son la causa de ello. Junto a ellas y para entender mejor el fenómeno de los sin hogar, deben considerarse a otros factores de riesgo como la pobreza y la falta de viviendas asequibles para familias con bajos ingresos. Son los denominados factores de riesgo estructurales que pasamos a analizar.

2.2.1. Factores de riesgo estructurales

Engloban a todos aquellos aspectos sociales y económicos de las sociedades occidentales que incrementan el riesgo de acabar viviendo en las calles a aquellos ciudadanos poco privilegiados. En este sentido, cabe hablar aquí de una línea de aproximación o “*modelo de déficit estructural*”; el cual propone que los continuos recortes gubernamentales en los fondos económicos dedicados a los programas de bienestar, provocan que muchas personas no puedan beneficiarse del mínimo de recursos básicos que la mayoría de sociedades occidentales reservan para que todos los ciudadanos puedan participar activamente en la sociedad.

Entre los factores de riesgo estructurales más importantes se encuentran la *pobreza*, la *falta de viviendas* y el *desempleo*¹²⁴ y¹²⁵. Sin embargo, un factor que a menudo no se suele tener en cuenta es el de la *incapacidad generalizada del sistema profesional de bienestar* para ofrecer la ayuda idónea que necesitan estos jóvenes en el momento oportuno:

Durante mucho tiempo se pensó que el colectivo de las personas sin hogar no mantenía contactos con los profesionales del sistema social de bienestar y que por tal motivo, siempre estaban en movimiento. No obstante, la realidad es bien distinta y es difícil encontrar a personas sin hogar que en algún momento de sus vidas no hayan recurrido a los servicios de ayuda social (165).

En este sentido, *Van der Ploeg et al.*, (1991); [en (159)], en su investigación con una muestra de jóvenes sin hogar en Holanda, encontró que aún cuando los sujetos comenzaban a contactar con los servicios juveniles con tan sólo once años, los problemas de estos jóvenes comenzaban muchos años antes en el seno de sus familias, durante los años preescolares. Además el 75% de estos jóvenes vivió en centros de acogida antes de preferir vivir en las calles y el 60% de ellos fue expulsado de su

¹²⁴ Todos estos factores y su incidencia tanto en los países en desarrollo como desarrollados ha sido analizada de forma clara y exhaustiva en el marco conceptual de esta investigación. Para evitar la redundancia y duplicación innecesaria de la información, remitimos al lector a la Parte I; Capítulo I; apartado 1.3. “*Pobreza y calidad de vida*”; así como a la Parte II; Capítulo I; apartado 3. “*Nexos familiares. Las familias sin hogar en los Estados Unidos*” y apartado 4. “*Razones para abandonar el hogar y acudir a las calles*”.

¹²⁵ Haciendo referencia al factor estructural del desempleo, *Hagan & McCarthy*, (1992); [en (160)] informaron en un estudio comparativo entre una muestra de jóvenes sin hogar (n=386) y otra de jóvenes con residencia fija (n=563) que los jóvenes sin hogar a menudo provenían de familias con padres en paro y que con mayor frecuencia tenían que soportar el divorcio de sus padres. Esto concuerda con los resultados de nuestra investigación sobre los niños de la calle de la ciudad de Ceuta, según los cuales, únicamente el 26,1% de los padres tenían un trabajo fijo, frente al 52,2% que ocupaban trabajos temporales y al 13% que estaba en paro. Asimismo, sólo cuatro de cada diez parejas vivían juntas (39,6%) y el 15,1% estaban separados o divorciados.

último centro de acogida porque los profesionales no podían “manejarlos”; lo cual los llevó a romper para siempre todo contacto con los servicios sociales. Por lo tanto, los autores concluyen que las intervenciones profesionales comienzan demasiado tarde (165).

Por otro lado, *Morrisette & McIntyre*, (1989); [en (159)] sugieren que las organizaciones de bienestar en la mayoría de sociedades occidentales utilizan tratamientos demasiado centrados en los problemas de los jóvenes, en los que no incorporan la propia capacidad de mejora del niño. Además suelen repetir sin escrúpulos estrategias de tratamiento que han sido inefectivas en otras agencias e instituciones. Finalmente estos autores sugieren que las dificultades de los niños y jóvenes deberían ser tratadas de una manera menos absolutista (sólo perciben al joven como el único con el problema y no son capaces de reflexionar si verdaderamente sus programas funcionan) y más potenciadora de las capacidades del niño (incorporando no sólo sus características negativas sino también los aspectos positivos con los que cuenta).

No obstante, probablemente el mayor fallo de las organizaciones públicas y privadas que componen los sistemas de cuidado y bienestar infantil y juvenil de nuestras sociedades, sea que no centran sus esfuerzos en que estos jóvenes desarrollen una red de apoyo social a la que acudir en tiempos de crisis severas [*Robertson & Greenblatt*, (1992); en (159)].

De esta forma si el niño o niña se vuelve demasiado problemático los profesionales del sistema de bienestar tienden a mandarlo de centro en centro y de institución en institución. El hecho de que cambie de agencia no significará que se vayan a resolver los problemas del joven; al contrario, sus problemas permanecerán sólo que serán ignorados por los trabajadores y no enfrentados por el adolescente.

Hasta tal punto es arriesgada esta estrategia de continuas re-colocaciones en diferentes centros de aquellos jóvenes problemáticos que *Morrisette & McIntyre*, (1989); [en (159)], sugieren que durante este proceso se sigue un ciclo de cuatro fases:

1ª) Colocación: el joven es instalado en un centro o facilidad asistencial. Debe adaptarse a las reglas, los profesionales y al grupo de iguales. Normalmente no suelen aparecer problemas ya que las reglas y expectativas son revisadas y su cumplimiento supervisado de cerca.

2ª) Adaptación: durante esta fase normalmente el joven sigue cumpliendo con las reglas y expectativas. Además se familiariza con el nuevo ambiente y establece relaciones con sus iguales.

3ª) Experimentación: ahora el joven tiende a probar los límites de la institución o centro donde reside, desarrollando una conducta rebelde. Los conflictos son más frecuentes y también de mayor intensidad, dificultándose la comunicación entre el niño y los profesionales.

4ª) Intensificación: La conducta opositora de la fase anterior suele acarrearle consecuencias; lo que lleva al menor a realizar conductas agresivas e incluso destructivas, acompañadas de fugas habituales.

Finalmente los altos niveles de ansiedad generados en los profesionales a cargo del joven, hacen que cuestionen la idoneidad de su lugar actual de residencia y decidan enviarlo, para su mayor “bienestar”, a un nuevo centro o lugar de acogida, perpetuando así el ciclo de continuas re-colocaciones del menor, hasta que decida optar por sobrevivir por su cuenta y riesgo en las calles (159). En conclusión, los niños y jóvenes sin hogar son abandonados, aislados o expulsados no sólo por sus

familias o escuelas, sino que también al fin y al cabo, son dejados a su suerte por la red profesional de agencias e instituciones de bienestar (165).

2.2.2. Factores de riesgo individuales

Son todas aquellas características problemáticas específicas que afectan directamente al individuo; ya sea en su persona (factores biográficos y psicológicos) o a la hora de relacionarse (problemas de conducta), con otros grupos sociales tales como la familia, la escuela, el grupo de iguales y la comunidad (160).

Del mismo modo que no creemos que un factor específico (ya sea estructural o individual) sea la causa de la vida en las calles, sino que más bien diferentes autores apoyan diferentes combinaciones (158), la clasificación que presentamos a continuación no implica que los jóvenes sin hogar puedan ser clasificados exclusivamente en uno de los dos grupos que se van a analizar (problemas conductuales o problemas psicológicos), (173).

Al contrario, los jóvenes siempre presentan una mezcla conductual. Por ejemplo, *Van der Ploeg et al.*, (1991); [en (173)], halló diferentes combinaciones entre problemas psicológicos [inestable (dependiente, sumiso, enfermizo), retraído (solitario, pesimista, ansioso)] y problemas conductuales (agresión, falta de motivación, búsqueda de sensaciones)¹²⁶. Para comenzar, empecemos viendo este último tipo de factores de riesgo individuales:

¹²⁶ De forma parecida a los hallazgos de *Van der Ploeg* acerca de las combinaciones de los factores psicológicos y comportamentales, en nuestro trabajo de investigación, juntamente con un perfil cognitivo y otro conativo, se construye un perfil psicológico de los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta en el que la investigación rebela la existencia de diez factores que definen el comportamiento afectivo de los menores. Para una mayor información, remitimos al lector al apartado 6.3. “Procedimiento” del Marco Empírico de esta investigación.

2.2.2.1. Problemas conductuales

a) En la familia

Las primeras relaciones sociales del niño comienzan en el seno familiar. Bajo la supervisión de sus padres el menor forja sus primeras habilidades motoras y cognitivas; estableciéndose la base para su posterior desarrollo social y emocional (160). No obstante, las relaciones mantenidas en la familia pueden ser positivas o negativas y de ahí la importancia de identificar los factores que afecten al desarrollo infantil familiar (157).

En este sentido, es más probable que los niños estén en situaciones de riesgo cuando además de existir un clima de hogar caótico y falta de afecto entre los padres, alguno de ellos (un tutor u otro miembro familiar) abuse de alcohol y/o drogas, esté envuelto en conductas delictivas o sufra alguna enfermedad mental (157).

Todas estas circunstancias pueden impedir el establecimiento de lazos afectivos sólidos entre el niño y su familia. No sólo eso, sino que además el hecho de que, por ejemplo, en la familia exista una historia de consumo de drogas o de alcohol, coloca al niño en grave riesgo de realizar la misma conducta en el futuro [*Cloninger et al.*, (1990); *Jonson et al.*, (1984); *Brook et al.*, (1990); en (155)]. Asimismo, en familias con una historia de conducta criminal, el riesgo de que el niño acabe continuando el ciclo de violencia aumentará [*Farrington*, (1989); en (155)]. De forma parecida, los niños de madres adolescentes tienen mayor probabilidad de ser padres en la adolescencia y los hijos de padres que abandonaron la escuela, también es más probable que repitan esta misma conducta en el futuro (155).

En este contexto, los factores de riesgo pueden cumplir una función aditiva; en el sentido de que cuanto mayor sea el número de factores de riesgo a los que esté

expuesto el niño, mayor probabilidad tendrá que realizar comportamientos problemáticos futuros (157).

En el extremo contrario, la familia y especialmente los padres, también pueden cumplir una función protectora sobre el niño cuando además de establecer una relación afectiva entre ambas partes, los padres se involucren activamente a favor de la vida de su hijo y le ofrezcan su apoyo emocional, económico y social. Asimismo es necesario que los padres aprendan a establecer una disciplina justa y límites familiares ajustados a la realidad en la que vive el niño. De esta forma en un ambiente familiar en el que, por ejemplo, no se consume drogas y además se tienen fuertes normas contra su consumo, disminuye la probabilidad de que el niño se convierta en un futuro drogadicto. De igual modo, el apoyo y la involucración de los padres puede reducir la influencia de factores de riesgo como, por ejemplo, la influencia sobre el niño de un grupo de iguales consumidor de drogas (157).

Nuevamente estamos ante una función aditiva, pero en este caso de factores de protección, la cual disminuirá el impacto de los factores de riesgo sobre el niño. Se trata en definitiva, y éste es uno de los objetivos básicos de la prevención, de inclinar la balanza entre los factores de riesgo y de protección, a favor de estos últimos, de forma que la protección acumulada supere al riesgo. De ahí la importancia de identificar períodos críticos o especialmente sensibles en el desarrollo del niño para la aparición de factores de riesgo y saber contrarrestarlos de la forma adecuada.

Por ejemplo, el problema de conducta más común entre los jóvenes sin hogar es la agresión (tendencia habitual para manifestar hostilidad mediante conductas de resistencia y manipuladoras que finalmente conducen a la realización de ataques o acciones hostiles contra personas o cosas), (173). La falta de control de la conducta agresiva, puede detectarse desde que el niño está en edades tempranas. Sin embargo,

si no es contrarrestada mediante acciones parentales positivas, esta conducta guiará a nuevos factores de riesgo una vez que el niño entre en la escuela; tales como castigos de los maestros, fracaso escolar y rechazo del grupo de iguales. Si no se utilizan intervenciones preventivas para atajar estos factores de riesgo, el niño acabará realizando conductas como el absentismo y abandono escolar o la asociación con iguales que abusen de las drogas.

Toda esta trayectoria evolutiva del riesgo puede prevenirse mediante programas de infancia temprana en los que se potencien los factores protectores, al tiempo que se reducen los factores de riesgo mucho antes de que se desarrollen conductas problemáticas. Retrasar la intervención en niños que ya están exhibiendo serios factores de riesgo hasta que lleguen a la adolescencia, no hará otra cosa que hacer más difícil la superación de tales conductas, que para el tiempo de la adolescencia se habrán afianzado fuertemente, mostrándose resistentes a cualquier tipo de cambio. De la misma forma, el establecimiento de lazos afectivos duraderos entre el niño y sus padres tiene lugar durante la infancia y edades tempranas, si no se llega a producir durante estas etapas de desarrollo, será muy difícil conseguirlo en las etapas posteriores de la vida del menor (157).

Hasta el momento hemos hablado sobre las familias en general, pero si nos centramos en las familias de los niños y jóvenes que acaban viviendo en las calles, veremos que una alta proporción de las mismas, sobrevive en medio de multitud de problemas; tales como abusos, rechazo y crisis familiares (160).

Las influencias de los padres sobre el desarrollo de sus hijos vienen definidas por dos dimensiones básicas en las prácticas de crecimiento infantil:

1ª) Lazos afectivos entre los padres y sus hijos:

Esta dimensión tiene dos polos: *aceptación* (cuidado de los padres amoroso y centrado en los intereses del niño) y *rechazo* (abarca custodia inadecuada, abandono, falta de supervisión o fracaso al proporcionar necesidades básicas como comida, ropa y cuidado médico).

2ª) Orientación conductual recibida de los padres:

Aquí los dos polos son: *autonomía* (padres permiten que sus hijos exploren el mundo que les rodea) y *control* (padres someten a sus hijos a una dura disciplina¹²⁷).

Siguiendo a *Maccoby & Martin*, (1983); [en (160)], las mejores oportunidades para el desarrollo infantil provienen del establecimiento de relaciones afectivas positivas con sus padres, junto con la concesión del espacio suficiente para que el niño explore el mundo que le rodea. Sin embargo, una y otra vez vemos como las investigaciones sobre los niños y jóvenes sin hogar, indican que más bien son los polos negativos (rechazo y control excesivo) los que predominan en sus historias familiares junto con otra multitud de problemas. De entre todos ellos, son los episodios de *violencia* en el hogar, que adopta formas de *abuso* y *maltrato*, los que tienen un efecto más devastador sobre el desarrollo infantil y juvenil.

En primer lugar, un clima familiar marcado por la violencia (ya sea entre los padres o de algunos de los cónyuges hacia el menor), contribuye significativamente a la conducta de fugarse de casa y al posterior abandono del hogar por parte del niño.

¹²⁷ Se ha comprobado que la mala gestión de problemas familiares incluye el fracaso de los padres en la supervisión y monitorización de sus hijos (saber dónde y con quién están); así como una disciplina excesivamente severa e inconsistente en la que predominan los castigos físicos. Los niños y niñas que viven en este ambiente familiar tienen mayor probabilidad de desarrollar conductas de abuso de sustancias, delincuencia, embarazo adolescente, abandono escolar y violencia que sus iguales que viven en ambientes familiares donde se utilizan estrategias más efectivas para la resolución de problemas [*Kandel & Andrews*, (1987); *Brook et al.*, (1990); *Farrington*, (1989); *Sampson*, (1986); *Hawkins, Arthur & Catalano*, (1995); en (155)].

Farber et al., (1984); [en (161)], identificaron una conexión entre los episodios de fuga del hogar y el maltrato infantil. En su muestra de 199 jóvenes que se habían fugado de su hogar, el 75% se había visto envuelto en situaciones de maltrato severo durante el año anterior a su huida de casa. La conclusión lógica que extrajeron fue que la violencia en el hogar aumenta significativamente la probabilidad de que el niño se escape de su hogar¹²⁸. Una afirmación todavía más clara fue publicada por la U. S. National Network of Runaway and Youth Services en el año 1998; según la cual, el 61% de todos los jóvenes norteamericanos que se escaparon de su hogar, habían sido maltratados.

Desde otra perspectiva *Farber et al.*, (1992); [en (161)], encontró en su estudio una importante correlación entre los intentos de suicidio y los problemas emocionales de los niños y jóvenes sin hogar y el abuso físico y sexual recibido por parte de los padres. En otra investigación realizada entre 100 jóvenes sin hogar en una ciudad del Medio-oeste de los Estados Unidos casi la mitad de los jóvenes informaron de haber vivido en un lugar violento; el 43% aludieron al *abuso físico* [incluye golpes con objetos (cadenas, cuerdas, cinturones, palos de escoba, etc.); así como patadas, puñetazos y palizas en general] como la razón principal para abandonar su hogar y el 24% al *abuso sexual*¹²⁹ [*Whitbeck & Simons*, (1990); en (161)].

Para concluir con este apartado, es importante destacar que la actitud que demuestran los padres con respecto a aspectos tan importantes como la violencia dentro

¹²⁸ Recordemos que en nuestra investigación sobre los niños de la calle de Ceuta, el 32,3% de los niños afirma que su padre maltrataba físicamente a su madre y un 6,5% declara que el maltrato era mutuo.

¹²⁹ Mientras que en nuestra muestra de niños de la calle de Ceuta solamente una menor reconoció haber sido abusada sexualmente en el seno familiar, un 32,4% confiesa que los continuos malos tratos físicos recibidos por parte de la figura paterna, constituyen la razón principal para que abandonara su hogar.

y fuera del hogar, el consumo de drogas y la delincuencia, influirán en la conducta y actitudes de sus hijos. Por ejemplo, aquellos niños cuyos padres aprueban o les excusan que traspasen la ley, tienen mayor probabilidad de verse envueltos en episodios de delincuencia juvenil. Los padres que realizan conductas violentas dentro o fuera del hogar aumentan el riesgo de que sus hijos continúen con este ciclo de violencia en el futuro. Si los padres consumen drogas ilegales, beben en exceso alcohol o toleran que sus hijos los imiten, también aumentan la probabilidad de que estos últimos se enganchen a las drogas en la adolescencia. No sólo esto, sino que además el riesgo aumenta cuando son los propios padres los que involucran a sus hijos en sus propias conductas problemáticas (por ejemplo, pidiéndoles que les enciendan un cigarrillo o que les traigan una cerveza de la nevera). La aprobación parental del consumo moderado de alcohol por parte de sus hijos, incluso bajo supervisión, aumenta el riesgo de que los niños consuman hachís y desarrollen problemas con el alcohol y otras drogas [Barnes & Welte, (1986); Brook et al., (1986); Johnson & Locke, (1984); Kandel & Andrews, (1987); en (157)].

De esta forma la familia, incluso cuando el niño realice actividades fuera del seno familiar, puede seguir cumpliendo un importante papel protector al:

- Supervisar el comportamiento del niño fuera del hogar (por ejemplo conociendo a sus amigos, estableciendo horas límites de regreso a casa para el menor o reforzando las normas del hogar).
- Involucrándose con éxito en actividades extracurriculares que promuevan el éxito académico del menor.
- Estableciendo estrechos lazos con las instituciones sociales e instituciones religiosas.

- Aceptando y fomentando las normas convencionales en contra de la realización de conductas problemáticas como el consumo de drogas.

b) En la escuela

La mayoría de los niños y jóvenes que viven en las calles abandonaron la escuela a edades tempranas. Es más, algunos de ellos dejaron de asistir al colegio años antes de comenzar a vivir en las calles¹³⁰. Sirvan de ejemplos para refrendar estas afirmaciones las investigaciones realizadas por *Kurtz et al.*, (1991); [en (162)], en la que uno de cada cinco jóvenes sin hogar había abandonado la escuela y de *Kufeldt et al.*, (1992); [en (162)], quien informó que el 45% de los jóvenes de su muestra abandonó formalmente el colegio. Algunos factores de riesgo que pueden explicar este fenómeno de abandono escolar, son los siguientes (155):

- Fracaso escolar: presente ya desde los cursos iniciales. Cuando el niño experimenta fracaso (lo cual no quiere decir que carezca de la inteligencia o habilidades necesarias para lo contrario), aumenta el riesgo de que, además de abandonar la escuela, acabe realizando otro tipo de conductas problemáticas; tales como consumo de drogas, delincuencia, embarazo adolescente y violencia [*Najaka, Gottfredson & Wilson*, (2001); *Magin & Loeber*, (1996); *Farrington*, (1989); *Gottfredson*, (2001); en (155)].
- Falta de compromiso con la escuela: lo que significa que el niño no interpreta el rol de estudiante como algo con significado y gratificante. La pérdida de

¹³⁰ Esta premisa también se cumple en nuestra investigación centrada en el contexto pluricultural de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Y es que con el mismo porcentaje (24,5%) encontramos tanto a los niños que abandonaron el colegio con tan sólo diez u once años; como a los que en el momento de dejar la escuela tenían doce o trece años. Además, para un 9,4% la edad de abandono del colegio fue de tan sólo ocho o nueve años. Finalmente, encontramos un dato escalofriante: el 27,5% de los menores de nuestra muestra nunca asistió a la escuela; la mayoría de ellos por haber sido explotados laboralmente durante su infancia, con sueldos que en muchos de los casos no superaban un euro al día.

este grado de compromiso escolar coloca al niño en riesgo de conductas problemáticas como las mencionada en el apartado anterior [*Najaka et al.*, (2001); *Gottfredson*, (2001); *Jessor & Jessor*, (1977); en (155)].

La carencia de compromiso con la institución escolar entre los niños y jóvenes de la calle, se relaciona también con escasas ambiciones de éxito por parte del niño, pero sobre todo con los problemas mantenidos con los maestros en el colegio¹³¹ [*Hagan & McCarthy*, (1992); en (155)]. El resultado son niños y jóvenes con escasa formación académica, cuya poca ambición para prosperar en el mercado laboral, les hace conformarse con trabajos temporales y propios del sector informal.

c) En el grupo de iguales (amigos)

Incluso cuando los jóvenes provienen de familias acomodadas y no experimentan otros factores de riesgo, el hecho de tener amigos que realicen conductas problemáticas, aumenta notablemente su propio riesgo de acabar realizando el mismo tipo de conductas [*Newcomb & Bentler.*, (1986); *Brook et al.*, (1990); *Kandel & Andrews*, (1987); *Hansen et al.*, (1987); en (155)].

Dentro del grupo de amigos, especialmente los niños que se relacionan con iguales que realizan conductas delictivas y sobre todo aquellos que pertenecen a una banda o pandilla callejera, tienen una muy alta probabilidad de verse envueltos en este tipo de conductas; como por ejemplo el consumo de drogas y alcohol antes de robos con intimidación y violencia [*Thornberry*, (1999); *Pearson & Thornberry*, *Hawkins & Krohn*, (1998); *Hill, Catalano & Hawkins*, (1998); en (155)].

¹³¹ En el caso de nuestra muestra de niños que han vivido en las calles de Ceuta, el 32,1% (niños del segundo perfil) asegura que las relaciones mantenidas con sus maestros fueron muy malas y se caracterizaban por los continuos castigos físicos. Del mismo el 34% destaca las malas relaciones con sus maestros como el aspecto que menos les gustaba del colegio.

Por otro lado, cuanto más temprano se inicien los niños en el consumo de drogas o abandonen el colegio por primera vez, descubran y activen su sexualidad, así como se vean envueltos en actividades de tipo delictivo, mayor probabilidad de que este tipo de conductas se conviertan en problemas crónicos. Por ejemplo, la conducta agresiva en niños de entre cuatro y ocho años, si no es reducida mediante factores de protección, predice la futura conducta violenta en el futuro [*Nagin & Tremblay*, (1999); *Gottfredson*, (2001); *Jessor & Jessor*, (1977); en (155)]; del mismo modo que el absentismo escolar en los primeros cursos, predice el futuro abandono de la escuela.

Asimismo, los adolescentes que comienzan a consumir droga antes de los 15 años, tienen el doble de problemas de adicción que aquellos que comienzan después de los 19 años [*Robins.*, (1978); *Rachel et al.*, (1982); *Kandel*, (1982); *Gottfredson*, (2001); en (155)].

d) En la comunidad (red social)

Las actitudes y políticas que adopta una comunidad (sociedad inmediatamente cercana al joven) sobre conductas problemáticas como el consumo de drogas o la violencia son comunicadas de formas muy diferentes: mediante leyes y políticas escritas, a través de prácticas sociales informales e incluso mediante las expectativas que los padres y otros miembros de la comunidad generan sobre los jóvenes. Cuando estas políticas y actitudes son permisibles o poco claras, los jóvenes están en riesgo [*Sampson*, (1986); *Holder & Blose*, (1987); *Brook et al.*, (1990); en (155)].

Por ejemplo, la aceptación social de los denominados “botellones” que frecuentan los jóvenes, contrasta con los mensajes en contra que puedan promoverse desde la parte de los padres o de la escuela. Como resultado, se hace difícil para el adolescente decidir las normas correctas a seguir.

En este sentido cuanto más accesibles sean las drogas y el alcohol en una comunidad, lógicamente mayor será el riesgo para que los jóvenes acaben abusando de estas sustancias. Por lo tanto, la disponibilidad percibida también se asocia con el aumento del riesgo. Tal es así, que en las escuelas donde los jóvenes piensan que las drogas son más accesibles, aumentan los índices de consumo [*Johnston & Bachman*, (1985); en (155)].

La investigación sobre prevención también encuentra una correlación clara y significativa entre la presencia de de la violencia en los medios de comunicación y el desarrollo de la conducta agresiva. De forma que los niños aprenden estrategias de resolución de problemas violentas al ver a los actores de películas de acción resolver sus problemas de forma agresiva [*Eron & Huesmann*, (1987); *Huessmann & Miller*, (1994); en (155)].

Pero quizás, el asunto más importante que debe plantearse una comunidad es si las personas que residen en ella, se sienten capaces de mejorar y marcar una diferencia en sus barrios y vecindarios. Cuando los diferentes sectores y e instituciones que forman la comunidad (policía, comerciantes, maestros... etc.) no están coordinados y con un compromiso claro de mejora de la sociedad, harán más difícil la promoción de valores y normas de comportamiento positivos [*Sampson*,(1986, 1997); *Sampson & Lauritsen*, (1994); *Herting & Guest*, (1985); *Gottfredson*, (2001); en (155)]. Por ejemplo, en comunidades poco comprometidas, en las que exista escasa vigilancia de los lugares públicos, los índices de actos vandálicos tienden a ser más altos, independientemente de que estén situadas en zonas deprimidas o áreas pudientes. No obstante, también es cierto que los niños que viven en barrios en los que predomina la pobreza extrema, el desempleo y condiciones de vida precarias, es más probable que desarrollen conductas problemáticas relacionadas con el consumo de

drogas y de alcohol, o que se vean envueltos en episodios violentos contra otros durante su adolescencia y adultez [*Sampson*,(1986); *Sampson & Lauritsen*, (1994); *Farrington*, (1989); *Robins & Ratcliff*, (1979); *Elliott et al.*, (1989); en (155)].

Finalmente para concluir este apartado, es necesario hacer referencia a un aspecto que afecta directamente a las vidas de los niños y jóvenes que viven en la calle: la *red social*. Puede ser definida como la interrelación mantenida entre una persona con una o varias personas en la comunidad. Su importancia reside en que en tiempos de crisis, una persona puede acudir a las personas con las que relaciona para recibir apoyo (emocional, material o económico e incluso informativo); todo lo cual, aumentará su capacidad para superar las experiencias traumáticas. De esta forma bajo la cobertura y seguridad que le proporcionan la red social, el niño aprende a comportarse con éxito socialmente, forjando su identidad sexual y tomando decisiones sobre su futuro como individuo autónomo y de pleno derecho en la sociedad.

Sin embargo, en el caso del colectivo de los jóvenes sin hogar, sus miembros comparten dos características básicas: carecen de lugar de residencia y tampoco son reconocidos por su comunidad. En lógica consecuencia, normalmente las personas sin hogar no pueden contar con sus familiares ni con sus amigos (si es que confían lo suficientemente en alguien para llamarlo “amigo”); no tienen una red social importante que les proporcione apoyo social; cuentan con limitados recursos económicos y muchas veces se ven obligados a realizar actividades informales e ilegales para sobrevivir [*Solarz & Bogat*,(1990; en (163)].

Este proceso de aislamiento social suele comenzar en la familia, reforzándose cuando el joven abandona la escuela y se ve rechazado por su grupo de iguales. Por ejemplo, *Van der Ploeg et al.*, (1991); [en (164)], encontró que casi la mitad de su muestra de jóvenes holandeses mantenían muy poca o casi ninguna interrelación so-

cial. El 73% nunca había contactado con sus padres y el 21% sólo mantenía contactos ocasionales; el 51% nunca volvió a comunicarse con sus madres y el 31% sólo lo hizo ocasionalmente¹³². Además, el 17% reconoció no tener ningún amigo (el 80% afirmó no tener ningún amigo íntimo), el 50% entre uno y tres amigos y el 33% cuatro o más amigos¹³³.

2.2.2.1.1. Modelos de comportamiento antisocial

Durante todo este trabajo de investigación nos hemos venido refiriendo a problemas de comportamiento social que exhiben los niños y jóvenes que viven en las calles tanto de los países en desarrollo como desarrollados. Tales aspectos son continuamente presentados por los distintos medios de comunicación, ya que son los más llamativos para agitar y movilizar a la sociedad en contra de la tragedia de la humanidad que supone ver a millones de niños y jóvenes en todo el mundo viviendo en las calles.¹³⁴

Muchos autores sugieren que estos problemas conductuales provocan la vida en las calles. No obstante, todavía no es posible predecir que la vida en las calles se desarrolla cuando aparecen dichos problemas; por lo que resulta más conveniente

¹³² Porcentajes muy parecidos a los que encontramos en nuestro estudio local circunscrito a la ciudad de Ceuta, donde el 52,1% de los niños de la muestra no ha vuelto a mantener el contacto con sus familias desde que abandonaron su hogar y el 39,6 % sólo ha mantenido contactos familiares ocasionales.

¹³³ En nuestro caso, se preguntó a los niños que si era cierto que sus amigos verdaderos amigos podían contarse con los dedos de una mano (ítem nº 86 del cuestionario psicológico: “Dime cómo eres”). El 46,5% declaró no tener ninguna persona a la que considerar amigo; junto a un 7% que reconoció tener muy pocos amigos. En el extremo contrario, un 25,6% de los niños de la muestra afirmaba tener varios y buenos amigos; mientras que el 9,3% insistía en tener muchos amigos en los que confiar.

¹³⁴ Para una información más detallada y exhaustiva sobre este tipo de conductas problemáticas, remitimos al lector a los apartados que componen el marco conceptual de esta investigación; en los cuales se analizan en profundidad factores de riesgo tales como abuso de sustancias inhalantes, violencia entre y hacia los niños de la calle, abuso sexual y abuso doméstico infantil.

considerarlos como conductas o factores de riesgo cuya presencia en el niño aumenta su probabilidad de acabar sobreviviendo en las calles. De forma breve, los modelos más comunes que agrupan a estos comportamientos anti-sociales son:

a) *Delincuencia*

Evidencias directas extraídas a partir de investigaciones empíricas sobre los jóvenes sin hogar, demuestran que la vida en las calles correlaciona significativamente con las actividades delictivas. En este sentido, el 71% de los jóvenes sin hogar canadienses que componían que participaron en la investigación de *Kufeldt & Nimmo*, (1991); [en (166)], reconocieron estar de alguna forma asociados con actividades delictivas; las cuales significaban el medio principal de supervivencia para más de la mitad de la muestra. Por supuesto, conforme aumentaba su tiempo de vida en las calles, los jóvenes realizaban mayor número de actividades ilegales.

De forma paralela *Van der Ploeg et al.*, (1991); [en (166)], encontró que el 86% de los jóvenes de su muestra estaban implicados en actividades de carácter delictivo. Asimismo, únicamente el 12% de la muestra se inició en la delincuencia durante la etapa en la que comenzaron a vivir en las calles; lo que fuertemente sugiere que muchos de los jóvenes sin hogar realizan conductas delictivas antes de sobrevivir en las calles.

Finalmente para concluir este apartado y centrándonos en nuestra investigación sobre los niños de la calle de Ceuta, hay que decir que las conductas delictivas son realizadas en su mayor parte por los niños que pertenecen al segundo perfil. Al igual que expusimos más arriba, son los menores que llevan más tiempo viviendo en la ciudad (cinco o más años o el 27%) y que por lo tanto tienen quince, dieciséis o diecisiete años, los que verdaderamente tienen una opinión negativa sobre el trato policial recibido. También son los que se han visto involucrados en mayor número de

peleas y detenciones policiales (17%); ostentando igualmente los niveles más altos en cuanto a heridas y cicatrices provocadas por objetos punzantes. No sólo esto, sino que además mantienen niveles de consumo de drogas “legales” y drogas “blandas” altos o muy altos (17% y 24,5% respectivamente); habiendo estado mayor número de noches en comisarías (43,4%), [bien de Marruecos (sobre todo aquellos menores que abandonaron su hogar a edades más tempranas; siete u ocho años, 7,5%) o de Ceuta (niños de mayor edad; once, doce, trece o más años

b) Abuso de alcohol y drogas

Uno de los mecanismos que utilizan las personas sin hogar para tratar de olvidar sus situaciones de vida extremas y escapar de las consecuencias negativas de su existencia es la adicción al alcohol y a variados tipos de drogas. Como resultado, un gran porcentaje de los jóvenes sin hogar no percibe a las drogas como algo perjudicial para sus vidas [Fors & Rojek,(1990); en (167)]. Sin embargo, el abuso del alcohol y las drogas tiene mayor influencia sobre la vida en las calles que otros factores tales como el apoyo social e incluso las características personales del joven [Smart & Adlaf,(1991); en (167)].

Las investigaciones muestran que los jóvenes sin hogar abusan del alcohol y de las drogas a un nivel 3 o 4 veces mayor que sus iguales que asisten a la escuela; mientras que para algunas drogas como la cocaína, heroína y LSD, los niveles de abuso son al menos 10 veces superiores a los de su grupo de iguales escolarizados [Feitel et al., (1992); Fors & Rojek, (1990); McKirman & Johnson, (1986); Robertson et al., (1989); en (167)]. No obstante, cuando los jóvenes sin hogar consumen alcohol tienden más a beber cerveza en lugar de vino o licores fuertes. Entre las drogas “blandas” el hachís es que más consumen; mientras que en las drogas “duras”

destacan la cocaína /crack, heroína, pastillas, LSD y otros estimulantes y alucinógenos (167).

La investigación también muestra que los niños y adolescentes que se inician a edades muy tempranas en el consumo de inhalantes, tabaco y alcohol, en la adolescencia tienden, además de seguir consumiendo tabaco y alcohol, a consumir cannabis, así como dar el salto a drogas más duras. En consecuencia, los estudios confirman que la iniciación temprana en el consumo de drogas se asocia con una escalada mayor de drogadicción, ya sea con las mismas drogas o con otras diferentes (157).

Los científicos sociales han propuesto varias hipótesis en su intento por explicar esta intensificación que lleva del consumo al abuso de drogas. En primer lugar, puede influir una base biológica, como es el hecho de tener un historial familiar de abuso de alcohol o drogas; lo cual puede predisponer genéticamente a una persona para el consumo de drogas. Otra explicación puede provenir de la asociación del joven con su grupo de iguales, donde otros jóvenes pueden guiarle al consumo de otras drogas.

Sin embargo, la mayoría de los jóvenes en general no pasan del consumo inicial de drogas, mientras que un pequeño porcentaje rápidamente progresa en el abuso de sustancias. Los estudios demuestran que estos jóvenes tienen una alta probabilidad de haber experimentado altos niveles de factores de riesgo (escaso afecto parental, fracaso escolar, altos niveles de estrés), combinados con bajos niveles de factores de protección (auto-control, fuertes lazos familiares y otros tipos de acciones preventivas).

En nuestra muestra local, los niveles más altos de consumo aparecen entre los niños del segundo perfil (más inadaptado), que no volvieron a mantener el contacto familiar tras abandonar su hogar; así como entre aquellos cuya razón principal para

trabajar fue independizarse económicamente de sus familias (13,2%). Igualmente, se observa una intensificación o evolución en el consumo de drogas según la edad: pegamento industrial entre los siete y nueve años (24,5%); drogas “legales” (tabaco y alcohol) a partir de los nueve años y dándose las frecuencias más altas de consumo a partir de los catorce años. Los primeros contactos con las patillas y drogas “blandas” (entre las que también destaca el consumo de hachís, 47% de la muestra) comienzan a partir de los once años. Finalmente, es en las edades más avanzadas cuando aparecen los únicos menores que reconocen haber consumido drogas “duras” y de “inyección”.

c) Comercio sexual y violencia

Siguiendo a *Whitbeck & Simona*, (1990); [en (168)], los jóvenes que han sufrido violencia en el hogar, son particularmente vulnerables a ser explotados por su grupo de iguales y a explotar a otros una vez que están en las calles. Esto es así debido a que el abuso doméstico infantil tiene un efecto directo sobre los episodios de fuga del hogar, la asociación con grupo de iguales que realizan conductas problemáticas y la realización de estrategias de supervivencia informales e ilegales. Además, el estilo de vida de las calles, les hace pasar mucho tiempo en lugares públicos, sobre todo durante la noche; lo cual incrementa el riesgo de sufrir ataques violentos¹³⁵.

¹³⁵ Un dato interesante en nuestra muestra local es que el 48% de los niños tenía una inclinación muy alta a verse envueltos en peleas, alegando que les gustaba disfrutar de la violencia que generan. Esta afirmación es particularmente cierta para los menores que mantuvieron muy malas relaciones familiares [ya sea con sus padres (en forma de abusos físicos); o con sus familiares cercanos (falta de preocupación y respeto hacia el menor, 13,2% y muy malas relaciones en general, 9,4%)].

Por otro lado, es común dentro del mundo de las calles, la práctica de sexo de supervivencia¹³⁶ o de prostitución (ya sea ofreciendo servicios heterosexuales u homosexuales); lo cual pone a esta población en grave riesgo de contagio de enfermedades de transmisión sexual y del VIH. Es muy difícil precisar el número exacto de jóvenes que se ven involucrados en actividades de “comercio sexual”. Por ejemplo, *Yates et al.*, (1991); [en (168)] en su muestra de jóvenes de la calle de Los Ángeles, informaron que alrededor del 25% de los jóvenes estaba enganchado a la prostitución. *McCarthy*, (1992); [en (168)], en su muestra de jóvenes de la calle de Toronto, encontró una cifra similar, y es que el 30% de los chicos y chicas que componían la muestra, se prostituían con frecuencia.

2.2.2.2. Problemas psicológicos

Los aspectos comportamentales, a pesar de ser los más llamativos y quizás los que más atraen la atención de la sociedad, no son todos los problemas con los que se asocian los niños y jóvenes de la calle. Juntamente con ellos, es necesario examinar otras características psico-sociales que pueden condicionar su desarrollo:

¹³⁶ En nuestra investigación, tanto el único menor que reconoció haber practicado “sexo de supervivencia”, como otros niños que lo rechazaron (3,8%) o que lo vieron hacer a otros menores (5,6%), se dan todos entre los niños que abandonaron su hogar a edades más tardías (entre once y trece o más años). Probablemente este hecho pueda explicarse debido a que estos niños al comenzar más tarde su vida en las calles, se adaptaron peor a este estilo de vida, siendo explotados e incluso violados (en un caso) por otros niños más mayores o más rápidamente adaptados a la “cultura” de la calle.

2.2.2.2.1. *Factores biográficos*

A) Género¹³⁷:

Puede determinar la forma en que una persona responde a los factores de riesgo. Por ejemplo, la investigación sobre relaciones familiares demuestra que las chicas adolescentes responden positivamente a la disciplina y apoyo de los padres; mientras que es probable que los varones a veces respondan negativamente. También estudios sobre conductas de riesgo tempranas en el ambiente escolar sugieren que la conducta agresiva de los chicos y las dificultades de aprendizaje en las chicas, son las causas principales de pobres relaciones con el grupo de iguales. Relaciones que pueden derivar en rechazo social, negativa experiencia escolar e incluso conductas problemáticas como el consumo de drogas (157).

Por otra parte, centrándonos en investigaciones que miden diferencias de género entre jóvenes de la calle, encontramos que es más probable que las chicas se fuguen del hogar (de hecho en los Estados Unidos son más las chicas que se fugan del hogar que los varones); mientras que los chicos es más probable que acaben viviendo en las calles de forma crónica. Además, las chicas tienen mayor probabilidad de sufrir abusos sexuales, en contraposición con los chicos, más propensos a ser rechazados por sus padres [Powers et al., (1990); en (169)]. Asimismo, Maxwell, (1992); [en (169)], al investigar tres aspectos psico-sociales (auto-estima, hostilidad y depresión) encontró que las chicas tenían puntuaciones más bajas en auto-estima, pero más altas en hostilidad y depresión que los varones. Unos años antes, Robertson, (1986); [en (169)] al revisar varios estudios sobre trastornos mentales entre los

¹³⁷ Recordamos al lector que en nuestra investigación local, dado el reducido número de niñas (cinco en total) que participaron en la muestra, no fue posible extraer ninguna conclusión referida a las diferencias de género.

jóvenes sin hogar, concluyó que las mujeres tenían mayores niveles de hospitalización psiquiátrica que los hombres.

Estos y otros estudios plantean que las mujeres son más vulnerables a tener problemas de índole psicológica o psiquiátrica; tales como falta de autoestima, depresión y suicidio (169).

B) Pertenencia a un grupo minoritario:

Es difícil generalizar sobre las minorías que componen en diferentes países los colectivos de personas sin hogar. Lo que sí está claro es que en todas las sociedades, ya sea de los países en desarrollo o desarrollados, existen grupos minoritarios de ciudadanos, que a duras penas sobreviven bajo extremas circunstancias económicas y sociales (170). Por ejemplo en los Estados Unidos, la minoría étnica más representativa en las muestras de personas sin hogar, son la gente de color. *Feutel et al.*, (1992); [en (170)] al tomar una muestra al azar de 150 jóvenes sin hogar estadounidenses, observó que el 49% eran personas de color, el 31% hispanos, 15% personas de raza blanca y otro 5% formado por otras minorías.

Es necesario que las políticas sociales y educativas corrijan estas situaciones de riesgo y desventaja, equilibrándolas al mismo tiempo con una mayor igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. La mejor herramienta para lograrlo es la educación, en el sentido de que educar para un “cambio de actitudes” hace posible la plena participación social de las minorías étnicas [como por ejemplo personas de color procedentes del continente africano, subsaharianos (en nuestro contexto fronterizo ceutí), asiáticos y otras minorías] (171).

C) Clase social:

Aunque todavía no hay muchas investigaciones que analicen específicamente el impacto del nivel socio-económico-cultural familiar sobre los jóvenes que se esca-

pan del hogar y aquellos que acaban viviendo en las calles, si existe gran variedad de estudios [*Johnson & Jackson, (1977); Ramírez Salguero, (1997); en (171)*], que demuestran una estrecha relación entre dicho nivel familiar y el rendimiento escolar infantil (ya sea en la edad temprana, adolescencia o adultez), (171).

Van der Ploeg et al., (1991); [en (172)], utilizó *la profesión del padre* como el indicador del estado socio-económico de los jóvenes de su muestra holandesa, en la que diferenció 6 niveles de clase social. Los resultados revelaron que dos tercios de los padres pertenecían a las dos clases sociales más bajas registradas y que el tercio restante lo formaban padres que no trabajaban por estar en situación de desempleo o por enfermedad.

En este sentido, existe una clara correlación entre el nivel ocupacional de los padres y el desarrollo cognitivo y adaptativo de sus hijos. Igualmente, el fracaso escolar se relaciona directamente con la ocupación laboral del padre [*Pacheco & Zarco, (1993); en (171)*]. Pero no sólo esto, sino que debido a la conexión que existe entre el rendimiento cognitivo y el concepto de uno mismo, el nivel ocupacional familiar se relaciona con el auto-concepto (entendido aquí como nivel de expectativas y motivación de logros) [*Dyson, (1996); en (171)*]. En definitiva, diferentes investigaciones confirman una relación significativa entre las diferencias de clases sociales y los niveles de aspiraciones, el desarrollo del lenguaje, la motivación y el rendimiento académico [*Vaughn, Elbaum & ShaySchumm,(1996); en (171)*].

Por supuesto, estas afirmaciones encuentran reflejo y paralelismo en nuestra investigación centrada en los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta. Ya comentamos anteriormente que en nuestra muestra, sólo el 26,1% de los padres poseía un trabajo fijo. En contraposición, el 52,2% realizaba trabajos temporales (sobre todo en la agricultura y albañilería); mientras que el 13% o bien estaba en paro o

enfermo. También dijimos que la ocupación laboral del padre se relacionaba significativamente con las relaciones mantenidas por sus hijos con los maestros del colegio. Del tal forma, que cuando el padre ocupaba un puesto de trabajo seguro, los menores informaban mantener “muy buenas” o “buenas” relaciones con sus maestros y viceversa, en el caso de padres con trabajos temporales.

Pero eso no es todo, ya que profundizando en nuestro análisis vemos que el nivel ocupacional paterno también mantiene una estrecha relación con la edad en la que los menores se ven obligados a trabajar. De modo que cuando el padre realiza trabajos temporales, está enfermo o se encuentra desempleado, los niños comienzan a trabajar a edades más tempranas (siete, ocho y nueve años). Por el contrario, en el caso de padres con trabajos fijos, sus hijos empiezan a trabajar a las doce, trece o catorce años.

Incluso la ocupación laboral del padre se relaciona directamente con la preocupación que le demuestran a sus hijos (los padres con trabajos temporales demuestran menos preocupación y respeto hacia sus hijos que aquellos con trabajos de carácter permanente) e incluso con la presencia de maltrato hacia la madre (que alcanza niveles más elevados entre los padres con trabajos eventuales o de temporalidad).

2.2.2.2.2. Problemas mentales (intra-psíquicos) y rasgos de personalidad de los jóvenes sin hogar

Haciendo referencia a las personas sin hogar en general, desde hace mucho tiempo se reconoce la existencia de trastornos mentales entre los adultos sin hogar. Existe un acuerdo generalizado entre los investigadores sobre el hecho de que además de los problemas de comportamiento que afectan a los sin hogar, otros factores

psicológicos reducen su habilidad para desarrollarse plenamente, así como para relacionarse con otros.

Robertson, (1986); [en (172)], recogió una declaración del US Department of Health and Human Services (DHHS), según la cual: “entre el 33 y el 66% de las personas sin hogar en los centros de acogida de emergencia se caracterizan principalmente por tener enfermedades mentales crónicas. Las mujeres sin hogar tienen puntuaciones más altas que los hombres en ansiedad y depresión”.

No obstante a la hora de centrarnos específicamente en los jóvenes sin hogar, poco se sabe sobre los problemas emocionales o intrapsíquicos que les afectan. Se tiene como punto de partida a la *depresión* (estado de tristeza caracterizado por sentimientos de inutilidad y desesperanza, acompañados por una actividad desacelerada), como problema interiorizado más importante que afecta a los jóvenes sin hogar y que en muchas ocasiones les lleva a cometer intentos de suicidio.

Yates et al., (1991); [en (173)], al describir el High Risk Youth Program de Los Ángeles, informó que el 85% de los jóvenes sin hogar que participaron en el mismo, podrían ser diagnosticados como depresivos, mientras que el 9% podrían considerarse como suicidas (el 20% de la muestra intentó matarse al menos una vez)¹³⁸. Junto a la depresión, otros factores que reflejan la desesperada situación de este colectivo son: ansiedad, culpabilidad, sentimientos de soledad y auto-odio.

Por otro lado, la investigación sobre los jóvenes sin hogar ha revelado una carencia de *habilidades cognitivas-emocionales*; lo cual, aumenta en gran medida el riesgo de que estos jóvenes desarrollen modelos de comportamiento social desajusta-

¹³⁸ Nuestra intención a la hora de construir los instrumentos de recogida de información que después utilizaríamos con nuestra muestra, era la de conocer también las posibles tendencias o intentos de suicidio de los menores. Sin embargo, decidimos desechar esta opción ante la negativa de los profesionales que representaban las instituciones que firmaron convenios de colaboración, posibilitando la realización de esta investigación.

dos. Algunas características psicológicas relacionadas con los rasgos de personalidad de los jóvenes sin hogar son:

1) Baja autoestima:

La mayoría de autores interpretan el autoconcepto de forma global; es decir como un conjunto integrado básicamente por tres factores o actitudes relativos al yo: *cognitivos* (pensamientos), *afectivos* (sentimientos) y *conativos* (conductas). Cada uno de estos factores da lugar al: *autoconcepto* (primer factor), *autoestima* (segundo factor) y *autoeficacia* (tercer factor). Refiriéndonos concretamente a la autoestima, ésta puede considerarse como el aglutinante o punto de partida para el desarrollo positivo de las relaciones humanas, del aprendizaje, de la creatividad y de la responsabilidad personal.

Por lo tanto, la autoestima es uno de los factores más importantes de los que rigen el comportamiento humano y de ahí su importancia en el contexto educativo.

Un niño que es más inteligente de lo normal (media) y que posee poca autoestima puede obtener rendimientos suficientes pero no satisfactorios, mientras que otro niño con una inteligencia más cercana a la media, pero que posee mayor autoestima puede obtener mejores resultados. De ahí que el niño que tiene poca autoestima normalmente pierda la motivación y el interés por el estudio; el cual le proporciona poca satisfacción; concentrándose más en sus propios sentimientos (temores, ansiedades, problemas con los demás, etc.).

En el caso de los niños en desventaja (sobre todo aquellos procedentes de minorías sociales), encuentran una serie de exigencias escolares que los desbordan; muchas veces por no tener suficientemente desarrolladas ciertas habilidades cognitivas. Como resultado, reciben evaluaciones negativas por parte de los maestros y posteriormente de sus padres que no lo consideran preparado para asumir responsabi-

dades propias de la vida adulta dentro de la sociedad que los acoge [Musitu & Martorell, (1983); en (174)].

Finalmente, centrándonos en el estudio de la autoestima en los niños y jóvenes que viven en las calles, todavía existe una disparidad de criterios. Por un lado, aparece la visión que ya recogimos en el marco conceptual de nuestra investigación y según la cual, los niños de la calle, aunque poseen sentimientos de desconfianza y baja autoestima, todavía no se ha podido demostrar que estos efectos sean profundos [Dubrow, Lusk, (1992); en (36)]. Y por otro lado, investigadores como Kurtz *et al.*, (1991); [en (173)], presentan estudios en los que más del 50% de los jóvenes sin hogar encuestados, demuestran poca estima de ellos mismos. Sin duda, el debate seguirá abierto hasta que posteriores investigaciones den la razón a una de las dos posturas.

2) Resolución inadecuada de los problemas:

Varios estudios han demostrado que los jóvenes sin hogar tienden a resolver sus problemas de una manera poco efectiva para el posterior desarrollo de sus vidas. Van der Ploeg *et alurtz et al.*, (1991); [en (173)], encontró que el estilo dominante de resolución de problemas para el 85% de los jóvenes sin hogar de su muestra, era simplemente evitarlos y escapar de las situaciones difíciles. Otra forma o “manera paliativa de resolución” que utilizan los niños y jóvenes que viven en las calles para evadirse de la realidad y reducir el impacto emocional de ésta sobre sus vidas, es el consumo de alcohol y drogas (173).

3) Atribución causal externa:

Consiste en que el individuo atribuye la causa de sus problemas o fracasos a factores externos o medio-ambientales [Rotter, (1966); en (173)]. Como resultado, el sujeto lejos de poder influenciar mediante sus esfuerzos su vida o las circunstancias

que le rodean, es arrastrado inexorablemente por el destino. La atribución causal externa ha sido registrada por *Van der Ploeg et alurtz et al.*, (1991); [en (173)] en su estudio sobre jóvenes sin hogar holandeses; siendo una actitud evasiva típica de muchos jóvenes que experimentan problemas en sus vidas que no han sabido o podido resolver¹³⁹.

3. EXPLICACIONES MULTIFACTORIALES Y MODELOS TEÓRICOS

ACERCA DEL POR QUÉ LOS NIÑOS Y JÓVENES DECIDEN VIVIR EN LAS CALLES

Al no existir un único factor que predomine sobre los demás a la hora de explicar la vida en las calles, algunos autores proponen explicaciones que tratan al fenómeno de los sin hogar como un problema multidimensional. Con estas explicaciones lo que se intenta es agrupar los diferentes factores de riesgo (pobreza, desempleo, desinstitucionalización, problemas intrapsíquicos, multiproblemas familiares, etc.) para más tarde atribuir valores predictivos a estas combinaciones y así poder diferenciar los grupos de jóvenes en mayor riesgo de convertirse en sin hogar.

¹³⁹ En este sentido es de destacar la fuerte atribución causal externa que muestran los niños de la calle de Ceuta. Al ser niños árabes fronterizos procedentes en su gran parte de Marruecos tienen una mentalidad mágico-religiosa que aplican a la vida cotidiana. En su cultura, han incorporado supersticiones y creencias bereberes tanto a la vida individual como colectiva. Por tal motivo, sus acontecimientos se rigen por la voluntad de Dios (Allâh), pero también por una gran variedad de otros seres y espíritus que tienen gran poder sobre la vida de los musulmanes y cuya existencia aseguran estar recogida en el Corán. A la luz de estas explicaciones, puede comprenderse mejor la expresión de muchos niños de la muestra que afirmaban no haber tenido miedo a nada durante el tiempo que vivieron en las calles, sino solamente a Dios (171).

Un ejemplo de explicación multifactorial fue presentado por *Robertson & Greenblatt*, (1992); [en (175)], al diferenciar seis categorías aglutinantes de factores causales que contribuyen a la vida en las calles¹⁴⁰:

- Factores culturales: minorías y prejuicios culturales.
- Factores institucionales: pobreza, problemas de vivienda, falta de asistencia social, y servicios psicológicos-mentales inadecuados.
- Factores comunitarios: políticas locales y nacionales.
- Factores organizacionales: disponibilidad, problemas o retiradas en el servicio ofrecido por las instituciones de bienestar.
- Factores grupales: falta de apoyo familiar y social.
- Factores individuales: género, estado emocional, problemas de adaptación y de comportamiento, baja autoestima, etc.

Teniendo en cuenta este tipo de clasificaciones, autores como *Kurtz et al.*, (1991); [en (175)], sugieren toda una tipología de jóvenes en alto riesgo de vivir en las calles. Entre los grupos más importantes, destacamos:

1º) Jóvenes que se escapan del hogar “Runaways”:

Siguiendo a *Whitbeck & Simona*, (1992); [en (176)], cuanto mayor sea el número de veces que el joven se escape de su casa, mayor riesgo tendrá de aislamiento social, de verse envuelto en conductas problemáticas y de convertirse en un joven sin hogar “crónico”. No obstante, estos autores también señalaron por primera vez que el hecho de que muchos adolescentes dejen repetidamente su hogar para escapar de episodios de abuso y rechazo en el seno familiar, marca un aspecto potencialmente positivo de la conducta de fugarse del hogar. Y es que ante estudios como

¹⁴⁰ Todos estos factores ya han sido convenientemente explicados anteriormente, por lo que no procede volver a redundar en el significado de cada uno de ellos.

el de *Olson et al.* (1980); [en (175)], en el que el 85% de los jóvenes de su muestra fueron víctimas de algún tipo de abuso infantil (sobre todo sexual) y rechazo, algunos de estos jóvenes experimentan menor pérdida e incluso un sentimiento de liberación al cortar la comunicación familiar.

2º) Jóvenes que son expulsados por sus familias (“Throwaways”):

Durante mucho tiempo se pensó que la conducta juvenil de escaparse del hogar obedecía a una decisión unilateral del propio joven, bien por un acto de rebeldía, de búsqueda de aventuras o por una respuesta impulsiva ante un problema familiar. Actualmente se tiende a pensar que muchos de estos jóvenes son víctimas de la sociedad, que no ofrece las mismas oportunidades socio-económicas para todos los ciudadanos.

Además, en los últimos años se viene observando que cada vez con mayor frecuencia, los jóvenes declaran haber sido expulsados de sus hogares por sus familias. Ya en el año 1985, *Adams et al.*, [en (176)], diferenció entre “runaways” o “jóvenes que se escapan del hogar” (mayormente por problemas familiares), “throwaways” o “jóvenes expulsados” (se les anima a abandonar el hogar para buscar un futuro mejor o se les impide que vuelvan a casa) y “social rejects” o “jóvenes rechazados socialmente” (han sido literalmente rechazados tanto por sus familias como por la sociedad).

Posteriormente, *Zide & Cherry*, (1992); [en (176)], aumentan la tipología incluyendo a un nuevo colectivo; el “grupo de los abandonados” o “forsaken group”. Son niños procedentes de hogares con economías muy deficitarias y que comparten su hogar con gran número de personas. A menudo han sido abusados, sufrido mayor violencia en el hogar que otros grupos de jóvenes que abandonan del hogar, no se socializan y mantienen escasas relaciones con sus iguales.

3º) Jóvenes procedentes de familias étnicas minoritarias: jóvenes que emigran con toda su familia o vienen solos, permaneciendo en centros de estancia temporal hasta conseguir un estado legal en la sociedad de acogida. También se incluyen refugiados y aquellos que busquen asilo al haber huido de países en guerra o con regímenes dictatoriales (175).

Finalmente, presentamos aquí algunos modelos teóricos que pretenden dar una explicación al hecho de que los niños y jóvenes terminen viviendo en las calles (177):

1) Expulsión:

Ya hemos comentado que suele existir un acuerdo generalizado entre los diferentes autores, según el cual los múltiples problemas familiares son el punto de partida para un continuo e interminable ciclo de expulsiones en todos los ámbitos de la sociedad que incapacitan a la persona para disfrutar de una vida plenamente satisfactoria.

De esta forma, la falta de apoyo emocional por parte de los padres, así como las situaciones de rechazo y maltrato familiar comienzan el proceso de “expulsión” para el niño o joven, al que pronto se le unirán la falta de interés y abandono de la escuela; la casi total desaparición de su red social de apoyo, (al realizar conductas cada vez más problemáticas), y finalmente el rechazo de las propias organizaciones de bienestar infantil y juvenil.

2) Acoplamiento:

La “teoría del acoplamiento” fue propuesta en el año 1978 por *Bowlby*; [en (177)], y reformulada por *Stefandis et al.*, (1992); [en (177)], con el fin de explicar el fenómeno de la vida en las calles entre los jóvenes. Este último autor sugiere que los niños desarrollan “esquemas de desarrollo cognitivo” (es decir, una especie de imá-

genes afectivas) que regulan sus relaciones con las demás personas. Estos esquemas afectivos básicos son forjados y fijados por el tipo de afectividad que el niño experimenta durante los primeros años de su infancia. En el caso de que los cuidadores primarios no satisfagan las necesidades psico-biológicas del niño, éste imprimirá imágenes afectivas negativas en su esquema mental. Como mecanismo para sobrevivir en un ambiente hostil en el que no se satisfacen sus necesidades, el niño irá desarrollando comportamientos cada vez más hostiles hacia los demás, rompiendo los lazos afectivos tanto con sus cuidadores primarios como con la sociedad en general.

3) Des-asociación y Re-asociación:

La primera parte de esta teoría propuesta por *Grigsby et al.*, (1999); [en (177)], viene a redundar en lo dicho en el modelo teórico anterior. En otras palabras, vuelve a sugerir que la pérdida progresiva de apoyo material y emocional que sufre el joven sin hogar (des-asociación), en los diferentes ámbitos de su vida (familia, trabajo, instituciones), le lleva al aislamiento social en forma de vida en las calles. No obstante, añade un componente nuevo al proponer que paralelamente al mecanismo de des-asociación, actúa otro proceso, el de re-asociación. Y es que se ha comprobado que la asociación con otros que enfrentan problemas similares, reduce la ansiedad. Por ejemplo, cuando la gente está ansiosa y con miedo, normalmente tienden a esperar en grupos en lugar de solos.

De forma paralela, los jóvenes sin hogar buscan reemplazar la pérdida de lazos afectivos con la familia y amigos, estableciendo nuevas relaciones con otras personas que como ellos, tratan de sobrevivir en las calles. Se ha comprobado que las personas que llevan viviendo en la calle largos períodos de tiempo, reemplazan sus fuentes de apoyo tradicional por “apoyo de la calle”; lo cual les sirve para reducir el daño psicológico de las calles y para construir una pequeña “red social” a la que acu-

dir en tiempos de crisis. Sin embargo, esta nueva fuente de apoyo social, puede llegar a convertirse en una espada de doble filo cuando la identificación con otras personas que viven en las calles, influye negativamente al llevar al joven a realizar comportamientos todavía más desajustados (177).

De todo lo expuesto hasta ahora podemos extraer como conclusión que los programas de prevención eficaces para atender a los niños y jóvenes que viven en las calles, deben incluir una teoría integral exhaustiva que cubra los factores de protección así como los factores de riesgo (estructurales, individuales) que condicionan el hecho de que los jóvenes se conviertan en sin hogar.

4. ESFUERZOS DE PREVENCIÓN: PREVENCIÓN PRIMARIA Y PREVENCIÓN SECUNDARIA

Las aproximaciones preventivas pueden ir dirigidas a la población general (familias, escuelas, comunidad) o hacia poblaciones en riesgo (grupos más vulnerables como por ejemplo: madres adolescentes, familias de barrios marginales con niños pequeños, jóvenes en riesgo de vivir en las calles, etc.). En este contexto, es necesario distinguir entre:

4.1. Prevención primaria

Busca intervenir antes de que aparezcan los problemas de socialización; siendo su objetivo adelantarse al desarrollo de condiciones educativas adversas y promover un ambiente óptimo para el desarrollo infantil o juvenil. Ahora bien, antes de que la educación pueda llevarse a cabo, las familias deben tener garantizadas un mínimo de condiciones sociales básicas: una vivienda digna, empleo que proporcione al me-

nos el salario básico interprofesional, acceso gratuito a los servicios sociales y de salud.

La mayoría de los países en desarrollo y sobre todo de los países desarrollados, además de este mínimo básico social, desarrollan dos tipos de programas para mejorar las oportunidades de desarrollo infantil dentro del seno familiar [GAO, (1995); en (178)]:

4.1.1. Programas de asesoramiento e información general para padres (población general)

Utilizan una amplia variedad de actividades para educar a los padres sobre las pautas adecuadas de desarrollo y cuidado a seguir con sus hijos. Para llegar al mayor número de padres posible, se realizan campañas de información en las que se emplean folletos con información general sobre educación en aspectos de salud para padres e hijos, supervisión de los niños, e incluso consejos variados (por ejemplo sobre los juguetes más apropiados según las edades de los menores). Asimismo, se imparten cursos dirigidos por educadores profesionales, sobre las habilidades parentales necesarias en la educación infantil.

4.1.2. Programas de apoyo o entrenamiento para padres (población general)

Instruyen a los padres acerca de las habilidades de interacción y conductas saludables que necesitan promover para fomentar el correcto desarrollo de sus hijos. Normalmente la secuenciación de estos programas busca cubrir los siguientes bloques temáticos: *cuidado infantil básico* (alimentación, higiene, vestimenta, etc.); *ins-*

trucción (resolución de problemas, conducta pro-social, etc.); *disciplina* (obediencia a las normas, autocontrol, etc.) y *cuidado emocional* (comprensión, empatía, etc.).

Además de esto, los programas de entrenamiento parental utilizan diferentes modelos teóricos, basados en los siguientes principios de aprendizaje:

1º) Principios de la teoría cognitiva-conductual del aprendizaje (modificación de conducta):

Como exponente de este tipo de programas destaca el “*Winning*” o “*Ganando*”, [Dangel & Polster (1988); en (178)], en el que se enseña a los padres como dar atención a sus hijos, así como a alabarles y recompensarles por las conductas que realicen correctamente. También aprenden a reducir conductas no deseadas del niño mediante técnicas de “tiempo-muerto”, “retiro de recompensas” y “castigo” de conductas negativas.

2º) Principios de aprendizaje basados en los descubrimientos psicodinámicos:

Un ejemplo de esta clase de programas lo constituye el “*Parent Effectiveness Training (PET)*”, o “*Programa de Entrenamiento en Efectividad para Padres*”; [Gordon, (1970); en (178)], en el que tanto los padres como sus hijos aprenden a distinguir y resolver problemas por ellos mismos. Además, aprenden a dialogar sobre sus propias necesidades, deseos y valores personales; lo cual potencia la confianza en ellos mismos.

Finalmente se instruye a los padres para que sean capaces de detectar a tiempo “conflictos de intereses” y propongan posibles soluciones en las que se beneficien todas las partes involucradas.

3º) Principios de aprendizaje que combinan fuentes teóricas cognitivo-conductuales y psicodinámicas:

Dentro de esta aproximación “eclectica” sobresalen programas como el “*Systematic Training for Effective Parenting (STEP)*” o “*Entrenamiento Sistemático para la Parentalidad Efectiva*”, [McKay & McKay, (1983); en (178)] aunque todos ellos se basan en la idea Adleriana [Adler, (1930); en (178)], según la cual los niños aprenden más a partir de las consecuencias lógicas y naturales que se desprenden de sus comportamientos. Por ejemplo según esta aproximación, es más efectivo dejar que el niño experimente que no va a recibir comida cuando llega tarde a su casa, que mandarle a su habitación. De ahí que el castigo parental que no esté lógicamente relacionado con la conducta del niño sea erróneo y se prefiera que el niño forje su personalidad a partir de las consecuencias que se desprenden de los logros y fracasos naturales que encuentra en su desarrollo.

En cuanto al éxito de estos *programas de prevención primaria* para la *población general* que proporcionan apoyo o entrenamiento específico para padres y que se han venido utilizando durante décadas en las sociedades occidentales, podemos concluir que:

Todavía no existe evidencia empírica de que los programas basados en los principios psicodinámicos o Adlerianos e incluso los programas eclécticos, prevengan con éxito las dificultades familiares y de desarrollo infantil al tiempo que aumentan las habilidades educativas de los padres. Por el contrario, si se ha comprobado que los programas basados en la aproximación cognitivo-conductual previenen el desarrollo de problemas en la educación de los padres hacia los hijos [Dangel & Polster, (1984); en (178)]. Además, mejoran conductas infantiles tales como desobe-

diencia, rebeldía, problemas con la comida y de sueño e incluso conductas inapropiadas en la escuela [Sears, (1983); en (178)].

4.1.3. Programas de prevención primaria dirigidos a grupos en riesgo

Para que los programas mencionados anteriormente puedan tener éxito, exigen de los usuarios que sean capaces de razonar a altos niveles cognitivos, verbales y de abstracción. En este sentido, han sido diseñados para alcanzar a la población general de jóvenes dentro de la sociedad (sobre todo a los jóvenes que pertenecen a familias de educación media o superior). No obstante ante la escasa certeza de que estos programas sean accesibles igualitariamente para todos los ciudadanos, algunos países desarrollan programas especiales de “enriquecimiento” para jóvenes y familias en riesgo que intentan dar respuesta a sus necesidades en el ámbito de la familia, escuela y comunidad (179).

4.1.3.1. Ámbito familiar

a) Programas de intervención prenatal:

Comienzan a actuar antes de que el niño nazca y continúan durante la infancia temprana. Su objetivo es el de identificar y reducir el impacto de factores de riesgo que puedan tener un efecto devastador sobre el correcto desarrollo del niño; tales como: embarazo adolescente, complicaciones prenatales, falta de higiene materna, historia de rechazo y abuso infantil en la familia, recursos económicos muy escasos, etc. Un ejemplo de que estos programas sirven para reducir las condiciones adversas de socialización infantil, lo constituye un programa centrado en madres solteras adolescentes que vivían en condiciones sociales y económicas de riesgo, desarrollado por Olds, (1988); [en (179)].

La intervención consistió en asesorar al grupo de prevención sobre higiene personal y dieta saludable durante el embarazo. Junto a esto, un grupo de enfermeras visitó regularmente a las madres del grupo de prevención para instruir las sobre las interacciones madre-hijo y el desarrollo infantil temprano.

Después de dos años, las madres que recibieron el programa de prevención tuvieron hijos que pesaron más al nacer que los de las madres del grupo de control. También las madres que recibieron la intervención informaron de menor número de embarazos subsecuentes; así como menos episodios de rechazo y abuso infantil.

b) Programas de intervención en la infancia temprana:

Ya hemos comentado que cuanto antes aparezca una conducta problemática en el niño, mayor probabilidad de que, en caso de que no se intervenga adecuadamente, dicha conducta se cronifique en la vida adulta [*Loeber & Dishion, (1983); en (179)*].

De igual forma, es sabido y también lo hemos explicado convenientemente, que el fracaso escolar en las edades tempranas correlaciona significativamente con problemas conductuales (inestabilidad emocional, consumo de drogas, conducta de fuga del hogar... etc.) que en última instancia, guían a los jóvenes a la vida en las calles.

Ante tal situación, estos programas intentan promover el éxito escolar, mediante el desarrollo de habilidades cognitivas entre los niños de familias en riesgo. En los Estados Unidos por ejemplo, pero también en otros países de Europa, durante las últimas décadas se concede una importancia primordial a este tipo de programas

de educación preescolar¹⁴¹. Entre la multitud de programas existentes destacan aquellos basados en principios cognitivo-conductuales, como por ejemplo el marco de trabajo desarrollado por *Berrueta-Clements*, (1986); [en (179)], en el “*Perry Pre-School Program*”, donde durante dos años una muestra de niños de color de familias en riesgo participó diariamente en un programa de enriquecimiento de alta calidad. El objetivo de dicho programa era incrementar las capacidades cognitivas y verbales de los niños; mientras que paralelamente un equipo de educadores visitaba los fines de semana a la familia y enseñaba a los padres las habilidades parentales necesarias para atender a las necesidades familiares y resolver los problemas cotidianos. Evaluaciones posteriores del programa demostraron que el grupo que recibió el programa de cuidado diario se vio envuelto en menor número de peleas y a la edad de diecinueve años, sufrieron menos arrestos que los sujetos del grupo de control (179).

En consecuencia, los programas basados en la familia que intervienen con niños en edades tempranas y que se basan en la modificación de conducta, mejoran el rendimiento escolar de los niños en riesgo, aumentando su probabilidad de que terminen la escolarización obligatoria. Esto nos lleva a sugerir que las estrategias eficaces para prevenir conductas problemáticas que llevan a los niños y adolescentes a vivir en las calles, deben incluir una aproximación dirigida hacia a la familia en la que los profesionales potencien las habilidades de resolución de problemas parenta-

¹⁴¹ En el *Capítulo III: “Programas educativos dirigidos a los niños sin hogar de los Estados Unidos”*, de la *Parte II: “Los niños de la calle de los países desarrollados: el caso de Estados Unidos”* de nuestro trabajo de investigación; encontramos una exhaustiva revisión de programas que incluyen elementos o subprogramas de prevención e intervención temprana para niños de familias en riesgo de convertirse en sin hogar. Por ejemplo dentro del programa “*A Child’s Place (ACP)*” o “*Un Lugar para el Niño*” se encuentran los subprogramas de educación temprana “*Firm Foundations*” o “*Bases Firmes*” y “*Bright Beginnings*” o “*Comienzos luminosos*”. Asimismo, el programa “*Breaking the Cycle*” o “*Rompiendo el Ciclo*” cuenta con un componente de educación preescolar llamado “*Child Development Center*” o “*Centro para el Desarrollo Infantil*”.

les al tiempo que enriquecen las habilidades cognitivas y lingüísticas de sus hijos. Pero esto no es todo, puesto que los factores de riesgo aparecen con más fuerza en cada período de transición infantil, deben aplicarse sesiones de seguimiento y evaluación de estos programas en estos momentos claves (entrada en la escuela primaria, secundaria, etc.), y por extensión, durante todo el proceso de socialización del niño (desde la infancia hasta la adultez temprana) (180).

4.1.3.2. *Ámbito escolar*

El éxito escolar no depende del tamaño de la escuela ni de sus edificios, sino que más bien las conductas problemáticas vienen dadas por la falta de motivación y de expectativas del alumnado; lo cual, en última instancia aumenta la probabilidad de que muchos de ellos acaben viviendo en las calles (180). En este sentido, las escuelas en las que predominan altos niveles de delincuencia suelen caracterizarse por la *falta de atención grupal e individualizada; etiquetamiento negativo del alumnado; falta de organización y bajas expectativas de maestros y personal administrativo* [Hawkins & Lishner, (1987); en (181)]. Por el contrario, Rutter et al., (1979); [en (181)], encontró algunos elementos que potencian los resultados escolares, la asistencia escolar y las habilidades comportamentales de los alumnos: *énfasis en el trabajo académico, roles de enseñanza claramente definidos, sistemas flexibles de incentivos y recompensas y convenios institucionales* donde se anime a los estudiantes a ser responsables de su propia conducta.

A partir de esta información se puede extrapolar que las intervenciones preventivas del desarrollo de conductas problemáticas en el entorno escolar, deben dirigirse al fortalecimiento de al menos, las siguientes áreas básicas (180):

a) Nivel general de organización escolar:

Nuestras escuelas deben ser lugares seguros en los que se valore el logro académico, se establezca un clima de aprendizaje adecuado a las necesidades de los alumnos y se fomenten reglas democráticas de participación. Esto puede lograrse supervisando mejor a los alumnos durante los recreos, organizando reuniones con los padres y acentuando el clima democrático existente en la escuela fomentando las consecuencias negativas de las burlas, insultos, amenazas y peleas entre los alumnos.

b) Nivel de aula:

Hawkins & Lam., (1986); [en (181)], desarrollaron un conjunto de estrategias de enseñanza que mejoran el rendimiento escolar y la conducta pro-social de los alumnos:

- Gestión pro-activa del aula: los maestros deben aprender a crear un clima positivo de aprendizaje, así como a tratar de manera eficaz los incidentes disruptivos que ocurran en el aula.
- Enseñanza interactiva: en la que el curso del alumno lo determina su nivel de dominio individual de los conceptos, procedimientos y actitudes promovidas por la escuela y no comparaciones con la población general.
- Aprendizaje cooperativo: donde los alumnos trabajan y son recompensados por la actuación de todo el grupo, sin que se promocionen actitudes de competencia individual.

c) Nivel específico del alumnado:

Los esfuerzos preventivos también pueden destinarse a los alumnos, al diseñar un currículo especial para aquellos que estén en alto riesgo de realizar conductas problemáticas.

En este contexto, se entiende que tales comportamientos son el resultado de una falta generalizada de habilidades cognitivas-conductuales necesarias para comportarse de una forma pro-social. De ahí la proliferación en los últimos años de programas de modificación conductual para el alumnado problemático; los cuales son capaces de mejorar el comportamiento del niño en clase, así como sus relaciones con el grupo de iguales y finalmente su rendimiento escolar.

Un claro ejemplo de este tipo de programas lo constituye el “*Behavioural Social Skills Training*” o (“*Entrenamiento en Habilidades de Conductas Sociales*”); en el que los niños aprenden a dar y recibir “elogios” en momentos adecuados, adquieren habilidades conversacionales, aprender a argumentar eficazmente sus pensamientos, cómo decir “no” a sus amigos sin perderlos y cómo tratar con sus sentimientos (miedos, ira, soledad, estrés, etc.), [*Michelson*, (1986); en (181)].

Otro tipo de acciones preventivas a realizar con los alumnos pueden ser: supervisión del absentismo escolar y enseñanza de recuperación en clases especiales (dentro del mismo colegio e incluso utilizando al grupo de iguales¹⁴²), impartida por profesionales entrenados en la educación de niños en riesgo; apoyo en el hogar cuando se produzcan crisis familiares que provocan los problemas en el niño; así como el ya mencionado asesoramiento individual y entrenamiento en habilidades cognitivo-conductuales (180).

¹⁴² El empleo del grupo con el que se relaciona el menor o “asesoramiento entre iguales” es una aproximación con prometedores resultados para que el niño en riesgo aumente su asistencia y rendimiento escolar. En este tipo de programas, alumnos de mayor edad que han sido instruidos para reforzar la conducta pro-social y dar un apoyo emocional efectivo, sirven como “tutores” o “asesores” de los niños más jóvenes. Incluso en algunos programas, los “tutores de iguales” reciben un pequeño salario por el trabajo realizado (181).

4.1.3.3. *Ámbito social-comunitario*

Dado que el éxito escolar predice altamente el éxito laboral en la vida adulta, es fundamental que la comunidad ofrezca al joven en riesgo suficientes oportunidades para llegar a alcanzar una vivienda, trabajo y salario dignos.

Conseguir y mantener un trabajo fijo se convierte en un factor vital para la plena participación e integración social de cualquier joven; sobre todo de aquellos que arrastran una historia problemáticas de abusos y rechazos continuos.

Para ello, deben proponerse programas integrales e interdisciplinarios; también conocidos como “multi-factoriales” al considerar simultáneamente todos los factores de riesgo que afectan a las áreas de socialización del joven y ofrecerle una “mezcla equilibrada” de servicios sociales efectivos y comprometidos con su persona¹⁴³ (181).

No obstante, para que las intervenciones integrales sean plenamente efectivas deben ser realizadas por profesionales (trabajadores sociales, psicólogos, psicopedagogos, maestros especialmente entrenados) que coordinen la correcta utilización de los servicios disponibles en la comunidad. Además, los programas de mayor éxito son aquellos que incluyen intervenciones a largo plazo con revisiones periódicas en las que se evalúan si los servicios planeados se ofrecen realmente y si después de un tiempo razonable, realmente contribuyen a mejorar la vida de los jóvenes (181).

¹⁴³ Una estrategia que se utiliza frecuentemente en los programas de prevención para alcanzar no sólo al joven, sino a su familia y grupo de iguales, son las actividades recreativo-culturales, que favorecen un ambiente social positivo. Por ejemplo, se organizan encuentros, acontecimientos deportivos e incluso danzas y otras actividades culturales. Ejemplos de programas que incluyen este tipo elementos los encontramos en los programas “Axé” y “Semear” que fueron ampliamente descritos en el **Capítulo III: “Programas educativos dirigidos a los niños de la calle en Latinoamérica”**, de la **Parte I: “Los niños de la calle en los países en desarrollo: el caso de Brasil”** de nuestro trabajo de investigación.

Finalmente, es necesario que se involucren en esfuerzos de prevención a todas las instituciones, organizaciones (públicas y privadas) y personas que regulan la vida social y económica de la comunidad (180).

4.2. Prevención secundaria

A pesar de todos los esfuerzos de prevención primaria mencionados anteriormente, muchos niños, jóvenes y familias enteras siguen enfrentándose a serios problemas que les llevarán a acudir al mundo de las calles. En este sentido, las acciones de prevención secundaria buscan intervenir en el primer momento en el que aparecen las señales de conductas problemáticas; siendo su objetivo eliminar el problema o evitar que se convierta en algo peor. Normalmente la prevención secundaria sigue dos fases bien delimitadas: la *fase de detección* (en la que se localizan los problemas) y la *fase de intervención* (en la que son tratados lo antes posible).

De forma paralela a la intervención primaria, los esfuerzos de intervención temprana puede dirigirse también a la *población general* (por ejemplo intervenir tempranamente en niños con problemas conductuales dentro de la población escolar de una comunidad) o a *poblaciones en riesgo* (familias en riesgo con niños pequeños a su cargo); ya que como sabemos, los problemas de desarrollo en la infancia temprana y adolescencia comienzan en el seno familiar [Loeber, (1988); Loeber & Dishion, (1983); en (178)].

4.2.1. Programas de preservación familiar

Las intervenciones de prevención secundaria son especialmente relevantes en momentos de crisis familiar o de ruptura entre el joven y su familia. Es en este contexto en el que se ponen en marcha este primer tipo de programas; siendo el principal

objetivo mantener al joven viviendo con su familia el mayor tiempo posible. Así se considera a la crisis familiar como una oportunidad para provocar un cambio radical positivo en las interacciones familiares. Para conseguirlo se presta ayuda a las familias para obtener los servicios y apoyos necesarios con los que tratar las crisis familiares, así como se busca mantener la seguridad del niño o joven en su hogar [GAO, (1995); en (182)].

Un ejemplo de programas de preservación familiar es el “Families First Programme” o “Primer Programa para las Familias” en el que trabajadores sociales y otros profesionales asisten a las familias en riesgo entre diez y doce veces por semana durante un período de tiempo de un mes o mes y medio. Los servicios proporcionados varían desde asesoramiento familiar, contratos de modificación de conducta (habilidades de crecimiento individual y social); así como ayuda material (transporte, limpieza del hogar, etc.). En conclusión, siguiendo a *Whittaker*, (1995); [en (182)], las características más importantes de los servicios de preservación familiar son:

- 1) Existencia de crisis familiar con riesgo inminente de que el niño escape de su hogar.
- 2) Respuesta o intervención inmediata de los servicios de bienestar (aproximación integral).
- 3) Horario altamente flexible.
- 4) Intervención intensiva (corta, de tiempo limitado y orientada hacia los objetivos).
- 5) Servicios basados en el hogar (concretos y clínicos).

4.2.2. Programas especiales para jóvenes en situaciones de riesgo

Cuando las crisis familiares son demasiado severas y no es posible mantener al joven dentro del seno familiar, se activan otro tipo de programas en los que se garantiza al adolescente un lugar seguro mientras dure la medida de intervención. Muchos países ofrecen “albergues” centros de acogida para jóvenes que se han escapado de su hogar; en los que pueden permanecer unas pocas semanas y recibir una serie de servicios que varían desde comida y cama, hasta asesoramiento y supervisión profesional. Por ejemplo, en Holanda los jóvenes detenidos por la policía por motivos de fuga del hogar y graves incidentes familiares reciben un asesoramiento familiar especial, lo cual previene efectivamente el desarrollo de problemas más graves [Scholte, (1992); Scholte & Smit, (1988); en (182)].

4.2.3. Programas de refuerzo (“después del tratamiento”)

A partir del momento en que el adolescente termina el programa de intervención especial, recibe otro tipo de “servicios después del tratamiento” que buscan devolver el joven a su familia o en el caso de que esta situación siga siendo imposible, orientarle con éxito para vivir de forma independiente en la sociedad.

Por ejemplo en el “*Dutch Prevention of Homelessness Programme*” o “*Programa holandés de Prevención de Vida en las Calles*”, los jóvenes que llevan una estancia en un centro o albergue temporal infructuosa, siguen realizando conductas problemáticas anti-sociales y todavía no son capaces de contar con una red social de apoyo sólida, firman un acuerdo para participar en un programa de entrenamiento para la vida independiente. De este modo, se les ofrece una oportunidad laboral y una vivienda independiente mientras que se le siguen prestando servicios que finalmente reduzcan o eliminen los factores de riesgo anteriormente mencionados.

En resumen y aunque todavía no existen evaluaciones fiables de este tipo de programas, si parecen garantizar buenos resultados para prevenir el deslizamiento social del joven y reducir su estrés al dejar tanto a su familia (fuente de cuidado primario), como los centros de cuidado temporal y comenzar a vivir de forma autónoma e independiente.

5. PRINCIPIOS O CRITERIOS ÚTILES A INCLUIR EN CUALQUIER PROGRAMA DE PREVENCIÓN PARA LOS NIÑOS Y JÓVENES QUE VIVEN EN LAS CALLES

Aunque las intervenciones preventivas son difíciles de evaluar de una manera rigurosa [*Dryfoos*, (1990); en (183)], algunos estudios que han sido evaluados periódicamente y a largo plazo, nos permiten extraer a partir de sus resultados estrategias efectivas para prevenir la vida en las calles. Por ejemplo, *Kyle*, (1987); [en (183)], analizó 30 programas-guía de prevención norteamericanos y sugirió los siguientes elementos críticos para una prevención efectiva:

- Liderazgo fuerte y carismático.
- Involucración de la comunidad.
- Colaboración entre los sectores públicos y privados.
- Puesta en marcha de programas en la escuela.
- Evaluación de los resultados y de la eficacia del programa mediante la construcción de una base de datos.

De igual forma, la evaluación de 17 programas de prevención para la infancia temprana y la adolescencia realizada por *Price et al*, (1988); [en (183)], reveló la necesidad de construir marcos de referencia o teóricos sólidos, que integren el conocimiento de las conductas de riesgo. Asimismo los programas preventivos de éxito

deben transformar la vida de los participantes de forma permanente, al proporcionar apoyo a largo plazo y darles las habilidades de supervivencia que necesitan. En ese mismo año, *Mueller & Higgins*, (1988); [en (183)], logran aislar factores de éxito en diferentes tipos de programas preventivos (rechazo y abuso infantil, embarazo adolescente, abuso de sustancias, rendimiento escolar), y comienzan a hablar de utilizar una *aproximación multidisciplinar* o *integral* que cuente con los siguientes elementos:

- Identificación temprana de niños y jóvenes en alto riesgo.
- Intervención temprana.
- Programa intensivo en el que se busque el compromiso serio de los padres.
- Disponibilidad de personal altamente cualificado y bien entrenado.
- Incorporación de habilidades personales y sociales.
- Coordinación de otros esfuerzos en la comunidad.

Más recientemente, autores como *Mulvey & Reppucci*, (1993); [en (183)], hablan de una *aproximación integral socio-ecológica* en la realización de programas de prevención para los jóvenes que desarrollan conductas de riesgo. En este sentido, proponen que el programa no sólo se dirija al comportamiento problemático del joven a nivel personal y familiar; sino que también se amplíe la intervención al ámbito escolar, al grupo de iguales y a la comunidad que indirectamente promueve o consiente tales conductas. Además, la intervención temprana seguida de evaluaciones periódicas garantizará efectos más permanentes (183).

A partir de todos estos estudios y de otras investigaciones realizadas por entidades de reconocido prestigio como el *National Institute On Drug Abuse* (NIDA) o “*Instituto Nacional Sobre Abuso de Drogas*” de los Estados Unidos, podemos extraer

los siguientes principios de prevención que deben guiarnos en la posterior construcción de nuestro programa-guía:

PRINCIPIO 1: “*Los programas de prevención deben potenciar los factores de protección y eliminar o reducir los factores de riesgo*” [Hawkins et al., (2002); en (157)]:

- Las conductas problemáticas pueden entenderse a través de la relación proporcional entre el número y tipo de los factores de riesgo y de los factores de protección presentes.
- El impacto potencial de un factor de protección o de un factor de riesgo específico, varía con la edad. De forma que por ejemplo, en la infancia temprana tienen mayor influencia los factores de riesgo propios de la familia; mientras que en la adolescencia otros factores de riesgo, como la asociación con el grupo de iguales¹⁴⁴, pueden causar mayor daño a la conducta de la persona [Gerstein & Green, (1993); Kumpfer et al., (1998); en (157)].
- La intervención temprana sobre los factores de riesgo (por ejemplo, conducta agresiva o bajo auto-control), a menudo tiene un impacto más positivo sobre la vida del niño que intentar cambiar a posteriori su trayectoria problemática hacia la realización de conductas saludables [Lalongo et al., (2001); en (157)]. Por tanto, el tiempo de intervención es crítico y la mayoría de las intervenciones comienzan demasiado tarde al no alcanzar a los niños y sus familias en fases tempranas del desarrollo de conductas problemáticas (183).
- Los factores de protección y de riesgo pueden afectar a personas de todos los grupos sociales. Sin embargo, estos factores pueden tener un efecto distinto

¹⁴⁴ Es innegable la influencia del grupo de iguales sobre la vida adolescente. Ya hemos comentado como algunos programas de éxito utilizan la influencia de los iguales de mayor edad para ayudar a los más jóvenes, en forma de instructores o “tutores” en el aula (183).

en función de la edad, género, etnia, cultura y ambiente que rodee al sujeto [Beauvais et al., (1996); Moon et al., (1999); en (157)].

PRINCIPIO 2: *“Los programas de prevención deben diseñarse para tener en cuenta las características específicas de riesgo de un determinado grupo o comunidad; tales como la edad, sexo y etnia o cultura para aumentar su efectividad”.* [Oetting et al., (1997); en (157)].

- De ahí que junto a la construcción de un marco teórico fuerte que recoja la mayor información posible sobre factores y conductas de riesgo, sea necesario siempre tener en cuenta la “idiosincrasia” del colectivo en el que se va a intervenir¹⁴⁵.

PRINCIPIO 3: *“Los programas de prevención dirigidos a la familia deben potenciar las relaciones y lazos afectivos familiares, así como educar a los padres sobre los riesgos de las conductas problemáticas y proporcionarles habilidades para que a su vez ellos puedan contribuir positivamente al desarrollo de sus hijos”.* [Ashery et al., (1998); en (157)].

- Los lazos afectivos entre el niño y su familia pueden reforzarse mediante el entrenamiento parental en habilidades de apoyo e involucración hacia el menor y fomentando la comunicación entre ambas partes [Kosternman et al., (1998); en (157)].
- La supervisión y monitorización parental sobre la conducta del niño son muy importantes para una prevención efectiva. Estas habilidades pueden potenciarse mediante programas de entrenamiento para padres que les ayuden en el establecimiento de normas claras en el hogar, técnicas para supervisar activi-

¹⁴⁵ Por ejemplo en el caso de los niños de la calle de Ceuta se han considerado características específicas de la muestra tales como la cultura, costumbres y religión musulmana que nos ayudarán a que nuestro programa de prevención sea más eficaz y provoque efectos más duraderos.

dades del niño; elogio de la conducta apropiada, y disciplina moderada pero consistente que refuerce las normas familiares [Kosterman et al., (2001); en (157)].

- Del mismo modo las intervenciones centradas en la familia y aplicadas a poblaciones generales pueden provocar un cambio en la conducta parental que reduzca los factores de riesgo que afectan al niño [Spoth et al., (2002); en (157)].
- Finalmente, las visitas de hogar realizadas por profesionales para apoyar y educar a los padres, así como la involucración de los propios padres en la educación de sus hijos, tienen efectos positivos tanto para niños como adolescentes. Cuanto más definido esté el rol que los padres deben desempeñar en estas actividades, mayor probabilidad de que participen.

PRINCIPIO 4: *“Los programas de prevención en el ámbito escolar, pueden diseñarse para intervenir ya desde la educación infantil y potenciar factores como las habilidades sociales y el rendimiento académico”.* [Webster-Stratton, (1998); Webster-Stratton et al., (2001); en (157)].

- Los programas de prevención dirigidos a los niños en edad preescolar deben mejorar el aprendizaje académico social y emocional, con el fin de reducir o eliminar factores de riesgo tales como la violencia en edad temprana, fracaso y abandono escolar. Por lo tanto, la educación debe centrarse en promocionar las siguientes habilidades [Lalongo et al., (2001); en (157)]:
 - Auto-control.
 - Conciencia de los sentidos.
 - Comunicación.
 - Resolución de problemas sociales.

- Apoyo académico, especialmente desarrollando la afición y disfrute de la lectura.

PRINCIPIO 5: *“Los programas de prevención en el ámbito escolar, destinados a estudiantes de educación primaria y educación secundaria obligatoria deben aumentar la competencia académica y social, desarrollando y potenciando aún más las siguientes habilidades [Botvin et al., (1995); Scheier et al., (1999); en (157)]:*

- Hábitos de estudio y apoyo académico.
- Comunicación.
- Relaciones con el grupo de iguales.
- Auto-eficacia y asertividad.
- Reforzamiento de actitudes en contra de conductas de riesgo tales como el abuso de drogas.
- Potenciación de compromisos personales en contra de comportamientos anti-sociales.

PRINCIPIO 6: *“Los programas de prevención en el ámbito comunitario, destinados a la población general en períodos claves de cambio, como por ejemplo la transición al Instituto de Educación Secundaria, producen efectos beneficiosos entre los niños y familias en alto riesgo” [Botvin et al., (1995); Dishion et al., (2002); en (157)]:*

- Este tipo de intervenciones no aíslan a las poblaciones en riesgo, reduciendo el etiquetado y mejorando los lazos afectivos con la escuela y la comunidad (183).

PRINCIPIO 7: *“Los programas de prevención en el ámbito comunitario, que combinan dos o más programas (por ejemplo un programa destinado a la familia con otro destinado al ámbito escolar) pueden ser más efectivos en la reducción de factores de riesgo que un solo programa aislado” [Battistich et al., (1997); en (157)]:*

- En este sentido las aproximaciones multi-factoriales tienen mayor éxito que las intervenciones de un solo factor. Es necesario que los programas no sólo se dirijan a la familia, sino también a la escuela, el grupo de iguales y por extensión a la comunidad. Puede buscarse el apoyo de los medios de comunicación, grupos religiosos, universidades, autoridades (policía, juzgados), comerciantes, organizaciones tanto públicas como privadas, etc. (183).
- Los programas de prevención sólo provocan cambios permanentes cuando la comunidad ofrece a los jóvenes en riesgo suficientes oportunidades para integrarse plenamente en la sociedad (vivienda, trabajo y salario dignos), (183).

PRINCIPIO 8: *“Cuando la comunidad adapte programas de prevención a sus necesidades, o características específicas culturales, deben mantenerse los elementos centrales de la intervención original basada en un profunda revisión de la literatura de investigación; lo cual incluye” [Spoth et al., (2002); en (157)]:*

- Estructura: como se construye y organiza el programa.
- Contenido: la información, habilidades y estrategias que contiene el programa.
- Adaptación: debe explicitarse como el programa es mejorado, adaptado y evaluado.

PRINCIPIO 9: *“Los programas de prevención deben diseñarse a largo plazo y contener evaluaciones periódicas para reforzar los objetivos preventivos originales” [Scheier et al., (1999); en (157)]:*

- La investigación demuestra que los beneficios de los programas de prevención desarrollados en educación primaria disminuyen cuando no se aplican programas de seguimiento en educación secundaria” [Scheier et al., (1999); en (157)].

- Los programas de habilidades sociales no provocan efectos positivos a largo plazo en niños de alto riesgo si los cambios no se mantienen durante los años posteriores a la escolarización, mediante programas de refuerzo (183).

PRINCIPIO 10: *“Los programas de prevención deben entrenar a los maestros sobre la utilización de habilidades para controlar el comportamiento en el aula de niños en riesgo, como por ejemplo el reforzamiento positivo de la conducta apropiada del alumno. Tales técnicas ayudan a los alumnos a desarrollar conductas positivas, establecer lazos afectivos con la escuela y motivarles para el logro académico”* [Lalongo et al., (2001); en (157)]:

- La utilización de un equipo de trabajo especialmente entrenado (psicólogos, psico-pedagogos, trabajadores sociales, maestros, directores, padres e incluso los propios alumnos y voluntarios) aumenta la eficacia de los programas (183).
- El uso de técnicas interactivas como los debates en grupo y el role-playing maximizan la eficacia de los programas, al permitir al niño tomar parte activa y reforzar su educación en contra de las conductas de riesgo [Botvin et al., (1995); en (157)]

PRINCIPIO 11: *“El coste económico de los programas de prevención suele ser muy inferior a los programas de tratamiento a posteriori de las conductas anti-sociales”.* [Pentz, (1998); Hawkins (1999); Aos et al. (2001); Spoth et al. (2002); en (157)]:

- La investigación reciente demuestra en países como Estados Unidos que por cada dólar invertido en prevención, se produce un ahorro de hasta diez dólares en el tratamiento posterior de conductas de riesgo; tales como el alcohol o el abuso de sustancias (157).

Capítulo II:

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

1. GUÍA INTEGRAL DE PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN SOBRE FACTORES DE RIESGO ENTRE LOS NIÑOS DE LA CALLE DE LA CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA

Aunque ya ha quedado suficiente claro que es muy difícil encontrar en la literatura de investigación internacional programas especialmente diseñados para ayudar a los niños y jóvenes de la calle, *Van der Ploeg & Scholte*, (1997); [en (184)], realizaron una evaluación de algunos proyectos procedentes de varias partes del mundo dirigidos a este colectivo [*Council of Europe*, (1994); *Cristal*, (1986); *Good*, (1992); *Schram & Giovengo* (1991); *Smith et al.*, (1989); *Van Susteren*, (1992); *Yates et al.*, (1991); en (184)], y encontraron que los programas integrales de prevención e intervención en niños y jóvenes de la calle se desarrollan a través de 5 fases bien diferenciadas:

1.1. Activar y concienciar a la comunidad en contra de la vida en las calles

Antes de llevar a cabo cualquier tipo de intervención es necesario determinar el alcance del problema en una determinada población; en otras palabras la comunidad debe evaluar el nivel de riesgo existente de que sus niños y jóvenes realicen conductas problemáticas que les lleven a vivir en las calles. Para lograrlo, la comunidad debe marcarse en primer lugar estos objetivos (185):

1.1.1. Medir la naturaleza y extensión del problema

Los investigadores sociales han desarrollado diferentes instrumentos de recogida de información sobre la naturaleza y extensión del fenómeno de la vida en las calles en una determinada población. Pueden realizarse estimaciones indirectas a

partir del número de personas que realizan conductas problemáticas relacionadas con la vida en las calles (delincuencia juvenil, absentismo y abandono escolar, abuso de drogas adolescente, etc.). Otros instrumentos se centran por ejemplo, en evaluar los factores de riesgo estructurales (pobreza, desempleo, falta de viviendas asequibles para familias de bajos ingresos) y conocer que grupos poblacionales son afectados por cada uno de ellas.

En nuestra comunidad local ceutí, no existe ningún censo o recuento oficial sobre el número de niños que viven en las calles. No obstante, la *Asociación Elín*, (2001); [en (189)], una de las entidades colaboradoras en la realización de este trabajo de investigación, presentó en su “*Proyecto de Intervención Socioeducativa con niños y jóvenes marroquíes en las calles de Ceuta*”, datos sobre la naturaleza y extensión local del fenómeno de los niños de la calle que resumimos a continuación:

- Durante el año 2001 se detectaron en la ciudad de Ceuta un total de 165 menores viviendo en las calles, de los que 123 llegaban a la calle por primera vez.
- Al tratarse de un colectivo siempre en movimiento, las cifras varían continuamente.
- Algunos de estos niños vuelven pronto con sus familias, otros logran pasar a la península. Finalmente otro grupo vive temporadas en Ceuta y otras en Marruecos, al igual que días viviendo en las calles y otros en algún centro de menores.
- Sin embargo, habitualmente viven en la calle una media de 35 menores que no consiguen adaptarse al funcionamiento de los centros de menores. Junto a ellos, un grupo de unos 15 jóvenes tuvieron que abandonar los centros al cumplir la mayoría de edad.

- Existen verdaderos niños “de” la calle en la ciudad de Ceuta, algunos de los cuales llevan viviendo más de cinco años en las calles (son los más deteriorados también los más difíciles de alcanzar).

1.1.2. Recoger información sobre los factores que pueden proteger o aumentar el riesgo de que los niños se conviertan en “sin hogar”

Esta aproximación ayuda a identificar las áreas geográficas de la comunidad que tienen los mayores niveles de factores de riesgo al tiempo que cuentan con los niveles más bajos de factores de protección. A partir de aquí, pueden seleccionarse las intervenciones preventivas más eficaces para reducir o eliminar los factores de riesgo al tiempo que se fortalecen los factores protectores de cada área o barriada de la comunidad. Otras fuentes pueden provenir de los siguientes instrumentos de recogida de información (185):

a) Estimaciones nacionales:

Calcular el número de niños y jóvenes que viven en las calles de cualquier país es algo extremadamente difícil, sobre todo porque no existe un acuerdo generalizado sobre las definiciones a utilizar para considerar a una persona como “sin hogar”. Además, la población de los “sin hogar” suele caracterizarse por querer pasar desapercibida y mantener el anonimato ante el miedo de ser llevados ante la justicia, o devueltos a sus familias si contactan con investigadores o profesionales de los servicios de bienestar (186).

Las *estimaciones nacionales* normalmente suelen basarse en extrapolaciones a partir de censos en vecindarios de comunidades. Los problemas con estos *métodos de estimación directa* basados en la observación y el recuento, incluyen la dificultad para identificar a los niños y jóvenes sin hogar, así como el problema de cubrir toda

una ciudad o una parte representativa de la misma. Como resultado, las cifras dentro del mismo país varían considerablemente. Por ejemplo, dentro del mismo estado de California las estimaciones varían desde 13.000 hasta 128.000 jóvenes sin hogar [Yates et al., (1991); en (186)]. También pueden utilizarse *estimaciones indirectas* extrapolando a partir del número de jóvenes sin hogar que son atendidos por las diferentes organizaciones de la comunidad. Sin embargo, esta aproximación a menudo subestima el número total de jóvenes ya que no informa sobre las personas sin hogar que no usan tales servicios; o al contrario incluye a jóvenes que no son realmente sin hogar, conduciendo a la sobreestimación.

A pesar de todos estos factores, el Consejo de Europa en el año 1994 presentó un informe en el que además de examinar la situación de los niños de la calle en 24 países, todos miembros del Consejo, se presentaban cifras nacionales que daban una idea sobre la extensión del fenómeno. Por ejemplo entre los pocos países que pudieron proporcionar información más o menos exacta del número de niños y jóvenes viviendo en las calles y que reconocieron oficialmente la existencia de esta tragedia de la humanidad, destacaba Inglaterra, cuya capital Londres contaba con más de 6.000 adolescentes sin hogar de entre 16 y 19 años [Randall, (1988); en (186)]; estimándose en todo el Reino Unido que unos 40.000 adolescentes se escapan de su hogar cada año.

Alemania, otro de los países más desarrollados del continente, iguala la cifra de 40.000 jóvenes que abandonan su hogar cada año y en Francia, donde el fenómeno de los niños de la calle comenzó a estudiarse desde la década de los 80, se considera que existen más de 10.000 niños que viven en las calles. Después les sigue Holanda con alrededor de 7.000 jóvenes sin hogar, la mayoría de ellos localizados en

Ámsterdam; mientras que desgraciadamente en países como Grecia, España, Portugal e Italia, no existen estadísticas oficiales (186).

Finalmente algunas de las conclusiones o tendencias que mostró el informe y que creemos oportuno recoger aquí aunque la mayoría resultan conocidas, son:

- Existe un número sobrecogedor de jóvenes sin hogar en todo el mundo, tanto en los países en desarrollo como desarrollados: Por ejemplo en ciudades tan industrializadas como Ámsterdam hace una década apenas había niños viviendo en las calles y ahora uno de cada diez de los 7000 jóvenes sin hogar de Holanda, duerme con frecuencia en las calles.
- Aumento considerable en el número de familias sin hogar: compuestas en su mayoría por madres solteras con niños a su cargo. Estados Unidos es el exponente más claro a este respecto.
- La edad en la que los adolescentes acuden a vivir a las calles está decreciendo: Recordemos que la media de edad en nuestra muestra de niños de la calle de Ceuta es de tan solo 14,8 años, habiendo encontrado casos en los que los niños confiesan haber acudido a las calles con tan sólo nueve años.
- Número cada vez mayor de niñas y adolescentes viviendo en las calles: aunque en nuestro estudio no se pudieron analizar aspectos como las diferencias de género al participar únicamente cinco niñas, sabemos positivamente que su número está incrementando en todo el mundo y por supuesto, también en la ciudad de Ceuta.
- La población de jóvenes sin hogar del mundo occidental está formada en gran parte por niños y adolescentes procedentes de minorías culturales: tal es el caso no sólo de los jóvenes de Estados Unidos, sino también de los niños y

jóvenes musulmanes procedentes de Marruecos que viven en la ciudad de Ceuta y cuya situación analizaremos más adelante.

- La vida en las calles parece afectar en mayor medida a las ciudades: por lo que el aumento de la industrialización en los países en desarrollo provocará un aumento en el número de niños que vivirán en las calles. En nuestra muestra aunque las proporciones están bastante igualadas también se observa mayor número de niños que provienen de la ciudad (54,7%) que aquellos que nacieron en zonas rurales (43,4%).

b) Cuestionarios e informes públicos de datos:

En algunos países existen informes públicos procedentes del sistema escolar, sanitario, judicial y de las propias organizaciones de bienestar juvenil que pueden utilizarse para ayudar en la confección de medidas de intervención con los niños y jóvenes de la calle. Incluso países como Estados Unidos cuentan con cuestionarios de acceso público disponibles para que las comunidades los adapten y puedan recoger información sobre este colectivo¹⁴⁶.

c) Otros métodos de recogida de información:

Nos referimos a los *estudios etnográficos* en los que se utilizan observaciones sistemáticas para describir las conductas producidas en sus ambientes naturales, como por ejemplo el estudio del consumo de drogas entre pandilleros juveniles. Asimismo también pueden usarse otros métodos cualitativos como entrevistas con las

¹⁴⁶ Dado que en España no existen instrumentos de recogida de información estandarizados, que puedan compararse con los resultados de estimaciones nacionales sobre el fenómeno de los niños de la calle, como ya expusimos al principio del marco empírico de nuestra investigación, nos vimos en la necesidad de construir y validar científicamente la mayoría de las pruebas utilizadas para recoger la información de los niños que componen nuestra muestra.

autoridades o con personas de las poblaciones en riesgo para comprender mejor la naturaleza del problema.

De cualquier modo, ya sea utilizando uno o varios de los métodos de recogida de información mencionados más arriba, es absolutamente imprescindible antes de llevar a cabo nuevos programas en la comunidad, analizar toda la información que estas fuentes nos puedan proporcionar, e incluso periódicamente revisar la información para evaluar posibles cambios.

1.1.3. Comprender la cultura de la comunidad y cómo esta afecta y es afectada por el fenómeno de la vida en las calles

Para que cualquier esfuerzo de prevención tenga garantías de éxito, debe ajustarse al contexto socio-cultural en el que se inscribe la población sin hogar de la comunidad en la que se va a intervenir. En el caso de los niños transfronterizos marroquíes de la calle que llegan a la ciudad de Ceuta, la situación se agrava ya que al formar parte de los flujos migratorios que llegan a España, su cultura de origen es diferente a la cultura de acogida (al menos a la cultura todavía mayoritariamente cristiana). En este sentido, es necesario tener en cuenta que estos niños y adolescentes comparten los siguientes rasgos propios de la cultura musulmana (171):

- a) Sociedad clasista y jerarquizada a todos los niveles (desde la familia al Estado): debido a la interpretación tradicional de los conceptos de poder y autoridad, con base en el *Islam*.
- b) Vida cotidiana enfocada desde una perspectiva mágico-religiosa: lo sagrado afecta a todos los elementos de la vida individual y colectiva. De esta forma las supersticiones y creencias (muchas de ellas bereberes) han enraizado en la sociedad y conviven juntamente con la religión.

- c) Transmisión oral de las tradiciones: tanto en el ámbito familiar (pasan de boca de los mayores o de las madres a los más pequeños) como en el medio social inmediato (barrio, pueblo, aldea).
- d) Sustitución de modelos de comportamiento social: de un patrón de conducta social basado en el respeto a los mayores y a la comunidad, a otro que promueve la obtención de dinero fácil utilizando la intimidación a los demás, la violencia y la corrupción.
- e) Crisis de identidad personal y social, provocada por la rápida incorporación de la cultura y la religión al mundo moderno: por un lado luchan por conservar las tradiciones que conforman su idiosincrasia (fuerza centrípeta) y por el otro se ven impulsados hacia la modernidad de las sociedades occidentales (fuerza centrífuga).

Todas estas características culturales y sobre todo la falta de previsión y atención por parte de las autoridades de ambos países, provoca que estos niños al emigrar ilegalmente desde Marruecos a España (a veces acompañando a sus familiares, pero casi siempre en solitario) se encuentren con una serie de problemas de asentamiento y aceptación en la ciudad de Ceuta, cada vez de mayor importancia (188):

- Situación ilegal.
- Escaso dominio de la lengua española.
- Precariedad laboral que en muchos casos lleva a la explotación laboral.
- Dotación insuficiente de viviendas accesibles por la población más desfavorecida.
- Nivel muy bajo de formación educativa y laboral.
- Alto índice de natalidad.

- Dificultad en la incorporación de las generaciones puente; es decir los niños que llegan no pueden adaptarse con normalidad al sistema educativo español.

De entre todos estos problemas, sería conveniente antes de seguir avanzando en nuestros objetivos para activar la concienciación de la comunidad, hacer un análisis más profundo sobre las dificultades lingüísticas, primer obstáculo al que deben enfrentarse los niños de Marruecos u otros países que llegan a la ciudad de Ceuta o a otros puntos de España:

1) *Dificultades lingüísticas (“bilingüismo sustractivo”)*:

Si bien el lenguaje es el instrumento de comunicación por excelencia que permite transmitir el acervo cultural entre las diferentes generaciones, las minorías marginales desfavorecidas que por diferentes razones dejan su hábitat natural en busca de mejores condiciones, se encuentran ante una barrera difícil de superar para lograr su futura integración social.

Ahora bien, en el contexto local ceutí, los niños musulmanes nacidos en Ceuta tienen una característica lingüística particular, denominada “bilingüismo”¹⁴⁷ o mejor dicho “bidialectismo”¹⁴⁸. Y es que en toda la zona norte de Marruecos – Yebbala-

¹⁴⁷ Puede ser definido como la utilización directa (tanto en forma activa como pasiva) por el mismo hablante de dos lenguas con el mismo nivel de competencia lingüística. Otra definición puede ser la de *Siguán & Mackey*, (1986); [en (171)], según la cual: “... *bilingüe es la persona que además de su primera lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia*”.

¹⁴⁸ La diferencia entre “lengua” y “dialecto” radica en que la “lengua” está formalizada (su vocabulario se recoge en diccionarios y otras manifestaciones escritas conforme a un conjunto de reglas comúnmente aceptadas); mientras que el “dialecto” es una variante lingüística (se da dentro de la lengua) no formalizada que se transmite y conserva oralmente [*Balkan*, (1979); en (188)].

(Tetuán, Tánger, Larache, etc.) y también en Ceuta, se habla el “*dariya*” que es una variante del chelja, dialecto oral bereber no normativizado¹⁴⁹.

No obstante el “*dariya*” o lengua materna de los musulmanes de Ceuta, se convierte en “lengua débil” al coexistir con el español, produciéndose un “medio disglósico” o desequilibrio a favor de una de las dos lenguas, en este caso el español. De ahí que cuando los niños musulmanes de Ceuta asisten al colegio, estudian como única lengua escolar el español, produciéndose así un cambio de lengua que tiene más consecuencias negativas que positivas; proceso que recibe el nombre de “bilingüismo sustractivo”.

Estos problemas con el dominio de la lengua oficial coloca a los niños provenientes de hogares con bajo nivel cultural (como por ejemplo la minoría musulmana ceutí) en condiciones de inferioridad frente a aquellos niños de hogares culturales más aventajados [*Moraleda, (1987); en (188)*], especialmente en su uso cognitivo, ya que se ha demostrado una correlación significativa entre el bajo rendimiento verbal de los niños musulmanes ceutíes y el bajo rendimiento en el aprendizaje académico [*Herrera Ramírez Salguero, I.; Herrera Ramírez, M.I. & Herrera Ramírez, E. M., (2003); en (171)*].

Lógicamente, esta misma situación pero agravada por la falta de apoyo familiar y del grupo de iguales en el aprendizaje de la lengua oficial de la comunidad, es compartida por los niños de la calle que viven en Ceuta, ya que prácticamente la totalidad de ellos provienen de la zona norte de Marruecos y por lo tanto hablan el “*dariya*”.

¹⁴⁹ El origen del “*dariya*” es confundido a veces con otras variantes del chelja, como por ejemplo el “*sus* o *susi*” (propio de la zona sur de Marruecos: Añadir, Marrakech, etc.), el “*yaian*” (del área geográfica del Atlas) o “*tamazirh*” (de la zona del Rif, cerca de Melilla).

1.1.4. *Evaluar el nivel de concienciación existente en la comunidad sobre la existencia de niños y adolescentes que viven en las calles*

La consecución de este cuarto objetivo de activación de la conciencia comunitaria sobre la vida en las calles, nos lleva a preguntarnos si realmente ante la identificación de personas viviendo en las calles y de grupos de niños y jóvenes en alto riesgo, la comunidad está realmente preparada para actuar. Basándose en estudios sobre comunidades pequeñas en las que se aplicaban medidas para evaluar el nivel de concienciación social, los investigadores han identificado nueve niveles de preparación diferentes que pueden ayudar en la planificación de programas de prevención e intervención:

Tabla nº 17: Diferentes niveles de concienciación de la comunidad

Evaluando el Nivel de Preparación		Toma de acción de la Comunidad
Fase de preparación	Respuesta comunitaria	Ideas
1. Sin concienciación	Tolerancia al problema	Crear la motivación necesaria mediante encuentros, charlas y mesas redondas sobre el problema para que la comunidad lo adopte como algo suyo y comience la fase de planificación.
2. Negativa / Rechazo	¡Aquí no ocurre!	
3. Concienciación vaga	Concienciación pero sin motivación	
4. Antes de la planificación	Alguna motivación y los responsables comunitarios concienciados	
5. Preparación	Liderazgo activo y toma de decisiones	Trabajo en equipo desarrollando planes de prevención mediante coaliciones y otros grupos comunitarios.
6. Iniciación	Se utiliza información científica para apoyar las medidas preventivas	Identificar e implementar los programas basados en la literatura de investigación científica.
7. Estabilización	Comunidad apoya al programa existente	Evaluar y mejorar los programas en uso.
8. Confirmación /expansión	Responsables comunitarios apoyan la mejora o expansión de los programas	Institucionalizar y expandir los programas para que alcancen a otras poblaciones.
9. Profesionalización	Conocimiento real de la comunidad sobre el problema y expectativas de soluciones reales	Realizar programas integrales (multifactoriales) que alcancen a todos grupos en riesgo.

Fuente: [Plested et al., (1999); en (185)].

De lo que se trata es que una vez detectado el nivel particular de concienciación de nuestra comunidad, se pongan en marcha las acciones adecuadas para opti-

mizar el proceso de planificación y elaboración de programas de prevención de la vida en las calles. Para aquellas comunidades que estén en las primeras fases, se deberán mantener reuniones individuales y en pequeños grupos con personas relevantes de la comunidad. En el caso de que existan mayores niveles de concienciación, debe procurarse establecer un comité o coalición de los responsables de las organizaciones públicas y privadas más representativas de la comunidad.

A partir de aquí, dicho comité puede emprender multitud de actividades, como desarrollar campañas educativas, presentar información científica que apoye la necesidad de intervenir para erradicar el problema de la vida en las calles¹⁵⁰ y atraer socios-patrocinadores que ayuden a financiar programas a nivel comunitario, escolar, familiar e individual. Asimismo otras acciones que pueden tomarse a nivel comunitario son las de instituir políticas en contra de conductas de riesgo relacionadas con la vida en las calles. Por ejemplo se pueden introducir conceptos como el de “escuelas libres de drogas”, pedir una prueba de edad a los adolescentes antes de comprar tabaco o reducir el acceso de los menores a los puntos de venta de alcohol en la comunidad. Y es que según la investigación preventiva, los programas que alcanzan de diferentes formas a sus participantes pueden llegar también a impactar las normas comunitarias [*Chou et al.*, (1998); en (190)].

De igual forma también se ha demostrado que las campañas publicitarias cuidadosamente planificadas son muy efectivas en reducir los niveles de riesgo existentes en la comunidad. No basta con que las autoridades tomen parte en la erradicación

¹⁵⁰ Sin duda alguna, la información científica que recoge este estudio puede ayudar a activar la concienciación comunitaria y al ciudadano ceutí de a pie; dándole a conocer resultados como que el 53% de los niños del que vivieron en las calles de Ceuta, declaran haber recibido un trato “muy malo” por parte de los ciudadanos (insultos, palizas y llamadas a la policía). Informaciones de este tipo, científicamente avaladas, son las que pueden hacer reflexionar al conjunto de la ciudadanía de una comunidad sobre la necesidad de entre todos mejorar la situación de estos niños y adolescentes.

de la tragedia de la vida en las calles, sino que los ciudadanos de la comunidad deben entender también la seriedad del problema. Para ello, una estrategia eficaz de concienciación consiste en que personas respetables de la comunidad lancen mensajes audio-visuales, que incluyan información empírica a nivel local sobre la realidad social (191).

Por ejemplo el “Project STAR” (“Proyecto Estrella”), puesto en marcha por el Departamento Norteamericano de Educación en el año 2001, es un programa comunitario integral de prevención del consumo de drogas que incluye subprogramas destinados a la comunidad, organizaciones de bienestar social, escuelas, familias, niños y expertos en salud [Chou et al., (1998); U. S. Department of Education, (2001); en (190)]. Pero además de todo esto, incluye un componente extraordinario que se dirige a los medios de comunicación en un intento de hacer publicidad de conductas positivas en contra de las drogas. Diferentes evaluaciones a largo plazo del programa han mostrado importantes reducciones en los niveles de consumo de drogas entre los participantes, con beneficios que se mantienen en edades posteriores; comparados con otros adolescentes de la comunidad que no recibieron tal medida de intervención preventiva (190).

1.1.5. Conectar las diferentes instituciones y organizaciones locales (públicas y privadas) para crear una red comunitaria de servicios

Una vez que tenemos asegurado un nivel suficiente de concienciación comunitaria y antes de que nuestra ayuda pueda ser efectiva, es necesario coordinar los diferentes servicios públicos y privados ofrecidos a los jóvenes en riesgo y a aquellos que ya están viviendo en las calles de la comunidad. El inconveniente a superar aquí es la falta de comunicación entre tales servicios y los amplios vacíos que se crean

entre las organizaciones públicas y privadas que trabajan a favor del bienestar infantil. Barrera que puede romperse mediante la creación de una red que identifique y elimine tanto los vacíos como las solapaciones que se producen en los servicios comunitarios. Por consiguiente la red deberá incluir poco a poco todas las agencias que trabajan a favor de los niños y jóvenes en riesgo de vivir en las calles. En primer lugar se coordinarán a las agencias encargadas de satisfacer las necesidades básicas de estos jóvenes (como los centros de emergencia o estancia temporal, los centros de transición a la vida independiente y los centros permanentes de acogida). Pero esto no es todo, sino que también deben formar parte de la red comunitaria de servicios agencias ambulantes de asesoramiento, organizaciones de tratamiento para jóvenes con dificultades conductuales, así como programas especiales para jóvenes con dificultades de aprendizaje). Finalmente, la red debe extenderse a aquellas instituciones que cubren las necesidades básicas del resto de los ciudadanos de la comunidad (clínicas de primeros auxilios, hospitales, escuelas, iglesias, juzgados de menores, sistema de salud mental, agencias de seguridad social, etc.), (184).

Desde otra perspectiva, la del nivel ejecutivo, la red debe crear un equipo interdisciplinar que abarque los diferentes problemas de los jóvenes sin hogar (salud, vivienda, educación, asesoramiento, economía, etc.). Aquí también destaca la necesidad de mantener reuniones periódicas entre los miembros del equipo para resolver posibles fallos en la red de cooperación. Del mismo modo, la creación de la figura del “director de casos”, encargado de coordinar el proceso de cuidado del joven, puede ser muy útil ya que actúa como “abogado o intercesor a favor de los jóvenes” ante las diferentes organizaciones que componen la red. Deberá ser una persona en la que los jóvenes puedan confiar, encargado de planificar la pauta de intervención a seguir con cada individuo, comprobar si el joven recibe los servicios que necesita a

tiempo y de registrar cuidadosamente la evolución en el tratamiento de la persona (184).

1.1.6. Identificar los esfuerzos de prevención que ya se están llevando a cabo para corregir el problema antes de iniciar los programas

Llegados a este punto en que la comunidad está movilizada en torno a una red multidisciplinar de agencias y servicios es necesario, antes de implementar cualquier actuación, revisar los esfuerzos de prevención e intervención que ya se estén llevando a cabo a través de las diferentes organizaciones tanto públicas como privadas. Para lograrlo es necesario determinar los siguientes factores (185):

- ¿Qué programas se están llevando a cabo en la comunidad?
- ¿Qué criterios estrictamente científicos se están utilizando para evaluar los programas durante su puesta en práctica?
- ¿Se adecuan los programas a las necesidades de la comunidad?
- ¿Están siendo llevados a cabo los programas tal y como se diseñaron?
- ¿Qué porcentaje de jóvenes en riesgo están siendo alcanzados por el programa?

Dado que la naturaleza y extensión del fenómeno de la vida en las calles puede cambiar con el tiempo, la información obtenida sobre la eficacia de los esfuerzos de prevención ya existentes en la comunidad, puede servir como “registro-base” para futuras evaluaciones sobre los riesgos de la comunidad y los factores de protección que garanticen que los programas se adaptan realmente a las necesidades detectadas (185).

1.1.7. *Poner en marcha el programa y evaluarlo periódicamente para asegurar su eficacia*

A continuación ya puede comenzar la fase de iniciación, implementación o puesta en práctica del programa o programas, previamente diseñados y planificados por el comité, coalición, equipo interdisciplinar o grupo de trabajo designado por la comunidad. La forma en la que se ponga en marcha el programa será crucial para el éxito del mismo. En este sentido, es fundamental mantener la atención y motivación de los participantes del programa. Para ayudarnos a conseguirlo, pueden realizarse esfuerzos extra que incentiven a los participantes del programa (alta flexibilidad de horario, comidas, transporte y cuidado gratuito de los niños, apoyo de los líderes de la comunidad, etc.) (191).

Seguidamente y para que la puesta en práctica del programa tenga éxito, se necesitan objetivos claros y capaces de ser evaluados, recursos a largo plazo, liderazgo continuado en el tiempo y apoyo de la comunidad que posibiliten un cambio hacia la prevención de las conductas de riesgo. Acto seguido, es necesario evaluar la eficacia o el impacto del programa y el nivel de intervención que reciben los participantes. Es conveniente realizar evaluaciones periódicas para saber si los resultados realmente se pueden atribuir a los efectos del programa y no a ningún otro factor. De ahí que una buena evaluación es aquella que identifica cómo se lleva a cabo el programa, qué se logra con el mismo y los efectos que esto provoca tanto en el grupo que recibe el programa como en la comunidad. En este sentido, muchas comunidades acuden a profesores universitarios u otros expertos en el diseño e implementación de programas para que les ayuden a superar los obstáculos en el diseño de la evaluación, al (191):

- Utilizar instrumentos de recogida de información científicamente validados.
- Obtener un buen registro o línea base de evaluación.
- Utilizar grupos de control que no reciben la intervención, pero que poseen características parecidas a aquellos en los que si se interviene (grupos experimentales).
- Supervisar la calidad de implementación del programa.
- Asegurar que el seguimiento post-intervención incluye un amplio porcentaje de la población objetivo del programa.
- Utilizar métodos estadísticos apropiados para el análisis de datos.

No obstante, no debemos olvidar que la evaluación debe ser un proceso continuo en el tiempo que nos proporciona también información sobre la adecuación del programa a las necesidades cambiantes de la comunidad. Por tal motivo, también necesita dar respuesta a los resultados del programa, incluyendo cuestiones como (191):

- ¿Qué ha sido logrado mediante el programa?
- ¿Cómo ha sido llevado a cabo el programa?
- ¿Quién o quienes han participado en el mismo?
- ¿Qué porcentaje del programa ha sido recibido por los participantes?
- ¿Existe alguna conexión entre dicho porcentaje y los resultados obtenidos?
- ¿Se ha llevado a cabo el programa tal y como se diseñó?
- ¿Ha alcanzado el programa los objetivos esperados a corto plazo?
- ¿Ha producido el programa los efectos deseados a largo plazo?

Por último, pero no menos importante a la hora de concienciar a la comunidad sobre la idoneidad de los programas de prevención, resta destacar el beneficio y ahorro económico que se obtiene al aplicar este tipo de programas. Por ejemplo, re-

cientemente *Spoth et al.*, (2002); [en (191)], evaluaron la relación coste-beneficio de dos programas a largo plazo que probaron ser eficaces en reducir el consumo de drogas: el “*Iowa Strengthening Families Program*” (ISFP) o “*Programa de Fortalecimiento Familiar de Iowa*” y el “*Preparing for the Drug-Free Years*” (PDFY) o “*Preparando para los Años Libres de Drogas*”. Se encontró que ambos programas producían beneficios al prevenir el alcoholismo en la edad adulta y por tanto, ahorrar futuros costes en programas de tratamiento para el abuso del alcohol. En concreto por cada dólar invertido en el ISFP se calculó un ahorro cercano a los diez dólares en programas de tratamiento. De igual modo, el ahorro por cada dólar invertido en el PDFY rondaba los seis dólares en tratamiento. Pero eso no es todo, por cada familia que participó en el ISFP, se estimó un beneficio neto de 5.923 dólares; mientras que para las familias del PDFY, el ahorro fue de 2.697 dólares. Otro estudio anterior, también encontró que por cada dólar invertido en la prevención de conductas como por ejemplo el consumo de drogas, las comunidades pueden ahorrar entre cuatro o cinco dólares en costes de tratamiento y asesoramiento del consumo de drogas [*Pentz*, (1998); en (191)].

1.2. Contactar con los jóvenes de la calle

Aunque ya hemos comentado que en algún momento la mayoría de los jóvenes de la calle suele buscar la ayuda de los servicios de bienestar, esta situación normalmente sólo ocurre cuando los jóvenes se encuentran en medio de crisis vitales muy severas. Además, en la mayoría de las sociedades occidentales tales servicios se han convertido en una barrera para estos jóvenes, ya que están sobrecargados, no responden a sus necesidades reales y están llenos de trabas burocráticas. No obstante, si queremos establecer un programa efectivo de prevención con los niños y jóvenes

de la calle, debemos adelantarnos a tales crisis y entrar en contacto con ellos incluso antes de que decidan acudir a algún servicio o centro de acogida de la comunidad (192).

Como ya vimos también al revisar algunos programas destinados a los niños de la calle en los países en desarrollo, una estrategia a menudo utilizada por este tipo de programas (por ejemplo el “Programa Axé”¹⁵¹) es el empleo de los denominados “*educadores o maestros de calle*”. Estos profesionales pueden visitar las zonas de la ciudad donde se congregan los jóvenes de la calle y darles tarjetas o direcciones donde recibir ayuda. También la comunidad puede habilitar un teléfono gratuito para estos jóvenes, que incluso pueda atenderles en su propia lengua en el caso de que pertenezcan a minorías culturales y no dominen la lengua del país receptor, como ocurre con los niños de la calle de Ceuta.

Pero su función principal en todo caso, es la de establecer, y sobre todo mantener, el contacto con ellos. De lo que aquí se trata es que el profesional construya una relación basada en la confianza con el joven que finalmente guíe a este último a decidir abandonar su vida en las calles, en favor de una forma de vida mucho más excelente. Para ello, el educador de calle puede intervenir en el propio hábitat de estos jóvenes realizando actividades socio-educativas que busquen socializar e integrar socialmente a este colectivo, al mismo tiempo que facilitan la comunicación e interacción entre personas de orígenes y culturas diferentes dentro de la comunidad. Algunas de estas actividades pueden ser (189):

¹⁵¹ Para mayor información sobre las etapas del programa Axé y la labor que los educadores de calle desempeñan en el mismo, remitimos al lector al Capítulo III: “*Programas educativos dirigidos a los niños de la calle en Latinoamérica*”; de la Parte I: “*Los niños de la calle en los países en desarrollo: El caso de América Latina*”, del Marco de Referencia o Teórico de este trabajo de investigación.

- Actividades deportivas, lúdicas, culturales e incluso ecológicas.
- Dinámicas de grupo, coloquios, reflexiones, comidas y veladas.
- Talleres de alfabetización y ocupacionales.

Al mismo tiempo el conocimiento directo de la realidad de los niños de la calle le permite detectar necesidades y conductas de riesgo específicas que necesitan intervención (violencia, consumo de drogas, prostitución y abuso sexual, acciones delictivas, etc.), pudiendo derivar con mayor eficacia y rapidez a estos jóvenes a los servicios comunitarios requeridos (189).

Una muy buena estrategia para lograr establecer un contacto sólido con los niños de la calle, consiste en asistirlos médicamente (malnutrición, enfermedades de transmisión sexual, drogas, etc.). A este efecto y sabiendo que cuando los profesionales del área sanitaria muestran un interés sincero por los problemas de los jóvenes éstos les depositan parte de su confianza, se han habilitado servicios médicos móviles conocidos comúnmente con el nombre de “clínicas de calle” (192). Cuando la relación de confianza alcanza un nivel óptimo, los profesionales (médicos, enfermeros) pueden no sólo realizar un examen médico del joven de la calle, sino que también de una forma informal pueden recoger datos sobre sus aspectos psico-sociales (comida, refugio, relaciones familiares).

Acto seguido, las necesidades detectadas sirven al equipo profesional de salud, para presentar al joven a otro miembro del equipo multidisciplinar (puede ser un trabajador social u otra persona cualificada) que enlace el programa de salud, por ejemplo con un programa de rehabilitación sobre el consumo de drogas y así sucesivamente con cada una de las necesidades del joven de la calle [*Muisener*, (1994); en (192)].

1.3. Evaluar y planificar la intervención

Inmediatamente después de que el joven es derivado o introducido en la red integral de servicios que la comunidad creó y potenció previamente a la intervención en las calles, es necesario cumplir dos fases claves para el éxito de cualquier programa de prevención e intervención (193):

- 1) Diagnosticar y evaluar en profundidad cada uno de los problemas psicosociales que arrastra el niño o joven:

La importancia del diagnóstico radica en descubrir la naturaleza específica de cada uno de los factores de riesgo o problemas que tiene el joven sin hogar, pues dicho conocimiento determinará el mejor camino de intervención a seguir. Por ejemplo, ofrecer un programa de empleo juvenil a un adolescente con una fuerte adicción a las drogas, no tiene sentido hasta que logre superar su adicción. En este sentido, las principales áreas a evaluar del joven son¹⁵² (193):

- a) Características físicas, psicológicas y de personalidad del propio joven:

La evaluación debe dirigirse primeramente a los factores de salud e higiene que puedan interferir en el correcto desarrollo biológico y fisiológico de la persona, examinándose no sólo la condición física, sino los factores de riesgo prenatales y neonatales, así como los riesgos de salud asociados con la vida en las calles (malnutrición, falta de higiene, exposición a enfermedades de transmisión sexual, VIH, etc.), (171 y 193).

¹⁵² Remitimos al lector interesado en profundizar más sobre los factores que condicionan el normal desarrollo de los jóvenes y en especial de los jóvenes de la calle, a los apartados que fundamentan teóricamente este programa-guía; referidos a los *factores de protección* y los *factores de riesgo* (estructurales e individuales) que atenúan o aumentan la probabilidad de que los niños y jóvenes acaben realizando conductas anti-sociales. Ahora para no redundar en lo ya expuesto, sólo se hace hincapié en la información considerada imprescindible para explicar con claridad las etapas de “*evaluación*” y “*planificación del cuidado*” que todo buen programa de prevención debe incluir.

A continuación, deben buscarse evidencias de problemas o alteraciones *conductuales* (comportamiento hiperactivo, anomicismo, adicción, agresividad, irascibilidad, delincuencia, etc.) y *emocionales* (inseguridad, pesimismo, ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y aislamiento social, desesperanza, y suicidio). Finalmente también debe investigarse la *personalidad*, *aspectos psiquiátricos* y posibles *retrasos en el desarrollo cognitivo* del joven.

Se considerarán aspectos tales como tener un cociente intelectual por debajo de la media, neuroticismo-paranoidismo, baja autoestima, carencias de habilidades cognitivas para la resolución adecuada de los problemas e incluso pueden buscarse señales de síndromes de patologías infantiles y juveniles definidos por el DSM-IV o “*Manual Diagnóstico de la Asociación Psiquiátrica Norteamericana*” [APA,(1994); en (193)].

b) Medio ambiente social:

Esta área debe recoger información sobre la *historia familiar y escolar* del joven, así como las experiencias vividas con el *grupo de iguales* y el trato recibido por parte de las *autoridades* y de los *servicios comunitarios*.

En lo que se refiere al *trasfondo familiar*, interesa conocer sobre todo las relaciones, estructura y la existencia de rechazo y abuso hacia el menor por parte de sus padres u otros familiares. Información adicional puede provenir de otros aspectos relacionados con la familia tales como la economía, vivienda, conflictos con los vecinos, disciplina extrema en el hogar, historia de aislamiento social, etc. (193).

En el ámbito educativo, será necesario evaluar las más que probables experiencias negativas que el joven mantuvo con el sistema escolar (maestros y compañe-

ros) y el estilo educador utilizado por los padres¹⁵³. Junto a esta información, no hay que olvidar que los niños que viven en las calles de Ceuta provienen de minorías culturales y por lo tanto, además de un choque cultural sufren un choque lingüístico al llegar a la ciudad con una lengua materna diferente. Por lo tanto, deberá evaluarse también el nivel de dificultad que experimenta el menor en el acceso al código elaborado lingüístico que se utiliza en la escuela y en la sociedad en general; cuyo dominio se relaciona directamente con el rendimiento académico [*González Marqués & Mayor*, (1989); en (171)].

Finalmente y respecto a las relaciones mantenidas con el *grupo de iguales*, se determinará no sólo el tipo, número y estado de los amigos (red social), sino también la posible influencia positiva o negativa (incitando al joven a realizar conductas anti-sociales) que haya tenido sobre el niño o adolescente. En algunos casos, se necesitarán programas y terapias adicionales para conseguir que el joven vuelva a construir una relación de confianza con miembros de su familia o amigos. Por tal motivo, el profesional que estableció el primer contacto con el joven (normalmente un “educador de calle”) debe convertirse en su persona de confianza, ampliándose después estas relaciones de confianza con todos los miembros del programa. Incluso una vez que el joven haya alcanzado los objetivos y viva de forma independiente, debe ser

¹⁵³ En el ámbito educativo resulta muy importante tener en cuenta cómo afecta la función educadora y el código ético adoptado por los padres en la educación de sus hijos, ya que muchas veces, bien por pertenecer a una determinada minoría o debido a la propia privación sociocultural, el estilo educador no es el más idóneo. Por ejemplo, refiriéndonos a la Ciudad Autónoma de Ceuta se ha comprobado que las madres cristianas y musulmanas de la población general, están muy implicadas en la educación de sus hijos y por tanto comparten el mismo estilo educador, mientras que en el caso de los padres, la mayoría de los que son musulmanes, están poco o nada implicados en la educación de sus hijos [*Herrera, Ramírez Salguero y Mateos*, (1998); *Roa, Ramírez Salguero, Catalá, Campos y Herrera Ramírez* (2002); en (171)].

animado a mantener el contacto con el personal del programa [*Schram & Giovengo*, (1991); en (193)].

Todo este tipo de evaluaciones tanto de las características propias del joven como de otras ambientales debe realizarse desde una perspectiva de desarrollo, es decir incluyendo información sobre la historia pasada del joven y la situación actual en la que se encuentra, para así poder diseñar la intervención adecuada en cada persona (193).

2) *Planificar cuidadosamente la pauta de cuidado a seguir para solucionar los problemas detectados:*

Además de diagnosticar y evaluar problemas, siguiendo a *Rutter*, (1985); [en (193)], es necesario considerar muy especialmente las oportunidades de desarrollo y cambio que presenta el joven. Esto nos lleva también a explorar sus deseos y expectativas de futuro, recogiendo los factores de protección individuales (conductuales, emocionales y de personalidad) que funcionan adecuadamente, así como las condiciones de socialización positivas (apoyo de algún miembro de la familia directa u otros familiares; red social de amigos, recursos económicos, etc.) que pueden considerarse como bases para el cambio y el crecimiento personal.

Teniendo en cuenta la información que aportan todas estas evaluaciones tanto de los factores de protección como de riesgo que afectan al joven y una vez que el joven tiene cubiertas sus necesidades básicas de refugio y comida durante un tiempo prudencial, el profesional (normalmente un psicólogo, psicopedagogo o un trabajador social) debe diseñar el camino o pauta de ayuda más adecuado, bien para que pueda volver a integrarse en su ambiente familiar, o en caso de que esto no sea posible, pueda vivir de forma estable e independiente en la sociedad (193). Investigaciones

sobre programas dirigidos a los jóvenes de la calle, demuestran que resulta muy útil para esta labor agrupar a los jóvenes dentro de la siguiente tipología:

a) Jóvenes que llevan poco tiempo viviendo en las calles:

Todavía, al no haber adoptado un estilo de vida propio de la “cultura de las calles”, no pueden considerarse realmente jóvenes sin hogar. No obstante, si no se interviene rápida y efectivamente están en serio riesgo de llegar a serlo. La estrategia a utilizar aquí, más que en ningún otro momento, es intentar la reunificación familiar. Cuando el trasfondo familiar sea demasiado problemático, entonces el “director o coordinador de casos” deberá proporcionarles una alternativa de vivienda supervisada a través de red de servicios comunitarios.

b) Jóvenes con serios problemas de adicción a las drogas:

Para ellos el primer paso en su rehabilitación consistirá en superar su conducta adictiva a las drogas, lo que les llevará indirectamente a tratar con otros problemas relacionados (delincuencia, problemas de salud, etc.). El “coordinador de casos” puede derivar a estos jóvenes a aquellas unidades o programas especializados en desintoxicación y vida libre de drogas [Muisener, (1994); en (193)].

c) Jóvenes que han adoptado con éxito un estilo de vida criminal:

Son quizás el grupo más difícil de comprometer en cualquier esfuerzo de tratamiento, ya que su escalada de éxito en el mundo de la delincuencia y otras conductas delictivas (robos, asaltos, violaciones) hace que no les interese cambiar de forma de vida. Aunque no sea fácil de decir, quizás la mejor estrategia aquí consista en esperar a que tengan problemas con la justicia y así se den cuenta de que necesitan cambiar sus vidas.

d) Jóvenes sin hogar con enfermedades mentales:

Los trastornos psiquiátricos, retrasos en el desarrollo y enfermedades mentales severas hacen que estos jóvenes necesiten ser derivados por el “coordinador de casos” a alguna organización dentro de la red social comunitaria especializada en personas con problemas mentales.

e) Jóvenes que han vivido mucho tiempo en las calles pero todavía no tienen problemas “crónicos” de drogas, delincuencia o trastornos psiquiátricos severos:

Pueden asistir a programas integrales de tratamiento y rehabilitación social que utilicen diferentes estrategias para ayudarles a vivir de forma independiente.

A modo de conclusión de este apartado, no sólo se debe procurar que cada joven tenga las condiciones materiales necesarias para poder vivir de forma independiente (en caso de que no pueda volver con su familia), es necesario también potenciar su personalidad y habilidades sociales (por ejemplo que aprenda a presentarse a sí mismo, a tratar con las autoridades o algo tan simple como realizar llamadas telefónicas). Del mismo modo, de nada le sirve al joven poder vivir de forma independiente en la sociedad, si ésta no le facilita oportunidades y lo dota de las habilidades necesarias para que pueda participar plenamente en su comunidad. De ahí la importancia de los programas educativos y vocacionales para jóvenes, especialmente aquellos que promocionan habilidades realistas que la sociedad necesita, como por ejemplo las habilidades informáticas. Si queremos que nuestros programas tengan éxito deben abrir puertas de empleos reales para los jóvenes que participan en los mismos. En algunos países, el gobierno ofrece proyectos de empleo o beneficios fiscales para aquellas empresas que dan trabajos de verdad a los jóvenes que han tenido vidas problemáticas (193).

1.4. Realizar la intervención

Únicamente aplicando una aproximación integral será posible alcanzar el objetivo de restaurar las vidas de aquellos niños y jóvenes que un día vivieron en las calles de nuestras ciudades, logrando su plena participación e integración social. Ahora bien, para tratar todas las áreas que necesitan cuidado de los jóvenes sin hogar, es necesario que el “coordinador de casos” después de diseñar una pauta de actuación para cada joven, programe y coordine (juntamente con el equipo multidisciplinar comunitario), la puesta en práctica de las intervenciones y servicios necesarios. Durante la ejecución de los mismos, el coordinador deberá supervisar si las actuaciones están alcanzando los objetivos propuestos y asimismo, tendrá que detectar las tendencias de abandono por parte de los jóvenes, para así ajustar convenientemente el marco de trabajo a las necesidades reales de los jóvenes sin hogar.

Sin embargo, estos múltiples servicios de ayuda a los jóvenes no pueden ser ejecutados exclusivamente por el “coordinador de casos” de forma individual, sino que necesita mantener consultas y reuniones periódicas con los miembros del equipo multidisciplinar comunitario encargados de ofrecer los programas. Por ejemplo, el *entrenamiento en habilidades sociales*, puede ser ofrecido por organizaciones que ofrezcan servicios terapéuticos orientados a dificultades emocionales, conductuales y de relaciones interpersonales. De igual forma, el *entrenamiento educativo y laboral* puede efectuarse por aquellas instituciones que ofrezcan programas educativos especiales y oportunidades de trabajo “real” para los jóvenes en riesgo (194).

1.4.1. Orientaciones básicas para intervenir con los niños de la calle de la Ciudad Autónoma de Ceuta

Para que todo lo dicho sobre la prevención e intervención sobre los niños y jóvenes de la calle a nivel teórico tenga una aplicación “práctica”, presentamos a continuación una serie de ideas u orientaciones básicas para intervenir con los niños de nuestra muestra, sin olvidar que cada caso es único y requiere de un diagnóstico individualizado.

Estas medidas educativas para la prevención e intervención en factores de riesgo sobre los niños de la calle de nuestra muestra, afectan a las siguientes áreas (171):

1.4.1.1. Área de comunicación y lenguaje [comprensión-expresión (comunicar)]

a) Objetivos básicos:

- Adecuar el discurso del niño a las situaciones en las que se desenvuelve, potenciando su entonación, calidad de voz y fluidez.
- Enriquecer su vocabulario para que pueda analizar el proceso de su razonamiento.
- Desarrollar los aspectos semánticos, sintácticos y gramaticales y del lenguaje.
- Fomentar y desarrollar el “placer de leer y escribir”.

b) Metodología:

Siempre partiendo de la elaboración de contenidos interculturales que consideren a las minorías, se seleccionarán los recursos apropiados y se seguirá la línea metodológica más adecuada a la consecución de los objetivos propuestos. Así, para el área del lenguaje y comunicación se aconseja utilizar el *método funcional* (escu-

char, hablar, leer y escribir); el cual aprovecha los aspectos pragmáticos y de la realidad cercana al niño. Algunas de las estrategias a utilizar son:

- 1) Comprensión oral [*Littlewood*, (1981); *Peris*, (1991); *Birdwhistell*, (1995); en (171)].
- 2) Expresión oral [*Grice*, (1975); *Nauta*, (1987); *Castrillo*, (1995); en (171)].
- 3) Comprensión lectora [*Villalba*, (1995); *Solé*, (1997); *Teberosky*, (1998); *Colomer*, (1999); *Wells*, (2000); en (171)].
- 4) Expresión escrita [*Villalba*, (1995); *Cassany*, (1995); *Carlino y Santana*, (1996); *Solé*, (1997); *Colomer*, (1999); *Wells*, (2000); en (171)].

Además de estos principios generales de prevención e intervención es necesario que los niños de la calle de Ceuta lleguen a alcanzar un “*bilingüismo aditivo*” en el cual, y a diferencia del “*bilingüismo sustractivo*” que ya comentamos, el cambio de la lengua materna a la lengua oficial no les ocasione consecuencias negativas, sino ventajas. Para lograrlo, sería necesario que su contacto con la educación formal en nuestra ciudad, posibilitara la enseñanza de su lengua materna juntamente con el español como segunda lengua y poco a poco realizar un “*trasvase lingüístico*” para pasar de una lengua a otra sin rupturas. Por último, la entrada en la escuela de estos niños, no sólo presenta el inconveniente de la comunicación, sino que también les va a suponer volver a contactar con un mundo de rechazo y castigo para la mayoría de ellos. No obstante, siempre hay que tener una actitud positiva y ser conscientes de que la educación es la herramienta que puede sacarlos de la oscuridad intelectual y abrirles un futuro oportunidades y esperanza. Además hay que tener en cuenta la “*psicología de las calles*” que estos niños poseen y su capacidad para superar todos

los obstáculos. En consecuencia, es necesario tener en cuenta las siguientes conclusiones [Eckstrand, (1984); en (171)]:

- El bilingüismo temprano no es nocivo. Por el contrario, resulta ventajoso y muy deseable.
- Es perfectamente posible encontrar modelos de enseñanza que abarquen tanto a los chicos de la mayoría como a los de las minorías. Por lo tanto, una educación verdaderamente inter e intracultural no es una utopía, sino algo perfectamente alcanzable.
- Una educación segregada contribuye a que surjan tensiones entre los diferentes grupos minoritarios, así como entre éstos y la mayoría.
- Los niños procedentes de minorías culturales de todas las clases sociales, pueden perfectamente llegar a ser bilingües y además tener un buen rendimiento escolar. Aunque puedan experimentar problemas en su desarrollo lingüístico, éstos se deben a factores sociales y situacionales y a las habituales diferencias entre estratos económicos.
- Es esencial mantener en ellos el desarrollo de la lengua materna, aunque no quepa esperar un nivel totalmente igual al de los nativos.
- Hace falta tiempo, varios años, para automatizar la lengua hasta un nivel elevado y rápido de funcionamiento cognitivo. Esto también sucede con otras funciones cognitivas.
- Las funciones lingüísticas dependen del apoyo sociocultural; de forma que si éste no se recibe adecuadamente o resulta débil, la lengua no se desarrollará al máximo o se deteriorará. Pero si cambia y es óptimo, también cambiará el dominio lingüístico.

- Es preciso comenzar la educación intercultural desde los primeros cursos, utilizando principalmente la lengua materna y la oficial como complemento (como si fuera una segunda lengua) hasta que el “trasvase lingüístico” se complete.
- Es imprescindible que dicho “trasvase lingüístico” tenga lugar, por lo que se hace igualmente importante que el niño domine lo antes posible la lengua y la cultura del país receptor.
- Hay que tener cuidado con las situaciones en las que la enseñanza de la lengua materna resulta excesiva; por ejemplo, cuando durante varios cursos no se introduce la lengua oficial del país receptor o cuando no se le ofrecen al alumno oportunidades de interacción real con la sociedad de acogida.

1.4.1.2. Área cognitiva-metacognitiva [actitudes (pensar); perfil conativo]

a) Objetivos básicos:

- Detectar y corregir las dificultades cognitivas y metacognitivas deficientes.
- Desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas.
- Aplicar las estrategias cognitivas y metacognitivas a situaciones de la vida diaria del niño.
- Potenciar el “aprender a pensar” y el “pensar para aprender”.

b) Metodología:

En el área cognitiva se deberán tener en cuenta los modelos de desarrollo cognitivo y metacognitivo, mediante la aplicación de las siguientes estrategias:

- Para el desarrollo cognitivo: intervenciones como por ejemplo:
 - “Role-playing”, discusión, debates, modelado
 - Método de explicación o enseñanza directa [Duffy et al., (1986); en (171)].
 - Método de andamiaje [Collins, Brown & Newman, (1989); en (171)].
 - Método de entrenamiento cognitivo ISL (“*Informed Strategies for Learning*”), [Paris et al., (1984); en (171)].
 - Método de enseñanza recíproca [Palincsar & Brown, (1984); en (171)].

- Para el desarrollo metacognitivo: pueden llevarse a cabo programas de intervención como los siguientes:
 - *Instrumental Enrichment Program (PEI)*: establecido aparte del currículo escolar, como una asignatura más. Pretende desarrollar la capacidad humana modificándola mediante la exposición directa a los estímulos y a la experiencia de contacto directo con la vida, a través del aprendizaje formal e informal, destacando el papel especial del mediador [Feuerstein, (1985); en (171)].
 - *Practical Intelligence for Schools (PIFS)*: integrado como parte del currículo, contiene tres elementos principales: “*sí mismo*” (conocernos), “*las tareas*” (conocer y organizar nuestras tareas) y “*los otros*” (conocer y relacionarnos con los demás). Muy eficaz para el control de las habilidades intelectuales [Stenberg & Gardner, (1993); en (171)].

1.4.1.3. Área afectiva-emocional [actitudes (sentir); perfil afectivo]

a) Objetivos básicos:

- Comprender los propios sentimientos y los ajenos.
- Reconocer los sentimientos, clasificarlos, comunicarlos, y asociarlos con comportamientos observables.
- Experimentar sentimientos de confianza y satisfacción por el trabajo realizado.
- Fortalecer el nivel de motivación intrínseca, autoestima, objetividad atribucional y controlar la ansiedad, depresión, sentimientos de soledad y de suicidio.

b) Metodología:

Aunque son muchos los programas que pueden usarse dentro del área afectiva, los más destacados son aquellos que se refieren al desarrollo motivacional y al autoconcepto

- Para el desarrollo motivacional las aportaciones más destacadas son:
 - *McClelland, (1974) & De Charms, (1976); [en (171)],* en motivación de logro.
 - *McAuley, (1985) & Forsyth, (1986); [en (171)],* sobre intervención atribucional.
 - *Brophy & Kher, (1986); [en (171)],* referentes a la motivación para aprender.
 - *Stipek, (1988); [en (171)],* sobre motivación intrínseca.
 - *Ames & Ames, (1991); [en (171)],* en motivación de últimos resultados (tanto por parte del maestro como del alumno).

- *Epstein* (1989) & *Ames*, (1992); [en (171)], sobre motivación en metas de logro.
- *Montero & Alonso*, (1992); [en (171)], sobre metas de aprendizaje y metas de logro dentro de los modelos de *Covington*, (1984), *Dweck*, (1986) & *Weiner*, (1986); [en (171)].

- Para el desarrollo del autoconcepto:

Destacan las aportaciones de *Coopersmith & Feldman*, (1980), *Machargo* (1989) & *Alonso*, (1999); [en (171)], que tienen en cuenta los diferentes aspectos del autoconcepto: emocional, social, personal, físico, familiar y académico.

1.4.1.4. Área de interrelaciones sociales [relaciones (obrar); perfil conativo]

a) Objetivos básicos:

- Desarrollar estrategias de autocontrol.
- Crear y mantener conductas alternativas a la agresividad, violencia, estrés, impulsividad, etc.
- Considerar al “otro” como persona, otorgándole respeto, crédito y valor.
- Tener conciencia de los elementos propios del comportamiento pro-social: ideas, elementos y acciones.

b) Metodología: pueden ponerse en práctica algunas de las siguientes estrategias:

- Técnicas de grupo y de dinámica de grupos: [*Burns*, (1992); *Hostie*, (1994); *Pallarés*, (1996); en (171)].
- Entrenamiento en habilidades sociales [*Michelson, Sugai, Wood & Kazdin*, (1987); *Goldstein, Sáenz & Martínez*, (1989); *García & Magaz*, (1992); *Vallés*, (1994); *González & Pelechano*, (1996); *Trianes & Muñoz*, (1996); *Monjas*, (1999); en (171)].

En este mismo contexto, algunas de las propuestas más destacables que tratan de conectar al niño con su realidad social (conociéndola, comprendiéndola y valorándola), siguiendo un enfoque próximo-distal, son:

- Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales [*Michelson, Sugai, Wood & Kazdin, (1987); en (171)*].
- Programa de Aprendizaje Estructurado [*Goldstein, Sáenz & Martínez, (1989); en (171)*].
- Aprendiendo a Comunicarse con Eficacia [*García & Magaz, (1992); en (171)*].
- Ratones, Dragones y Seres Humanos Auténticos [*García & Magaz, (1992); en (171)*].
- Programa de Refuerzo de las Habilidades Sociales [*Vallés, (1994); en (171)*].
- Programa de Enseñanza de Habilidades Sociales en Educación Primaria [*Álvarez, (1994); en (171)*].
- Programa Integrado de Entrenamiento en Habilidades Interpersonales para el Ciclo Medio [*González & Pelechano, (1996); en (171)*].
- Programa de Entrenamiento en Fases de Solución de Problemas para el Ciclo Superior/ESO [*Pelechano & Joli, (1996); en (171)*].
- Programa de Educación Social y Afectiva [*Trianes & Muñoz, (1996); en (171)*].
- Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social [*Monjas, (1999); en (171)*].

1.5. Programas después de la intervención

Aun cuando el joven haya alcanzado los últimos objetivos en su diseño o pauta de actuación individual, la intervención no ha terminado y es necesario que se comprometa a seguir un programa regular de contacto después del tratamiento. Dicho programa servirá para evaluar si la situación de vida independiente que vive el joven es realmente estable. Esto puede lograrse registrando progresos tales como, el mantenimiento de un empleo y vivienda, el aumento en la estabilidad de su red social y crecimiento personal o la realización de actividades pro-sociales en su tiempo libre.

No obstante el programa de seguimiento después de la intervención también debe servir para detectar a tiempo las “recaídas” hacia hábitos y conductas anti-sociales propias de la vida pasada del joven. Para ello, se hace necesario mantener reuniones periódicas de contacto con profesionales en los que confíen los jóvenes, en las que puedan seguir recibiendo asesoramiento sobre los problemas de la nueva vida independiente que han comenzado [*Schram & Giovengo, (1991); en (194)*].

De forma paralela y debido a que todavía existen muy pocos estudios que realmente evalúen la efectividad de los programas dirigidos a los niños y jóvenes de la calle¹⁵⁴, es necesario aplicar criterios realistas de evaluación que permitan saber si la aproximación integral es realmente efectiva. En este sentido, la evaluación puede cubrir los siguientes aspectos (194):

¹⁵⁴ Algunos de estas investigaciones pueden ser el “*Programa Alternativo para Chicas*” (“*Alternative Girls Program*”) llevado a cabo en Detroit y en el que 77% de las participantes después de los programas de seguimiento y evaluaciones periódicas, mantuvieron un empleo fijo o volvieron a estudiar. Además el 98% dejó por completo las drogas [*Good, (1992); en (194)*]. En otro estudio realizado en Holanda, el 88% de los participantes, al final del programa mantuvieron condiciones estables de vivienda y el 59% conservaron un empleo fijo o asistían regularmente a programas de entrenamiento vocacional. Después de un seguimiento de tres meses, el 93% de los participantes mejoró igualmente en su red social.

- Acepta las reglas básicas del programa (llega a tiempo a casa, asiste a las reuniones) sin quebrantarlas durante períodos prolongados de tiempo.
- Adopta un modelo estable de salud (hábitos de sueño, higiene corporal, limpieza de ropa, alimentación saludable y regular, etc.).
- Se abstiene de realizar conductas problemáticas relacionadas con la vida en las calles (delincuencia, consumo de drogas, prostitución, etc.).
- Mantiene una ausencia prolongada de problemas emocionales que expresen traumas o trastornos de personalidad relacionados con la auto-estima (sobre todo depresión y tendencias suicidas).
- Progresa de forma satisfactoria en el entrenamiento educacional y vocacional.
- Construye y mantiene una red social estable de amigos.
- Es capaz de mantener una situación estable de vivienda durante períodos prolongados.
- Es capaz de mantener un trabajo regular durante un período prolongado de tiempo.

1.6. Conclusión

De toda la información expuesta a lo largo de este programa-guía de prevención e intervención entre los niños de la calle de Ceuta, lo primero que debe llamarlos poderosamente la atención y hacernos reflexionar es la incapacidad de las políticas sociales actuales en dar respuesta a las complejas y múltiples necesidades de los niños y jóvenes de la calle. No debe extrañarnos por tanto que como dice *Appathurai*, (1991); [en (194)], los servicios de bienestar necesiten ser reformados para ofrecer la tan ansiada aproximación integral que juntamente con los programas de

modificación de conducta, produzcan resultados permanentes de cambio en las vidas de este colectivo.

Sólo los programas que se basen en una fuerte revisión y conocimiento sobre el fenómeno de los niños y jóvenes sin hogar, contarán con bases sólidas que aseguren el cambio en las vidas de estos jóvenes. Asimismo, las intervenciones aisladas que no cuentan con el esfuerzo, coordinación y la cooperación del resto de servicios y organizaciones de la comunidad, igualmente producirán resultados insatisfactorios.

El compromiso a largo plazo para ofrecer alternativas reales a los niños y jóvenes que viven en las calles de nuestras ciudades y en particular a aquellos que sobreviven en las calles de la Ciudad Autónoma de Ceuta, debe involucrar al conjunto de la comunidad. Una vez más, la prevención es la clave para erradicar esta tragedia que de una forma u otra nos afecta a todos ya que con nuestra indiferencia nos convertimos en cómplices y verdugos de cientos, miles y millones de niños y adolescentes que en todo el mundo, sufren las desigualdades económicas de un mundo injustamente globalizado.

Además y como ha quedado demostrado invertir dinero en prevención permite a las comunidades ahorrar mucho más en programas de intervención y tratamiento que llegan demasiado tarde para eliminar o reducir los factores de riesgo que empujan a estos niños a una vida de violencia y desajuste social. Es tiempo de derribar todas las barreras es ahora.

QUINTA PARTE:
“BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS”

1. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

[1] MCDONALD, PATRICK. & GARROW, EMMA, (2000): “*Reaching Children in Need: What’s Being Done- What You Can Do*”. Capítulo 2: “*A Generation Lost*”. Edit. Kingsway Publications. Eastbourne (England). Traducción del Inglés; (pp. 21- 22).

[2] *Idem* (p. 23).

[3] *Idem* (p. 21).

[4] MOULIN, NELLY & PEREIRA, VILMA: “*Families, Schools and the Socialization of Brazilian Children: Contemporary Dilemmas that Create Street Children*”. Apartado: “*Street Children: Evolution of the Concept*”. Traducción del Inglés; (p. 48). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[5] *Idem* (pp. 48 y 49).

[6] LALOR, KEVIN J.: “Street Children: A Comparative Perspective”. *Child Abuse & Neglect* (1999); Vol. 23, No. 8, pp. 759 - 770 (p. 760).

[7] *Idem* No. 5 (p. 49).

- [8] CASA ALIANZA (2000): “*Viviendo en las Calles*”. Traducción del Inglés.
- Texto completo en: <http://www.casa-alianza.org/EN/street-children/>
- [9] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Crucial Distinctions*”. Traducción del Inglés; (pp. 27-28). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [10] RAFFAELLI, MARCELA: “Gender Differences in Brazilian Street Youth’s Family Circumstances and Experiences on the Street”. *Child Abuse & Neglect* (2000); Vol. 24. No. 11, pp. 1431 - 1441 (p. 1432).
- [11] BEAUCHEMIN, ERIC: “*The Exodus. The Growing Migration of Children From Ghana’s Rural Areas to the Urban Centers*”. Catholic Action for Street Children (CAS) & UNICEF. (December 1998 – March 1999). Traducción del Inglés.
- Texto completo en: <http://www.btinternet.com/~cas/st-child.htm>
- [12] RIZZINI, IRENE & LUSK, MARK W.: “Children in the Streets: Latin America’s Lost Generation”. *Children & Youth Services Review* (1995); Vol. 17. No. 3, pp. 391- 400.

- [13] ADERINTO, ADEYINKA A.: “Social Correlates and Coping Measures of Street Children: A Comparative Study of Street Children and Non-Street Children in South-Western Nigeria”. *Children Abuse & Neglect* (2000); Vol. 24. No. 9, pp. 1199 – 1213 (p. 1213).
- [14] RIZZINI, IRENE.: “Brasil, cien años de evolución hacia una nueva legislación sobre la infancia”. *Infancia y Sociedad* (1992); No. 17. p. 103.
- [15] *Idem* No. 4 (pp. 43-44).
- [16] *Idem* (pp. 44-45).
- [17] *Ídem* (pp. 46-47).
- [18] TREGUEAR LEMO, TATIANA: “Niñas trabajadoras “de” y “en” la calle”. *Infancia y Sociedad* (1992), No. 17, (p. 112).
- [19] *Ídem* No. 9 (p. 11).
- [20] *Ídem* No. 1 (pp. 23-26).
- [21] BONNET, MICHEL: “El Trabajo Infantil en África”. *Revista Internacional del Trabajo* (1983); Vol. 112, No. 4, (pp. 610 y 611).

- [22] MAURÁS, MARTA: “Los Planes Nacionales de Acción a favor de la Infancia y la Mujer en América Latina y el Caribe”. *Infancia y Sociedad* (1992); No. 17, (pp. 40 y 41).
- [23] LEVENSTEIN, SUSAN: “*Street Children in Brazil: Origin, Problems and Some Innovative Programs*”. U.C.L.A. (1994); No. 7. Traducción del Ingles.
- [24] MOULIN, NELLY & PEREIRA, VILMA: “*Families, Schools and the Socialization of Brazilian Children: Contemporary Dilemmas that Create Street Children*”. Apartado: “*The Role of the School in the Socialization of the Child*”. Traducción del Ingles; (pp. 47-48). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [25] MCDONALD, PATRICK. & GARROW, EMMA, (2000): “*Reaching Children in Need: What’s Being Done- What You Can Do*”. Capítulo 2: “*A Generation Lost: The Slaves*”. Edit. Kingsway Publications. Eastbourne (England). Traducción del Ingles; (pp. 31- 34).
- [26] *Idem* No. 21 (p. 606)
- [27] LASKY, MARK: “Perspectivas: Trabajo Infantil. Cómo se está enfrentando el problema”. *Revista Internacional del Trabajo* (1997); Vol. 116, No. 2 (verano), (p. 262).

[28] *Ídem* (pp. 267-270).

[29] HILOWITZ, JANET: “Consideraciones Sobre el Etiquetado Social en la Lucha contra el Trabajo Infantil”. *Revista Internacional del Trabajo* (1997); No. 2 (verano), (pp. 235-239).

[30] RUIZ JIMÉNEZ, JOAQUÍN: “La Convención Internacional de los Derechos del Niño ante el Reto de la Realidad”. *Revista Española de Pedagogía* (septiembre-diciembre de 1992); No. 193, (pp. 416-418).

[31] HIERRO, LIBORIO: “Los Derechos de la Infancia. Razones para una Ley”. *Infancia y Sociedad* (1994); No. 27/28, (pp. 86, 94 y 95).

[32] ZAMORA, MARÍA EUGENIA: “El Futuro: Un Esfuerzo Conjunto, Una Responsabilidad Compartida”. *Infancia y Sociedad* (1992); No. 17, (p. 52).

[33] *Ídem* No. 30 (pp. 412 y 413).

[34] CASA ALIANZA (2000): “*Niños de la Calle e Inhalantes: Una perspectiva general*”. Traducción del inglés.

- Texto en: <http://www.casa-alianza.org/EN/street-children/glue/overview.shtml#glu1>

[35] *Idem* No. 14 (p. 92).

[36] *Idem* No. 6

[37] *Idem* No. 12

[38] WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO, July 1993): “*Programme on Substance Abuse: A One Way – Street?*”. Report in Phase I of the Street Children Project (Part 3 of 9).

[39] MCDONALD, PATRICK. & GARROW, EMMA, (2000): “*Reaching Children in Need: What’s Being Done- What You Can Do*”. Capítulo 2: “*A Generation Lost: The Abused*”. Edit. Kingsway Publications. Eastbourne (England). Traducción del Inglés; (pp. 37- 43).

[40] CASA ALIANZA Y EL CENTRO DE ORIENTACIÓN, DIAGNÓSTICO Y TRATAMIENTO DE ENFERMEDADES TRANSMITIDAS SEXUALMENTE DE GUATEMALA: “*Niños y Niñas de la Calle y SIDA: Visión de Conjunto*”. Traducción del Inglés.

- Texto completo en: <http://www.casa-alianza.org/Es/street-children/aids/>

[41] *Idem* No. 14 (pp. 92)

[42] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Globalization, Capitalism and the Emerging World Economic Order*”. Traducción del Inglés; (pp. 13, 14, 15 y 16). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

- [43] NEW YORK TIMES, (14/8/1995): “*Children in Poverty: Street Children in North – America*”.
- Texto completo en: http://www.pangea.org/street_children/namen/poor.html
- [44] A WORLD BANK BOOK, (1995): “*Social Indicators of Development*”. The John Hopkins University Press (Baltimore).
- [45] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Bretton Woods Institutions and the Global Economy*”. Traducción del Ingles; (pp. 16 y 17). En Mickelson, Roslyn Arlin, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [46] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Global Economy Restructuring and Income Polarization*”. Traducción del Ingles; (p. 18). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [47] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Poverty in Brazil*”. Traducción del inglés; (pp. 21, 22 y 23). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets*

of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

[48] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: U.S. Poverty*". Traducción del Ingles; (pp. 23, 24 y 25). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[49] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Childhood Poverty and Life on the Streets*". Traducción del Ingles; (pp. 25 y 26). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[50] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Poverty and Education*". Traducción del Ingles; (p. 29). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[51] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Education and Development*". Traducción del Ingles; (p. 31). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the*

Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

- [52] MCDONALD, PATRICK. & GARROW, EMMA, (2000): "*Reaching Children in Need: What's Being Done- What You Can Do*". Apéndice 4: "Why Children?". Edit. Kingsway Publications. Eastbourne (England). Traducción del Inglés; (pp. 182-183).
- [53] MCDONALD, PATRICK. & GARROW, EMMA, (2000): "*Reaching Children in Need: What's Being Done- What You Can Do*". Capítulo 2: "*A Generation Lost: The Sick*". Edit. Kingsway Publications. Eastbourne (England). Traducción del Inglés; (pp. 43-47).
- [54] KLEES, STEVEN J.; RIZZINI, IRENE & DEWEES, ANTHONY: "*Social Movements and the Transformation of Policy for Street and Working Children in Brazil*". Traducción del Inglés; (pp. 79-86). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [55] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: Government Responses to Homeless and Street Children*". Traducción del Inglés; (p. 28). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness*

-
- and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [56] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Globalization, Childhood Poverty and Education in the Americas: The United States*". Traducción del Ingles; (p. 27). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [57] DEMATTEO, DALE; MAJOR, CAROL; BLOCK, BARBARA; COATES, RANDALL; FEARON, MARGARET, GOLDBERG, EUDICE; KING, SUSAN M.; MILLSON, MARGARET; O'SHAUGHNESSY & READ, STANLEY E.: "Toronto Street Youth and HIV/AIDS: Prevalence, Demographics and Risks". *Journal of Adolescent Health* (1999); No. 25, pp. 358-366 (pp. 358-359).
- [58] STRONGE, JAMES H.: "*The Education of Homeless Children and Youth in the United States: A Progress Report*". Traducción del Ingles; (p. 67). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [59] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: "Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families". *Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 215-222 (p. 215).

[60] WOODS, ELIZABETH R.; SAMPLES, CATHRYN L.; MELCHIONO, MAURICE W.; KEENAN, PETER M.; FOX, DURRELL J.; CHASE, LOUISE H.; BURNS, MICHELLE A.; PRICE, VIRGINIA A.; PARADISE, JAN; O'BRIEN, REBECCA; CLAYTOR JR, RICHARD A.; BROOKE, ROBYN & GOODMAN, ELIZABETH: "The Boston Happens Program: Needs and Use of Services by HIV- Positive Compared to At-Risk Youth, including Gender Differences". *Evaluation and Program Planning* (2000); No. 23, pp. 187-198 (pp. 188-189).

[61] *Idem* No. 58 (p. 66).

[62] GREENE, JODY M. & RINGWALT, CHRISTOPHER L. "Pregnancy Among Three National Samples of Runaway and Homeless Youth". *Journal of Adolescent Health* (1998); Vol. 23, No. 6, pp. 370-377 (pp. 370 y 371).

[63] ENNETT, SUSAN T.; FEDERMAN, E. BELLE; BAILEY, SUSAN L.; RINGWALT, CHRISTOPHER L. & HUBBARD, MICHAEL L. "*HIV- Risk Behaviors Associated With Homelessness Characteristics in Youth*". *Journal of Adolescent Health* (1999); No. 25, pp. 344-353 (pp. 344-345).

[64] *Idem* No. 57 (p. 359).

[65] *Idem* No. 58 (p. 68).

[66] *Idem* (p. 69).

- [67] SULLIVAN, PATRICIA M. & KNUTSON, JOHN F.: “The Prevalence of Disabilities and Maltreatment Among Runaway Children”. *Child Abuse & Neglect* (2000); Vol. 24, No. 10, pp. 1275-1288 (p. 1276).
- [68] EPSTEIN, IRVING: “*Dependency Served: Rhetorical Assumptions Governing the Education of Homeless Children and Youth in the United States*”. Traducción del Ingles; (pp. 99-100). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [69] *Idem* (pp. 101, 102).
- [70] *Idem* (pp. 102-105).
- [71] *Idem* (pp. 105-107).
- [72] NEWMAN, REBECCA & GILLESPIE BECK: “*Standards, Curriculum Reform and the Educational Experiences of One Homeless Youngster: Some Reflections*”. Traducción del Ingles; (pp. 136-143). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[73] POSNER, MARC: “*Hungry Hearts: Runaway and Homeless Youth in the United States*”. Traducción del Inglés; (pp. 249). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[74] *Idem* (p. 247).

[75] *Idem* (p. 250).

[76] *Idem* (pp. 248-249).

[77] KLEIN, JONATHAN D.; WOODS, AMIE HALL; WILSON, KAREN M.; PROSPERO, MOISÉS; GREENE, JODY & RINGWALT CHRISTOPHER: “Homeless and Runaway Youth’s Access to Health Care”. *Journal of Adolescent Health* (2000); No. 27, pp. 331-339, (p. 331).

[78] RAFFERTY, YVONNE: “*Educating Homeless Children in the United States: An Overview of Legal Entitlements and Federal Protections. The Stewart B. McKinney Homeless Assistance Act*”. Traducción del Inglés; (pp. 108-111). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

- [79] STRONGE, JAMES H.: “*The Education of Homeless Children and Youth in the United States: On the Road to Success*”. Traducción del Inglés; (pp. 71-73). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [80] RAFFERTY, YVONNE: “*Educating Homeless Children in the United States: An Overview of Legal Entitlements and Federal Protections. Conclusion*”. Traducción del Inglés; (pp. 115-116). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [81] UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION (U.S.D.E., June 1995): “*Stewart B. McKinney Homeless Assistance Act: as amended by Improving America’s Schools Act of 1994. Preliminary Guidance for the Education for Homeless Children and Youth Program*”. Title VII. Subtitle B; (P. L. 103-382), Introduction (pp. 1 y 2).
- [82] RAFFERTY, YVONNE: “*Educating Homeless Children in the United States: An Overview of Legal Entitlements and Federal Protections. Program Implementation and Oversight*”. Traducción del Inglés; (pp. 111-112). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

- [83] STRONGE, JAMES H.: “*The Education of Homeless Children and Youth in the United States: Conclusion*”. Traducción del Inglés; (p. 73). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [84] UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION (U.S.D.E., June 1995): “*Stewart B. McKinney Homeless Assistance Act: as amended by Improving America’s School Act of 1994. Preliminary Guidance for the Education for Homeless Children and Youth Program*”. Title VII. Subtitle B; (P. L. 103-382), State Administration (pp. 3-5).
- [85] RAFFERTY, YVONNE: “*Educating Homeless Children in the United States: An Overview of Legal Entitlements and Federal Protections. Interagency Coordination and Communication & Coordination with Emergency Shelter / Housing Providers*”. Traducción del Inglés; (p. 110). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [86] UNITED STATES DEPARTMENT OF EDUCATION (U.S.D.E., June 1995): “*Stewart B. McKinney Homeless Assistance Act: as amended by Improving America’s Schools Act of 1994. Preliminary Guidance for the Education for Homeless Children and Youth Program*”. Title VII. Subtitle B; (P. L. 103-382), Responsibilities of Local Educational Agencies (pp. 6-13).

- [87] STRONGE, JAMES H.: “*The Education of Homeless Children and Youth in the United States: Barriers to the Education for Homeless Children and Youth*”. Traducción del Ingles; (p. 70 y 71). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [88] RAFFERTY, YVONNE: “*Educating Homeless Children in the United States: An Overview of Legal Entitlements and Federal Protections. Remaining Barriers*”. Traducción del Ingles; (pp. 112-115). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [89] PENNSYLVANIA DEPARTMENT OF EDUCATION (1 September 1997): “*Basic Education Circular (B.E.C.): School Immunization Requirements*”. 24 P.S. Section 13-1303a.
- [90] JAMES, BARBARA; LÓPEZ, PATRICK; MURDOCK, BRYAN; ROUSE, JANIE & WALKER, NANCY: “*Pieces of the Puzzle: Understanding, Identifying and Recognizing the Barriers*”. The Charles A. Dana Center (Texas, USA).
- Texto completo en: http://www.tenet.edu/OEHCY/publication_Pieces.html

- [91] PENNSYLVANIA DEPARTMENT OF EDUCATION (1 July 1998): “*Basic Education Circular (B.E.C.): Education of Homeless Youth*”. 42 U.S.C. Section 11301.
- [92] RIDGE, TOM; HICKOK, EUGENE W. & CAREY, THOMAS P.: “*Education for Homeless Children and Youth Program Pennsylvania Department of Education. Homeless Children Initiative*”.
- Texto completo en: <http://www.state.pa.us>
- [93] VAN DOREN, PAT: “*America’s Homeless Children: Will Their Future Be Different? State and Local Profiles. A Survey of State Homeless Education Programs*.”
- [94] VAN DOREN, PAT: “*America’s Homeless Children: Will Their Future Be Different?*” Introduction and Education for Homeless Children and Youth. The Federal Response. A Survey of State Homeless Education Programs.
- [95] VAN DOREN, PAT: “*America’s Homeless Children: Will Their Future Be Different?*” Findings, Recommendations, Conclusions and Tables. A Survey of State Homeless Education Programs.
- [96] POSNER, MARC: “*Hungry Hearts: Runaway and Homeless Youth in the United States*”. *Physical and Mental Health & Sex and the Street*. Traducción del Ingles; (pp. 252-254). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Chil-*

dren on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

[97] BOOTH, ROBERT E.; ZHANG, YIMING; KWIATKOWSKI, CAROL F.:
"The Challenge of Changing Drug And Sex Risks Behaviors of Runaway and Homeless Adolescents". *Child Abuse & Neglect* (1999); Vol. 23, No. 12, pp. 1295-1306 (pp. 1295-1297).

[98] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: "Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families". *Problem Behaviors. Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 215-222 (p. 215).

[99] DEMATTEO, DALE; MAJOR, CAROL; BLOCK, BARBARA; COATES, RANDALL; FEARON, MARGARET, GOLDBERG, EUDICE; KING, SUSAN M.; MILLSON, MARGARET; O'SHAUGHNESSY & READ, STANLEY E.: "Toronto Street Youth and HIV/AIDS: Prevalence, Demographics and Risks". Results: HIV Knowledge and Risk. *Journal of Adolescent Health* (1999); No. 25, pp. 358-366 (pp. 361-362).

[100] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: "Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families". Available

Adolescent Engagement Strategies. *Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 216-217 (p. 215).

[101] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: “Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families”. *Youth Engagement Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 215-222 (p. 217-220).

[102] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: “Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families”. Primary Care-taker Engagement. *Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 215-222 (p. 220-221).

[103] SLESNICK, NATASHA; MEYERS, ROBERT J.; MEADE, MELISSA & SEGELKEN, DANIEL H.: “Bleak and Hopeless No More: Engagement of Reluctant Substance Abusing Runaway Youth and Their Families”. Conclusion. *Journal of Substance Abuse Treatment* (2000); Vol. 19, pp. 215-222 (p. 221).

[104] BUZI, RUTH S.; SMITH, PEGGY B.; WEINMAN, MAXINE L.: “Incorporating Health and Behavioural Consequences of Child Abuse in Prevention Programs Targeting Female Adolescents”. *Patient Education and Counselling* (1998); No. 33, pp. 209-216 (pp. 209-210).

-
- [105] GREENE, JODY M. & RINGWALT, CHRISTOPHER L. “Pregnancy Among Three National Samples of Runaway and Homeless Youth”. Results: Number of Pregnancies. *Journal of Adolescent Health* (1998); Vol. 23, No. 6, pp. 370-377 (pp. 373-374).
- [106] GREENE, JODY M. & RINGWALT, CHRISTOPHER L. “Pregnancy Among Three National Samples of Runaway and Homeless Youth”. Methods: Sample Characteristics. *Journal of Adolescent Health* (1998); Vol. 23, No. 6, pp. 370-377 (pp. 371-373).
- [107] GREENE, JODY M. & RINGWALT, CHRISTOPHER L. “Pregnancy Among Three National Samples of Runaway and Homeless Youth”. Discussion. *Journal of Adolescent Health* (1998); Vol. 23, No. 6, pp. 370-377 (pp. 374-376).
- [108] BUZI, RUTH S.; SMITH, PEGGY B.; WEINMAN, MAXINE L.: “Incorporating Health and Behavioural Consequences of Child Abuse in Prevention Programs Targeting Female Adolescents”. Discussion. *Patient Education and Counselling* (1998); No. 33, pp. 209-216 (pp. 213-214).
- [109] BOOTH, ROBERT E.; ZHANG, YIMING; KWIATKOWSKI, CAROL F.: “The Challenge of Changing Drug And Sex Risks Behaviors of Runaway and Homeless Adolescents”. Discussion. *Child Abuse & Neglect* (1999); Vol. 23, No. 12, pp. 1295-1306 (pp. 1302-1304).

- [110] DEMATTEO, DALE; MAJOR, CAROL; BLOCK, BARBARA; COATES, RANDALL; FEARON, MARGARET, GOLDBERG, EUDICE; KING, SUSAN M.; MILLSON, MARGARET; O'SHAUGHNESSY & READ, STANLEY E.: "Toronto Street Youth and HIV/AIDS: Prevalence, Demographics and Risks". Discussion. *Journal of Adolescent Health* (1999); No. 25, pp. 358-366 (pp. 358-359).
- [111] ENNETT, SUSAN T.; FEDERMAN, E. BELLE; BAILEY, SUSAN L.; RINGWALT, CHRISTOPHER L. & HUBBARD, MICHAEL L. "HIV- Risk Behaviors Associated With Homelessness Characteristics in Youth". Results: HIV Risk Behaviors. *Journal of Adolescent Health* (1999); No. 25, pp. 344-353 (pp. 347-351).
- [112] WOODS, ELIZABETH R.; SAMPLES, CATHRYN L.; MELCHIONO, MAURICE W.; KEENAN, PETER M.; FOX, DURRELL J.; CHASE, LOUISE H.; BURNS, MICHELLE A.; PRICE, VIRGINIA A.; PARADISE, JAN; O'BRIEN, REBECCA; CLAYTOR JR, RICHARD A.; BROOKE, ROBYN & GOODMAN, ELIZABETH: "The Boston Happens Program: Needs and Use of Services by HIV- Positive Compared to At-Risk Youth, including Gender Differences". Results: Sample Description. *Evaluation and Program Planning* (2000); No. 23, pp. 187-198 (pp. 191-195).

- [113] BOOTH, ROBERT E.; ZHANG, YIMING; KWIATKOWSKI, CAROL F.:
“The Challenge of Changing Drug And Sex Risks Behaviors of Runaway and Homeless Adolescents”. Results. *Child Abuse & Neglect* (1999); Vol. 23, No. 12, pp. 1295-1306 (pp. 1299-1302).
- [114] GRACE YON, MARIA & MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*From Church Basement to Mainstream Classroom: The Evolution of A Child’s Place in Charlotte, North Carolina*”. Apartados: “*A Child’s Place: A Transitional Program for Homeless Children & Data and Methods & A Child’s Place in Context*”. Traducción del Ingles; (pp. 160-163). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [115] GRACE YON, MARIA & MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*From Church Basement to Mainstream Classroom: The Evolution of A Child’s Place in Charlotte, North Carolina*”. Apartados: “*Phase I: The Church Basement School; Phase II: A Scholl Within a School & Phase III: The Mainstreamed Scholl*”. Traducción del Ingles; (pp. 164-167). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

- [116] GRACE YON, MARIA & MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*From Church Basement to Mainstream Classroom: The Evolution of A Child's Place in Charlotte, North Carolina*". Apartado: "Conclusions". Traducción del Ingles; (pp. 169-170). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [117] GRACE YON, MARIA & MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*From Church Basement to Mainstream Classroom: The Evolution of A Child's Place in Charlotte, North Carolina*". Apartado: "Conclusions". Traducción del Ingles; (pp. 169-170). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [118] DA COSTA NUÑEZ, RALPH: "*Breaking the Cycle: Educating New York's Homeless Children and Their Families*". Apartado: "The Cycle of Undereducation". Traducción del Ingles; (pp. 184-185). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [119] DA COSTA NUÑEZ, RALPH: "*Breaking the Cycle: Educating New York's Homeless Children and Their Families*". Apartados: "An Efective Model for Educating Homeless Students; The American Family Inns". Traducción del Ingles; (pp. 185-186). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children*

on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

[120] DA COSTA NUÑEZ, RALPH: "*Breaking the Cycle: Educating New York's Homeless Children and Their Families*". Apartados: "*Early Childhood Education Programs: A Jump Start of the Future; Child Development Center*". Traducción del Inglés; (pp. 184-185). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[121] DA COSTA NUÑEZ, RALPH: "*Breaking the Cycle: Educating New York's Homeless Children and Their Families*". Apartado: "*The Learning Fast-Track: The Brownstone School*". Traducción del Inglés; (pp. 187-189). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[122] DA COSTA NUÑEZ, RALPH: "*Breaking the Cycle: Educating New York's Homeless Children and Their Families*". Apartados: "*Recreation and Cultural Programming; Conclusion*". Traducción del Inglés; (pp. 190-192). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

- [123] ANYON, JEAN: "*The Magnet School for the Homeless: A Worst Case Scenario*". Apartado: "*A Ghetto School: The Magnet School for the Homeless*". Traducción del Ingles; (pp. 205-206). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [124] ANYON, JEAN: "*The Magnet School for the Homeless: A Worst Case Scenario*". Apartados: "*Attempts to Implement Educational Reform in Marcy School; Historical Foundations of Failed Educational Reform*". Traducción del Ingles; (pp. 206-210). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [125] ANYON, JEAN: "*The Magnet School for the Homeless: A Worst Case Scenario*". Apartado: "*Conclusion*". Traducción del Inglés; (pp. 211-212). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [126] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: "*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*". Apartado: "*Projeto Axé: Principles and Assumptions*". Traducción del Ingles; (pp. 174-176). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Chil-*

dren on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

[127] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: "*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*". Apartado: "The Lives of Street Children in Salvador". Traducción del Ingles; (p. 173). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[128] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: "*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*". Apartado: "*Projeto Axé: Practices of Street Educators*". Traducción del Ingles; (pp. 176-178). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[129] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: "*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*". Apartado: "*Projeto Axé: Pedagogical Practices*". Traducción del Inglés; (pp. 178-180). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

- [130] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: “*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*”. Apartado: “*Summary*”. Traducción del Inglés; (pp. 180-181). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [131] GONÇALVES ALMEIDA, FERNANDA & MOREIRA DE CARVALHO, INAIÁ MARÍA: “*Projeto Axé: Educating Excluded Children in Salvador (Brasil)*”. Apartado: “*Conclusion and Notes*”. Traducción del Inglés; (pp. 182-183). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [132] NORONHA PESSOA DE QUEIROZ, AMELIA MARÍA & GOMES ELIOT, LIGIA: “*Projeto Semear: Equalizing Opportunities for Adolescents At Risk in Rio de Janeiro*”. Apartado: “*The Youth of Semear*”. Traducción del Inglés; (pp. 193-195). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [133] NORONHA PESSOA DE QUEIROZ, AMELIA MARÍA & GOMES ELIOT, LIGIA: “*Projeto Semear: Equalizing Opportunities for Adolescents At Risk in Rio de Janeiro*”. Apartados: “*The History of the Project; Funding and Staff*”. Traducción del Inglés; (pp. 195-197). En MICKELSON, ROSLYN

ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[134] NORONHA PESSOA DE QUEIROZ, AMELIA MARÍA & GOMES ELIOT, LIGIA: "*Projeto Semear: Equalizing Opportunities for Adolescents At Risk in Rio de Janeiro*". Apartado: "*The Pedagogical Proposal and Its Objectives; Curriculum & Teachers and Staff*". Traducción del Ingles; (pp. 197-200). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[135] NORONHA PESSOA DE QUEIROZ, AMELIA MARÍA & GOMES ELIOT, LIGIA: "*Projeto Semear: Equalizing Opportunities for Adolescents At Risk in Rio de Janeiro*". Apartado: "*The Impact of Projeto Semear; Summary and Conclusions & Notes*". Traducción del Ingles; (pp. 201-204). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[136] MOREIRA SILVA, MURILO TADEU: "*Programa Curumim: A Program for At Risk Children in the Industrial Heartland*". Apartado: "*Objectives of the Curumim Program & Demographics of Minas Gerais: Target Population*". Traducción del Ingles; (pp. 214-216). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness*

and Education in the United States, Brazil and Cuba". Edit. Routledge. London & New York.

[137] MOREIRA SILVA, MURILO TADEU: "*Programa Curumim: A Program for At Risk Children in the Industrial Heartland*". Apartado: "*Guiding Principles*". Traducción del Inglés; (pp. 216-217). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[138] MOREIRA SILVA, MURILO TADEU: "*Programa Curumim: A Program for At Risk Children in the Industrial Heartland*". Apartado: "*Teacher Training & The Impact of Programa Curumim*". Traducción del Inglés; (pp. 219-220). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[139] MOREIRA SILVA, MURILO TADEU: "*Programa Curumim: A Program for At Risk Children in the Industrial Heartland*". Apartado: "*Problems With Curumim*". Traducción del Inglés; (pp. 220-223). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.

[140] MOREIRA SILVA, MURILO TADEU: “*Programa Curumim: A Program for At Risk Children in the Industrial Heartland*”. Apartado: “*Establishing a Curumim Center*”. Traducción del Inglés; (p. 217). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[141] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Implications for Social Policy and Educational Practice*”. Apartado: “*Race and Gender*”. Traducción del Inglés; (pp. 273). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[142] KLEES, STEVEN J.; RIZZINI, IRENE & DEWEES, ANTHONY: “*Social Movements and the Transformation of Policy for Street and Working Children in Brazil*”. The Child and Adolescent Statute. Traducción del Inglés; (pp. 87-91). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

[143] BIRD-BANCO MUNDIAL / BASE DE DATOS DEL BANCO MUNDIAL (1998).

- Texto completo en: <http://www.worldbank.org>

- [144] ENCICLOPEDIA MICROSOFT ENCARTA (1999): 1993-1998 Microsoft Corporation.
- [145] CIUDAD AUTÓNOMA DE CEUTA. Curso de “Legislación General Sobre Menores”. (14-18 de Mayo de 2001). Programa de Formación del 2001 para los Empleados de la Administración Local. CC.OO.
- [146] *Idem* No. 141 (p. 273 y 274).
- [147] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Implications for Social Policy and Educational Practice*”. Apartado: “*A Dual Approach, Necessary Actions And The Role of the State*”. Traducción del Ingles; (pp. 274, 275). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.
- [148] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: “*Implications for Social Policy and Educational Practice*”. Apartado: “*Educational Programs For Street And Homeless Children*”. Traducción del Ingles; (pp. 275-280). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): “*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*”. Edit. Routledge. London & New York.

- [149] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Implications for Social Policy and Educational Practice*". Apartado: "*Conclusion*". Traducción del Inglés; (pp. 280). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [150] MICKELSON, ROSLYN ARLIN: "*Implications for Social Policy and Educational Practice*". Apartado: "*Afterword*". Traducción del Inglés; (pp. 283). En MICKELSON, ROSLYN ARLIN, (2000): "*Children on the Streets of the Americas: Globalization, Homelessness and Education in the United States, Brazil and Cuba*". Edit. Routledge. London & New York.
- [151] REVISTA: "EL SEMANAL" (11-17 de febrero 2001). Artículo: "*Ceuta y Melilla. Niños de la Calle*". No. 694, pp. 40-46.
- [152] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 6: "*In Search of an Explanation: Theories of Homeless*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (pp. 55 y 56).
- [153] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 11: "*Conclusion: Current Status and Future Directions: Research Issues*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (pp. 135-138).

- [154] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*”. Capítulo 7: “*Prevention Programmes I: Tackling Problem Behaviour*”. Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 75).
- [155] CHANNING BETE COMPANY, (2004): “*Prevention Science. Research Basis*”.
- Texto completo en: <http://www.channing-bete-com/research.html>
- [156] CHANNING BETE COMPANY, (2003): “*Social Development Strategy and Developmental Assets Position Statement*”.
- Texto completo en: <http://www.channing-bete-com>
- [157] U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES: NATIONAL INSTITUTE ON DRUG ABUSE (NIDA), (2003): “*Preventing Drug Use among Children and Adolescents. A Research-Based Guide for Parents, Educators, and Community Leaders*”. Capítulo 1: “*Risk Factors and Protective Factors*”.
- Texto completo en: <http://www.drugabuse.gov>
- [158] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*”. Capítulo 6: “*In Search of an Explanation: Theories of Homelessness*”. Apartado: “*Individual factors*”. Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 64-65).

- [159] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 6: "*In Search of an Explanation: Theories of Homelessness*". Apartado: "*Deinstitutionalization*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 59-64).
- [160] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 5: "*The Family and the Social Network*". Apartado: "*Multi-problem families*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 45 y 46).
- [161] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 5: "*The Family and the Social Network*". Apartado: "*Maltreatment and abuse*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 47-49).
- [162] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 3: "*Behavioural Problems: Cause or Consequence?*". Apartado: "*School Problems*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 32 y 33).

- [163] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 5: "*The Family and Social Network*". Apartado: "*The Social Network*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 50 y 51).
- [164] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 5: "*The Family and Social Network*". Apartado: "*Homeless Youth and Significant Others*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 51 y 52).
- [165] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 5: "*The Family and Social Network*". Apartado: "*Problems with Professional Youth Care*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 52 y 53).
- [166] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 3: "*Behavioural Problems: Cause or Consequence?*". Apartado: "*Delinquency*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 24 y 25).

- [167] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 3: "*Behavioural Problems: Cause or Consequence?*". Apartado: "*Alcohol and Drug Use and Abuse*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 25-29).
- [168] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 3: "*Behavioural Problems: Cause or Consequence?*". Apartados: "*Sexual problem behaviour and prostitution*" & "*Victimization*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 29-32).
- [169] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 4: "*Biographical and Psychological Factors*". Apartado: "*Gender*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 34-37).
- [170] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 4: "*Biographical and Psychological Factors*". Apartado: "*Minority Status*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 37 y 38).

- [171] HERRERA CLAVERO, F. & RAMÍREZ SALGUERO, I.: (2003): “*De la Realidad de la Pluriculturalidad, a la Utopía de la Interculturalidad*”. Instituto de Estudios Ceutíes. Universidad de Granada.
- [172] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*”. Capítulo 4: “*Biographical and Psychological Factors*”. Apartados: “*Social Class & Mental Health of Homeless People*”. Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 38-39).
- [173] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*”. Capítulo 4: “*Biographical and Psychological Factors*”. Apartados: “*Intrapsychic and Behavioural Problems of Homeless Juveniles & Personality Traits*”. Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 39-44).
- [174] HERRERA CLAVERO, F. & RAMÍREZ SALGUERO, M. I.: (2003): “*Diferencias en el Autoconcepto, en función de la Cultura Mayoritaria, en el Contexto Escolar Pluricultural de Ceuta*”. Instituto de Estudios Ceutíes. Universidad de Granada.
- [175] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): “*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*”. Capítulo 6: “*In Search of an Explanation: Theories of Homelessness*”. Apartados: “*Multifactor Explanations*”

& High-Risk Groups". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 65-68).

[176] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 1: "*Understanding Homeless*". Apartados: "*Runaways*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 7-10).

[177] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 6: "*In Search of an Explanation: Theories of Homelessness*". Apartado: "*Some Theoretical Models*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 68-73).

[178] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 7: "*Prevention Programmes I: Tackling Problem Behaviour*". Apartados: "*Overview of Prevention Efforts & General Preventive Development*" Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 76-81).

[179] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 7: "*Prevention Programmes I: Tackling Problem Behaviour*". Apartado: "*Prevention Directed at Families at Risk*" Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 81-85).

- [180] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 8: "*Prevention Programmes II: Keeping Problem Youngsters Off the Streets*". Apartado: "*Prevention of Homelessness*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 102-107).
- [181] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 7: "*Prevention Programmes I: Tackling Problem Behaviour*". Apartado: "*Classroom Organization*" Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 86-94).
- [182] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 7: "*Prevention Programmes I: Tackling Problem Behaviour*". Apartado: "*Secondary Prevention*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 94-97).
- [183] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 8: "*Prevention Programmes II: Keeping Problem Youngsters Off the Streets*". Apartado: "*Characteristics of Effective Prevention*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 98-102).

[184] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 10: "*Comprehensive Welfare Programmes for Homeless Youth*". Apartados: "*Building a Community Service Network & Building Contact With Homeless Youth*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 116-121).

[185] U.S. DEPARMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES: NATIONAL INSTITUTE ON DRUG ABUSE (NIDA), (2003): "*Preventing Drug Use among Children and Adolescents. A Research-Based Guide for Parents, Educators, and Community Leaders*". Capítulo 2: "*Planning for Drug Abuse Prevention in the Community*".

- Texto completo en: <http://www.drugabuse.gov>

[186] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 2: "*Prevalence of Homelessness Amongst Juveniles: A World Survey*". Apartados: "*Global Estimations & National and Regional Estimations*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 14-20).

[187] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 2: "*Prevalence of Homelessness Amongst Juveniles: A World Survey*". Apartado: "*Some Trends*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Inglés; (p. 22).

- [188] HERRERA CLAVERO, F.; RAMÍREZ SALGUERO, M. I.; ROA VENE GAS, J. M.; HERRERA RAMÍREZ, M. I.; HERRERA RAMÍREZ, E. M., (2003): “*Inmigración y Convivencia en Ceuta: ¿Convergencia o Divergencia?*” Instituto de Estudios Ceutíes. Universidad de Granada.
- [189] ASOCIACIÓN ELÍN (2001): “*Proyecto de Intervención Socioeducativa con niños y jóvenes marroquíes en las calles de Ceuta*”. Documento aún sin publicar.
- [190] U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES: NATIONAL INSTITUTE ON DRUG ABUSE (NIDA), (2003): “*Preventing Drug Use among Children and Adolescents. A Research-Based Guide for Parents, Educators, and Community Leaders*”. Capítulo 4: “*Examples of Research-Based Drug Abuse Prevention Programs*”.
- Texto completo en: <http://www.drugabuse.gov>
- [191] U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES: NATIONAL INSTITUTE ON DRUG ABUSE (NIDA), (2003): “*Preventing Drug Use among Children and Adolescents. A Research-Based Guide for Parents, Educators, and Community Leaders*”. Capítulo 3: “*Applying Prevention Principles to Drug Abuse Prevention Programs*”.
- Texto completo en: <http://www.drugabuse.gov>

- [192] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 9: "*Intervention on the Streets*". Apartado: "*Essential Services*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 108-113).
- [193] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 10: "*Comprehensive Welfare Programmes for Homeless Youth*". Apartado: "*Assesment and Planning of the Care*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 123-130).
- [194] VAN DER PLOEG, JAN & SCHOLTE, EVERT (1997): "*Homeless Youth. Working with Children and Adolescents Series*". Capítulo 10: "*Comprehensive Welfare Programmes for Homeless Youth*". Apartados "*Execution of the Care & In-depth After Care*". Edit. SAGE Publications. London, Thousand Oaks & New Delhi. Traducción del Ingles; (p. 130-134).
- [195] HERRERA RAMÍREZ, M. I. (2003): "*Autoconcepto y Rendimiento Académico*". Documento aún sin publicar.
- [196] CUERPO DE POLICÍA LOCAL DE VALENCIA (JMPA; COET), (2004): "*No a las drogas. Clasificación*".
- Texto completo en: <http://www.terra.es/personal2/pl.coet/Clasdrogas.htm>

[197] UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID, (2004): “*Psicofármacos Ansio-
líticos. Clasificación Atendiendo a su Marca Comercial y Principio Activo*”.

- Texto en: http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/adarraga/studs/farmacologia/trankima.htm

[198] RODRÍGUEZ BURNS, FRANCISCO, (2004): “*Alerta ante la Droga de la
Violación*”. Revista digital “Panorama”.

- Texto completo en: <http://www.primerahora.com/noticia.asp?guid>

2. ANEXOS

ANEXO I (PERFIL COGNITIVO):

“TEST DE INTELIGENCIA NO VERBAL TONI-2

(BROWN, SHEBERNOU Y JOHNSEN, 1995)”

ANEXO II (PERFIL AFECTIVO):
“CUESTIONARIO PSICOLÓGICO: DIME CÓMO ERES
(ELABORACIÓN PROPIA)”

2.2. Perfil afectivo: Cuestionario psicológico: “¿Dime cómo eres!”

INSTRUCCIONES

En las páginas siguientes encontrarás una serie de frases que quizá describan cómo te comportas, piensas o te sientes. Cuando leas cada frase, pon una marca (X) sobre la opción que te parezca más adecuada de las cinco que se te presentan.

Procura responder sin detenerte demasiado en cada frase. Contesta a todas las frases. Cuando termines, repásalas, a ver si te has dejado alguna en blanco y la respondes. No hay respuestas buenas o malas, ni verdaderas ni falsas; procura ser totalmente sincero al contestar.

1. ¿Te gusta estar en una reunión con mucha gente?:

- Sí, me encanta la animación 1
- Sí, casi siempre 2
- Algunas veces 3
- Casi nunca disfruto acompañado de mucha gente 4
- No, lo odio 5

2. Cuando tengo mucha sed y es imposible beber en ese momento, sólo pienso en las ganas que tengo de beber:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

3. Soy de las personas a quien los demás suelen respetar y pedir consejo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro (término medio) 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

4. Me “vengo abajo” cuando algo me sale mal:

- Siempre, es algo que no puedo evitar 1
- A menudo (casi siempre) 2
- Algunas veces (de vez en cuando) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, sigo intentándolo con más fuerza todavía 5

5. Paso de reírme a enfadarme o de estar feliz a estar triste sin ninguna razón para ello:

- Sí, completamente cierto 1
- Cierto, me ocurre a menudo 2
- Solo me pasa de vez en cuando (término medio) 3
- Es algo que muy pocas veces me sucede 4
- Nunca, o casi nunca me pasa 5

6. El tiempo que se dedica a planear el futuro, no sirve para nada:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso 5

7. Tengo muchos amigos:

- Cierto, más de los que yo esperaba y en todas partes 1
- Es verdad, tengo muchas amistades 2
- Término medio (no sabría decir si son muchos o pocos) 3
- La verdad es que solo tengo unos pocos amigos 4
- Mentira, en esta vida los amigos solo están por conveniencia 5

8. Soy positivo con la vida y le saco todo el partido que puedo:

- Siempre 1
- A menudo 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, no hay nada positivo en esta vida 5

9. Pierdo la paciencia fácilmente:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así es 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

10. Cuando ocurre una emergencia, pienso con calma y serenidad:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

11. Mi vida rebosa alegría y felicidad:

- Siempre 1
- A menudo 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, no me gusta esa clase de personas 5

12. Estando a solas, es cuando me encuentro a gusto:

- Totalmente cierto 1
- La mayoría de las veces me ocurre 2
- Algunas veces lo prefiero (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Falso, nunca me encuentro a gusto estando a solas 5

13. Disfruto realizando trabajos constructivos que exijan máquinas o herramientas de precisión:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

14. Tengo mala suerte en todo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

15. Tengo muchas y muy buenas cualidades que la gente aprecia:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

16. Es divertido ver cómo una pandilla molesta o mete miedo a un niño pequeño:

- Sí, disfruto cuando los demás pasan miedo 1
- A menudo me divierte verlo 2
- No sé (término medio) 3
- Raramente me resulta divertido ver ese tipo de situaciones 4
- Nunca me parecerá divertido ver asustar a alguien indefenso 5

17. Tengo pesadillas y me despierto asustado:

- Continuamente, casi todas las noches 1
- A menudo 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, no me gusta esa clase de personas 5

18. Si algo me da miedo, me aguanto y hago lo que tengo que hacer:

- Por supuesto, soy capaz de superar el miedo 1
- Muchas veces consigo hacer lo que debo aunque tenga miedo 2
- No lo se 3
- Muy pocas veces lo consigo 4
- Casi nunca, el miedo me ata y no puedo superarlo de ningún modo 5

19. Cuido mucho las cosas que pertenecen a los demás:

- Siempre, es lo menos que puedo hacer en agradecimiento 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces 3
- Pocas veces tomo interés en cuidar lo que pertenece a otros 4
- Nunca, como no son mías, me da igual lo que les ocurra 5

20. Una norma segura en esta vida es “no confies en nadie”:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, pienso más bien lo contrario 5

21. Puedo aguantar que me peguen o insulten con tal de hacer algo que creo que debo**hacer:**

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

22. Me divierte molestar a los demás:

- Completamente cierto, disfruto haciendo rabiar a la gente 1
- Casi siempre me meto con los demás pero sin pasarme 2
- No lo sé (solo si ellos me molestan primero a mí) 3
- Muy rara vez molesto a alguien a propósito 4
- Totalmente falso, no disfruto haciendo ese tipo de cosas 5

23. Incluso estando acompañado, me siento solo y desgraciado:

- Verdadero, no importa quien esté a mi lado, siempre me siento solo 1
- A menudo siento soledad aún estando rodeado de amigos 2
- A veces puede ocurrirme 3
- Raras veces pienso así 4
- Nunca me siento desgraciado estando rodeado de amigos 5

24. Cuando me deprimó, tardo bastante en comenzar a animarme:

- Siempre me sucede 1
- A menudo 2
- A veces (término medio) 3
- Raramente me cuesta animarme de nuevo 4
- Falso, inmediatamente comienzo a animarme de nuevo 5

25. No creo estar peor de salud que los demás:

- Cierto, estoy como todos 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

26. Me pasan por la mente palabrotas o ideas sucias y no puedo librarme de ellas:

- Siempre, es algo que no para de torturarme 1
- Me ocurre en muchas ocasiones 2
- Algunas veces (término medio) 3
- Muy pocas veces me pasa 4
- Nunca he tenido problemas con ese tipo de situaciones 5

27. Cuando visito a alguien o voy a algún sitio donde hay otros usos y costumbres, me siento perdido:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, me adapto inmediatamente y sin ningún esfuerzo 5

28. Si volviera a vivir, haría muchas cosas de manera diferente:

- Definitivamente así lo haría 1
- Probablemente así sería 2
- No estoy seguro 3
- No creo que cambiara muchas cosas 4
- Falso, estoy contento con la forma en que he hecho las cosas 5

29. Hago inmediatamente lo que me piden:

- Sí, siempre obedezco de inmediato y sin rechistar 1
- Casi siempre 2
- Algunas veces 3
- Muy pocas veces, suelo hacerlo más tarde 4
- Nunca, no soporto que me manden u ordenen hacer cosas 5

30. Pienso que soy torpe al manejar objetos:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

31. Tengo poca “voluntad” para cumplir lo que me propongo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

32. Me gusta hacer rabiar a los animales:

- Cierto, disfruto haciéndoles daño 1
- Muchas veces lo hago porque me gusta verlos sufrir 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca me gusta hacerles sufrir 4
- Falso, no estoy de acuerdo en que un animal sufra 5

33. Me gusta estar con amigos que gastan bromas, aunque éstas molesten a los demás y puedan ser un poco peligrosas:

- Sí, no importa lo que les pase a los demás con tal de divertirnos 1
- Casi siempre disfruto con ellos a no ser que la broma sea muy pesada 2
- Termino medio, algunas veces sí pero otras no me gustan esas bromas 3
- Casi nunca (no soy muy partidario de molestar a los demás) 4
- Nunca gastarí ese tipo de bromas ni tendría a esa clase de amigos 5

34. Me avergüenzo de muchas cosas que hago:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

35. A pesar de que como todos tengo problemas, soy una persona feliz y contenta:

- Muy cierto 1
- Cierto en la mayoría de las veces 2
- Algunas veces (término medio) 3
- Poco probable, los problemas hacen que me derrumbe 4
- Mentira, no me considero para nada una persona feliz 5

36. Me siento cansado sin ningún motivo para ello:

- Cierto me pasa continuamente 1
- Me ocurre a menudo 2
- Solo algunas veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca, todo lo contrario siempre me sobra energía 5

37. Me vienen ideas a la cabeza que no me dejan dormir por la noche:

- Muy a menudo, casi todas las noches 1
- A menudo 2
- Solo algunas veces 3
- Pocas veces 4
- Nunca, no tengo ningún tipo de problemas para dormirme 5

38. Si he robado algo y me dicen “¿Por qué lo has hecho?”, no se qué decir:

- Completamente cierto 1
- Probablemente me ocurriría 2
- No estoy seguro 3
- Sería raro que no supiera cómo contestar 4
- Falso, nunca me quedaría callado 5

39. La mayoría de las personas son amables y quieren ayudarte:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

40. Cuando los amigos me gastan una broma, no me molesta y termino riéndome juntamente con ellos:

- Cierto, no me molesta que me gasten bromas 1
- Casi siempre soy capaz de reírme con ellos 2
- De vez en cuando me lo tomo bien, pero no suele gustarme 3
- Muy pocas veces me río de las bromas que otros me gastan 4
- Falso, odio que me gasten bromas o se rían de mí 5

41. La vida es muy triste y dolorosa:

- Completamente cierto 1
- Es así la mayoría de las veces 2
- Solo algunas veces 3
- En muy pocas ocasiones 4
- Falso, la vida siempre tiene un lado positivo que ver 5

42. Me gustan las peleas y las riñas:

- Mucho 1
- Bastante 2
- No estoy seguro 3
- Muy poco 4
- No me gustan nada 5

43. Tengo confianza en mí para dar la cara y resolver la mayoría de los problemas con los que me encuentre:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

44. Cuando los demás me dicen que debo portarme bien, les pregunto: “¿Qué quiere decir eso?”:

- Cierto, yo hago siempre lo que quiero les guste o no 1
- Casi siempre, no me gustan que me digan como tengo que ser 2
- Término medio, les hago caso si veo que tienen razón 3
- Casi nunca, entiendo que quieren lo mejor para mí 4
- Todo lo contrario, se perfectamente lo que quieren decir 5

45. Ya estoy harto de todo; la vida no merece la pena vivirla:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No suelo pensar de esa forma 4
- Falso, todo lo contrario 5

46. Permanezco en silencio cada vez que una persona mayor está hablando:

- Siempre, es una cuestión de educación y respeto 1
- A menudo me quedo callado esperando que termine 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca, no comprendo por qué tengo que hacerlo 4
- Nunca, sería mejor que callara cuando yo hable 5

47. Me preocupa que algo malo me pase:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

48. Los demás piensan de mí que soy muy alegre y animoso:

- Verdadero, me gusta que tengan esa opinión de mí 1
- Casi siempre es lo que piensan de mí y no toman en serio mis problemas 2
- Algunas veces (término medio) 3
- Pocas veces lo piensan, porque no demuestro mucha alegría 4
- Falso, por cómo soy jamás pensarían que soy una persona alegre 5

49. Cuando tengo problemas prefiero guardármelos para mí, antes que contárselos a mis amigos:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

50. La gente pone reglas para fastidiarme y dejarme sin libertad:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

51. Cuando algo me da mucho miedo, no puedo imaginarme otras cosas que me distraigan:

- Verdadero, me es imposible evitarlo 1
- Frecuentemente me quedo bloqueado 2
- A veces consigo superarlo 3
- Pocas veces no consigo superarlo 4
- Falso, me es muy fácil controlar mi miedo y distraerme 5

52. Hay días en que mi cabeza no trabaja con tanta claridad:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo probable 4
- Falso 5

53. Evito hacer las cosas que no debo:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

54. Siento que me falta el aire:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

55. Algunas personas creen que les has hecho una faena y quieren vengarse de mí:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo probable 4
- Falso, las personas suelen apreciarme 5

56. Me cuesta creer que hacer siempre lo que me apetece pueda perjudicarme:

- Cierto, no hay nada malo en hacer siempre lo que yo quiera 1
- Frecuentemente (la mayoría de las veces) 2
- A veces (de vez en cuando) 3
- Muy pocas veces, no siempre puedo hacer lo que yo quiera 4
- Falso, tengo muy claro que no se puede vivir de esa forma 5

57. Sentirías mucha pena si vieras a un animal cogido en un cepo o trampa:

- Totalmente cierto 1
- Seguramente 2
- No estoy seguro 3
- Es poco probable que algo así pueda impresionarme 4
- Falso, todo lo contrario 5

58. Aunque los demás piensen mal de mí, no me importa, yo voy a lo mío:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

59. Me gustaría hacer cosas arriesgadas como montar en una moto muy rápida:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que esas cosas me atraigan 4
- Falso, todo lo contrario 5

60. Necesito estar solo para poder pensar cómo hacer algo bien. No necesito ayuda de nadie:

- Sí, no me gusta aceptar la ayuda de nadie 1
- Muchas veces estoy mejor solo y sin recibir ayuda 2
- De vez en cuando me gusta estar solo (término medio) 3
- Raramente, prefiero escuchar los consejos de los demás 4
- Falso, me ocurre todo lo contrario 5

61. Me disculpo cuando digo o hago algo mal:

- Siempre, me gusta ser así 1
- A menudo 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, no veo por qué tengo que hacerlo 5

62. Me enfado y soy violento si los demás no me obedecen:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- Algunas veces 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

63. Comparado con los demás, tengo menos fuerza y energía:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo probable 4
- Falso, me sobra energía 5

64. Odio la idea de tener que ir a un hospital si caigo enfermo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso 5

65. Pienso que nadie me quiere realmente:

- Verdadero 1
- Lo más seguro es que así sea 2
- No lo se 3
- Creo que no es así 4
- Estoy seguro de que no es así 5

66. Me siento tranquilo y seguro de mí mismo:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

67. Cuando me excito pierdo la cabeza y hago tonterías:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

68. Me meto en más peleas y discusiones que los demás:

- Cierto, siempre lo hago 1
- Me ocurre la mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca 4
- Falso, nunca me pasa 5

69. Puedo engañar a los demás mostrándome amable con ellos, pero en realidad me desagradan:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

70. Aunque me castiguen o me peguen, es difícil que así consigan algo de mí:

- Completamente cierto 1
- Muy probable que así sea 2
- No estoy seguro (término medio) 3
- Poco probable 4
- Falso, seguro que conseguirían lo que quisieran de mí 5

71. Tengo el vientre molesto o hinchado:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

72. Tengo mucha energía cuando la necesito:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca, todo lo contrario siempre me falta energía 5

73. No puedo evitar pensar en por qué mis amigos se comportan de la manera que lo hacen:

- Totalmente cierto 1
- Cierto, muchas veces me ocurre 2
- No estoy seguro 3
- Es poco probable que me pare a pensar en cómo son mis amigos 4
- Falso, a quién le puede importar lo que nosotros hagamos 5

74. La gente elige sus amistades por los beneficios que le den:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, lo hacen por verdadera amistad 5

75. Me preocupa lo que la gente piense de mí:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

76. Prefiero que otros dirijan el grupo en el que estoy y carguen con todas las preocupaciones:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

77. Se muy bien las cosas importantes que quiero hacer en esta vida:

- Sí, con toda seguridad 1
- Sí, aunque tengo algunas dudas 2
- No estoy seguro 3
- No creo saber ese tipo de cosas todavía 4
- Falso, nunca seré capaz de hacer algo importante 5

78. Al estar en un lugar de silencio o de reposo, temo que me entren ganas de gritar:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

79. No me importa repartir mis cosas con los demás:

- Cierto, siempre presto de lo mío al que lo necesite 1
- Casi siempre lo hago sin que me importe demasiado 2
- Término medio, siempre que ellos también lo hagan conmigo 3
- Pocas veces dejo a alguien algo que es mío 4
- Falso, no veo porque tengo que compartir aquello que es mío 5

80. Tengo dudas de haberle sido útil a alguien en esta vida:

- Totalmente cierto, siempre me ocurre 1
- La mayoría de las veces 2
- Algunas veces (término medio) 3
- En pocas ocasiones 4
- Falso, se que no es así 5

81. Me encuentro a gusto conmigo mismo y con lo que me rodea:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Falso, estoy harto de todo 5

82. Compruebo una y otra vez si he hecho correctamente las cosas:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

83. No me siento tan desdichado como para llorar:

- Cierto, casi nunca lloro 1
- La mayoría de las veces soy capaz de aguantarme 2
- A veces no puedo evitarlo 3
- Pocas veces puedo aguantar mis lágrimas 4
- Falso, todo lo contrario, no puedo evitar llorar continuamente 5

84. Me gusta que la gente suela contar conmigo:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

85. Creo que no valgo para nada:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo probable 4
- Falso, todo lo contrario 5

86. Mis verdaderos amigos, pueden contarse con los dedos de una mano:

- Totalmente cierto 1
- Cierto, son muy pocas las personas a las que considero amigas 2
- Término medio (no estoy seguro) 3
- No es correcto, ya que tengo varios y buenos amigos 4
- Falso, tengo muchos amigos 5

87. Últimamente me importa un comino lo que pueda pasar:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso 5

88. Soporto el dolor y las incomodidades tanto o más que los demás:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así es 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

89. Me molesta no tener libertad y medios para vivir de otra forma:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

90. Al oír hablar de una enfermedad empiezo a pensar que tengo algo parecido:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

91. Me gustaría que los demás chicos me tuviesen miedo:

- Verdadero, es la mejor forma de conseguir respeto 1
- Seguramente es algo que me gustaría experimentar 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo, prefiero que me vean como su amigo 4
- Definitivamente nunca me gustaría que sucediera 5

92. Al recordar los aciertos y fallos de mi vida pasada, pienso más en los aciertos:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca, solo pienso en mis errores 5

93. Soy muy hábil con mis manos:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

94. Personalmente siento que la gente ha sido bastante injusta conmigo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

95. Me molesta mucho que los mayores me nieguen lo que pido:

- Siempre, no puedo aguantar lo superiores que se sienten 1
- La mayoría de las veces, sobre todo cuando creo tener razón 2
- A veces (término medio) 3
- Casi nunca, ya estoy acostumbrado a que me digan no 4
- Nunca, entiendo perfectamente que solo quieren mi bien 5

96. Me sigue preocupando seriamente lo que hice en el pasado:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

97. Cuando la gente me trata amistosamente a la cara, sospecho que puede traicionarme por la espalda:

- Siempre 1
- Generalmente así es 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

98. Si alguien me habla enfadado, suelo olvidar el tema rápidamente y no hacerle caso:

- Cierto, siempre actúo así 1
- Es muy probable que así sea 2
- No estoy seguro 3
- Es poco probable que no le haga caso 4
- Falso, todo lo contrario 5

99. Aunque me diesen dinero por hacer algo que me parece mal (por ejemplo engañar a un amigo, pegar a un niño pequeño, etc.), haría lo que está bien:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sería 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así fuera 4
- Falso, todo lo contrario 5

100. Muchas personas están en contra mía:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No lo creo probable 4
- Falso, las personas suelen apreciarme 5

101. Me siento mal o indispuerto:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

102. Los demás son más felices que yo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso 5

103. No puedo dormir cuando pienso en lo que me va a pasar por los errores que cometí en el pasado:

- Siempre me ocurre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca lo que hice en el pasado me ha quitado el sueño 5

104. Me levanto cansado y necesitaría dormir más:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

105. Creo caer realmente bien a la mayoría de la gente que me conoce:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

106. Son ya muy pocas las cosas que me apetece hacer:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso 5

107. Si me dicen que alguien ha hablado mal de mí, prefiero verme con él cara a cara en vez de no darme por enterado:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

108. Me siento como si hubiera hecho algo malo en mi vida, pero no sé que ha sido:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

109. Aunque me cause molestias hacerlo, me gusta ayudar a los demás en sus problemas:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

110. Hablando sinceramente, el futuro me preocupa y me da miedo:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

111. Las cosas me salen bien porque soy echado para adelante:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro (término medio) 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

112. Si es necesario, puedo olvidar mis preocupaciones y responsabilidades:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

113. Encuentro pocas ocasiones de demostrar lo que valgo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

114. Siento que mis nervios están a punto de estallar:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

115. Estoy preocupado por algo:

- Todo el tiempo 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

116. Todas las personas que conozco me caen bien:

- Completamente cierto 1
- La mayoría 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

117. Los problemas son tan importantes para mí, que no puedo olvidarlos ni por un momento:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

118. Si fracaso en algo una vez es difícil que vuelva a intentarlo, prefiero darme por vencido:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así es 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

119. Cuando hago una tontería, me quedo preocupado mucho tiempo pensando en lo que hice:

- Siempre 1
- La mayoría de las veces 2
- A veces (término medio) 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

120. Me molesta no ser más guapo y atractivo:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

121. Tengo pocos éxitos en la vida por mi poca valía:

- Completamente cierto 1
- Probablemente así sea 2
- No estoy seguro 3
- No creo que así sea 4
- Falso, todo lo contrario 5

122. Me gusta estar rodeado de personas alegres y entusiastas:

- Sí, siempre es bueno estar al lado de ellas 1
- A menudo (casi siempre) 2
- Algunas veces (de vez en cuando) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Nunca, no me gusta esa clase de personas 5

123. Hago lo que quiero a cada momento del día, sin obedecer ninguna clase de reglas:

- Siempre, así es como me siento más libre 1
- Casi siempre, solo obedezco las reglas cuando no hay otro remedio 2
- Algunas veces (término medio) 3
- Muy raramente, es bueno seguir las reglas 4
- Nunca, es muy necesario tener normas en la vida 5

ANEXO III (PERFIL CONATIVO):
“CUESTIONARIO SOCIOLÓGICO
(ELABORACIÓN PROPIA)”

2.3. Perfil conativo: Cuestionario sociológico

INSTRUCCIONES

Nota: Antes de comenzar a pasar el cuestionario, el educador deberá advertir a los menores sobre la confidencialidad y anonimato del mismo. También, se les animará a contestar de un modo sincero y participativo.

- SEÑALA CON UN CÍRCULO LA RESPUESTA CORRECTA A CADA PREGUNTA.

I. DATOS PERSONALES

1. Centros de menores

- | | |
|------------------------|---|
| - C. M. “Mediterráneo” | 1 |
| - C. M. “La Esperanza” | 2 |

2. Sexo

- | | |
|----------|---|
| - Hombre | 1 |
| - Mujer | 2 |

3. Edad

4. Corroboración de la edad

- Edad estimada por el propio niño 1
- Edad estimada por el equipo radiodiagnóstico 2
- Edad acreditada por documentación 3
- Tiene más edad de la que acredita el E.R. 4
- Tiene menos edad de la que acredita el E.R. 5

5. Fecha de nacimiento**6. ¿Procedes de pueblo o de ciudad?**

- Pueblo 1
- Ciudad 2

7. Nacionalidad / País de procedencia

- Marruecos 1
- Nigeria 2
- Mali 3
- España 4
- Otros (Guinea francesa, Argelia) 5

8. Origen étnico

- Edo (Nigeria) 1
- Maninke (Mali) 2
- Flaní (Guinea francesa) 3

9. Señales físicas particulares (cicatrices, minusvalías)

- Heridas, cicatrices 1
- Graves problemas buco-dentales 2
- Los dos anteriores 3
- Minusvalías 4
- Quemaduras 5

10. ¿Cuánto tiempo hace que estás en Ceuta?

- menos de 6 meses 1
- 6 / 12 meses 2
- 12 / 24 meses 3
- 36 / 48 meses 4
- 60 meses o más 5

11. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta

- menos de 3 meses 1
- 6 / 12 meses 2
- 18 / 24 meses 3
- 30 / 36 meses 4
- 42 / 48 meses o más 5

12.- ¿Te resultó fácil pasar la frontera?

- Fácil 1
- Difícil (varios intentos) 2
- Muy difícil (policía) 3

- La primera vez fácil pero ahora cada vez más difícil 4
- Otras situaciones (siempre he vivido en Ceuta) 5

13. ¿Tenías familia o amigos en Ceuta que te animaron a venir?

- Sí, amigos 1
- No, cuando llegué no conocía a nadie 2
- Sí, familia 3
- Vine acompañado de algún familiar (padres, hermanos) 4
- Otras situaciones (siempre he vivido en Ceuta) 5

II. DATOS FAMILIARES (RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR):

14. ¿Con quién vivías antes de venir a Ceuta?

- Con mis padres y hermanos (modelo tradicional) 1
- Solo con mi padre / madre (modelo monoparental) 2
- Con mi padre y madrastra o viceversa (nuevo núcleo familiar) 3
- Hermanos, tíos, abuelos (familiares cercanos) 4
- Familia de acogida / vecinos 5

15. Crees que tu familia es

- Muy rica 1
- Rica 2
- Clase media 3
- Pobre 4
- Muy pobre 5

16. ¿Qué estudios tiene tu padre?

- Ninguno (no sabe leer ni escribir) 1
- Estudios primarios 2
- Estudios secundarios 3
- Estudios universitarios 4
- Está estudiando actualmente 5

17. ¿Qué estudios tiene tu madre?

- Ninguno (no sabe leer ni escribir) 1
- Estudios primarios 2
- Estudios secundarios 3
- Estudios universitarios 4
- Está estudiando actualmente 5

18. ¿En qué trabaja tu padre?

- En nada (está en paro) 1
- Trabajos temporales (albañil, vendedor ambulante...) 2
- Trabajo fijo (policía, funcionario...) 3
- Jubilado 4
- No trabaja porque está enfermo 5

19. ¿En qué trabaja tu madre?

- En nada (está en paro) 1
- Trabajos temporales (limpiadora de hogar, bolsas frontera) 2
- Ama de casa 3

- No trabaja porque está enferma 4
- Otras situaciones 5

20. ¿Tu padre estaba casado con una o con varias mujeres?

- Sólo con una (monogamia) 1
- Casado con varias mujeres (poligamia) 2
- No lo sabe 3
- Sólo con una mujer, pero intenciones de casarse con más 4
- Otras situaciones 5

21. ¿Cuál de las siguientes situaciones explica mejor la situación de tus padres en casa? (Cohabitación marital)

- Viven juntos 1
- Separados / divorciados (disrupción marital) 2
- Padre o madre viuda (no ha vuelto a casarse) 3
- Padre o madre viuda (casado/a en segundas nupcias) 4
- Otros (ambos fallecidos o en paradero desconocido) 5

22. Durante el tiempo que estuviste con tus padres, ¿cómo crees que se llevaban entre sí? (Relaciones padre-madre)

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

23. Relaciones entre familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos)

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

24. Relaciones familia de acogida:

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

25. ¿Cómo te llevabas tú con tu padre? (Relaciones niño-padre)

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

26. ¿Y con tu madre? (Relaciones niño-madre)

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3

-
- Mal 4
 - Muy mal 5

27. Relaciones niño-familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

28. Relaciones niño-familia de acogida

- Muy bien 1
- Bien 2
- Regular 3
- Mal 4
- Muy mal 5

29. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes, incluido tú?

- Soy hijo único 1
- Entre dos y cuatro 2
- Entre cuatro y seis 3
- Entre seis y ocho 4
- Más de ocho hermanos 5

30. ¿Alguno de tus hermanos padece alguna de estas enfermedades?*** Trastornos neurológicos / congénitos:**

- Retraso mental 1
- Parálisis cerebral 2
- Problemas cardio-vasculares 3
- Otro tipo de enfermedad (malformaciones congénitas) 4
- Dos o más hermanos con retraso mental 5

*** Trastornos sensoriales:**

- Problemas de visión (ceguera) 1
- Problemas de audición (hipoacusia) 2
- Problemas respiratorios (asma) 3
- Otros 4

*** Trastornos motóricos:**

- Trastornos motores (minusvalías) 1

*** Enfermedades de transmisión sexual:**

- SIDA 1
- Hepatitis 2

*** Muerte por fallecimiento:**

- Uno de mis hermanos falleció 1
- Dos o más hermanos fallecidos 2

31. ¿Crees que tu padre se preocupaba por ti y te respetaba?

- Si, mucho 1
- Bastante 2
- Regular 3

-
- | | |
|--------|---|
| - Poco | 4 |
| - Nada | 5 |

32. ¿Y tu madre?

- | | |
|-------------|---|
| - Si, mucho | 1 |
| - Bastante | 2 |
| - Regular | 3 |
| - Poco | 4 |
| - Nada | 5 |

33. Preocupación y respeto por parte de los familiares cercanos (hermanos, tíos y abuelos) hacia el menor:

- | | |
|-------------|---|
| - Si, mucho | 1 |
| - Bastante | 2 |
| - Regular | 3 |
| - Poco | 4 |
| - Nada | 5 |

34. Preocupación y respeto por parte de la familia de acogida hacia el menor:

- | | |
|-------------|---|
| - Si, mucho | 1 |
| - Bastante | 2 |
| - Regular | 3 |
| - Poco | 4 |
| - Nada | 5 |

35. En tu familia, ¿se producían con frecuencia insultos y discusiones?:

- No nunca 1
- No, pocas veces 2
- Sí, de vez en cuando 3
- Sí, con frecuencia 4
- Sí, con mucha frecuencia 5

36. ¿Has visto en tu casa que tus padres se peguen o maltraten entre ellos?:

- No, nunca 1
- No, casi nunca, solo discuten 2
- Sí, mi padre a mi padre 3
- Sí, mi madre a mi padre 4
- Sí, los dos se pegan 5

37. Maltrato y peleas entre familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):

- No, nunca 1
- No, casi nunca, solo discuten 2
- Sí, mi padre a mi padre 3
- Sí, mi madre a mi padre 4
- Sí, los dos se pegan 5

38. ¿A ti y a tus hermanos os ha pegado o maltratado vuestro padre?:

- No, nunca 1
- No, casi nunca, sólo pequeños azotes o regañinas 2
- Sí, pero solo cuando nos portamos mal 3

- Sí, con frecuencia incluso cuando no hacemos nada 4
- Sí, siempre me pegaban hasta que por fin me fui 5

39. ¿Y vuestra madre?

- No, nunca 1
- No, casi nunca, sólo pequeños azotes o regañinas 2
- Sí, pero solo cuando nos portamos mal 3
- Sí, con frecuencia incluso cuando no hacemos nada 4
- Sí, siempre me pegaban hasta que por fin me fui 5

40. Maltrato y peleas hacia el menor por parte de familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):

- No, nunca 1
- No, casi nunca, sólo pequeños azotes o regañinas 2
- Sí, pero solo cuando nos portamos mal 3
- Sí, con frecuencia incluso cuando no hacemos nada 4
- Sí, siempre me pegaban hasta que por fin me fui 5

41. Maltrato y peleas hacia el menor por parte de la familia de acogida:

- No, nunca 1
- No, casi nunca, sólo pequeños azotes o regañinas 2
- Sí, pero solo cuando nos portamos mal 3
- Sí, con frecuencia incluso cuando no hacemos nada 4
- Sí, siempre me pegaban hasta que por fin me fui 5

42. ¿Algún familiar tuyo bebe demasiado alcohol?:

- No, ninguno 1
- Sí, mi padre y / o mi madre 2
- Sí, alguno de mis hermanos 3
- Sí, otro familiar 4
- Yo mismo 5

43. ¿Algún miembro de tu familia toma drogas?:

- No, ninguno 1
- Sí, mi padre y / o mi madre 2
- Sí, alguno de mis hermanos 3
- Sí, otro familiar 4
- Yo mismo 5

III. CONDICIONES DE VIDA:**44. Tipo de vivienda:**

- Barrio de chabolas 1
- Casa 2
- Piso / apartamento 3
- Zona residencial privada 4
- Casa de dos plantas (bien acondicionada) 5

45. Estado de ocupación:

- | | |
|-----------------------------------|---|
| - Propiedad | 1 |
| - Alquilada | 2 |
| - Vivienda de familiares o amigos | 3 |
| - Vivienda abandonada | 4 |
| - Otros / No sabe | 5 |

46. Número de habitaciones:

- | | |
|---------------------|---|
| - Una | 1 |
| - Dos o tres | 2 |
| - Cuatro o cinco | 3 |
| - Más de cinco | 4 |
| - Otras situaciones | 5 |

47. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación?

- | | |
|--|---|
| - Tenía un cuarto para mí solo | 1 |
| - Éramos dos o tres familiares durmiendo juntos | 2 |
| - Dormíamos cuatro o cinco personas en el mismo cuarto | 3 |
| - Entre seis-siete personas dormíamos en la misma habitación | 4 |
| - Ocho-nueve personas o más | 5 |

48.- Suministro de agua corriente:

- | | |
|-----------------|---|
| - Disponible | 1 |
| - No disponible | 2 |

49. Suministro de luz eléctrica:

- Disponible 1
- No disponible 2

50. Existencia de baño o “toilet”:

- Dentro de la casa 1
- Fuera de la casa 2
- En común con otras familias 3
- No disponible 4
- Otras situaciones 5

51. Bienes que se encuentran en el hogar (marcar con “x” donde corresponda):

Nevera / Congelador		Suministro de gas /butano	
Lavadora		Máquina de coser / Plancha	
Radio		Stereo o Reproductor CD	
T. V. (Blanco y negro)		T. V. (Color)	
Teléfono fijo		Teléfono móvil	
Ordenador		Conexión a Internet	

IV. CONFESIÓN RELIGIOSA (FE-CULTURA)

52. ¿Cuál es tu fe?

- Musulmán 1
- Cristiano 2

53. ¿Cuán importante es para ti?

- Apenas es importante, es más como una tradición de mis padres 1
- No es muy importante pero me siento bien practicándola 2
- No estoy seguro 3
- Es algo muy importante para mi vida 4
- Toda mi vida depende de ello (es lo más importante para mí) 5

54. ¿Es la mejor forma de vida que existe?

- Si 1
- No 2
- No sabe 3
- Sí, pero no sabe explicarlo 4
- Otras situaciones 5

55. ¿Crees que es difícil hoy en día ser un buen musulmán? ¿Por qué?

- Si 1
- No (fácil) 2
- No sabe 3
- Sí, definitivamente es algo muy difícil 4

-
- Otros (muy fácil) 5

56. ¿Dónde has aprendido más sobre tu fe?

- En la iglesia / mezquita 1
- En casa con mis padres y abuelos 2
- En el colegio 3
- En la calle con mis amigos 4
- Otros (escuela coránica) 5

57. ¿Conoces los “mandamientos” / “pilares” más importantes de tu fe?

- Si 1
- No 2
- No los recuerda todos 3
- De pequeño si los sabía, pero ahora no los recuerdo 4
- Otras situaciones 5

58. ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu fe sobre la necesidad de respetar a las personas mayores?

- Si, totalmente de acuerdo 1
- No, porque si no me respetan a mi, yo tampoco a ellos 2
- Si estoy de acuerdo, pero a veces no lo cumplo 3

59. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración (salat)?

- Si 1
- No 2
- A veces 3
- Antes de pequeño en Marruecos si lo tenía, ahora no 4
- Otras situaciones 5

60. ¿Acudes regularmente los viernes a la mezquita para orar?

- Siempre, es algo que siempre cumplo 1
- La mayoría de las veces suelo ir 2
- Algunas veces (término medio) 3
- Casi nunca (raramente, pocas veces) 4
- Muy pocas veces suelo ir (nunca) 5

61. ¿Mantienes un contacto regular con alguna de las iglesias / mezquitas que existen en Ceuta?

- Si 1
- No 2

62. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos y culturales?

- Muy buenas 1
- Bastante buenas 2
- Normales 3
- Malas 4
- Muy malas (inexistentes, no le gustan otros grupos) 5

V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

63. ¿Cuál es tu lengua materna (con la que aprendiste a hablar y a relacionarte en casa con tu familia)?

- Árabe (en su dialecto dariya) 1
- Biní (Nigeria) 2
- Edo-language (Nigeria) 3
- Flaní (Guinea francesa) 4
- Maninke (Mali) 5

64. ¿Eres capaz de hablar otra lengua?

- Además del “dariya”, entiendo árabe clásico 1
- Además del “edo-language” hablo “biní” o “inglés” 2
- Otras situaciones (sólo un poco en árabe clásico) 3
- Además del “dariya” hablo perfectamente “español” 4
- No 5

65. ¿Sabes leer y escribir en tu lengua materna?

- Sí, leo y escribo sin ninguna dificultad en mi lengua materna 1
- Sí, puedo leer y escribir en mi lengua materna bastante bien 2
- No estoy seguro (término medio) 3
- No, tengo muchas dificultades (olvido o mal aprendizaje) 4
- Definitivamente no se escribir ni leer en mi lengua materna 5

66. ¿Eres capaz de leer y escribir en otra lengua?

- Sí 1
- No 2
- Sólo un poco 3
- Capaz de leer y escribir en dos lenguas (aparte de la suya) 4
- Otras situaciones 5

67. ¿Sabes leer y escribir en español?

- Sí, leo y escribo sin ninguna dificultad en español 1
- Sí, puedo leer y escribir en español bastante bien 2
- No estoy seguro (término medio) 3
- No, todavía tengo muchas dificultades 4
- Definitivamente todavía no se escribir ni leer en español 5

68. Conocimientos básicos de otro idioma

- Si 1
- No 2
- Ligeras nociones de francés 3
- Ligeras nociones de inglés 4
- Nociones de otro idioma (“riffañ”) 5

69. ¿Te gusta leer libros?

- Si, me gusta bastante la lectura 1
- Si, pero sólo un poco (uno o dos libros leídos) 2
- Nunca he leído un libro completamente 3

- No me gusta (a pesar de haber leído libros) 4
- Otros (todavía no sabe leer bien) 5

70. Nivel lingüístico en español

- Muy bien (nivel alto) 1
- Bastante bien 2
- Normal (nivel medio) 3
- Todavía regular (nivel medio-bajo) 4
- Todavía mal (nivel bajo) 5

71. ¿Cuánto tiempo te llevó aprender a hablar español?

- De tres a seis meses 1
- Seis / doce meses 2
- Doce / veinticuatro meses 3
- Veinticuatro / treinta y seis meses 4
- Más de treinta y seis meses 5

72. ¿En qué ambientes utilizas cada idioma que conoces?

- Casi siempre utilizo el árabe en todo momento (amigos, familia, calle) 1
- Soy capaz de hablar también español con amigos cristianos (calle) 2
- No tengo ningún problema para cambiar de idioma según situación 3
- Cuando voy a Marruecos suelo hablar también en francés 4
- Otras situaciones 5

VI. COSTUMBRES:**73. ¿Qué recuerdos te gusta conservar de tu pasado (antes de venir a Ceuta)?***** Mi familia y amigos (personas queridas)**

- Familia 1
- Familia y amigos 2
- Sólo echa de menos al padre y los hermanos 3
- Sólo echa de menos a la madre y los hermanos 4
- Familiares cercanos 5

*** Pueblo o ciudad**

- Pueblo o ciudad 1
- Paisajes / gentes 2
- Ambos 3
- Otros 4
- No sabe 5

*** Comidas y costumbres**

- Comidas 1
- Fiestas y costumbres populares 2
- Los dos anteriores 3
- Otras situaciones 4
- No sabe 5

*** Ningún recuerdo grato del pasado**

- No guardo ningún recuerdo positivo de mi infancia 1
- Son pocos los recuerdos agradables que conservo 2
- Casi no me acuerdo de nada 3

- No quiero volver a mi ciudad natal hasta que tenga dinero 4
- Otros 5

74. ¿Qué costumbres mantienes desde entonces?

* Respeto / Convivencia pacífica

- Respetar a los demás 1
- No meterse en peleas 2
- Los dos anteriores 3
- Jugar con los demás niños 4
- Otras situaciones 5

* Hábitos de higiene y limpieza

- Dos veces al mes iba a los “baños árabes” para el aseo 1
- Iba una vez al mes 2
- Desgraciadamente el aseo no era una de mis prioridades 3
- Siempre los he observado igual que ahora (ducha y aseo) 4
- Otras situaciones 5

* Costumbres religiosas

- Oración 1
- Fiestas 2
- Asistencia a la iglesia /mezquita 3
- Todos los anteriores 4
- Otras situaciones 5

* El menor no ha observado ninguna de las costumbres mencionadas

- No me enseñaron nada de provecho 1
 - No lo recuerdo (todo lo he aprendido aquí) 2

75. Costumbres que el menor ha incorporado como nuevas*** Hábitos y maneras de comportarse en sociedad**

- Formas básicas de comportarse (modales) 1
- Aprender también manejo de cubiertos a la hora de comer 2
- Ambos 3
- Perfeccionamiento de hábitos de higiene y cuidado corporal 4
- Otros (todos los anteriores) 5

76. ¿Cómo las has aprendido?

- Por imitación (compañeros / amigos) 1
- Monitores, educadores y maestros 2
- Ambos 3
- Familia de acogida 4
- Otras formas 5

77. ¿Qué costumbres de la cultura musulmana consideras más importantes?

- Valores y normas de comportamiento 1
- Oración y fe 2
- Hospitalidad y fiestas 3
- Hábitos de higiene y cuidado corporal 4
- Otras costumbres (todas en general) 5

78. ¿Qué tipo de música te gusta escuchar?*** Música árabe**

- Música árabe (contenido secular) 1
- Música árabe (contenido religioso) 2

*** Música en español**

- Pop español (Alejandro Sanz, Alex Ubago, D. Bisbal) 1
- “Nuevo flamenco” 2
- Ambos 3
- Canciones populares infantiles 4
- Otros 5

*** Música en inglés**

- Pop-rock en lengua inglesa 1
- Otros estilos (“dance”, “máquina”) 2
- Música instrumental 3
- “Hip-hop” / “Rap” 4
- Todos los anteriores 5

79 ¿Cuáles son tus películas favoritas?*** Películas de acción (artes marciales) y de aventuras**

- Películas de acción y artes marciales 1
- Películas de aventuras 2
- Ambos 3

*** Películas infantiles y comedias**

- Películas infantiles (dibujos animados) 1
- Comedias / humor 2

- Ambos	3
* Películas románticas y de terror	
- Películas románticas	1
- Cine de terror	2
* Películas parar adultos (pornográficas)	
- Si	1
- No	2
- A veces	3
* Documentales	
- Documentales sobre la naturaleza	1
- Documentales históricos	2
80.- ¿Visitas frecuentemente tu país de procedencia (Marruecos)?	
- Si, en los últimos dos meses	1
- Si, en los últimos seis meses	2
- Hace más de doce meses que no vuelvo	3
- Más de veinticuatro meses	4
- No he vuelto desde que salí	5
81.- ¿Te escribes o llamas por teléfono con algún familiar o amigo de tu país?	
- Si, en los últimos seis meses	1
- Si, en los últimos doce meses	2
- Si, en los últimos veinticuatro meses	3
- Hace más de treinta y seis meses que no se nada de mi familia	4
- No, nunca	5

82. ¿Conoces la situación de tus familiares a través de amigos o personas del mismo lugar?

- Si 1
- Antes sí, pero ya perdí ese contacto 2
- No 3
- No está seguro 4
- Otras situaciones 5

83. ¿Tienes amigos cristianos o de otras religiones y culturas?

- Si 1
- No (prefiero relacionarme con mi propio grupo cultural / religioso) 2
- Sólo algunos 3
- Muy pocos 4
- Si, tengo más amigos de otros grupos culturales que del mío propio 5

VII. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR

84. En definitiva, ¿cuál crees que fue la razón más importante para que abandonaras tu familia y tu hogar?

*** Razones económicas**

- Búsqueda de un mejor futuro (trabajo / educación) 1
- Bancarrota de negocio familiar 2
- Razones médicas 3
- Otras situaciones 4
- No sabe 5

*** Razones familiares (desintegración del modelo social de familia)**

- Problemas en la familia llevan al niño a abandonar el hogar 1
- Muerte de los padres 2
- Muerte de los familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos) 3
- Muerte de la familia de acogida 4
- Otras situaciones 5

*** Razones de abandono u orfandad**

- Niño huérfano 1
- Niño abandonado (situación de desamparo) 2
- Presión familiar para que el niño abandone su casa 3
- Niño huérfano y familiares cercanos le echaron de casa 4
- Otras situaciones 5

*** Razones de abuso doméstico infantil**

- Abuso físico (malos tratos, palizas) 1
- Abuso psicológico-emocional (rechazo) 2
- Los dos anteriores 3
- Abuso sexual 4
- Los tres tipos de abuso 5

*** Búsqueda de aventuras**

- Si 1
- No 2
- No estoy seguro 3
- Tengo claro que esa no fue mi razón de abandono 4
- Otras situaciones 5

85. ¿Tenías amigos que vivían en las calles antes que tú?

- Si 1
- No 2

86. ¿Crees que tus amigos que vivían en las calles antes que tú, disfrutaban de una mejor vida y eso influyó en tu decisión?

- Si, porque tenían dinero para comprar dulces y comida. 1
- Si, me gustaba la libertad que tenían al vivir en las calles. 2
- Si, eran mi verdadera familia y debía unirme a ellos 3
- No, mis amigos no influyeron en absoluto en mi decisión. 4
- No, nunca les hice caso porque sabía que vivían peor que yo 5

87. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa?

- Menos de seis años 1
- Entre siete y ocho años 2
- Entre nueve y diez años 3
- Entre once y doce años 4
- Trece años o más 5

88. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en las calles?

- Menos de seis años 1
- Entre siete y ocho años 2
- Entre nueve y diez años 3
- Entre once y doce años 4
- Trece años o más 5

89. Durante ese tiempo, ¿seguías manteniendo el contacto con tu familia?

- No, nunca he vuelto a relacionarme con ellos 1
- En muy pocas ocasiones (raramente) 2
- Sí, seguía viéndolos y dándoles algo de mi dinero 3
- Sí, trabajaba en la calle pero cada noche dormía en casa 4
- Sí, todavía sigo viéndoles siempre que puedo (dinero) 5

90. ¿Qué hacías para poder sobrevivir cuando estabas en la calle?*** Robos:**

- Robos de comida y objetos de poco valor 1
- Robos de mayor escala (dinero, coches, bolsos) 2
- Ambos 3
- Otras situaciones 4

*** Mendicidad**

- Dinero y comida 1
- Otros niños me ayudaban dándome de comer 2
- Ambos 3
- Tengo claro que esa no fue mi razón de abandono 4
- Otras situaciones 5

*** Trabajos ocasionales**

- Porteador de mercancías en la frontera 1
- Guardacoches (“Juzgados de Ceuta”) 2
- Los dos anteriores 3
- Limpieza de portales / limpiabotas 4
- Otros (un día ayudaba a un particular) 5

*** Tráfico y venta de drogas**

- Contrabando de drogas a través de la frontera 1
- Venta de droga en barrios marginales de la ciudad 2
- Los dos anteriores 3
- Otras situaciones 4
- Me lo ofrecieron pero no acepté 5

*** Prostitución y sexo de supervivencia**

- Prostitución 1
- Prostitución masculina con clientes del mismo sexo 2
- Sexo de supervivencia 3
- Otras situaciones 4
- Me lo ofrecieron pero no acepté 5

91. ¿Por qué lo hacías?

- Para sobrevivir 1
- Por probarlo (curiosidad) 2
- Es lo que más dinero me da (drogas, vivienda) 3
- Es la única forma para prosperar en la vida (crimen) 4
- Otros motivos 5

92. ¿Dónde dormías?

- Zona del puerto de la ciudad 1
- Zona del centro 2
- Barriadas marginales 3
- En el campo (bosque, montes) 4

-
- Todos los anteriores 5

93. ¿Cuántas horas calculas que dormías por la noche?

- Entre seis y ocho horas (lo normal) 1
- Entre cuatro y seis horas 2
- Entre dos y cuatro horas 3
- Más de ocho horas 4
- Más de doce horas 5

94. ¿Cómo te trataba la gente cuando te veían vivir en la calle? (grupo de iguales, transeúntes, policía, vendedores... etc):

- No pasaba nada (ningún problema) 1
- Mal, a veces al verme llamaban a la policía 2
- Muy mal, me insultaban y pegaban 3
- Algunos me ayudaban (comida) 4
- Otras situaciones 5

95. ¿Qué es lo que más temías al vivir en las calles?

- Policía 1
- Otros niños (mayores) 2
- Ladrones, borrachos, violadores 3
- Todo en general me daba miedo 4
- Otras situaciones / No tenía miedo a nada 5

96. ¿Cuáles crees que son los resultados de vivir en las calles?

- No todo es negativo, existen aspectos positivos (libertad, amigos) 1
- Aunque tu salud empeora y no puedes ir al colegio, hay cosas peores 2
- Definitivamente, es lo peor que le puede pasar a una persona 3
- Es la única forma de vida que conozco 4
- Otros 5

VIII. EDUCACIÓN**97. ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?**

- Entre los tres y seis años 1
- Entre los siete y ocho años 2
- Entre los nueve y diez años 3
- Once o más años 4
- Nunca fui a la escuela de pequeño 5

98. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?

- Dos años o menos 1
- Entre tres y cuatro años 2
- Entre cinco y seis años 3
- Siete o más años 4
- Todavía no voy a la escuela 5

99. ¿Cuál fue el último curso en el que recuerdas haber sido matriculado?

- Primer curso 1
- Segundo curso 2
- Tercer curso 3
- Cuarto curso 4
- Quinto curso o superior 5

100. ¿Tenías muchos amigos en el colegio?

- No, nunca tuve amigos 1
- Sí, uno o dos 2
- Sí, tenía varios amigos (pandilla) 3
- Casi todos los niños de mi clase eran mis amigos 4
- Otros / No me acuerdo 5

101. ¿Cómo eran tus relaciones con los maestros del colegio?

- Muy buenas 1
- Bastante buenas 2
- Regulares 3
- Malas 4
- Muy malas (me pegaban mucho) 5

102. ¿Cómo eran tus relaciones con los compañeros del colegio?

- Muy buenas 1
- Bastante buenas 2
- Regulares 3

-
- Malas 4
 - Muy malas (continuas peleas con ellos) 5

103. ¿Qué es lo que más te gustaba del colegio?

- Pintar y dibujar 1
- Los números (matemáticas) y las letras (lenguaje) 2
- Los compañeros 3
- Hacer gimnasia 4
- Todo en general 5

104. ¿Qué es lo que menos te gustaba del colegio?

- Los números (matemáticas) y la lectura (lenguaje) 1
- Que mis compañeros me insultaran y pegaran 2
- Que mis maestros me castigaran y pegaran 3
- En general, no había nada que me disgustara 4
- Otros, (en general no me gustaba nada ir al colegio) 5

105. ¿A qué edad decidiste abandonar la escuela?

- Entre los seis y siete años 1
- Entre los ocho y nueve años 2
- Entre los diez y once años 3
- Doce, trece o más años 4
- Todavía no voy a la escuela 5

106. ¿Por qué razón dejaste el colegio?

- Dejé el colegio porque tenía que trabajar 1
- Abandoné el colegio por problemas con maestros / compañeros 2
- Tuve que dejarlo porque mis padres no podían pagármelo 3
- Lo dejé porque me fui de casa 4
- Otras situaciones 5

107. ¿Te gustaría volver al Colegio?

- Si 1
- Ya llevo algún tiempo asistiendo a un colegio / IES de Ceuta 2
- No 3
- En breve comenzaré el colegio en Ceuta 4
- Otras situaciones (prefiero trabajar) 5

108. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico del que estés orgulloso?

- Si, actualmente estoy cursando ESO 1
- Si, he realizado o estoy realizando algún curso de FP. 2
- Si, he realizado o estoy realizando algún P.G.S. 3
- No, de momento no he finalizado ningún curso 4
- Otros (aprendiendo a leer y escribir) 5

IX. TRABAJO INFANTIL:**109. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir a la escuela?**

- No, nunca 1
- Si, a veces pero sin dejar de ir a la escuela 2
- Si y tuve que abandonar la escuela 3
- Nunca fui a la escuela porque tenía que trabajar 4
- Otros (no fue a la escuela o muy poco, pero si ha trabajado) 5

110. ¿A que edad empezaste a trabajar?

- Entre los siete y ocho años 1
- Entre los nueve y diez años 2
- Entre los once y doce años 3
- Entre los trece y catorce años 4
- Entre los quince y dieciséis años 5

111. ¿Por qué tenías que trabajar?

- Para ayudar a sobrevivir a mi familia 1
- Para ayudarles a poder pagar una deuda 2
- Para poder independizarme 3
- Por que no me gustaba estudiar 4
- Siempre he querido aprender un oficio 5

112. ¿En qué trabajabas?*** Sector tradicional (agricultor / pastor):**

- Sector tradicional (agricultor) 1
- Sector tradicional (pastor) 2
- Ayudaba a mi padre en la agricultura 3
- Ayudaba a mi padre en el cuidado del ganado 4
- Otras situaciones (cuidaba los niños de una familia conocida) 5

*** Sector formal (subcontratación en talleres, construcción, hostelería):**

- Trabajé en un taller mecánico / chapistería 1
- Trabajé como peón albañil / escayolista / pintura 2
- Trabajé en una cafetería / restaurante / tienda 3
- Ayudaba a mi padre en el cuidado del ganado 4
- Otras situaciones (telar, lavandería, zapatería) 5

*** Sector informal (venta ambulante, porteador, guardacoches):**

- Venta ambulante 1
- Porteador de mercancías en la frontera 2
- Guardacoches 3
- Los dos anteriores 4
- Otras situaciones (limpieza de portones) 5

*** Sector ilegal (contrabando, prostitución infantil):**

- Pasaba droga por la frontera y la vendía en Ceuta 1
- Vendía droga en barrios marginales de la ciudad 2
- Prostitución infantil 3
- Otras situaciones 4
- No estoy seguro 5

113. ¿Cuántas horas crees que trabajabas aproximadamente (jornada promedio)?

- Entre tres y cuatro horas al día 1
- Entre cinco y seis 2
- Entre siete y ocho 3
- Entre nueve y diez horas al día 4
- Once o doce horas al día 5

114.- Parte del día trabajada

- Por las mañanas 1
- Por las tardes 2
- Por las noches 3
- Mañanas y tardes 4
- Mañanas, tardes y noches 5

115. ¿En que estación del año trabajabas?

- Meses de verano (buen tiempo) 1
- Meses de invierno (mal tiempo) 2
- Cualquier mes del año (daba igual verano o invierno) 3
- No está seguro 4
- Otras situaciones 5

116. ¿Cuántos días trabajabas a la semana?

- Uno o dos días a la semana 1
- De dos a cuatro días a la semana 2
- Todos los días laborales (excepto sábados y domingos) 3
- Todos los días de la semana 4
- Otros (descansaba sólo un día) 5

117. ¿Cómo era la relación con tu jefe?

- Muy buena 1
- Buena 2
- Regular 3
- Mala 4
- Muy mala 5

118. Salario recibido (u otra remuneración posible)

- No me daban nada a cambio de mi trabajo 1
- Dinero 2
- Me daban comida y un sitio donde dormir 3
- Trabajaba por comida y alojamiento (dinero casual, fiestas) 4
- Me daban un sueldo además de comida y alojamiento 5

119. ¿Cuánto dinero ganabas al día?

- Alrededor de “uno” o “dos” euros (incluso menos) 1
- Entre “tres” y “cuatro” euros al día 2
- Entre “cinco” y “seis” euros al día 3

-
- Entre “siete” y “ocho” euros al día 4
 - Entre “nueve” y “diez” euros al día (incluso más) 5

120. Te parecía que el dinero que ganabas era

- Mucho 1
- Suficiente / Bastante 2
- Poco 3
- Muy poco 4
- No era casi nada 5

121. ¿Te daban de comer en el trabajo? ¿Cuántas veces al día?

- No me daban ninguna comida (almorzaba en casa) 1
- Tres comidas al día (desayuno, almuerzo, cena) 2
- Aunque trabajaba todo el día, sólo me daban una comida 3
- Tenía descansos en los que podía comer 4
- Otras situaciones (yo era mi propio jefe) 5

122. ¿Dónde dormías?

- Por las noches siempre dormía en casa 1
- Dormía en casa del jefe / patrón o lugar de trabajo 2
- Dormía en la calle 3
- Dormía en una habitación alquilada 4
- Otras situaciones (casa de un amigo, edificio abandonado) 5

123. ¿Cuántas horas dormías por la noche?

- Entre seis y ocho horas (lo normal) 1
- Entre cuatro y seis horas 2
- Entre dos y cuatro horas 3
- Más de ocho horas 4
- Otros 5

124. Aparte de trabajar, ¿conseguías dinero de alguna otra forma? ¿Cuál?

- No ganaba ningún otro dinero 1
- A veces traficaba / contrabando para ganar más dinero 2
- A veces tenía más de un trabajo 3
- A veces robaba para tener más dinero 4
- Otras situaciones (mendicidad) 5

125. ¿Cuánto dinero aportabas a tu familia?

- Una parte 1
- La mitad del dinero 2
- Todo o casi todo 3
- Nada 4
- Otras situaciones (ahorraba casi todo) 5

126. ¿Qué hacías con el resto del dinero que ganabas? ¿En qué te lo gastabas?

- Comida 1
- Ropa 2
- Útiles (escolares... etc). 3

-
- Tabaco / hachís 4
 - Otros (diversiones, amigos, chucherías... etc.). 5

127. ¿Te gustaba el trabajo que realizabas?

- Si (me gustaba aprender un oficio) 1
- Me gustaba, pero no el que no me pagaran nada a cambio 2
- No me gustaba demasiado y veía que no tenía ningún futuro 3
- No me gustaba en absoluto (muy duro) 4
- Otras situaciones (muy duro pero daba bastante dinero) 5

128. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién?

- Mi familia me lo pidió 1
- Nadie me obligó, lo busqué yo solo 2
- Mi familia me obligó (me llevó) 3
- Mi jefe me obligaba a seguir trabajando 4
- Otras situaciones 5

129. ¿Podías dejar el trabajo libremente si querías?

- Si 1
- No, mis padres podrían echarme de casa 2
- Otras situaciones 3

130. ¿Conseguías algún extra por hacer bien el trabajo?

- Si, me daban más dinero (propinas) 1
- No 2

-
- Si, me compraban algo de comida (piezas de fruta) 3
 - A veces 4
 - Otras situaciones 5

131. ¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo?

- No pasaba nada, (regañinas y ya está) 1
- Simplemente ganaba menos dinero 2
- Me insultaban 3
- Me pegaban 4
- Otras situaciones 5

132. ¿Qué ocurría cuando no llevabas dinero a casa?

- Nada, mi familia no se enfadaba 1
- Se enfadaban y me regañaban 2
- Me insultaban y pegaban 3
- Me castigaban 4
- Otras situaciones (nunca me gasté, ni se me perdió el dinero) 5

133. ¿Qué opinaban tus padres (familia) de que trabajaras?

- Ellos estaban de acuerdo en que trabajara 1
- No estaban de acuerdo, pero aun así me dejaban ayudarles 2
- Ellos me obligaron a trabajar 3
- No querían que fuera a trabajar y lo hacía a escondidas 4
- Otras situaciones (les daba igual) 5

134. ¿A qué dedicabas el tiempo libre?

- Jugar al fútbol con los amigos / salir con las amigas 1
- Descansar en casa / calle 2
- En mi tiempo libre tenía que estudiar 3
- Ayudaba a mi familia (no tenía tiempo para descansar) 4
- Otras situaciones (dar una vuelta con los amigos) 5

135. Problemas o abusos sufridos durante el trabajo

- Sobrecarga 1
- Falta de descansos 2
- Abusos (físicos, psicológicos, sexuales) 3
- Cortes y accidentes laborales 4
- Enfermedades producidas por el trabajo 5

136. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas?

- A nadie, me los guardaba para mí solo 1
- A mis amigos / amigas más íntimos 2
- A mi familia 3
- A mis compañeros de trabajo 4
- Otras situaciones 5

137. ¿Había más niños trabajando en ese lugar?

- No, yo era el único niño 1
- Si, había uno o dos niños más trabajando 2
- Si, éramos varios los niños que trabajábamos allí (tres y cinco) 3

- Eran muchos los niños que trabajaban (entres seis y ocho) 4
- Otras situaciones 5

138.- ¿Viste a otros niños sufrir los mismos problemas o abusos?

- Si 1
- No 2
- No se cuál era su situación 3
- A los demás niños también les pegaban 4
- Otras situaciones 5

X. CONDUCTAS DE RIESGO

139. ¿Cuáles de las siguientes sustancias has consumido cuando cuidabas de ti mismo en las calles?

*** Inhalantes**

- Pegamento industrial 1
- Disolvente para pinturas 2
- Ambos 3
- Otro tipo de sustancias inhalantes 4

*** Drogas “legales”**

- Tabaco 1
- Alcohol 2
- Ambos 3
- Rape 4
- Todos los anteriores 5

*** Drogas “blandas” (Estupefacientes)**

- Cannabis (Hachís) 1
- Aceite de hachís 2
- Cigarrillos de “marihuana” (Kiffi) 3
- Todos los anteriores 4
- Otros tipos 5

*** Pastillas**

- Roche (Rohypnol) 1
- Trankimazin 2
- “Tripi” (LSD) 3
- Todas las anteriores 4
- Otros tipos (no recuerda cuáles) 5

*** Drogas “duras”**

- Cocaína 1
- Heroína 2
- Ambos 3
- Otros tipos 4
- No lo recuerda / no está seguro 5

140. ¿A qué edad empezaste a consumir estas sustancias?*** Inhalantes**

- Entre los seis y ocho años 1
- Entre los nueve y once años 2
- Entre los doce y catorce años 3
- Entre los quince y diecisiete años 4

- Más de diecisiete años	5
* Drogas “legales”	
- Entre los seis y ocho años	1
- Entre los nueve y once años	2
- Entre los doce y catorce años	3
- Entre los quince y diecisiete años	4
- Más de diecisiete años	5
* Drogas “blandas”	
- Entre los seis y ocho años	1
- Entre los nueve y once años	2
- Entre los doce y catorce años	3
- Entre los quince y diecisiete años	4
- Más de diecisiete años	5
* Pastillas	
- Entre los seis y ocho años	1
- Entre los nueve y once años	2
- Entre los doce y catorce años	3
- Entre los quince y diecisiete años	4
- Más de diecisiete años	5
* Drogas “duras”	
- Entre los seis y ocho años	1
- Entre los nueve y once años	2
- Entre los doce y catorce años	3
- Entre los quince y diecisiete años	4
- Más de diecisiete años	5

141. ¿Con qué frecuencia consumías tales sustancias?*** Inhalantes**

- Muy alta (todo lo que podía conseguir) 1
- Alta (varias veces al día) 2
- Media (una o dos veces por semana) 3
- Baja (una vez cada dos semanas) 4
- Muy baja (episodios esporádicos) 5

*** Drogas “legales”**

- Muy alta (todavía mantiene esta frecuencia) 1
- Alta (varias veces al día) 2
- Media (una o dos veces por semana) 3
- Baja (una vez cada dos semanas) 4
- Muy baja (episodios esporádicos) 5

*** Drogas “blandas”**

- Muy alta (todo lo que podía conseguir) 1
- Alta (varias veces al día) 2
- Media (una o dos veces por semana) 3
- Baja (una vez cada dos semanas) 4
- Muy baja (episodios esporádicos) 5

*** Pastillas**

- Muy alta (todo lo que podía conseguir) 1
- Alta (varias veces al día) 2
- Media (una o dos veces por semana) 3
- Baja (una vez cada dos semanas) 4
- Muy baja (episodios esporádicos) 5

*** Drogas “duras”**

- Muy alta (todo lo que podía conseguir) 1
- Alta (varias veces al día) 2
- Media (una o dos veces por semana) 3
- Baja (una vez cada dos semanas) 4
- Muy baja (episodios esporádicos) 5

142. ¿De que forma solías consumir tales sustancias?

- Siempre o casi siempre solo 1
- Siempre con mis amigos y nunca solo 2
- Me da igual hacerlo solo que acompañado 3
- Sólo consumíamos cuando celebrábamos 4
- Otras situaciones 5

143. ¿Te has inyectado alguna vez drogas?

- Si 1
- No 2

144. ¿Quién fue la primera persona con la que hablaste sobre sexualidad?

- Padre / madre 1
- Hermanos u otros familiares 2
- Maestro o enfermera 3
- Amigos 4
- Nadie (visto en TV.; revistas... etc.). 5

145. ¿Cuáles son los temas que más te interesan respecto a la sexualidad?

- Cómo nacen los niños 1
- Cambios físicos durante la pubertad 2
- Relaciones de pareja / planificación familiar 3
- Prevención de ETS (SIDA, Sífilis...) 4
- Otros / Aparentemente no necesita información 5

146. ¿Qué sabes sobre el SIDA?

- Nada o muy poca información al respecto 1
- Es mentira / solo ocurre a los homosexuales 2
- Conoce algunas formas de contagio 3
- Básicamente conoce formas de contagio (muy general) 4
- Básicamente conoce formas de contagio y prevención 5

147. ¿Has mantenido alguna vez una relación sexual?

- Si 1
- No 2

148. ¿A qué edad tuviste tu primera relación sexual?

- Entre nueve y diez años 1
- Entre once y doce años 2
- Entre trece y catorce años 3
- Entre quince y dieciséis años 4
- Diecisiete años o más 5

149. ¿Quién fue la primera persona con la que mantuviste relaciones sexuales?

- Mi padre / madre 1
- Un familiar cercano (hermanos, tíos, abuelos) 2
- Una pareja casual 3
- Un novio / novia 4
- Otros (prostitutas) 5

150. ¿Con cuántas personas has mantenido relaciones sexuales a lo largo de tu vida?

- Una o dos parejas 1
- Entre 2 y 5 parejas 2
- Entre 5 y 10 parejas (“monogamia serial”) 3
- Más de 10 parejas 4
- Otras situaciones 5

151. ¿Alguna vez has mantenido relaciones sexuales con una persona de tu mismo sexo?

- Si 1
- No 2
- Lo he visto en otros niños de la calle 3
- Sólo “besos” 4
- Otras situaciones 5

152. ¿Alguna vez te has visto forzado a mantener relaciones sexuales durante el tiempo que has vivido en la calle? (“violación”)

- Si, por otros niños más mayores 1
- Si, por “novios” / “amigos” 2
- Si por alguien en la calle, pero me escapé 3
- No, nunca 4
- Otras situaciones (ha visto que le ha pasado a otros niños) 5

153. ¿Alguna vez cuando estabas en la calle te has visto obligado a mantener relaciones sexuales con otra persona a cambio de comida, ropa o un sitio donde dormir? (“sexo de supervivencia”)

- Si 1
- No 2
- Alguna vez me lo han ofrecido, pero lo rechacé 3
- He visto como otros niños lo han aceptado 4
- Otras situaciones 5

154. ¿Has utilizado alguna vez el preservativo como medio de protección contra las enfermedades de transmisión sexual?

- Si, cada vez que mantenía una relación sexual 1
- Si, con bastante frecuencia 2
- Algunas veces 3
- Pocas veces 4
- Nunca 5

155. ¿Has tenido o tienes actualmente alguna de las siguientes enfermedades?

- Herpes genital 1
- Gonorrea 2
- VIH / SIDA 3
- Sarna 4
- Sífilis 5

156. (Sólo para las chicas): ¿Has estado alguna vez embarazada?

- Si, solo una vez 1
- Si, dos veces 2
- Si, más de dos veces 3
- Nunca he estado embarazada 4
- Otras situaciones 5

157. ¿Has intentado abortar o lo has hecho alguna vez?

- Si, solo una vez 1
- Si, dos veces 2
- Si, más de dos veces 3
- Nunca he intentado abortar 4
- “Aborto natural” 5

XI. VIDA EN LAS CALLES

158. ¿Con qué frecuencia te veías envuelto en peleas con otros niños que vivían o trabajaban en las calles?

- Muy pocas veces (no me gustaba pelear) 1
- Algunas veces (no tenía más remedio) 2
- A menudo (tenía que defender lo que era mío) 3
- Muy a menudo (no lo podía evitar) 4
- Siempre que podía (me gustaba pelear) 5

159. ¿Por qué motivo os peleáis?

- Quieren robarme 1
- Quieren meterse en mi territorio 2
- Insultos y discusiones (defensa de los más débiles) 3
- No se puede evitar, así es la vida en las calles 4
- Otros (todos los anteriores) 5

160. ¿Qué tipo de heridas o lesiones has tenido a consecuencias de estas peleas?:

* Hematomas (“morados”) producidos por puñetazos y patadas

- Si 1

* Cortes y cicatrices

- Navajas y objetos punzantes (cuchillas y botellas) 1
- Piedras 2
- Ambos 3
- Quemaduras (disolventes, ácidos) 4

- Otras situaciones 5

*** Miembros fracturados**

- Si (brazo o pierna rota) 1
- Esguinces 2

*** Huesos rotos**

- Si (dedos de las manos) 1

161. Intentos de robo sufridos durante el tiempo vivido en las calles (“grillar”)

- Si, por parte de otros niños o personas mayores 1
- Nunca me ha pasado, pero lo he visto hacer a otros niños 2
- No, nunca 3
- Yo mismo lo he hecho en alguna ocasión 4
- Otras situaciones 5

162. Trato por parte de la policía de Marruecos o de otros países

- Muy correcto (si te portas bien, no tienes ningún problema) 1
- Correcto (a veces con algo de dureza, pero no pasa de ahí) 2
- Incorrecto, deberían respetarnos más (insultos y bofetadas) 3
- Les tengo más miedo a ellos que a vivir en las calles (palizas) 4
- Muy mal (excesiva dureza) 5

163. Trato por parte de la policía de Ceuta

- Muy correcto (si te portas bien, no tienes ningún problema) 1
- Correcto (a veces con algo de dureza, pero no pasa de ahí) 2
- Incorrecto, deberían respetarnos más (insultos y bofetadas) 3

- Les tengo más miedo a ellos que a vivir en las calles (palizas) 4
- Muy mal hace unos años, ahora mejor 5

164. ¿Has sido alguna vez detenido por la policía?

- Si, muchas veces (me han tratado correctamente) 1
- Si, sólo una vez para traerme al centro de menores 2
- No 3
- Si, en varias ocasiones 4
- Si, muchas veces (me han tratado mal; agresiones) 5

165. ¿Has dormido alguna vez en comisaría / cárcel?

- Si, en Marruecos u otro país extranjero 1
- Si, en Ceuta (España) 2
- Nunca 3
- En Marruecos y también en España 4
- Otras situaciones 5

166. ¿Crees que es más seguro para vivir en la calle formar pandillas? (grupo de iguales)

- No, casi siempre mejor solo 1
- Si, somos como una familia y nos protegemos 2
- Si, es mejor no estar solo nunca en las calles 3
- Cuando necesito dinero o estoy enfermo, ellos cuidan de mí 4
- Otras situaciones 5

167. ¿Cuántas veces has intentado llegar hasta la península?

- En muchas ocasiones (entre cinco y diez) 1
- Algunas veces (entre tres y cinco) 2
- Pocas ocasiones (una o dos) 3
- Nunca lo he intentado 4
- Otras situaciones 5

168. ¿Lo has conseguido alguna vez?

- No, nunca 1
- Una vez lo logré 2
- En varias ocasiones 3
- He llegado a vivir algún tiempo fuera de Ceuta 4
- Otras situaciones (siempre que lo he intentado) 5

169. ¿Cuál fue el medio utilizado?

- Bajos de un camión, caravana 1
- Pagué dinero a alguien para que ayudara 2
- Otras situaciones 3
- Cualquier tipo de vehículo 4
- No recuerda con claridad 5

XII. DESEOS DE FUTURO**170. ¿Qué es lo que quieres ser cuando seas mayor?**

- Policía / Guardia Civil 1
- Negocio propio (tienda, bar, electricista, cocinero) 2
- Médico / enfermero 3
- Maestro (educador/a) / Informático 4
- Cualquier trabajo con tal de poder vivir normalmente 5

171. Cuando tengas tu propia familia, ¿quién crees que debe ganar el dinero?

- El hombre 1
- Ambos 2
- Los niños también deben trabajar 3
- Nunca dejaría que mi mujer trabaje 4
- Otros (no sabe) 5

172. En el futuro, ¿te gustaría que trabajaran tus propios hijos?

- Si, siempre que asistan también al colegio 1
- No, nunca los pondría a trabajar hasta que fueran mayores 2
- Deben trabajar desde pequeños, aunque no vayan al colegio 3
- No lo se 4
- Otros 5

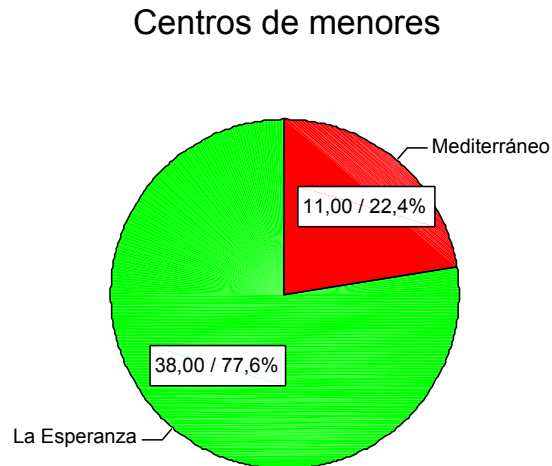
173. ¿Qué es lo que más deseas en la vida?

- Documentos de residencia / Trabajo 1
- Dinero / Ayudar familia 2
- Ayudar al prójimo 3
- No lo se 4
- Otros 5

2.3.1. Gráficos de sectores ¹⁵⁵

I. DATOS PERSONALES:

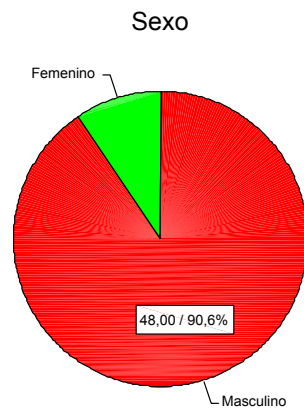
❖ Gráfico nº 1. Distribución porcentual de niños según el Centro:



- ✚ Como puede apreciarse, el C.M.: “La Esperanza” proporciona la mayor parte de los niños que participaron en la investigación. Y es que dicho centro, acoge a los menores cuyo perfil se adecua perfectamente al objeto de nuestra investigación.

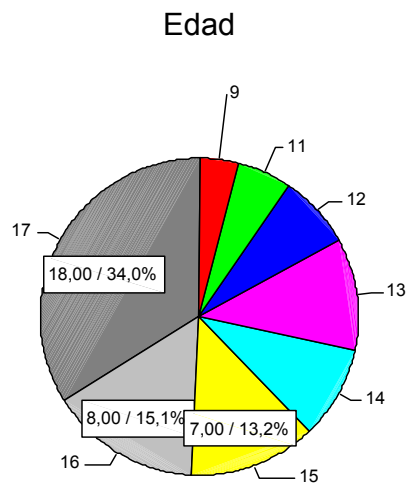
¹⁵⁵ Todos los porcentajes que aparecen reflejados en los gráficos que aquí se presentan hacen referencia al número total de menores que respondieron en cada uno de los ítems del cuestionario sociológico y que no siempre se corresponde con el número total de sujetos de la muestra. Esto es lógico y comprensible debido a que no todos los niños han vivido las mismas circunstancias vitales y por tanto cada una de las preguntas no son aplicables a todos los niños. De esta forma, cada gráfico de sectores muestra la verdad o bondad muestral para los niños que respondieron a ese ítem en cuestión.

❖ **Gráfico n° 2. Sexo de los participantes:**



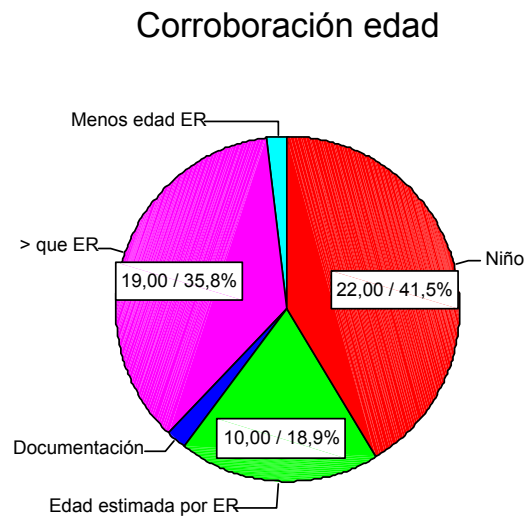
- ✚ En cuanto a las “diferencias de género”, predomina el sexo masculino con un 90,6% sobre el femenino (9,4%). No se establecen diferencias de género ya que el número de niñas (sólo cinco) no permite realizar ninguna generalización al respecto.

❖ **Gráfico n° 3. Edad de los participantes:**



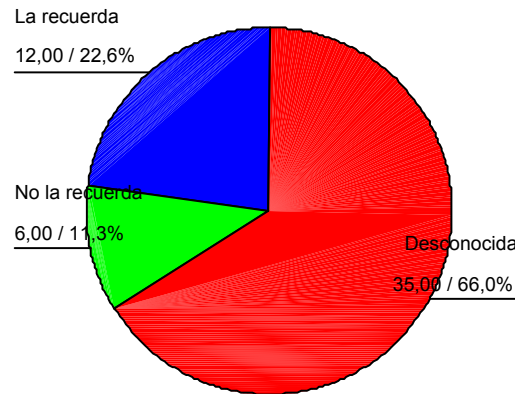
- ✚ Respecto a los grupos de edad que configuraron los participantes, puede inferirse que casi la mitad de la muestra la componen adolescentes de entre dieciséis y diecisiete años.

❖ Gráfico nº 4. Corroboración de la edad

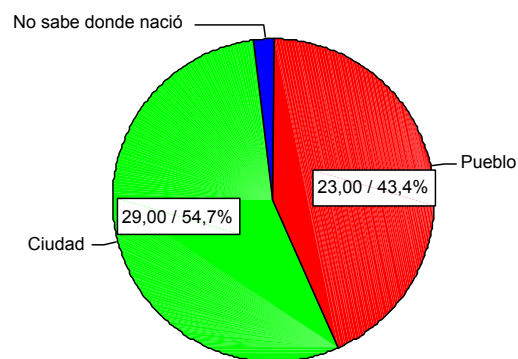


- ✚ La información más destacada que nos aporta este gráfico es, sin duda alguna, el desconocimiento existente sobre la verdadera edad de los niños. El 35,8% los menores afirma tener más edad de la estimada por el “Equipo Radiodiagnóstico”¹⁵⁶. Además, la información relativa a la edad que posee el 41,5% de la muestra, ha sido aportada exclusivamente por el propio menor y aunque la convivencia con gran parte de ellos ha acercado lazos afectivos, es posible que alguno haya mentado al respecto.

¹⁵⁶ Las pruebas de detección ósea aplicadas a los menores, normalmente tomando como referencia el nivel de desarrollo de sus extremidades (muñecas, sobre todo) suelen darles una edad menor de la que realmente tienen. De esta forma, se da el caso de que muchos menores que superan la mayoría de edad, todavía permanecen alojados en centros de menores, debido a que las pruebas óseas de sus muñecas les dan niveles madurativos físicos inferiores y así, son registrados como si tuvieran dieciséis años o incluso menos. Sin duda es necesario desarrollar un instrumento de identificación más fiable.

❖ **Gráfico n° 5. Fecha de nacimiento:****Fecha de nacimiento**

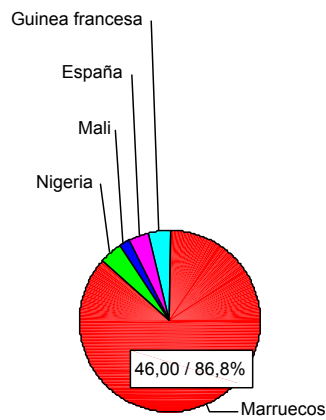
- ✚ Un 66% de los niños desconoce por completo su fecha de nacimiento. Tan sólo el 22,6% la recuerda perfectamente (día, mes y año); mientras que el 11,3% no consigue recordar exactamente todos los datos.

❖ **Gráfico n° 6. ¿Procedes de pueblo o de ciudad?****Pueblo o ciudad**

- ✚ Aunque los porcentajes están bastante igualados, es mayor el número de niños que proceden de ciudad (54,7%) que el de aquellos que vienen de zonas rurales (43,4%).

❖ **Gráfico nº 7. Nacionalidad / país de procedencia:**

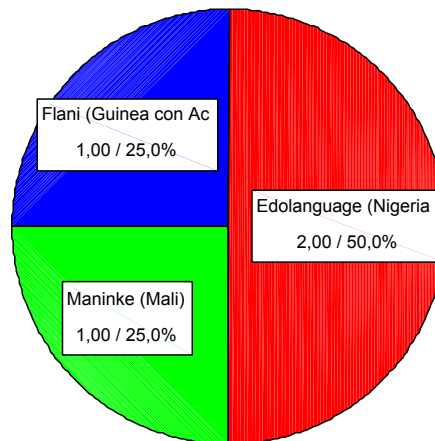
Nacionalidad / país de procedencia



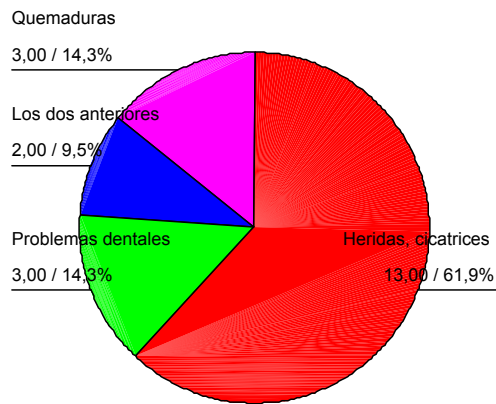
- Como puede apreciarse, casi el 87% de la muestra está compuesto por niños procedentes de Marruecos, con una religión, cultura e idiosincrasia propias. El resto de niños o bien han emigrado desde países africanos o nacieron en España.

❖ **Gráfico nº 8. Origen étnico:**

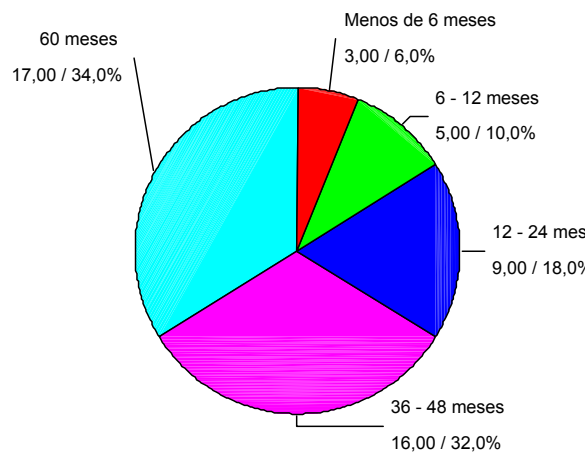
Origen étnico



- En nuestra muestra sólo había cuatro menores que venían de países africanos (todos ellos procedentes del C.M.: “Mediterráneo”). Dos de ellos provenían de una tribu nigeriana cuya etnia y lengua se llaman “Edo”. Otro menor llegó a Ceuta desde la parte francesa de Guinea (aunque sin etnia determinada) y por último un menor que vino desde Mali y cuya etnia es “Maninke”.

❖ **Gráfico nº 9. Señales físicas particulares:****Señales físicas particulares**

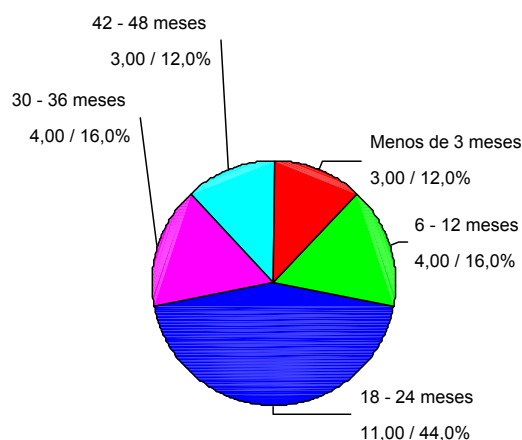
- Pretendíamos conocer la proporción de niños que, como resultado de su vida en las calles, tenían cicatrices, graves problemas buco-dentales, quemaduras e incluso pudieran reunir todas estas señales físicas. Como puede apreciarse una proporción muy alta de ellos (61,9%), tiene heridas y cicatrices sobre todo en el rostro y extremidades.

❖ **Gráfico nº 10. ¿Cuánto tiempo hace que estás en Ceuta?****Tiempo de estancia en Ceuta**

- De la interpretación del gráfico podemos inferir que más del 60% de los niños han estado viviendo en Ceuta más de tres años. Por lo tanto, es fácil pensar, como se demuestra científicamente más tarde, que muchos de ellos han “vivido” largas temporadas en las calles tanto de Marruecos como de Ceuta.

❖ **Gráfico nº 11. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta:**

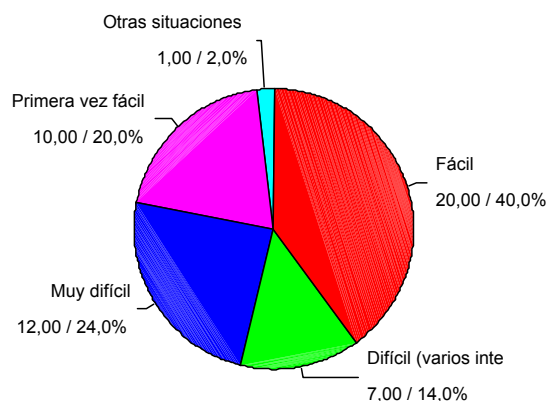
Tiempo viviendo en las calles de Ceuta



- Como decíamos anteriormente, un dato revelador sobre la vida que han sufrido estos niños, es que el 44% de los menores, ha sobrevivido en las calles de Ceuta un período de tiempo comprendido entre año y medio, dos años (tiempo más que suficiente para prever la posible involucración de los menores en conductas de riesgo).

❖ **Gráfico nº 12. ¿Te resultó fácil pasar la frontera?**

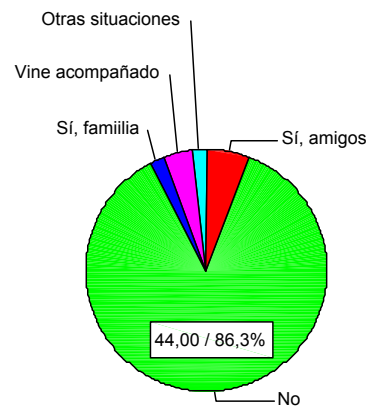
Paso por la frontera



- Únicamente el 24% de los niños de la muestra informaron que su paso por la frontera desde Marruecos a España y viceversa les resultó difícil. El resto lo considera fácil, sobre todo hace unos años cuando existía menor control policial.

❖ Gráfico nº 13. ¿Tenías familia o amigos en Ceuta que te animaron a venir?

Familia o amigos en Ceuta antes venida



- ✚ Ocho de cada diez niños de la muestra al llegar a Ceuta no conocían a nadie, ni tenían ningún familiar que les pudiera servir de ayuda o apoyo. Cuando llegaron, se encontraron solos viviendo en las calles de la Ciudad Autónoma.

II. DATOS FAMILIARES (RELACIONES Y ESTRUCTURA FAMILIAR):

❖ ¿Con quién vivías antes de venir a Ceuta?

○ Gráfico nº 14. Modelo tradicional de familia:

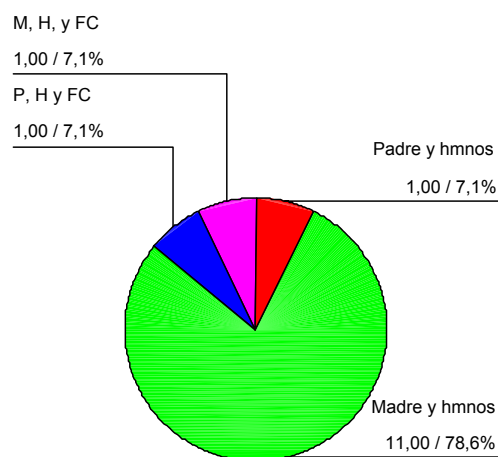
Modelo tradicional de familia



- ✚ La gran mayoría de los niños que se agrupaban dentro de este modelo (95,7%), pertenecían a una familia compuesta por padres y hermanos (junto con otros posibles familiares; tales como abuelos o tíos).

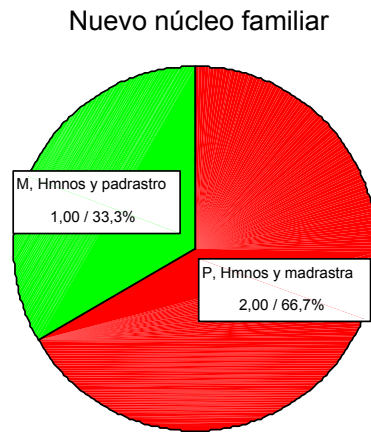
○ Gráfico nº 15. Modelo mono-parental de familia:

Modelo mono-parental de familia



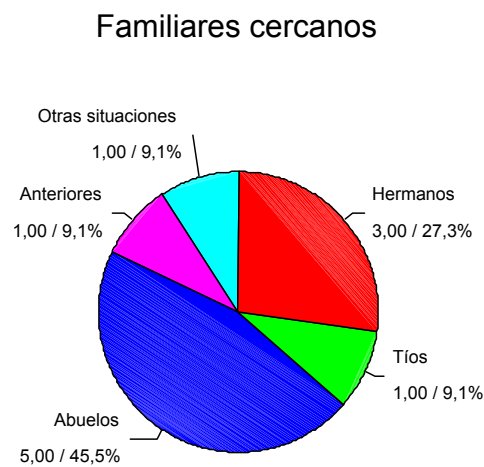
- ✚ El 78,6% de los niños que pertenecen a este modelo, provienen de familias lideradas por la madre, con un número elevado de hijos a su cargo.

○ **Gráfico n° 16. Nuevo núcleo familiar:**



- ✚ El casamiento en segundas nupcias del padre del menor y la creación de un nuevo núcleo familiar con hermanastros y madrastra, es la situación que vivieron dos de los tres niños que se adscriben a este modelo de agrupamiento familiar.

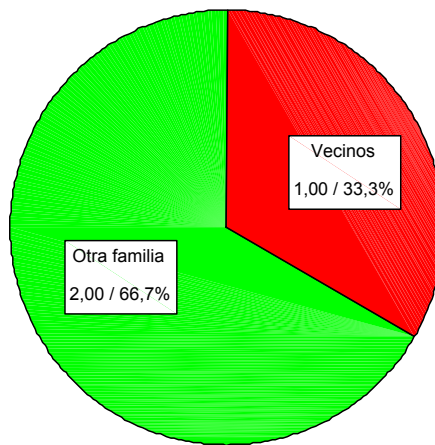
○ **Gráfico n° 17. Familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):**



- ✚ Los abuelos (con un 45,5 %) y los propios hermanos (27,3%) son los familiares cercanos que se encargaron en mayor medida del cuidado de los niños ante la falta de sus padres, el fallecimiento de los mismos u otras situaciones de abandono.

○ **Gráfico n° 18. Familia de acogida:**

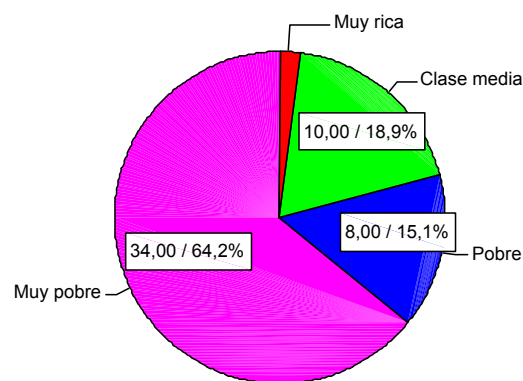
Familia de acogida



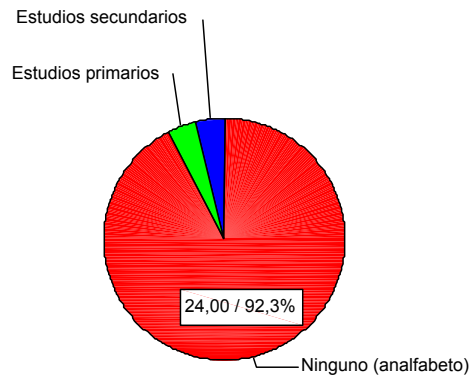
- ✚ De los tres menores que informaron pertenecer a esta categoría, dos de ellos pasaron su infancia con una familia distinta a la familia de nacimiento. Por su parte el menor restante, fue acogido por la familia de sus vecinos.

❖ **Gráfico n° 19. Crees que tu familia es (nivel económico):**

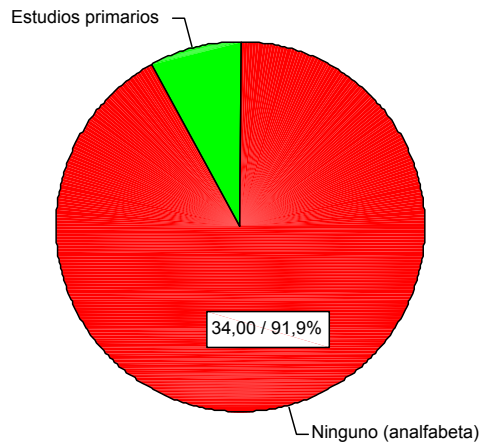
Crees que tu familia es (nivel económico)



- ✚ Según la percepción de los propios menores, el 64,2% de los mismos manifiesta que su familia era “muy pobre”. Le sigue el 18,9% de niños que reporta provenir de familias de “clase media” (según la concepción existente en Marruecos al respecto), y el 15,1% que crecieron en el seno de una familia pobre.

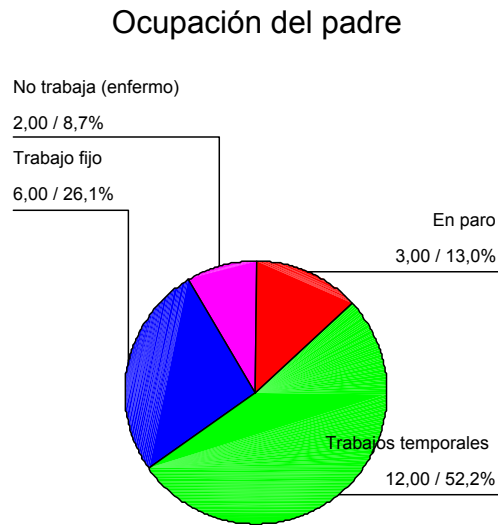
❖ **Gráfico n° 20. ¿Qué estudios tiene tu padre?****Estudios del padre**

- Destacar el dato de que según los propios menores, el 92,3% de los padres no sabían leer ni escribir; luego eran analfabetos integrales. Muy pocos alcanzan estudios primarios y secundarios.

❖ **Gráfico n° 21. ¿Qué estudios tiene tu madre?****Estudios de la madre**

- De forma parecida al gráfico anterior, el 91,9% de las madres no sabían leer ni escribir (analfabetas integrales), y no se registra ningún caso en el que alcanzaran estudios secundarios.

❖ Gráfico nº 22. ¿En qué trabaja tu padre?



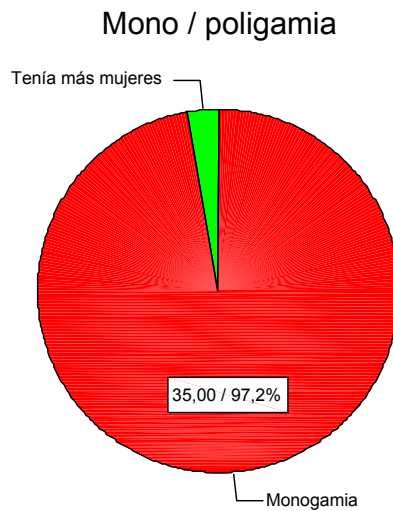
- Únicamente el 26,1% de los padres desempeñaban un trabajo fijo. Más de la mitad de ellos (52,2%), tenían trabajos temporales (agricultura, albañilería, etc.). Finalmente, un 13% de los padres estaba en paro y el 8,7% no trabajaba porque estaba enfermo.

❖ Gráfico nº 23. ¿En qué trabaja tu madre?



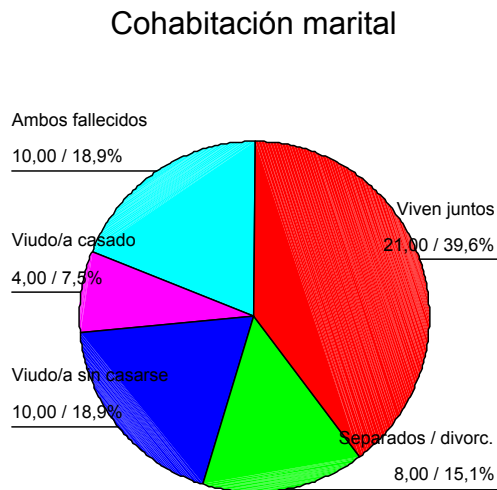
- En el caso de las madres, el 75,7% de los niños declara que su madre se dedicaba exclusivamente a las tareas del hogar (ama de casa). Sólo el 21,6% de las madres desempeñaban algún tipo de trabajo; siempre de carácter temporal.

❖ **Gráfico n° 24. ¿Tu padre estaba casado con una o con varias mujeres?**



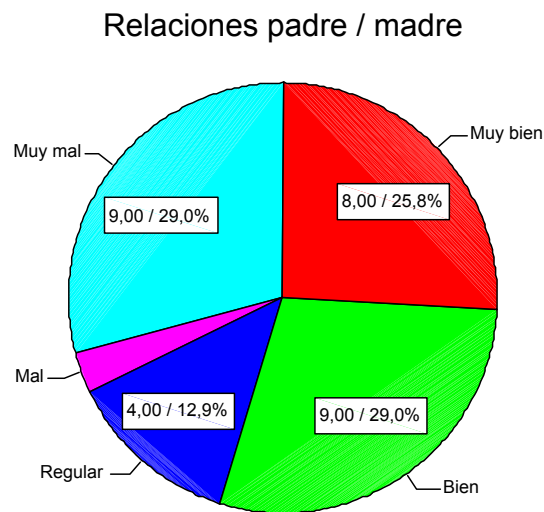
- ✚ Claramente puede inferirse que no se dieron casos de poligamia entre las familias de los niños entrevistados. Únicamente se registra un caso de un menor que afirma que su padre iba a tener dos esposas, en el momento en que abandonó el hogar.

❖ **Gráfico n° 25. ¿Cuál de las siguientes situaciones explica mejor la situación de tus padres en casa? (Cohabitación Marital)**



- ✚ Sólo cuatro de cada diez parejas matrimoniales vivían juntas (39,6%). El 18,9% de las parejas fallecieron; igual porcentaje de aquellas lideradas por un solo cónyuge, al no volver a casarse tras la muerte de su compañero/a sentimental. Finalmente, un 7,5% de las parejas formaron un nuevo núcleo familiar al casarse en segundas nupcias tras separación o divorcio.

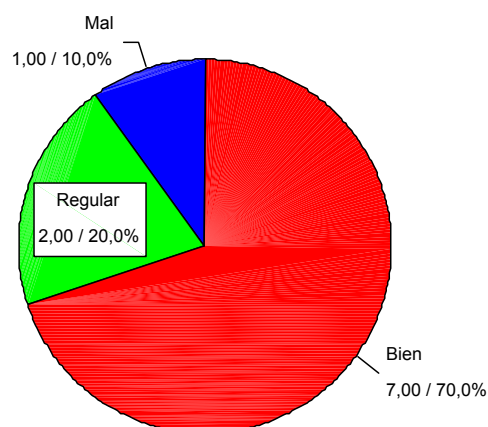
- ❖ **Gráfico n° 26. Durante el tiempo que estuviste con tus padres, ¿cómo crees que se llevaban entre sí? (Relaciones padre / madre)**



- ✚ Puede apreciarse el mismo porcentaje de padres que mantenían una “buena” relación entre ellos que de aquellos cuya relación era considerada “muy mala” a juicio del menor (29%). Por lo demás, destacar que el 25,8% de los padres, mantenían una relación “muy buena” y el 12,9% “regular”.

- ❖ **Gráfico n° 27. Relaciones entre parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos):**

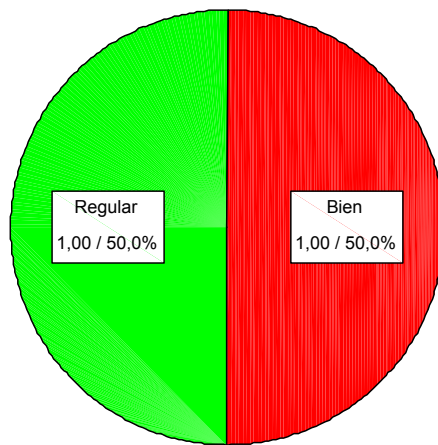
Relaciones entre parientes cercanos



- ✚ El 70% de los niños que vivieron con algún familiar cercano, opina que las relaciones entre tales parientes eran “buenas”. Sólo un 10% tenía una opinión negativa al respecto.

❖ **Gráfico n° 28. Relaciones entre familia de acogida:**

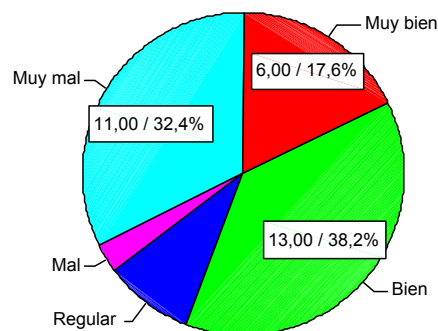
Relaciones familia de acogida



✚ Aquí vemos que las opiniones de los dos menores agrupados dentro de este modelo familiar, estaban muy equilibradas. Uno de ellos piensa que los miembros de la familia que lo acogió mantenían una buena relación entre ellos; mientras que el otro opina que tales relaciones resultaron ser “regulares”.

❖ **Gráfico n° 29. ¿Cómo te llevabas con tu padre? (Relaciones niño / padre)**

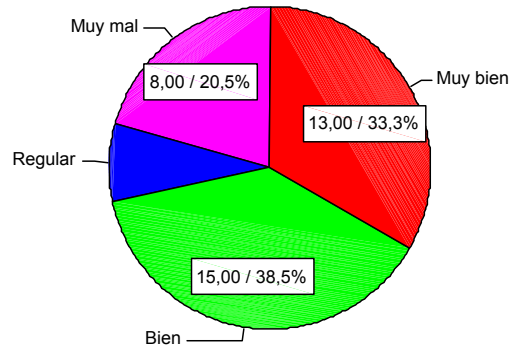
Relaciones niño / padre



✚ Aproximadamente cuatro de cada diez niños afirman que mantuvieron “buenas” relaciones con su padre (38,2%); mientras que tres de cada diez manifiestan que tales relaciones resultaron ser “muy malas” (32,4%). Finalmente un 17,6% de los menores, opina que el nivel de relaciones mantenido con su padre fue “muy bueno”.

❖ **Gráfico n° 30. ¿Y con tu madre? (Relaciones niño / madre)**

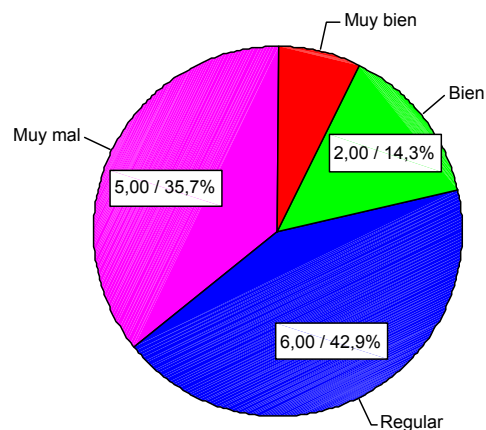
Relaciones niño / madre



- En cuanto a las relaciones de los menores con sus madres, éstas parecen ser más positivas. De ahí que el 20,5% de los niños manifieste una opinión muy negativa acerca de las mismas; mientras que el 38,5% y el 33,3% de los niños informaron de que tales relaciones fueron “buenas” y “muy buenas” respectivamente.

❖ **Gráfico n° 31. Relaciones niño / familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):**

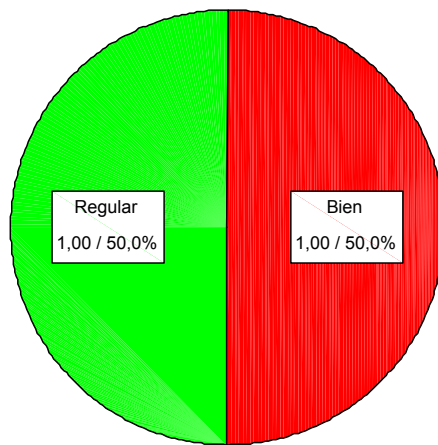
Relaciones niño / familiares cercanos



- Únicamente el 7,1% y el 14,3% de los niños informó de que sus relaciones con los parientes cercanos con los que vivían resultaron ser “muy buenas” o “buenas”, respectivamente. Destaca el 35,7% y el 42,9% de menores que reportan haber mantenido relaciones “muy malas” o “regulares” con sus familiares cercanos.

❖ **Gráfico n° 32. Relaciones niño / familia de acogida:**

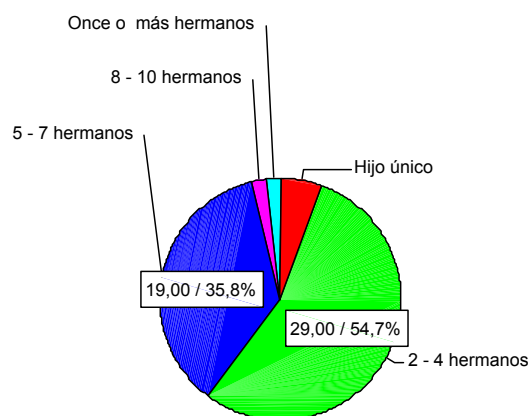
Relaciones niño / familia de acogida



- ✚ De igual forma que cuando hablábamos de las relaciones que mantenían los miembros de la familia de acogida del menor entre sí; ahora, en lo relacionado con las relaciones entre el menor y su familia de acogida, cabe decir lo mismo. Uno de los menores piensa que sus relaciones con la familia que lo acogió resultaron satisfactorias o “buenas”; mientras que el otro opina que fueron “regulares”.

❖ **Gráfico n° 33. ¿Cuántos hermanos y hermanas tienes? (sin contar el menor)**

Número de hermanos o hermanas

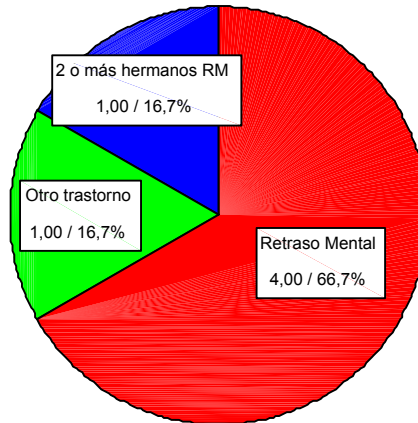


- ✚ Más de la mitad de los niños (54,7%), resultaron tener entre dos y cuatro hermanos. Le siguen aquellos menores que tenían entre cinco y siete hermanos (38,5%). Finalmente están aquellos menores que son hijos únicos, tienen de ocho a diez hermanos e incluso más.

❖ ¿Alguno de tus hermanos padece alguna de estas enfermedades?

○ Gráfico n° 34. Trastornos neurológicos (congénitos):

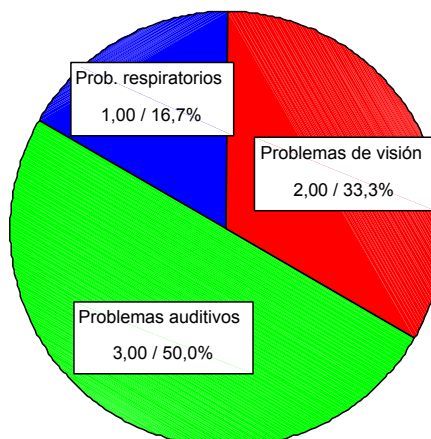
Trastornos neurológicos / congénitos



✚ De los niños que informaron tener hermanos con trastornos adquiridos, el 66,7% refirió el retraso mental como el principal trastorno; seguido con igual porcentaje (16,7%) de un menor que tenía dos o más hermanos con retraso mental y otro cuyo hermano tenía algún tipo de malformación adquirida de nacimiento.

○ Gráfico n° 35. Trastornos sensoriales:

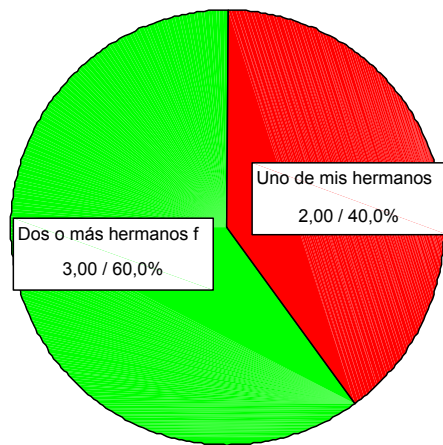
Trastornos sensoriales



✚ La mitad de los niños que eligieron esta opción, tiene algún hermano con problemas auditivos (hipoacusia); mientras que el 33% informa que los problemas de alguno de sus hermanos son de visión (ceguera) y en un caso el menor reporta tener un hermano asmático.

○ **Gráfico n° 36. Muerte por fallecimiento:**

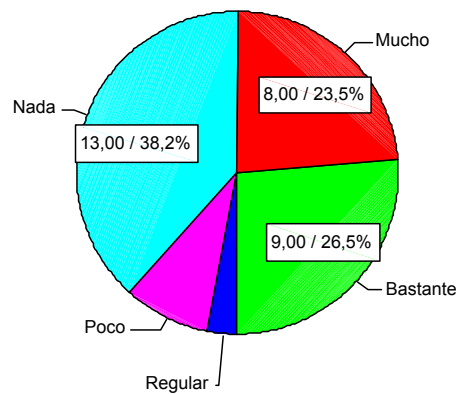
Muerte por fallecimiento



- ✚ De entre los menores que manifestaron haber tenido algún hermano ahora fallecido, el 60% afirma que dos o más de sus hermanos murieron; mientras que el 40% restante reporta el fallecimiento de uno de los hermanos en la familia.

❖ **Gráfico n° 37. ¿Crees que tu padre se preocupaba por ti y te respetaba?**

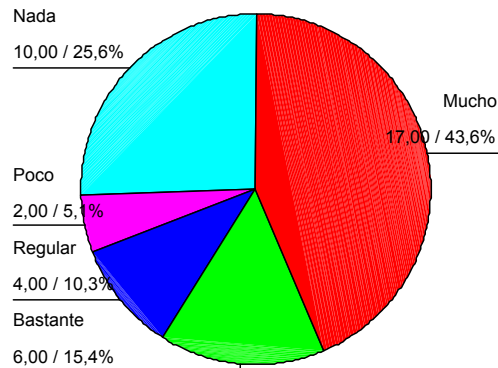
Preocupación y respeto del padre



- ✚ Destacar que el mayor porcentaje corresponde al de aquellos niños que no recibieron respeto alguno por sus padres (38,2% ó dos de cada cuatro niños). Le siguen con un 26,5% y con un 23,5% los menores que opinaron que fueron respetados “bastante” y “mucho” por la figura paterna.

❖ **Gráfico n° 38. ¿Y tu madre?**

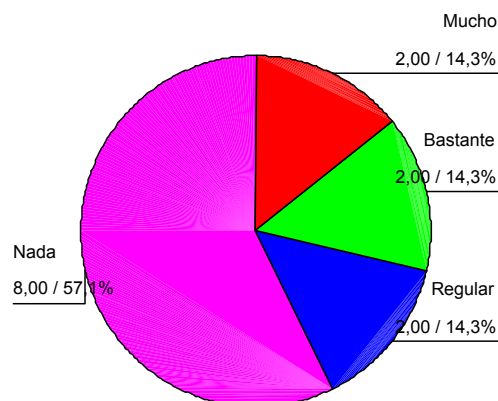
Preocupación y respeto de la madre



- En el caso de la figura materna, el 43,6% de los menores reportan haberse sentido muy respetados por sus madres; mientras que el 25,6% confiesan que no recibieron preocupación ni respeto por parte de sus madres (uno de cada cuatro niños).

❖ **Gráfico n° 39. Preocupación y respeto por parte de los familiares cercanos (hermanos, tíos abuelos) hacia el menor:**

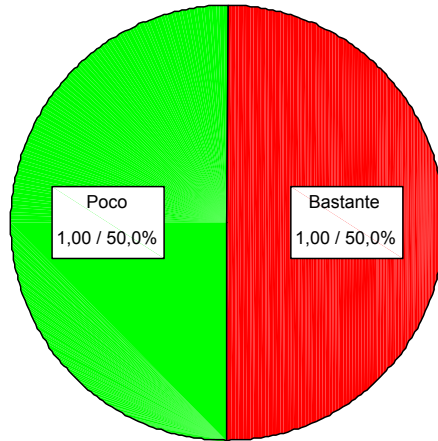
Preocupación de familiares cercanos



- Destacar el dato de que el 57,1% de los niños que respondieron a esta pregunta, reportaron que no se sintieron respetados por parte de sus parientes cercanos.

- ❖ **Gráfico n° 40. Preocupación y respeto por parte de la familia de acogida hacia el menor:**

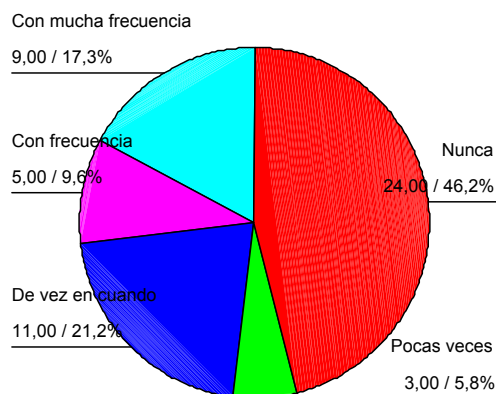
Preocupación familia de acogida



- ✚ Una vez más los dos únicos niños que vivieron con familias distintas a la materna informan, en un caso no sentirse respetado el menor; mientras que el otro niño manifiesta que recibió “bastante” respeto.

- ❖ **Gráfico n° 41. ¿En tu familia se producían con frecuencia insultos y discusiones?**

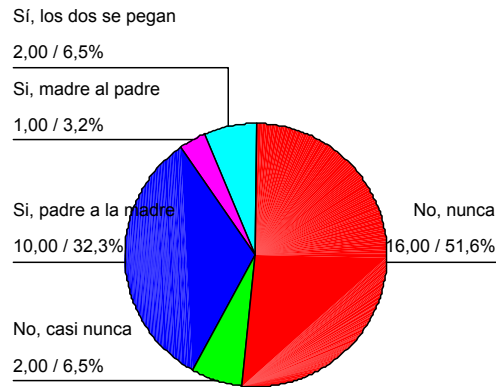
Insultos y discusiones en la familia



- ✚ El 46,2% de los niños (casi la mitad) opta por la opción de que “nunca” se produjeron insultos y discusiones de importancia durante el tiempo que estuvieron viviendo con sus familias. Por el contrario, un 17,3% reconoce que éstos se producían con “mucha frecuencia”.

- ❖ **Gráfico n° 42. ¿Has visto en tu casa que tus padres se peguen o maltraten entre ellos?**

Maltrato y peleas entre padres



- El 51,6% de los menores reporta que “nunca” presencié situaciones de maltrato físico entre sus padres. No obstante, el 32,3% de los niños si afirma que su padre maltrataba físicamente a su madre.

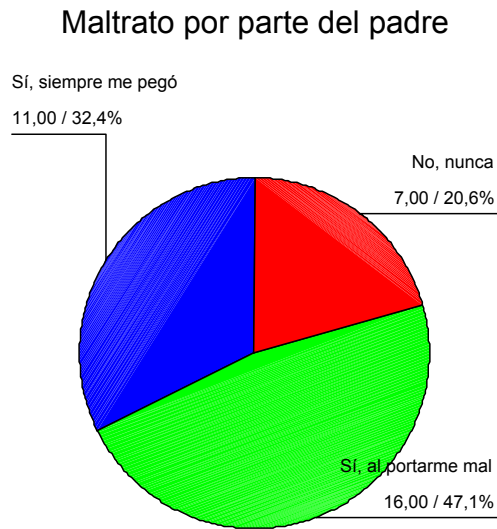
- ❖ **Gráfico n° 43. Maltrato y peleas entre familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):**

Maltrato entre familiares cercanos



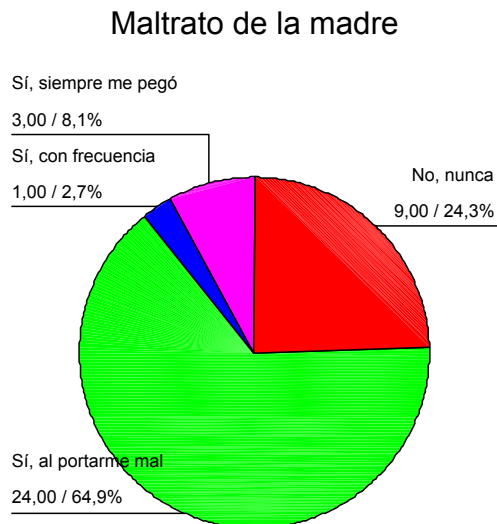
- El 88,9% de los niños que convivieron con sus parientes cercanos, afirma que no presencia situaciones de maltrato entre ellos. Sólo el 11,1 % (un menor) reporta continuas discusiones entre ellos.

❖ **Gráfico n° 44. ¿A ti y a tus hermanos os ha pegado o maltratado alguna vez vuestro padre?**



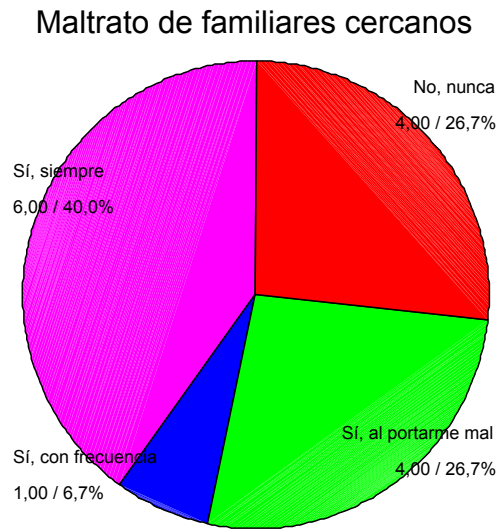
- ✚ El 32,4% de los menores, reconoce que los continuos malos tratos físicos a los que se vieron sometidos por parte de sus padres, constituyeron la principal razón de abandono de su hogar.

❖ **Gráfico n° 45. ¿Y vuestra madre?**



- ✚ En el caso de las madres, sólo el 8,1% de los niños reconocen que los malos tratos sufridos por parte de su madre, les impulsaron a abandonar su hogar.

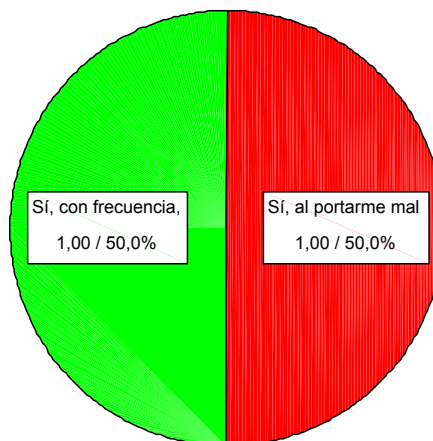
- ❖ **Gráfico nº 46. Maltrato y peleas hacia el menor por parte de los familiares cercanos (hermanos, tíos, abuelos):**



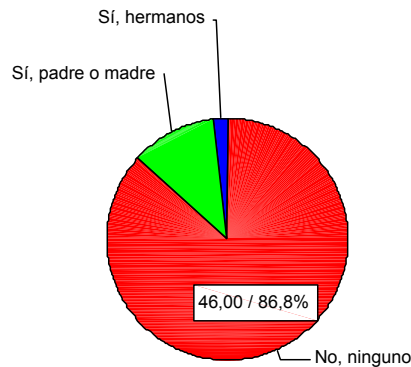
- ✚ Destacamos el hecho de que el 40% de los niños que convivieron con parientes cercanos, informan de que los malos tratos que recibieron de ellos, les obligaron a dejar sus hogares.

- ❖ **Gráfico nº 47. Maltrato y peleas hacia el menor por parte de la familia de acogida:**

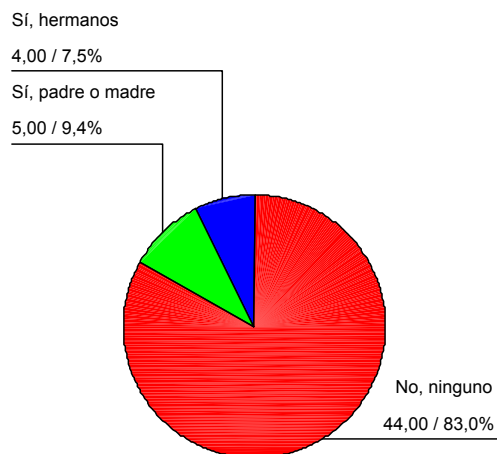
Maltrato de familia de acogida



- ✚ Una vez más, mientras que un menor afirma que sólo le daban pequeños “azotes” cuando se portaba mal, el otro menor afirma que le pegaban con bastante frecuencia.

❖ **Gráfico n° 48. ¿Algún familiar bebe demasiado alcohol?****Algún familiar bebe demasiado alcohol**

- Únicamente el 11,3% de los menores reconoció que alguno de sus padres (generalmente el padre) consumía alcohol en cantidades excesivas. El 86,8% afirmó tajantemente lo contrario.

❖ **Gráfico n° 49. ¿Algún familiar toma drogas?****Algún familiar toma drogas**

- Sólo el 9,4% de los niños reconoció que alguno de sus padres tomaba drogas y el 7,5% que alguno de sus hermanos era consumidor. Sin embargo, el 83% opinó lo contrario.

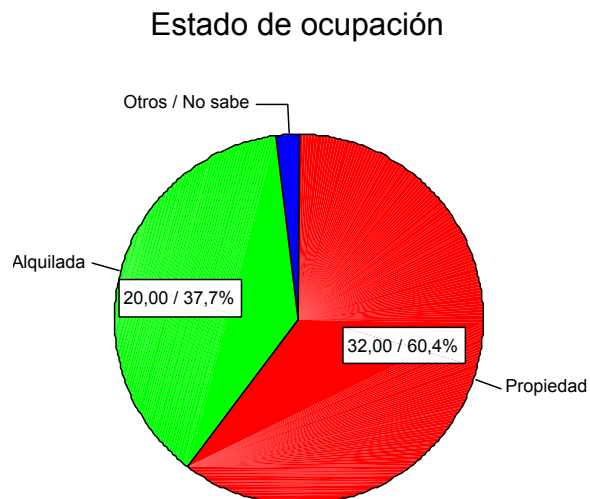
III. CONDICIONES DE VIDA:

❖ Gráfico n° 50. Tipo de vivienda:

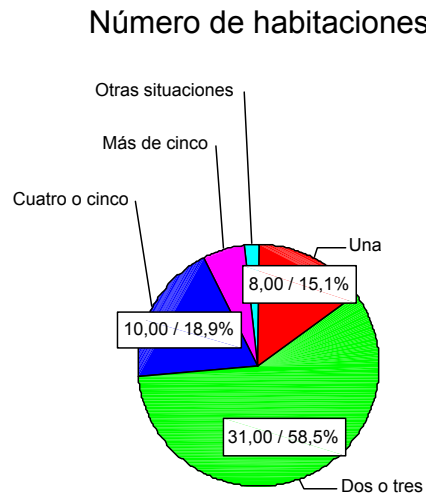


- ✚ El 67,9% de los menores informa que vivían en casas muy pobres; mientras que un 18,9% lo hacían en barrios de chabolas. Por su parte, sólo cinco menores (9,4%) vivían en pisos o apartamentos y otros dos en casas de dos plantas (3,8%).

❖ Gráfico n° 51. Estado de ocupación:



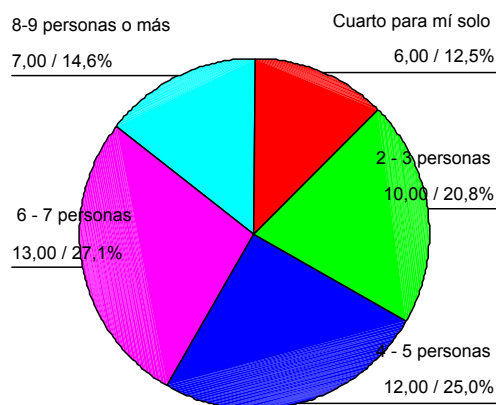
- ✚ El 60,4% de los niños informa que la vivienda en la que vivían era de propiedad; mientras que el 37,7% vivían de alquiler.

❖ **Gráfico n° 52. Número de habitaciones:**

- La mayoría de los niños (58,5%) informan que sus viviendas contaban con dos o tres habitaciones. El 18,9% afirman que disponían de cuatro o cinco habitaciones y el 15,1% sólo tenían una habitación en la que convivían todos los miembros de la familia.

❖ **Gráfico n° 53. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación?**

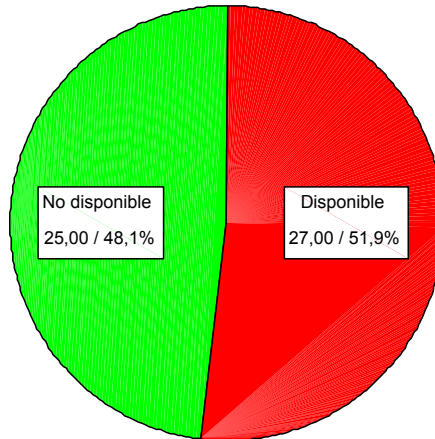
¿Con cuántas personas dormías ?



- El porcentaje más alto (27,1%) corresponde al de aquellos niños que dormían con seis o siete personas en la misma habitación. Le siguen aquellos menores que la compartían con cuatro o cinco personas (uno de cada cuatro menores) y solamente el 12,5% podía disfrutar de un cuarto exclusivo para ellos.

❖ **Gráfico n° 54. Suministro de agua corriente:**

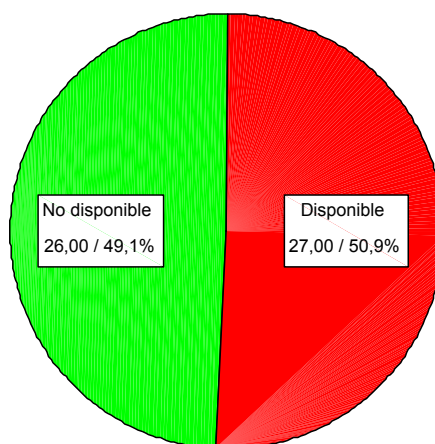
Suministro agua corriente



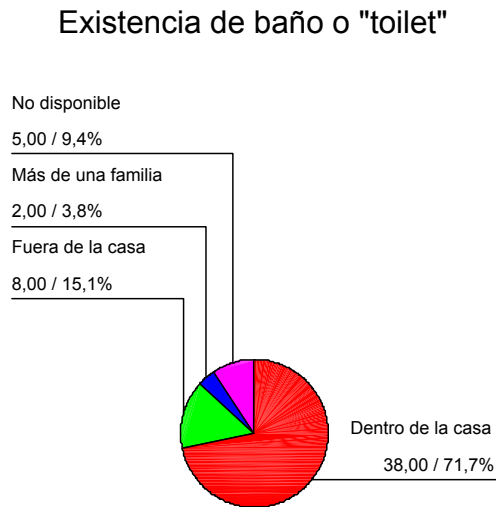
✚ Es de destacar que el 48,1% de los menores de la muestra informan que no disponían de “agua corriente” durante el tiempo que estuvieron viviendo en sus casas.

❖ **Gráfico n° 55. Suministro de luz eléctrica:**

Suministro luz eléctrica



✚ De igual modo que en el gráfico anterior, claramente puede observarse como el 49,1% de los niños tampoco disponían de luz eléctrica en sus casas.

❖ **Gráfico n° 56. Existencia de baño o "toilet":**

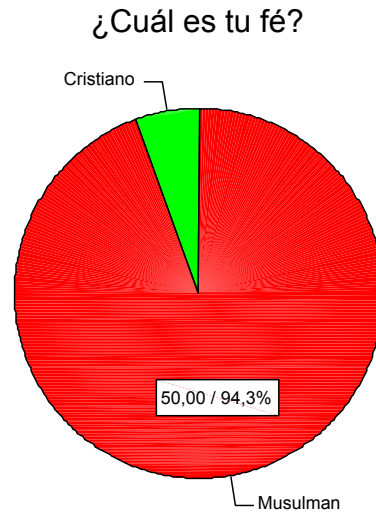
- Un 71,7% de los niños disponía de baño dentro de su propia casa. No obstante, el 15,1% lo tenían alojado fuera de la casa; el 3,8% lo compartía con otras familias y el 9,4% ni siquiera disponía de baño.

❖ **Gráfico n° 57. Existencia de bienes de consumo:**

- Casi la mitad de los niños (47,2%) disponía de muy pocos o casi ningún bien de consumo. Únicamente el 18,9% de los menores poseía la mayoría de los bienes de consumo preguntados antes de que abandonaran su hogar.

IV. RELIGIÓN

❖ Gráfico n° 58. ¿Cuál es tu fe?



➤ Fácilmente puede apreciarse como la casi totalidad de los niños de nuestra muestra son de religión musulmana (94,3%). Únicamente el 5,7% son cristianos (tres menores).

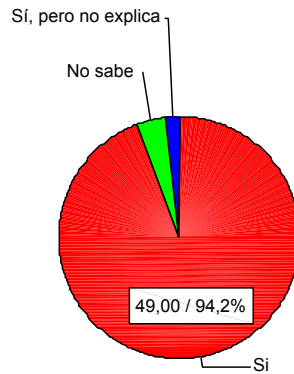
❖ Gráfico n° 59. ¿Cuán importante es para tí?



➤ Un aplastante 90,4% de los niños declara que su fe es lo más importante en su vida; en otras palabras, “toda su vida depende de ello”. Sólo un 3,8% manifiesta que es algo “apenas importante” (una mera tradición); mientras que el 5,8% reporta que es algo “muy importante” pero no el aspecto más importante en sus vidas.

❖ Gráfico nº 60. ¿Es la mejor forma de vida que existe?

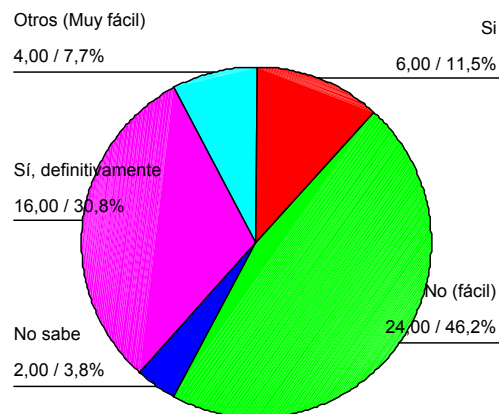
¿Es la mejor forma de vida? ¿Por qué?



Nuevamente la casi totalidad de los menores (94,2%) manifiesta que su fe es la mejor forma de vida que existe.

❖ Gráfico nº 61. ¿Crees que hoy en día es difícil ser un buen cristiano / musulmán?

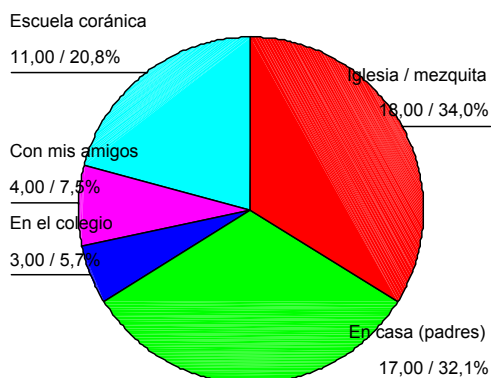
Es difícil ser un buen cristiano/musulmán



El 46,2 % de los menores de la muestra, opina que ser un buen cristiano o un buen musulmán no es nada difícil, sino todo lo contrario. Junto a ellos, el 7,7% afirma que es algo “muy fácil”. En el otro extremo, se sitúa el 30,8% de los niños para los que cumplir los preceptos de su religión se convierte en algo “muy difícil” y el 11,5% que opina que es algo “difícil”.

❖ **Gráfico n° 62. ¿Dónde has aprendido más sobre tu fe?**

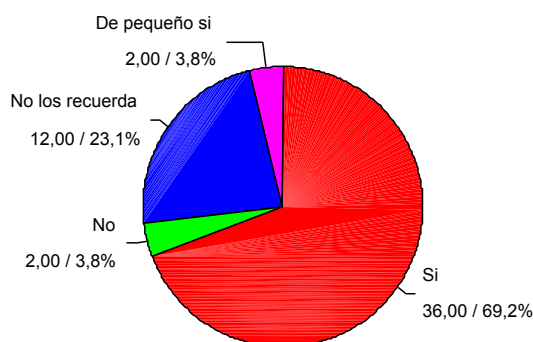
¿Dónde has aprendido más sobre tu fe?



✚ Puede apreciarse que con porcentajes bastante similares el menor es educado en su fe tanto por su familia (32,1%), por la iglesia o mezquita (34%) y en el caso de la mayoría musulmana por la escuela coránica (20,8%).

❖ **Gráfico n° 63. ¿Conoces los “mandamientos” / “pilares” más importantes de tu fe?**

Mandamientos o pilares importantes



✚ El 69,2% de los menores afirma y recita los mandamientos o pilares más importantes de su fe. No obstante, el 23,1% no los recuerda todos y con igual porcentaje (3,8%) están aquellos niños que los sabían de pequeño pero ahora los recuerdan vagamente y los que definitivamente no los conocen.

- ❖ **Gráfico n° 64. ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu fe sobre el respeto a las personas mayores?**

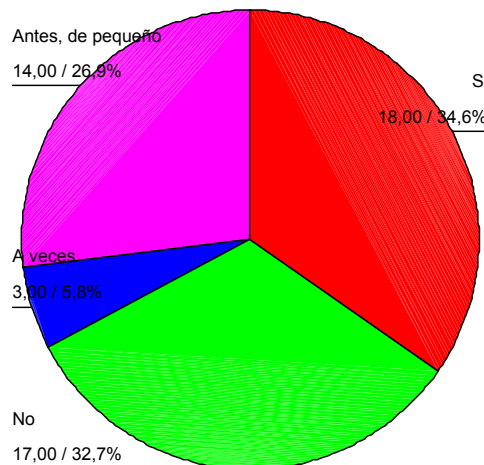
Respeto a personas mayores



- ✚ La gran mayoría de los menores (92,3%) manifiestan estar totalmente de acuerdo con el respeto hacia las personas mayores; tal y como promulga la fe cristiana y musulmana. Tan sólo el 5,8% de los niños opina que no los respetarían si ellos no son respetados primeramente y en un caso (1,9%) el menor declara estar de acuerdo pero no cumplirlo siempre.

- ❖ **Gráfico n° 65. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración?**

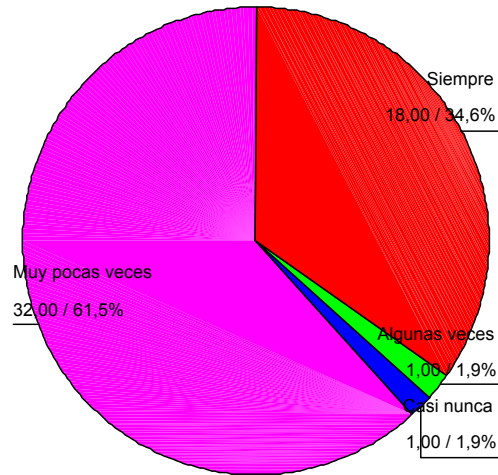
Tiempo diario dedicado a la oración



- ✚ Con un porcentaje muy similar encontramos tanto a los menores que practican diariamente el rezo (34,6%), como a aquellos que no lo hacen (32,7%). Además un 26,9% de los menores practicaban el rezo sólo de pequeños en Marruecos y el 5,8% sólo lo practica a veces.

❖ **Gráfico nº 66. ¿Asistes regularmente a la iglesia / mezquita?**

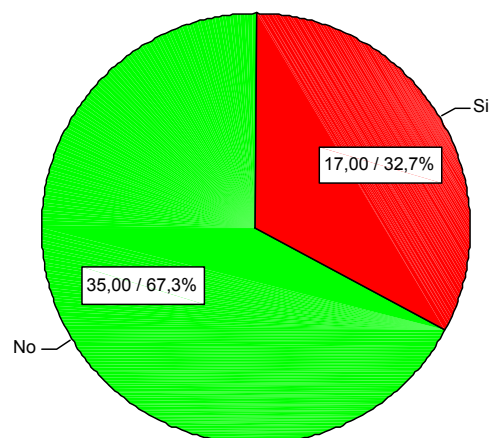
Asistencia regular iglesia / mezquita



- ✚ Sólo el 34,6% de los menores de la muestra afirman asistir regularmente a la iglesia / mezquita; mientras que el 61,5% declara no ir o hacerlo en muy pocas ocasiones.

❖ **Gráfico nº 67. ¿Mantienes un contacto regular con alguna de las iglesias / mezquitas que existen en Ceuta?**

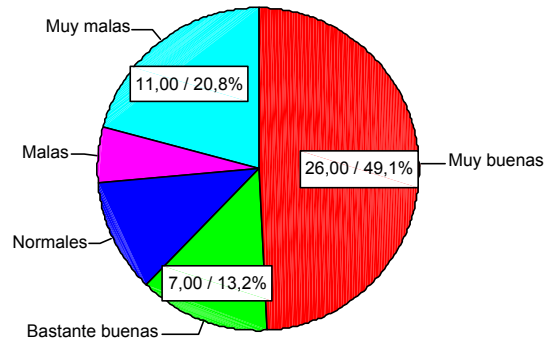
Contacto regular iglesia / mezquita



- ✚ Claramente podemos observar que sólo el 32,7% de los menores conocen y se relacionan regularmente con personas de la iglesia o mezquita a la que asisten. El resto (67,3%) afirma no mantener tal contacto.

❖ Gráfico nº 68. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos y culturales?

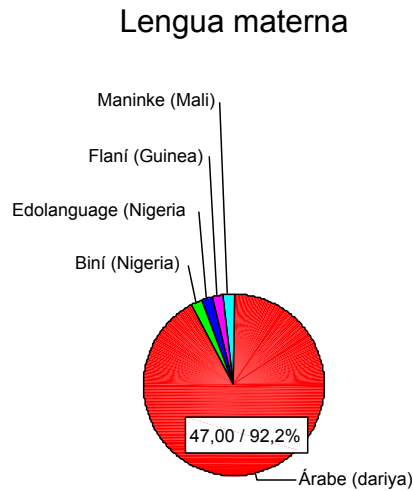
Relaciones otros grupos religiosos



- ✚ Aproximadamente la mitad de los niños declaran mantener muy buenas relaciones con otros grupos religiosos y culturales que viven en la ciudad de Ceuta (49,1%). Junto a ellos, el 13,2% afirma que sus relaciones con tales grupos son “bastante buenas”. Sin embargo, también encontramos un 20,8% de menores que no se relacionan con otros grupos religiosos y un 5,7% que mantienen “malas” relaciones con los mismos.

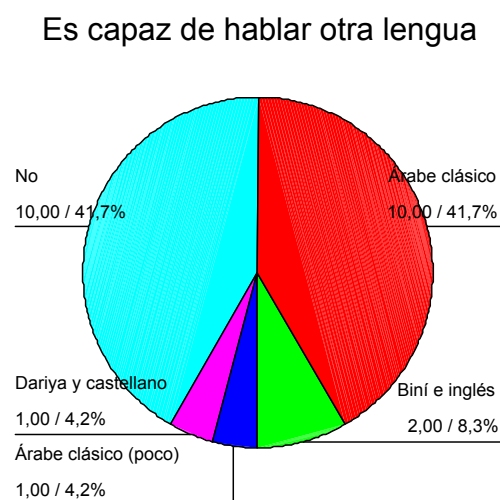
V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS:

- ❖ **Gráfico nº 69. ¿Cuál es tu lengua materna (con la que aprendiste a hablar y a relacionarte con tu familia)?**



- Casi la totalidad de los niños de la muestra (92,2%) provienen de la zona norte de Marruecos; donde la lengua que se habla es un dialecto del árabe llamado “dariya”. La muestra la completan algunos niños que llegaron a Ceuta procedentes de países africanos y algunos propiamente españoles.

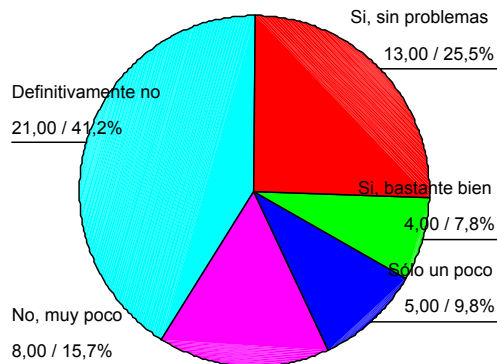
- ❖ **Gráfico nº 70. ¿Eres capaz de hablar otra lengua?**



- El 41,7% de los niños expresa su desconocimiento de otra lengua aparte de la materna. Igual porcentaje de aquellos que manifiestan poder entender mensajes en árabe clásico.

❖ Gráfico nº 71. ¿Sabes leer y escribir en tu lengua materna?

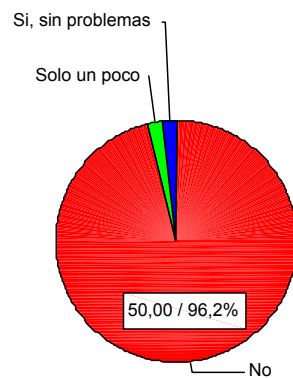
Lee y escribe en lengua materna



- El 41,2% de los menores reconoce no saber leer ni escribir en su lengua materna; mientras que solamente el 25,5% (uno de cada cuatro niños aproximadamente) expresa saber hacerlo sin ninguna dificultad.

❖ Gráfico nº 72. ¿Eres capaz de leer y escribir en otra lengua?

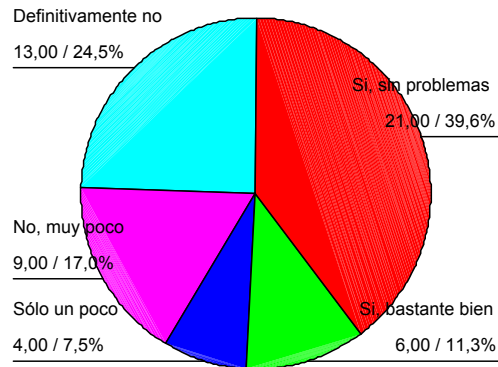
Capaz de leer y escribir otra lengua



- Aunque se aprecie que la casi totalidad de los niños no sean capaces de leer ni escribir en otra lengua distinta a la materna, nuestra convivencia con ellos refleja que este dato no es cierto y un porcentaje de ellos (como se verá en el gráfico siguiente) si son capaces de leer y escribir en español, asistiendo incluso a IES de la Ciudad Autónoma.

❖ **Gráfico nº 73. ¿Sabes leer y escribir en español?**

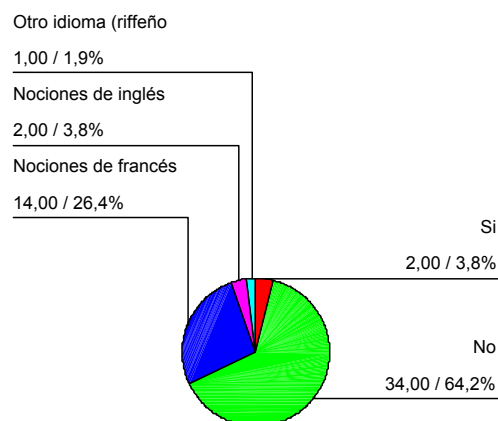
Lee y escribe en español



- 📌 Aquí podemos ver que los datos se acercan más a la realidad; pues el 39,6% de los menores informa que leen y escriben en español sin ninguna dificultad; mientras que el 24,5% reconoce no ser capaces todavía de hacerlo y el 17% expresa tener muchas dificultades todavía.

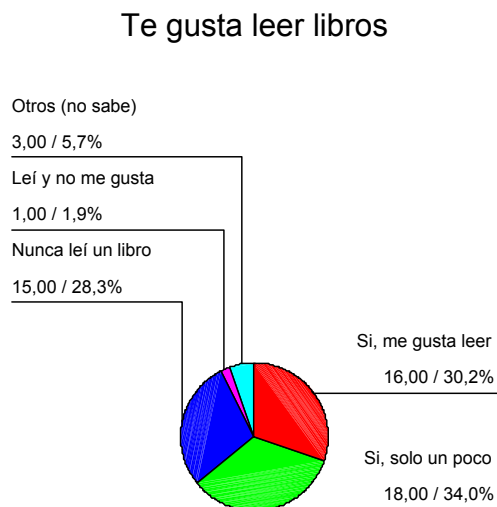
❖ **Gráfico nº 74. Conocimientos básicos de otro idioma (aparte del español):**

Conocimientos básicos de otro idioma



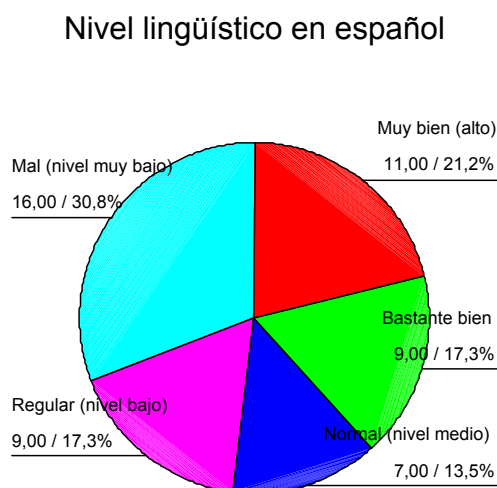
- 📌 El 64,2% de los menores reconoce no tener ningún conocimiento adicional de otra lengua que no sea el “dariya” o el idioma español. No obstante un 26,4% manifiesta saber ligeras nociones de francés y sólo un 3,8% dice haberlo aprendido en el colegio.

❖ Gráfico n° 75. ¿Te gusta leer libros?



✚ Lamentablemente es de destacar que el 28,3% de los menores nunca ha leído un libro completo; el 34% expresa que sólo le gusta un poco la lectura habiendo leído dos o tres libros en toda su vida y sólo el 30,2% reconoce que le gusta bastante leer libros.

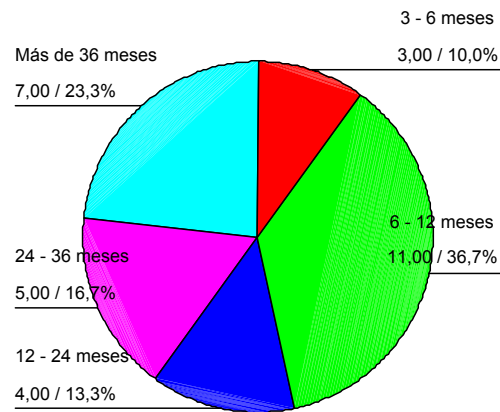
❖ Gráfico n° 76. Nivel lingüístico en español:



✚ A un 30,8% de los niños de la muestra, todavía les resulta muy difícil poder comunicarse usando el español y sólo el 21,2% tiene un nivel alto en el uso del “castellano”.

❖ **Gráfico nº 77. ¿Cuánto tiempo te llevó aprender a hablar en español?**

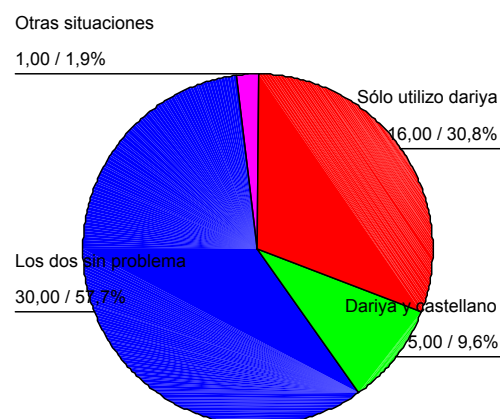
Tiempo de aprendizaje del español



- Entre seis meses y un año, es el período de tiempo al que los menores hacen mayor referencia al recordar cuánto tardaron en aprender a comunicarse más o menos correctamente en español (36,7%). No obstante, también es de destacar que un 23,3% reconoce que tuvieron que pasar más de tres años para ser capaces de conseguirlo.

❖ **Gráfico nº 78. ¿En qué ambientes utilizas los idiomas que conoces?**

Ambientes en los que utiliza cada idioma

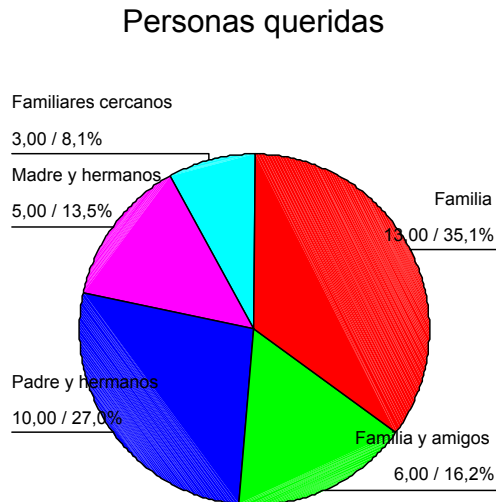


- Un 57,7% de los menores afirma que no tiene ningún problema para alternar el uso del “dariya” o del español según la situación lo requiera. Sin embargo, todavía un 30,8% de los niños reporta comunicarse casi exclusivamente en su lengua materna.

VI. COSTUMBRES:

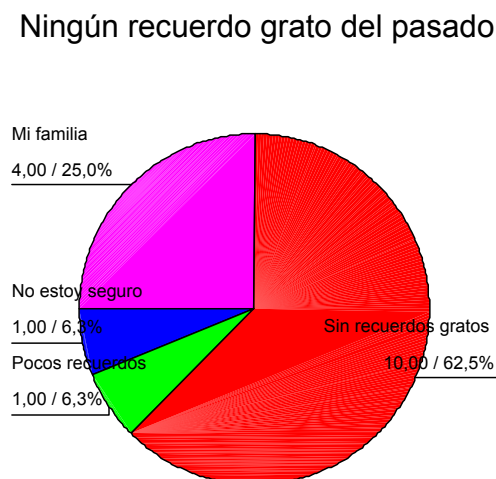
❖ ¿Qué recuerdos te gusta conservar de tu pasado (antes de venir a Ceuta)?

○ Gráfico nº 79. Personas queridas:



- ✚ En lo que se refiere a las personas más queridas por el menor durante el tiempo que vivió en su país, el 35,1% sólo se acuerda de su familia directa (sin incluir a posibles amigos); el 27% echa de menos a su padre y hermanos. Un 13,5% manifiesta añorar sólo a su madre y hermanos. Finalmente un 8,1% se acuerda con cariño de sus familiares cercanos.

○ Gráfico nº 80. Ningún recuerdo grato del pasado:

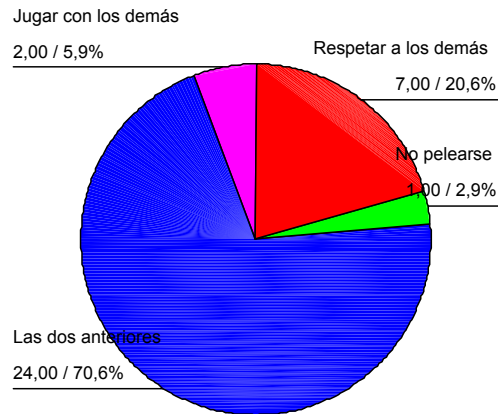


- ✚ El 62,5% de los menores declaró no conservar ningún recuerdo positivo de su infancia y otro 25% manifestó no querer volver a su país hasta tener dinero para poder ayudar a su familia.

❖ ¿Qué costumbres mantienes desde entonces?

- Gráfico n° 81. Respeto / convivencia pacífica:

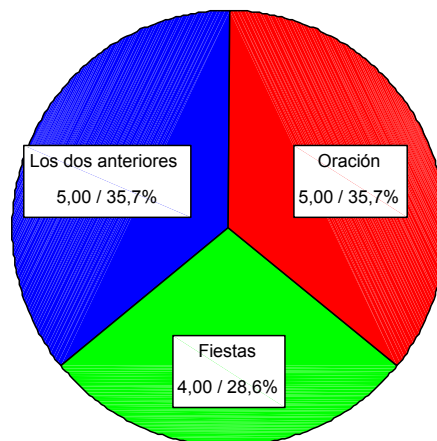
Respeto / convivencia pacífica



- El 70,6% de los niños que eligieron el “respeto y convivencia pacífica” como una de los costumbres que observan desde su infancia, destacan el “respetar a los demás” y el hecho de “no meterse en peleas” como lo más importante aprendido en el seno de su hogar.

- Gráfico n° 82. Costumbres religiosas:

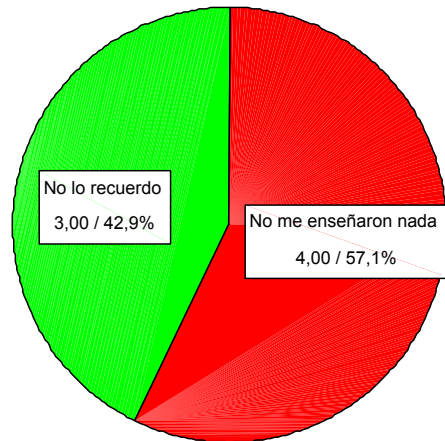
Costumbres religiosas



- El 35,7% de los niños que optaron por “las costumbres religiosas” como un aspecto de su vida que llevan observando desde su infancia, resaltan la oración como costumbre principal. No obstante, un 28,6% destacan las fiestas religiosas como la costumbre que más observan desde su infancia y otro 35,7% recogen las dos concediéndoles igual importancia.

- **Gráfico nº 83. El menor no ha observado ninguna de las costumbres mencionadas:**

Menor no aprendió costumbres

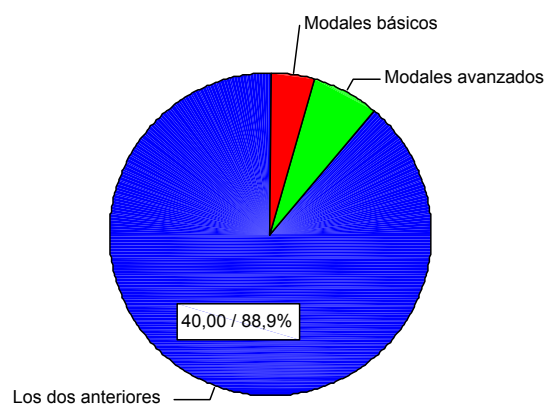


- ✚ Cuatro menores de la muestra confiesan no haber aprendido nada de provecho durante su infancia. Otros tres niños, declaran que no recuerdan bien lo aprendido, manifestando que todas las costumbres que observan en su vida diaria, las han aprendido durante su tiempo en Ceuta.

❖ Costumbres que el niño ha incorporado como nuevas

- **Gráfico nº 84. Hábitos y maneras de comportarse en sociedad**

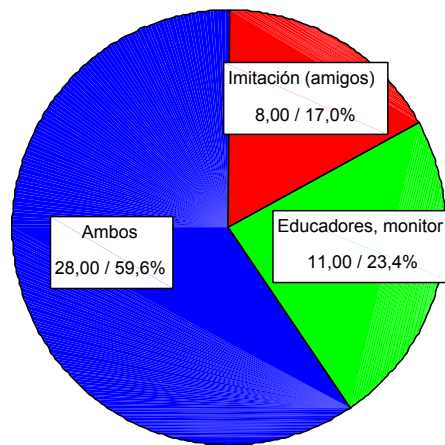
Maneras de comportarse en sociedad



- ✚ El 88,9% de los niños afirma haber incorporado a su vida diaria las “formas básicas de conducta”; tales como la mejora en los “modales”, el “uso de cubiertos a la hora de comer”, y el perfeccionamiento de los “hábitos de higiene y cuidado corporal”.

❖ Gráfico nº 85. ¿Cómo las has aprendido?

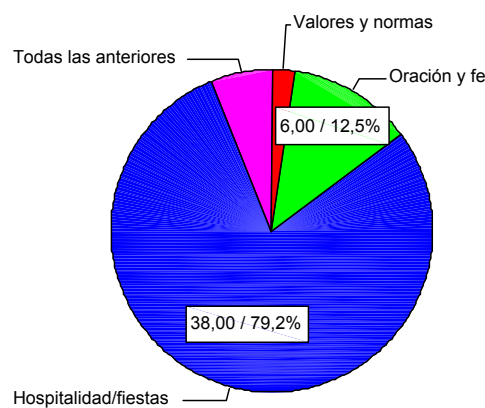
¿Cómo los has aprendido?



- Un 23,4% de los menores reconoce que las nuevas costumbres incorporadas a sus vidas, han sido aprendidas gracias al trabajo y ayuda de “monitores” y “educadores” de los centros de menores donde residen. Un 17% expresa que las han aprendido mediante la observación directa de otros niños y el 59,6% reporta que tanto la ayuda de los profesionales de los centros como la observación directa han servido en la adquisición de las nuevas costumbres.

❖ Gráfico nº 86. ¿Qué costumbres de tu cultura consideras más importantes?

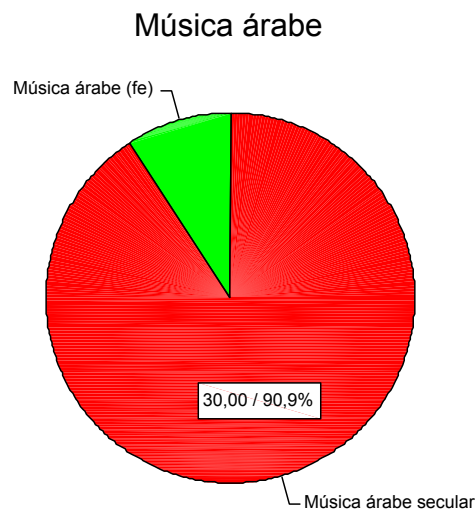
Costumbres culturales importantes



- El 79,2% de los menores destaca la hospitalidad y las fiestas religiosas propias de su cultura como las costumbres más importantes. En segundo lugar, un 12,5% de los niños resalta la “oración y la fe islámica” como los valores más importantes de su cultura.

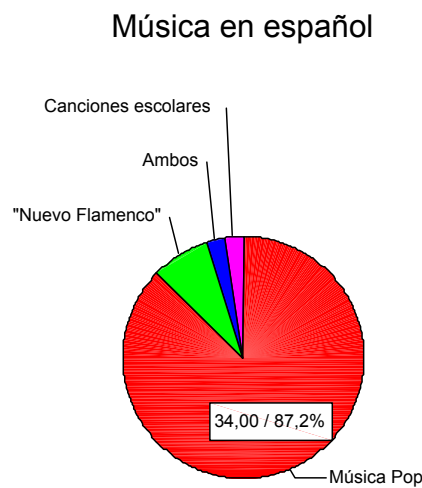
❖ ¿Qué tipo de música te gusta escuchar?

○ Gráfico n° 87. Música árabe:



- El 90,9% de los niños que eligieron este tipo de música, se decantan por la música árabe de contenido secular; mientras que sólo el 9,1% opta por música árabe de contenido religioso.

○ Gráfico n° 88. Música en español:



- Un 87% de los menores que se decantan por la música en español, optan por cantantes muy reconocidos (Alejandro Sanz, Alex Ubago) propios para su edad. El 7,7% destacan valores del “nuevo flamenco” y en un caso un menor destaca las “canciones populares” aprendidas en el colegio.

○ **Gráfico n° 89. Música en inglés y otros estilos:**



- ✚ Un 46,2% de los niños que escuchan música en inglés, se decantan por estilos como el “Hip-hop” y el “Rap”. El 30,8% escucha música pop-rock inglesa; el 15,4% escucha música instrumental (bandas sonoras de películas) y un 7,7% escucha música “dance” o “máquina”.

❖ **¿Cuáles son tus películas favoritas?**

○ **Gráfico n° 90. Películas de acción (artes marciales) y aventuras:**



- ✚ La gran mayoría de los menores se decantan por las películas de acción (especialmente aquellas que incluyen artes marciales); mientras que al 7,1% les gusta por igual las películas de acción y de aventuras.

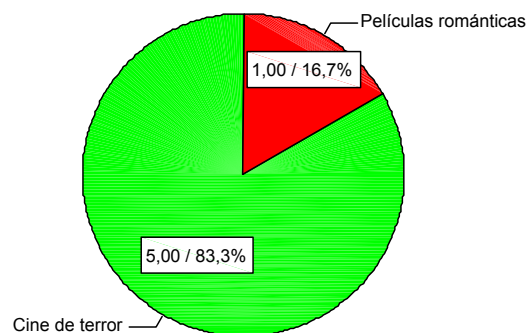
○ **Gráfico n° 91. Películas infantiles y comedias:**



- ✚ El 68,8% de los menores que se decantan por este tipo de películas, escogen ver películas infantiles de dibujos animados; mientras que un 25% prefiere películas de humor (comedias). Finalmente al 6,3% les gusta ver ambos tipos de películas.

○ **Gráfico n° 92. Películas románticas y de terror:**

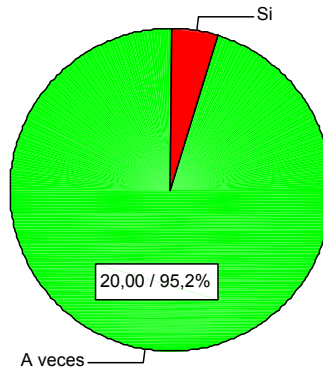
Películas románticas y de terror



- ✚ De los niños que optaron por este tipo de películas, el 83,3% se decanta por el cine de terror; mientras que en un caso se destacan las películas románticas.

○ **Gráfico n° 93. Películas para adultos (pornográficas):**

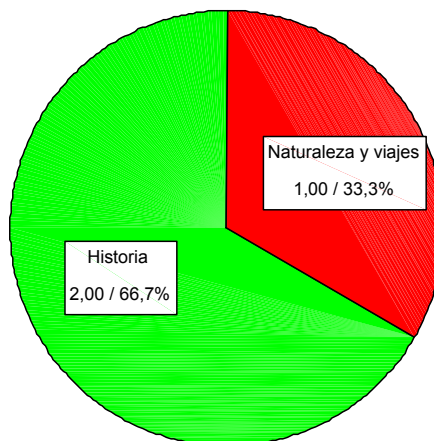
Películas para adultos (pornográficas)



- ✚ El 95,2% de los niños que declararon ver este tipo de películas, comenta haberlo hecho con una frecuencia de “algunas veces”; mientras que el 4,8% (un solo menor) reconoce verlas “a menudo”.

○ **Gráfico n° 94. Documentales:**

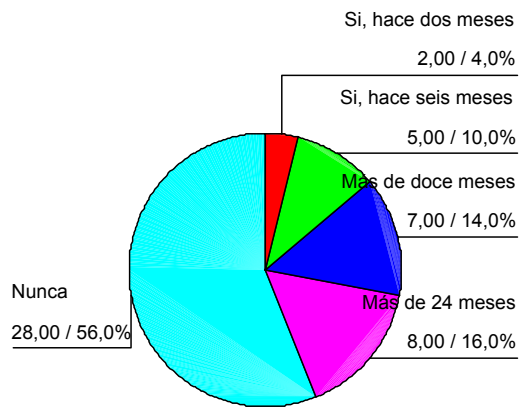
Documentales



- ✚ El 66,7% de los niños que eligieron esta opción, se decanta por los documentales “históricos”; mientras que el 33,3% restante (un solo menor) opta por documentales sobre la naturaleza y los animales.

❖ **Gráfico n° 95. ¿Visitas frecuentemente tu país de procedencia (Marruecos)?**

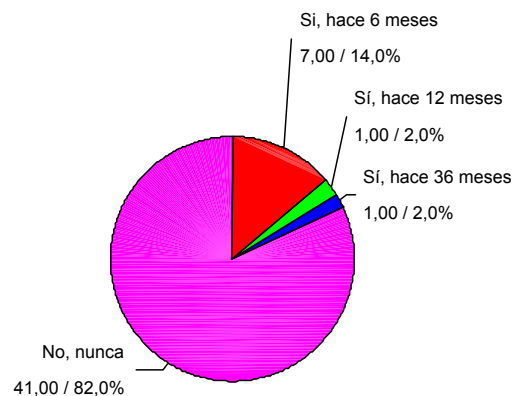
Visitas al país de procedencia



- ✚ Sólo el 4% de los niños informa haber estado en Marruecos en los últimos dos meses. Más de la mitad (56%), declara no haber vuelto a su país desde que abandonó su hogar y un 16% llevar más de dos años sin volver.

❖ **Gráfico n° 96. ¿Te escribes o llamas por teléfono con algún familiar o amigo de tu país?**

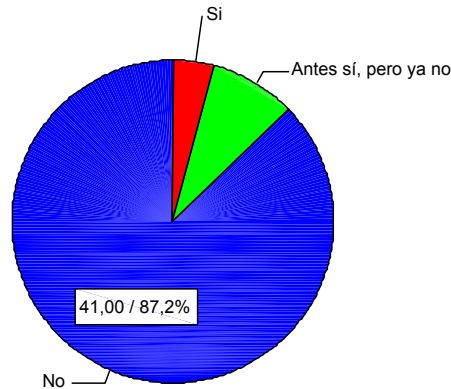
Contacto con familiares (carta o teléfono)



- ✚ El 82% declara no haber vuelto a mantener contacto alguno con sus familiares mediante cartas (como vimos, sólo uno de cada cuatro niños sabía leer y escribir en su lengua materna) o teléfono. Únicamente el 14% reconoce haberlo mantenido en los últimos seis meses.

- ❖ **Gráfico nº 97. ¿Conoces la situación de tus familiares a través de amigos o personas del mismo lugar?**

Conoce situación familiares (amigos)



- ✚ Sólo cuatro niños (8,5%) declaran haber tenido noticias de su familia de esta forma en el pasado y dos menores (4,3%) informan que todavía siguen conociendo la situación de su familia a través de lugareños o amigos de su ciudad natal.

- ❖ **Gráfico nº 98. ¿Tienes amigos de otras culturas o religiones?**

Amigos de otras culturas y religiones



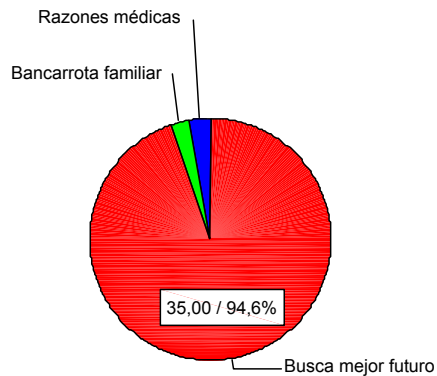
- ✚ El 51,9%, afirma tener amigos de religión cristiana e incluso el 7,7% de los menores reconoce que mantiene mejores lazos de amistad con tales niños (españoles cristianos en su mayoría), que con aquellos de su misma cultura y religión. No obstante, todavía existe un 26,9% de los niños que prefieren tener amigos de su misma religión y cultura exclusivamente.

VII. RAZONES PARA ABANDONAR EL HOGAR Y VIDA EN LAS CALLES:

❖ ¿Cuál crees que fue la razón más importante para que abandonaras tu familia y tu hogar?

○ Gráfico n° 99. Razones económicas:

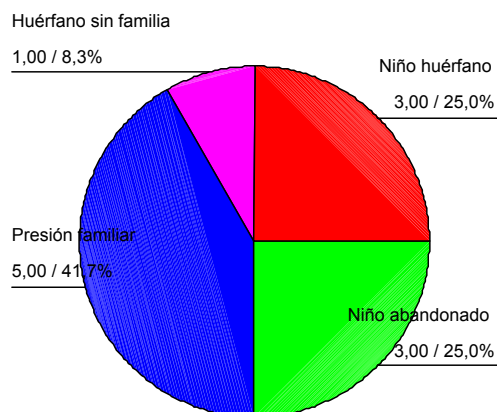
Razones económicas



✚ La búsqueda de un futuro mejor (razones económicas), impulsó a las calles a la gran mayoría de los niños (94,6%).

○ Gráfico n° 100. Razones de abandono u orfandad:

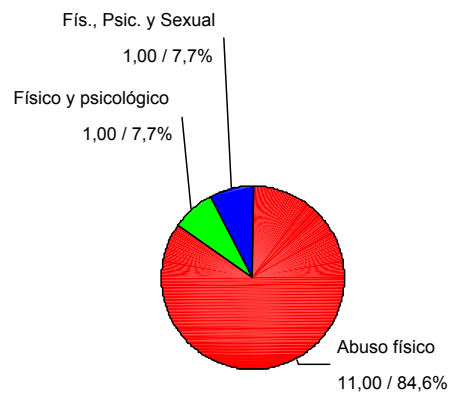
Razones de abandono u orfandad



✚ De entre los niños que subrayaron estas razones como motivadoras de su abandono del hogar, destacan aquellos que sufrieron la presión familiar para abandonar su hogar (41,7%) y con el mismo porcentaje (25%), los menores que fueron abandonados o quedaron huérfanos.

○ **Gráfico n° 101. Razones de abuso doméstico infantil:**

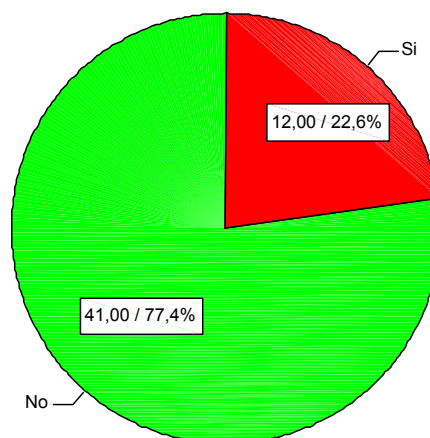
Razones de abuso doméstico infantil



- El 84,6% de los menores que aludieron a las razones de abuso doméstico infantil como la causa principal por la que se fueron de sus casas, expresa que fueron los malos tratos físicos los que motivaron sus salidas. Únicamente aparece un caso en que el menor declarara sufrir también malos tratos psicológicos y otro en el que el menor reconoce además haber sido abusado sexualmente.

❖ **Gráfico n° 102. ¿Tenías amigos que vivían en las calles antes que tú?**

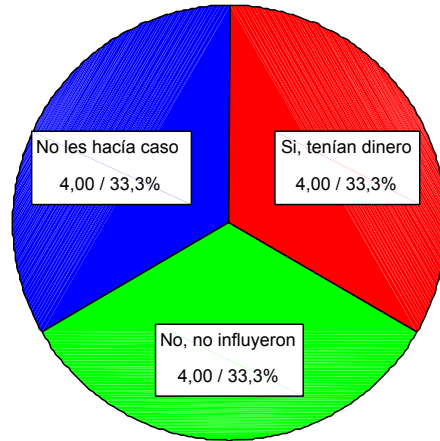
Amigos en las calles antes que él/ella



- Únicamente el 22,6% de los menores informaron haber tenido amigos que vivieron en las calles antes que ellos.

- ❖ **Gráfico n° 103. ¿Crees que tus amigos que vivían en las calles antes que tú, disfrutaban de una mejor vida y eso influyó en tu decisión?**

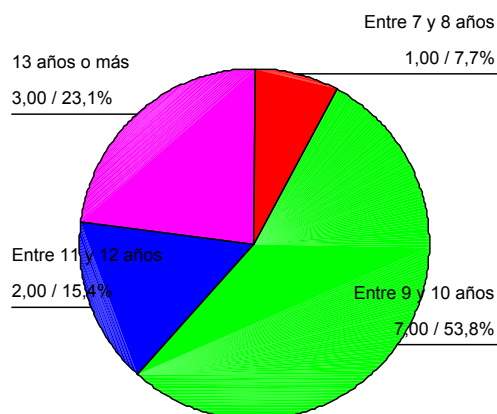
Amigos en la calle vivían mejor que tu



- ✚ Con el mismo porcentaje (33,3%) encontramos tanto a los menores que opinan que sus amigos que estaban en las calles disfrutaban de una mejor vida que ellos, como a otros que piensan que lo contrario o a aquellos para los que el tener amigos que vivían en las calles antes que ellos no les influyó en su decisión de abandonar su hogar.

- ❖ **Gráfico n° 104. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa?**

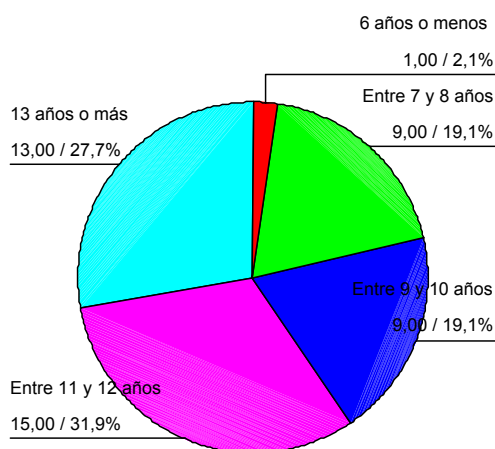
¿A qué edad te escapabas de casa?



- ✚ Aunque muchos de los niños no tenían episodios de “huidas temporales del hogar”, aquellos que sí lo hicieron tenían en un 53,8% entre nueve y diez años. Le siguen aquellos que tenían trece o más años (23,1%) y los que contaban con once o doce años (15,4%).

❖ Gráfico nº 105. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en las calles?

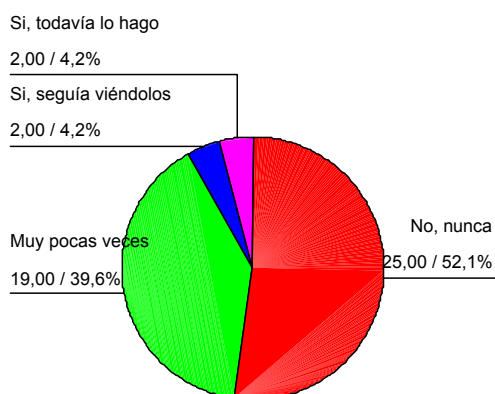
Edad de inicio (vida en las calles)



- El 31,9% de los menores tenía entre once y doce años cuando abandonó definitivamente su hogar. Un 27,7% tenía trece o más años cuando lo hizo y el 19,1% entre nueve y diez años. Este mismo porcentaje es el de aquellos que cuando salieron de sus casas, tan sólo contaban con siete u ocho años. Únicamente aparece un caso en el que el menor tenía seis años o menos cuando abandonó su hogar.

❖ Gráfico nº 106. Durante ese tiempo, ¿seguías manteniendo el contacto con tu familia?

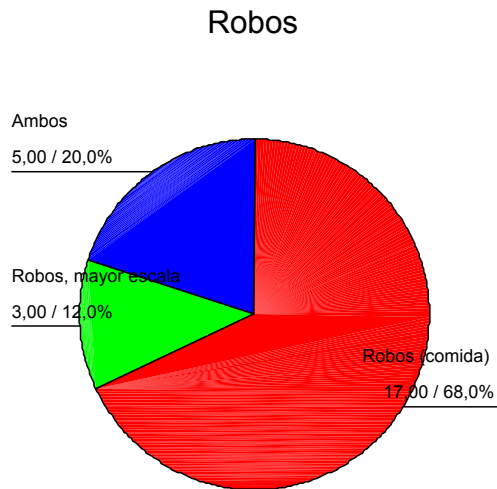
¿Mantenías el contacto familiar?



- Más de la mitad de los niños no ha vuelto a mantener el contacto familiar desde que abandonaron su hogar. Además el 39,6% ha mantenido el contacto pero en muy pocas ocasiones.

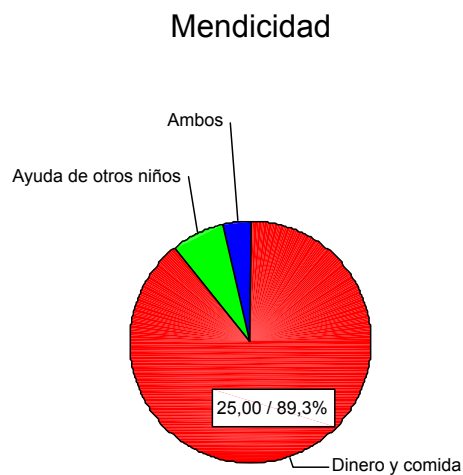
❖ ¿Qué hacías para poder sobrevivir cuando estabas en la calle?

○ Gráfico n° 107. Robos:



- ✚ De los menores que acudieron al robo para sobrevivir, el 68% informa haber robado comida y objetos de poco valor; mientras que un 12% declara haber realizado robos de mayor escala (dinero, bolsos, interiores de coche... etc.) y el 20% reporta haber recurrido alguna vez a la práctica de ambos tipos de robo.

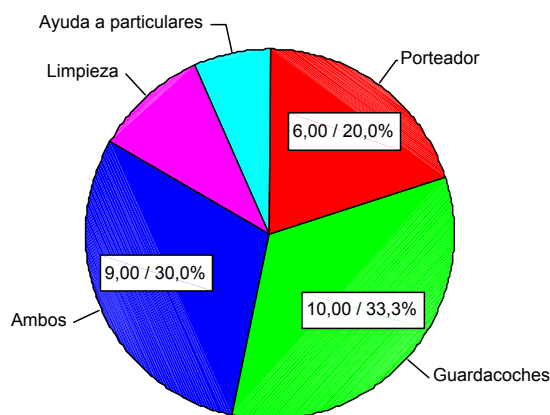
○ Gráfico n° 108. Mendicidad:



- ✚ La gran mayoría de los niños que recurrieron a la mendicidad, pedían dinero y comida (89,3%). El 7,1% declara haber sido ayudado por otros niños de la calle cuando les pedían y en un caso (3,6%) un menor confiesa haber recibido ambos tipos de “ayuda”.

○ **Gráfico nº 109. Trabajos ocasionales:**

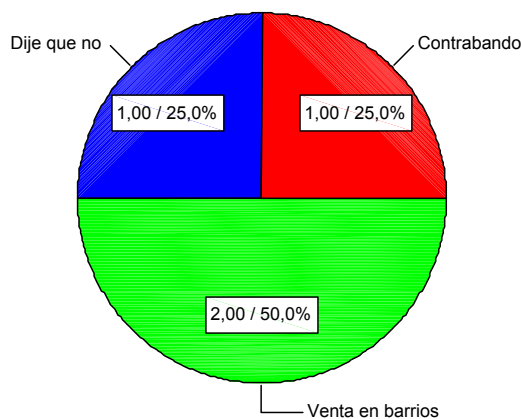
Trabajos ocasionales



- ✚ De entre los menores que realizaron trabajos ocasionales, un 20% fue porteador de mercancías en la frontera; el 33,3% trabajó como “guardacoches” y un 30% recurrió a ambas actividades en algún momento de sus vidas. Finalmente, el 10% limpió portales o fue “limpiabotas” en un momento dado y un 6,7% ayudaba a particulares cuando tenía la ocasión.

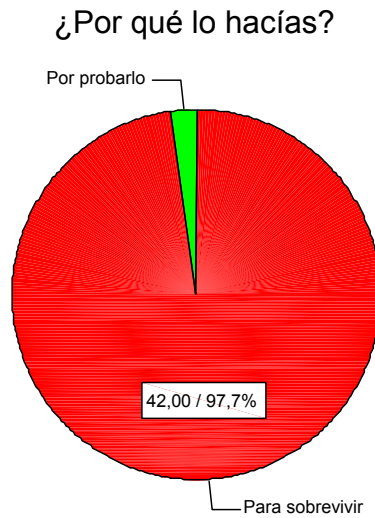
○ **Gráfico nº 110. Tráfico y venta de drogas:**

Tráfico y venta de drogas



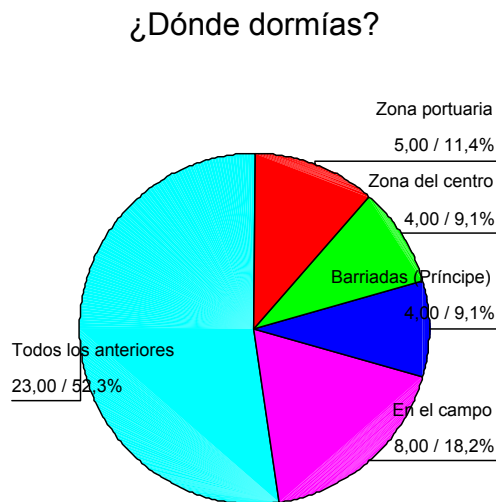
- ✚ Son muy pocos los menores que confiesan haber recurrido al tráfico y venta de drogas. Dos de ellos, reconocen haber vendido droga en los barrios marginales de la ciudad de Ceuta; mientras que en un caso, el menor declara haber rechazado la venta de droga. Finalmente, otro menor reporta haber pasado droga por la frontera y después venderla en Ceuta.

❖ Gráfico nº 111. ¿Por qué lo hacías?



- ✚ En un solo caso, un menor confiesa que su involucración en actividades informales o ilegales obedecía a sus deseos de curiosidad y probar cosas nuevas.

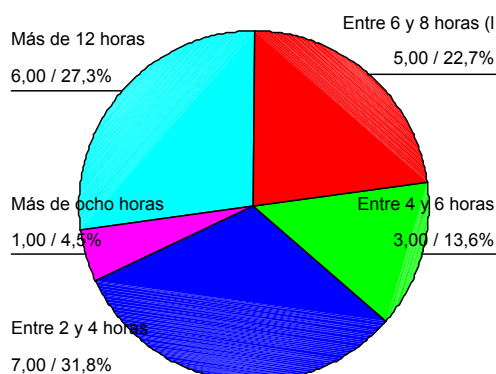
❖ Gráfico nº 112. ¿Dónde dormías?



- ✚ De entre los niños que durmieron en las calles de Ceuta, más de la mitad (52,3%) reconoce haber dormido en todas las zonas preguntadas. Un 18,2% durmió en bosques y zonas de campo alejadas del acceso de la policía y de extraños. El 11,4% declara haber dormido en zonas portuarias de la ciudad de Ceuta. Finalmente con igual porcentaje (9,1%) se sitúan aquellos niños que dormían tanto en la zona céntrico-comercial, y aquellos que lo hacían en barriadas (sobre todo las situadas en las zonas más deprimidas de la ciudad).

❖ Gráfico nº 113. ¿Cuántas horas calculas que dormías por la noche?

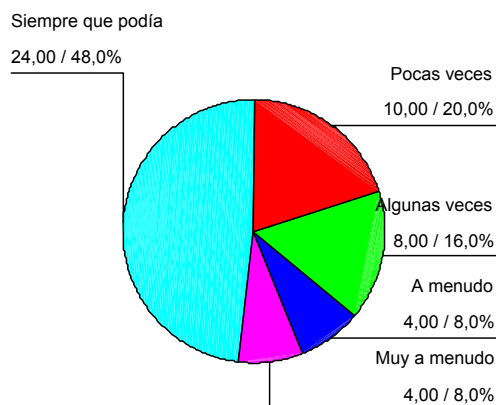
Horas dormidas por la noche



- El 31,8% de los niños que estuvieron viviendo en la calle, dormían entre dos y cuatro horas por las noches. En el otro extremo se sitúan aquellos que dormían más de doce horas (27,3%).

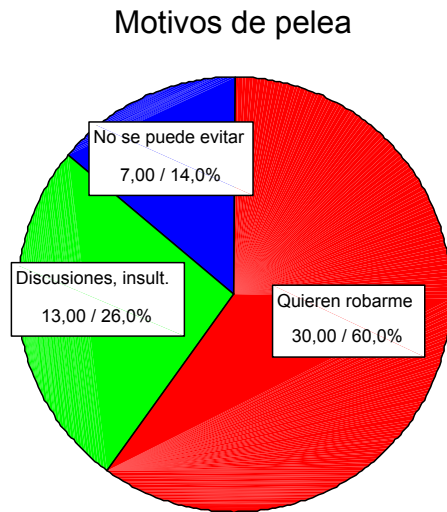
❖ Gráfico nº 114. ¿Con qué frecuencia te veías envuelto en peleas con otros niños que vivían o trabajaban en las calles?

Victimización entre iguales (peleas)



- Casi la mitad de los niños de la muestra muestran una muy alta inclinación hacia las peleas, declarando que les gustaba pelearse con los demás siempre que podían. En el extremo contrario, el 20% de los menores muy pocas veces se veía envuelto en peleas.

❖ **Gráfico nº 115. ¿Por qué motivo os peleabais?**

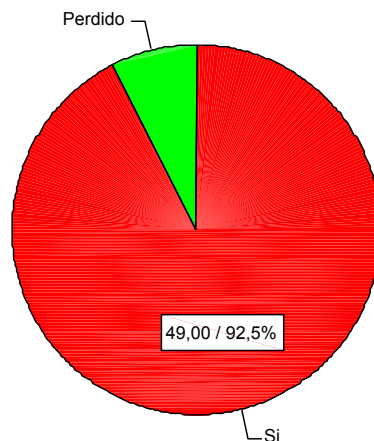


- ✚ El “robo” es el principal motivo que llevaba a los niños pelearse y así es citado por el 60% de los mismos; mientras que el 26% alude a los insultos y discusiones como principal factor motivador de las peleas. Finalmente, un 14% identifica la “violencia entre iguales” como uno de los aspectos asociados a la vida en las calles.

❖ **¿Qué tipo de heridas o lesiones has tenido como consecuencia de tales peleas?**

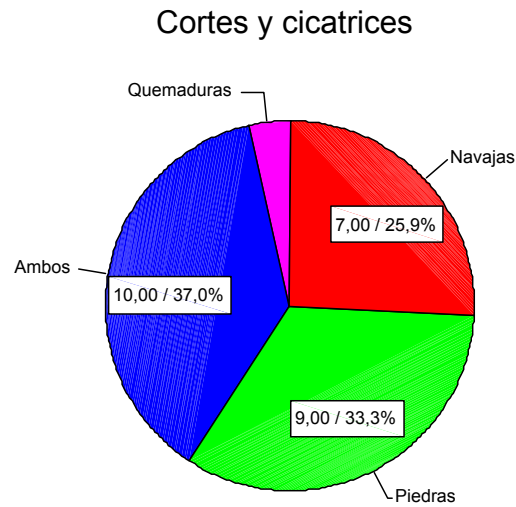
- **Gráfico nº 116. Hematomas (“morados”) producidos por puñetazos y patadas:**

Hematomas (puñetazos y patadas)



- ✚ La amplia mayoría de los niños de la muestra han tenido “hematomas” a consecuencia de su involucración en peleas (92,5%).

○ **Gráfico n° 117. Cortes y cicatrices:**



- ✚ De entre los niños que sufrieron cortes y cicatrices el 25,9% los sufrió como consecuencia de peleas con navajas u otros objetos punzantes (cuchillas). El 33% debido a heridas provocadas por piedras y un 37% como consecuencia de los dos tipos anteriores.

○ **Gráfico n° 118. Miembros fracturados:**



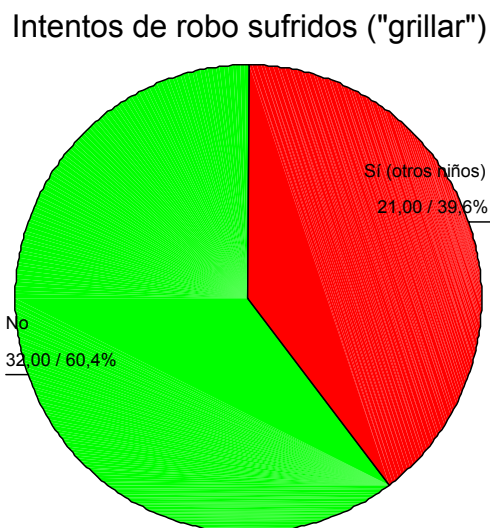
- ✚ Entre los niños que sufrieron este tipo de agresiones, destacan el 83,3% que tuvieron un brazo o pierna rotas a consecuencia de las peleas y un 16,7% que reporta haber sufrido “esguinces”.

○ **Gráfico n° 119. Huesos rotos:**



✚ El 3,8% de los niños de la muestra (dos menores), afirma haber sufrido alguna rotura de los huesos de la mano, fruto de su involucración en peleas.

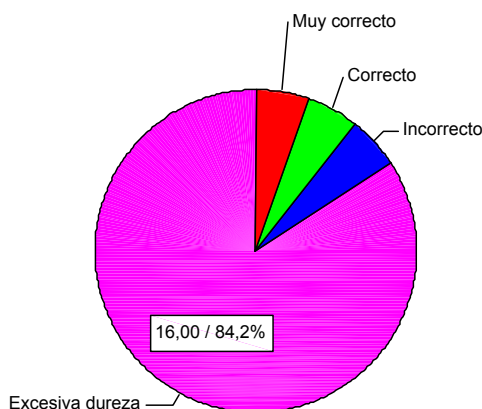
❖ **Gráfico n° 120. Intentos de robo sufridos durante el tiempo vivido en las calles ("grillar")**



✚ El 39,6% de los menores informa haber sufrido intentos de robo por parte de otros niños de la calle o personas mayores.

❖ **Gráfico nº 121. Trato por parte de la policía de Marruecos u otros países:**

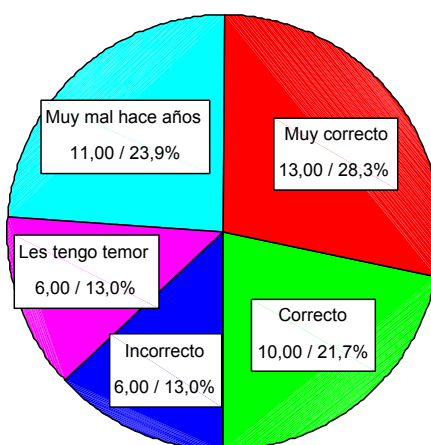
Trato policía de Marruecos



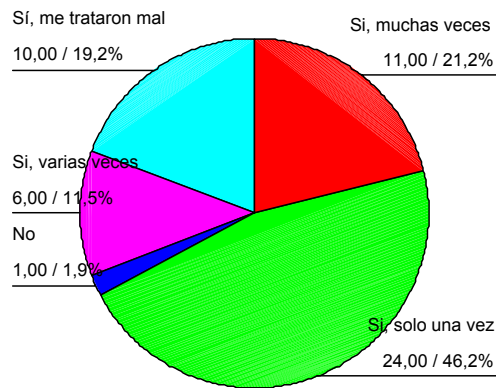
- El 84,2% de los niños que declaran sobre el trato proporcionado por la policía de Marruecos (o de otros países en el caso de niños africanos), manifiesta que éste era de excesiva dureza.

❖ **Gráfico nº 122. Trato por parte de la policía de Ceuta:**

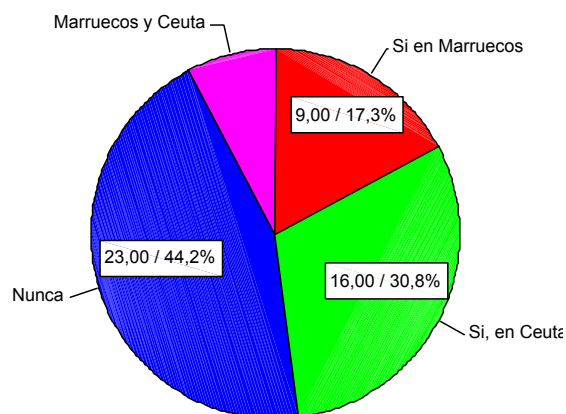
Trato por parte de la policía de Ceuta



- El 28,3% de los menores opina que el trato policial recibido en la Ciudad Autónoma de Ceuta, ha sido muy correcto. En el extremo contrario se sitúan aquellos menores (23,9%) que destacan el mal trato recibido hace unos años por ambas policías (con muchos testimonios sobre malos tratos y palizas recibidas). Además con el mismo porcentaje (13%) están los niños que opinan que actualmente el trato es “incorrecto” e incluso otros menores que confiesan que la policía es lo que más miedo les daba de vivir en las calles de Ceuta.

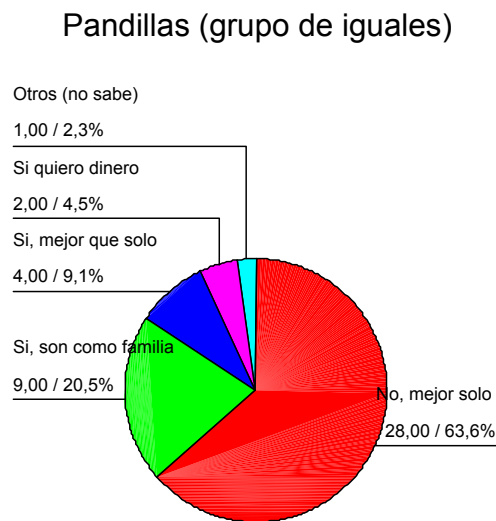
❖ **Gráfico nº 123. ¿Has sido alguna vez detenido por la policía?****Detenciones policiales**

- + Casi la mitad de los niños de nuestra muestra sólo fueron detenidos una vez, el día que fueron llevados a alguno de los dos centros de menores (46,2%). A continuación encontramos con porcentajes similares, a aquellos niños que han sido detenidos muchas veces, habiendo recibido un trato correcto (21,2%) y a los menores que habiendo sido detenidos también muchas veces, afirman haber sido tratados incorrectamente por parte de la policía (19,2%)

❖ **Gráfico nº 124. ¿Has dormido alguna vez en comisaría?****Noche en comisaría**

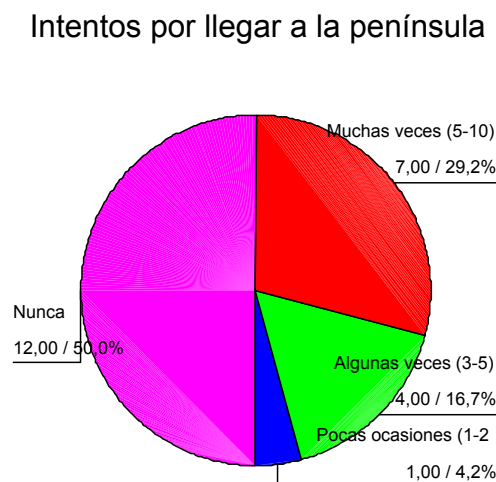
- + El 44,2% de los menores reporta no haber pasado nunca una noche en comisaría. No obstante, el 30,8% informa de haberlo hecho en la Ciudad Autónoma de Ceuta; el 17,3% en comisarías de Marruecos u otros países y el 7,7% tanto en Marruecos como en Ceuta.

- ❖ **Gráfico n° 125. ¿Crees que es más seguro para vivir en la calle formar pandillas?**
(grupo de iguales)



- ✚ Un 63,6% de los menores opina que es mejor vivir solo en las calles, sin pertenecer a ningún grupo. Por el contrario, el 20,5% prefiere formar parte de una pandilla que sobre todo, le ofrezca protección. Junto a ellos están los que prefieren no estar nunca solos en las calles (9,1%) y aquellos que buscan al grupo cuando tienen alguna necesidad (4,5%).

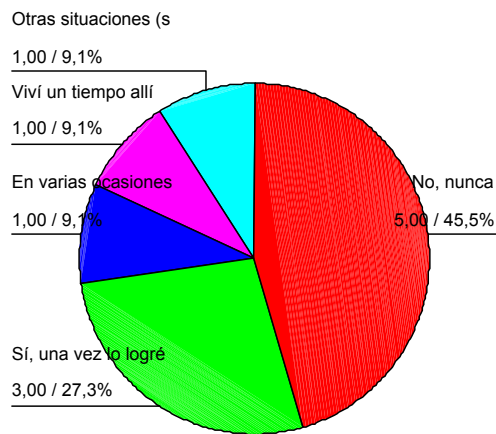
- ❖ **Gráfico n° 126. ¿Cuántas veces has intentado llegar hasta la península?**



- ✚ La mitad de los niños que respondieron a esta pregunta, informan no haber tratado nunca llegar hasta la península ilegalmente. Un 29,2% reconoce haberlo intentado en muchas ocasiones (entre cinco y diez) y el 16,7% trató de llegar en varias ocasiones (entre tres y cinco).

❖ **Gráfico n° 127. ¿Lo has conseguido alguna vez?**

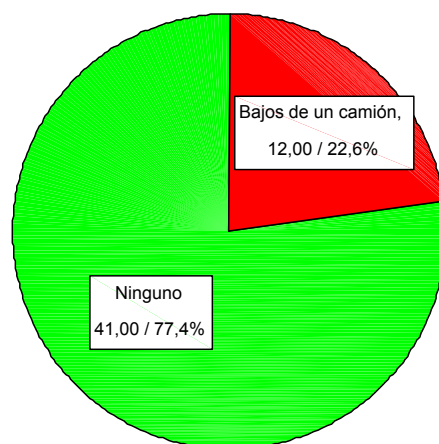
¿Lo has conseguido algunas vez?



- El 45,5% de los menores que reconoce haber intentado llegar hasta la península, nunca lo consiguió. Un 27,3% afirma haberlo logrado una sola vez. Finalmente, con iguales porcentajes (9,1%) se encuentran los menores que lograron llegar cada vez que lo intentaron, aquellos que lo consiguieron en varias ocasiones y los que han estado algún tiempo viviendo en el resto de España u otros países.

❖ **Gráfico n° 128. ¿Cuál fue el medio utilizado?**

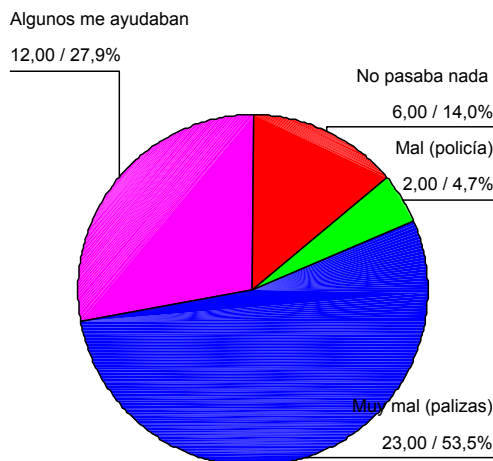
¿Cuál fue el medio utilizado?



- De entre los menores que trataron de llegar a la península ilegalmente, el 22,6% informa que el medio utilizado fue viajar de incógnito introducidos en las partes bajas de los camiones.

❖ **Gráfico nº 129. ¿Cómo te trataba la gente cuando te veían vivir en la calle? (grupo de iguales, transeúntes, policía, vendedores...)**

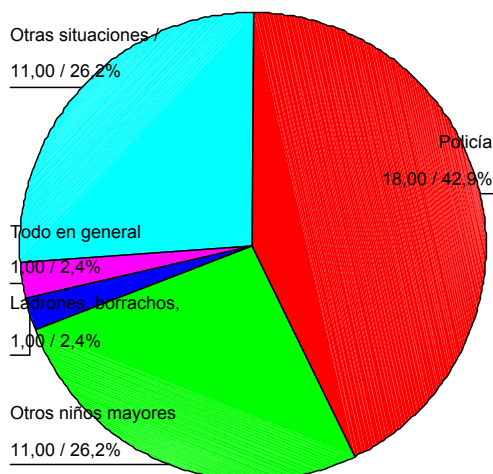
Trato de la gente al verte vivir en la calle



El 53,5% de los menores que vivieron en las calles reporta que el trato recibido por aquellos que los veían vivir en las calles, era muy malo. El 27,9 % declara haber recibido ayuda en alguna ocasión (comida, ropa y alojamiento a veces). El 14% afirma no haber tenido ningún tipo de ayuda, pero tampoco ningún problema con la gente que le veía viviendo en las calles.

❖ **Gráfico nº 130. ¿Qué es lo que más temías al vivir en las calles?**

Mayor temor de vivir en la calle



El 42,9% de los niños que vivieron en las calles destacó el miedo a las agresiones policiales como el mayor peligro. Le siguen con un 26,2%, los que tenían miedo a sufrir robos y agresiones por otros niños más mayores y aquellos que no tenían miedo a nada en las calles.

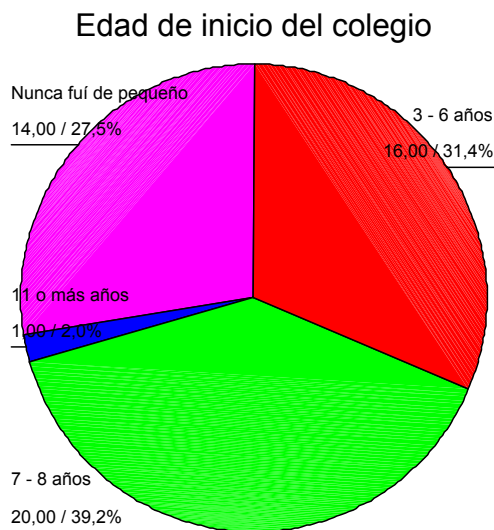
❖ Gráfico n° 131. ¿Cuáles crees que son los resultados de vivir en las calles?



- ✚ De forma contundente el 79,1% de los niños que tuvieron episodios prolongados de vida en las calles, declara que ésta es la peor experiencia que han tenido en sus vidas; no tiene nada positivo y, a su juicio, es lo peor que puede pasarle a una persona. Un 14% reporta que no todo es negativo y existen aspectos positivos (libertad y amistad con otros niños en algunos casos). Finalmente, el 7% opina que aunque tu salud empeora, existen cosas peores.

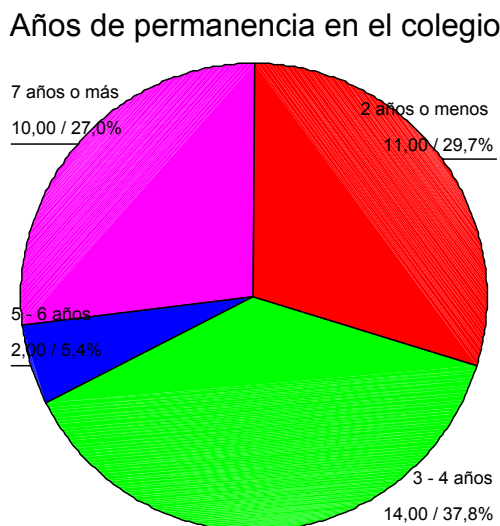
VIII. EDUCACIÓN:

❖ Gráfico nº 132. ¿A qué edad comenzaste a ir a la escuela?



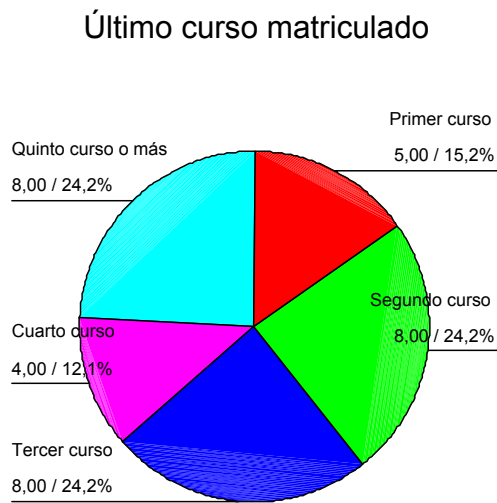
- ✚ Destacar que el 27,5% de los niños de la muestra, nunca fueron a la escuela durante su infancia. El 39,2% lo hizo cuando tenía siete u ocho años y el 31,4% entre los tres y seis años.

❖ Gráfico nº 133. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?



- ✚ El 29,7% de los menores que asistió al colegio durante su infancia, sólo permaneció como máximo dos años en mismo. Un 37,8% asistió durante tres o cuatro años y el 27% permaneció dentro del sistema educativo durante siete o más años.

- ❖ **Gráfico n° 134. ¿Cuál fue el último curso en el que recuerdas haber sido matriculado?**



- ✚ El 15,2% de los menores que asistió al colegio no pasó de primer curso. En porcentajes iguales (24,2%) se distribuyen aquellos niños que alcanzaron tanto segundo, tercer y quinto curso o superior.

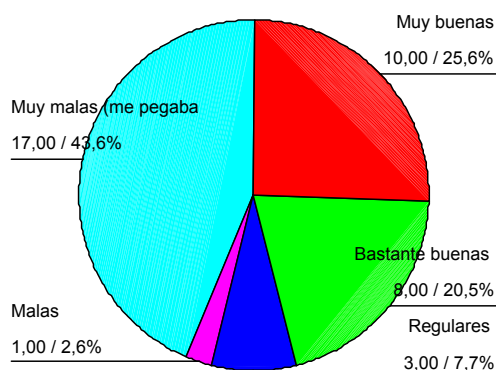
- ❖ **Gráfico n° 135. ¿Tenías muchos amigos en el colegio?**



- ✚ Más de la mitad de los niños que asistieron al colegio durante su infancia, afirman que no tenían problemas para hacer amigos. De igual forma, el 12,8% declara haber tenido varios amigos en clase. No obstante, el 15,4% de los menores confiesa haber tenido uno o dos amigos exclusivamente y el 12,8% nunca tuvo amigos en el colegio.

❖ Gráfico n° 136. ¿Cómo te llevabas con los maestros del colegio?

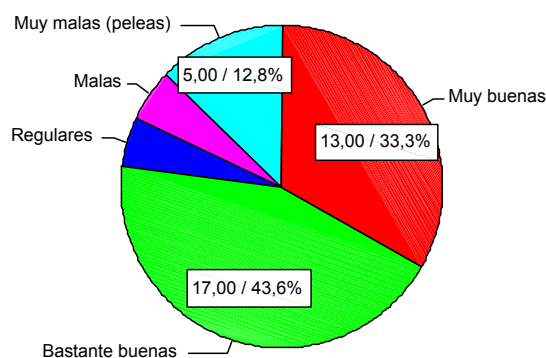
Relaciones con profesores



- Un 43,6% de los niños que asistieron a la escuela, asegura que sus relaciones con los maestros fueron muy malas (castigos físicos). En contraste el 20,5% afirma que mantuvieron relaciones bastante buenas con sus maestros; que resultaron ser excelentes para 25,6% restante.

❖ Gráfico n° 137. ¿Cómo eran tus relaciones con los compañeros del colegio?

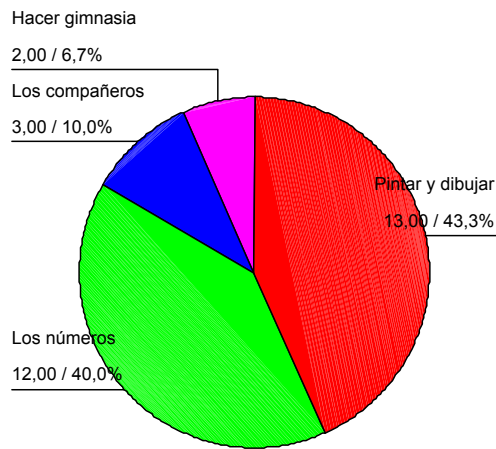
Relaciones con compañeros del colegio



- Lógicamente las relaciones de los menores que asistieron al colegio con sus iguales eran más satisfactorias que las mantenidas con sus maestros. En este sentido, el 43,6% declara haber mantenido relaciones bastante correctas con sus compañeros y un 33,3% sostiene que tales relaciones resultaron ser “muy buenas”. Únicamente el 12,8% de los menores afirma que las relaciones con sus compañeros fueron muy malas (sobre todo por las continuas peleas).

❖ Gráfico n° 138. ¿Qué es lo que más te gustaba del colegio?

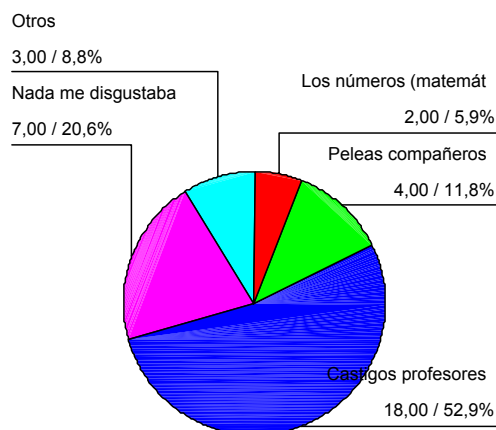
Lo que más te gustaba del colegio



Lo más destacable de este gráfico son los altos porcentajes de niños que resaltan en cuanto a sus actividades escolares preferidas, las actividades plásticas y manipulativas (43,3%); así como todo lo relacionado con operaciones sencillas de cálculo y de aprendizaje lecto-escritor.

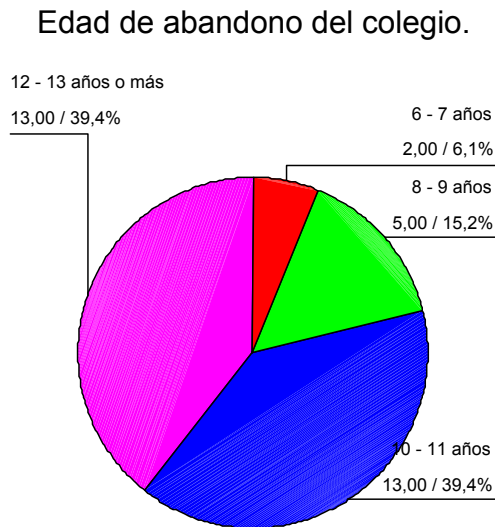
❖ Gráfico n° 139. ¿Qué es lo que menos te gustaba del colegio?

Lo que menos te gustaba del colegio



Más de la mitad de los menores que asistieron a la escuela en su país de origen, subrayan que lo que menos les gustaba del colegio era que sus profesores les pegaran. El 11,8% de los niños destaca como aspecto negativo las continuas peleas con sus compañeros y el 20,6% afirma que no había nada de su tiempo en la escuela que le disgustase especialmente.

❖ Gráfico n° 140. ¿A qué edad decidiste abandonar la escuela?



- Con el mismo porcentaje encontramos tanto a los niños que abandonaron el colegio con diez u once años, como a aquellos que lo hicieron entre los doce y trece años. Finalmente un 15,2% de los menores dejó el sistema educativo con sólo ocho o nueve años y el 6,1% lo hizo teniendo sólo entre seis y siete años.

❖ Gráfico n° 141. ¿Por qué razón dejaste el colegio?



- Más de la mitad de los menores dejó de asistir al colegio debido a la necesidad prioritaria de abandonar su hogar en búsqueda de un futuro mejor (57,6%). Seguidamente y con igual porcentaje (18,2%) les siguen los niños que tuvieron que dejar de asistir al colegio, bien por ponerse a trabajar o porque sus padres no podían cubrir los gastos escolares.

❖ Gráfico nº 142. ¿Te gustaría volver al colegio?

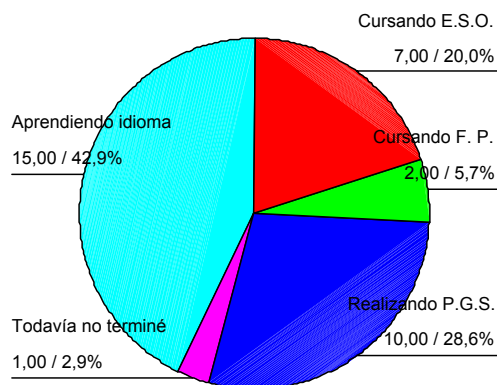
¿Te gustaría volver al colegio?



- Resaltar que el 81,3% de los menores ya ha vuelto a integrarse en el sistema educativo; lo cual, sin duda es un éxito de las autoridades locales competentes. Un 4,2% de los menores afirma que en breve comenzará el colegio y el 12,5% manifiesta su deseo de volver al mismo.

❖ Gráfico nº 143. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico del que estés orgulloso?

Logro académico a resaltar

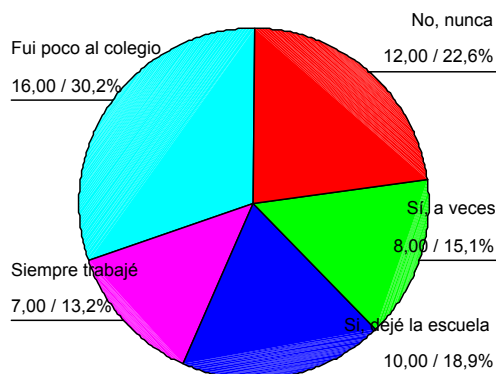


- Actualmente de los niños que están escolarizados, la proporción más alta (42,9%) se encuentra aprendiendo a leer y escribir en español. No obstante, el 28,8 % de los menores ha realizado o se encuentra realizando algún Programa de Garantía Social (PGS); otro 20% de niños está cursando ESO y el 5,7% está matriculado en FP.

IX. TRABAJO INFANTIL:

❖ Gráfico n° 144. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir a la escuela?

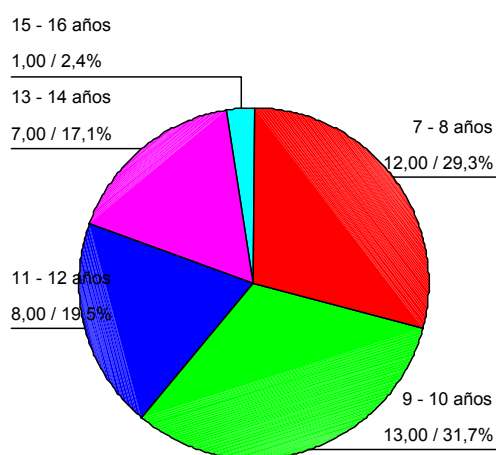
¿Trabajaste en vez de ir al Colegio?



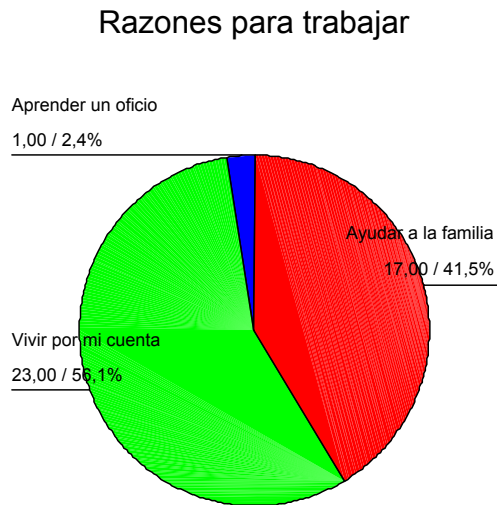
- El 30,2% de los menores nunca fue al colegio o asistió durante muy poco tiempo, pero si tuvieron que trabajar. Un 22,6% nunca trabajó en su infancia o adolescencia. El 18,9% tuvo que abandonar el colegio por trabajar. Finalmente están los niños que trabajaban pero sin dejar de asistir a la escuela (15,1%) y los que nunca fueron a la escuela por trabajar (13,2%).

❖ Gráfico n° 145. ¿A qué edad empezaste a trabajar?

¿A qué edad empezaste a trabajar?



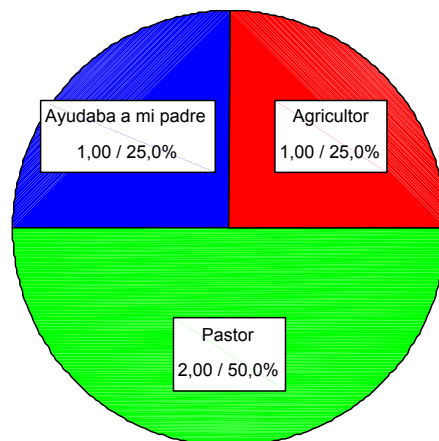
- Puede inferirse que los porcentajes mayores se corresponden con los niños que comenzaron a trabajar con menos edad. Así el 31,7% de los niños que trabajaron, lo hizo con nueve o diez años; mientras que el 29,3% empezó a trabajar con tan sólo siete u ocho años.

❖ **Gráfico n° 146. ¿Por qué tenías que trabajar?**

- ✚ El 56,1% de los menores que trabajaron alude como principal razón para hacerlo, su necesidad de abandonar el hogar y vivir por su cuenta en búsqueda de un mejor futuro. Por su parte, el 41,5% de los niños comenzó a trabajar para poder ayudar económicamente a sus familias.

❖ **¿En qué trabajabas?**

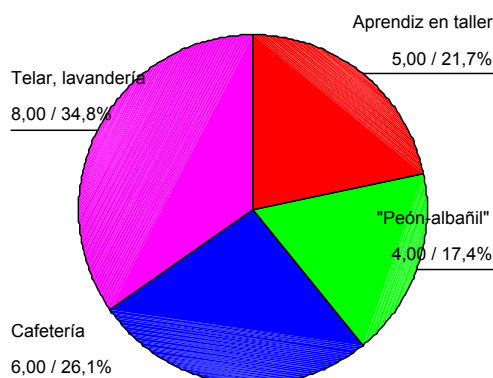
- **Gráfico n° 147. Sector tradicional (agricultura / ganadería)**

Sector tradicional (agricultor / pastor)

- ✚ De entre los niños que reportaron haber trabajado en el sector tradicional (agricultura y ganadería), encontramos a dos niños que fueron “pastores”; uno que ayudaba a su padre a cuidar el ganado y otro que trabajó en la agricultura.

- **Gráfico nº 148. Sector formal (subcontratación en talleres, construcción...)**

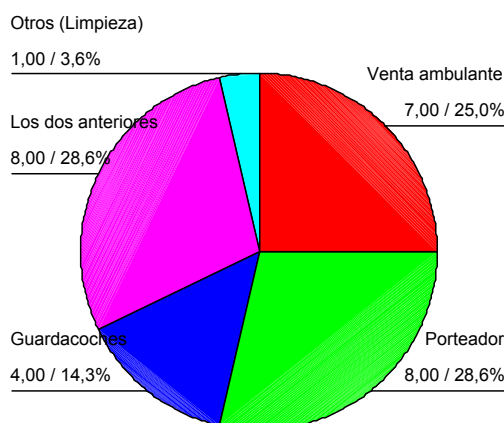
Sector formal (talleres, construcción)



- ✚ El 34,8% de los niños que eligieron esta opción, trabajó en un telar (costurero), en una lavandería, zapatería o comercio similar (dependiente). El resto se distribuye entre el 26,1% que trabajó en una cafetería o restaurante (en Marruecos o en Ceuta), el 21,7% que trabajó en un taller mecánico o “chapistería” y el 17,4% que lo hizo como “peón-albañil” o escayolista.

- **Gráfico nº 149. Sector informal (venta ambulante, porteador,...)**

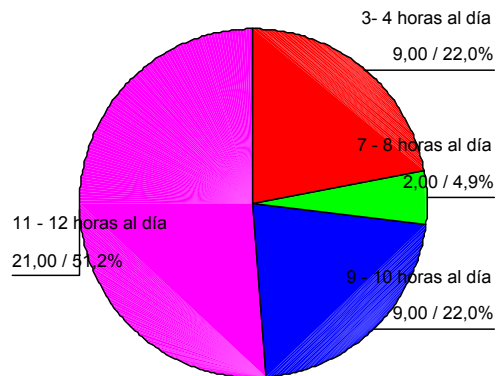
Sector informal (porteador)



- ✚ Con el mismo porcentaje (28,6%) encontramos tanto a los niños que trabajaron como porteadores en la frontera, como a aquellos que además de ser porteadores, también fueron “guardacoche” ya en la ciudad de Ceuta. Un 25% trabajó en la venta ambulante (cigarrillos, agua, ropa) y el 14,3% se dedicó exclusivamente a trabajar como “guardacoche”.

❖ **Gráfico n° 150. ¿Cuántas horas crees que trabajabas aproximadamente? (jornada promedio)**

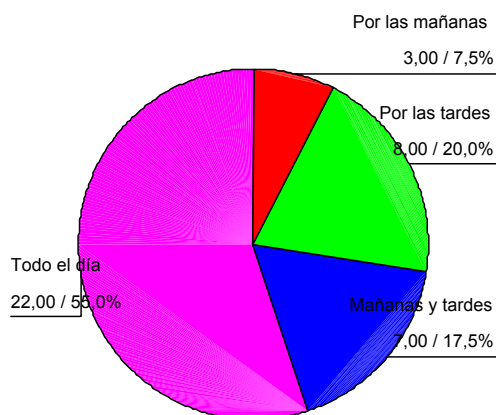
Horas de trabajo (jornada promedio)



- ✚ Aproximadamente la mitad de los niños que trabajaron alguna vez en su vida (51,2%), tenían una jornada laboral diaria de once, doce o más horas al día. Le siguen, en igual proporción (22%) aquellos que trabajan durante nueve o diez horas diarias y los que lo hicieron durante tres o cuatro horas al día.

❖ **Gráfico n° 151. Parte del día trabajada**

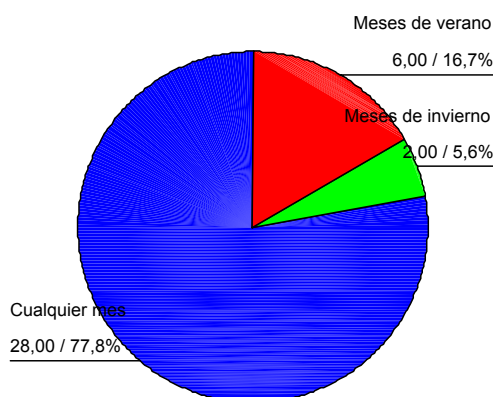
Parte del día trabajada



- ✚ Sobresale el 55% de niños que trabajaban casi todo el día; es decir, mañanas, tardes y noches. Le siguen aquellos que trabajaban sólo durante las tardes (20%) y aquellos que lo hacían durante mañanas y tardes (17,5%).

❖ Gráfico nº 152. ¿En qué estación del año trabajabas?

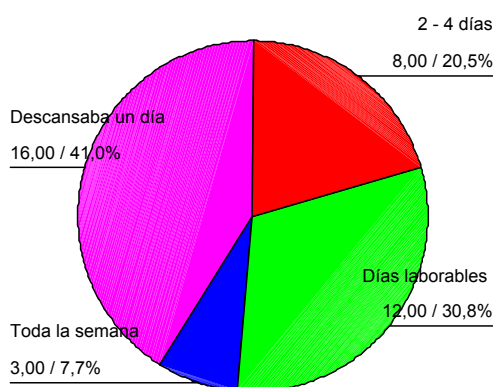
¿En qué estación del año?



- El 77,8% de los menores que trabajaron, informa que lo hicieron durante cualquier mes del año. Un 16,7% sólo trabajaba durante los meses de verano (vacaciones y buen tiempo); mientras que 5,6% lo hacía exclusivamente durante los meses de invierno.

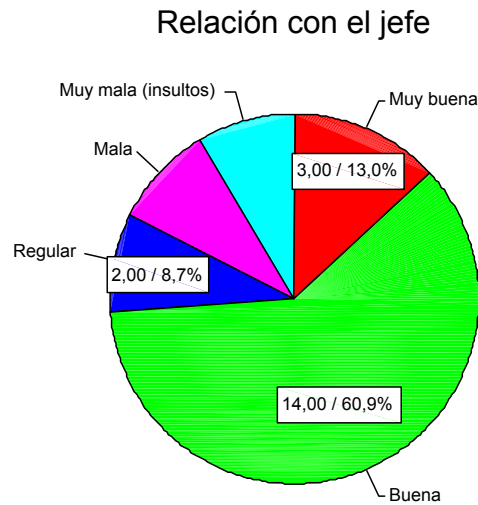
❖ Gráfico nº 153. ¿Cuántos días trabajabas a la semana?

Días trabajados a la semana



- Como puede observarse el 41% de los niños que trabajaron, debía hacerlo todos los días de la semana excepto uno de descanso y el 7,7% no descansaba ningún día. Por su parte, un 30,8% tenía que trabajar todos los días laborables y el 20,5% desempeñaba su actividad laboral entre dos y cuatro días a la semana.

❖ Gráfico n° 154. ¿Cómo te llevabas con tu jefe?



- Un 60,9% de los niños de la muestra que trabajó, opina que mantenían una “buena” relación con su jefe y un 13% afirma que tal relación era “muy buena”. Por otra parte y con iguales porcentajes (8,7%) se encuentran aquellos menores para los que la relación con su jefe era “regular”, “mala” o “muy mala” (insultos y discusiones).

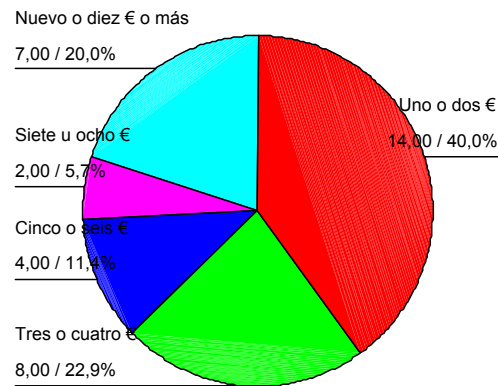
❖ Gráfico n° 155. Salario recibido u otra remuneración posible:

Dinero u otra remuneración recibida

- La gran mayoría de los niños (85,4%) percibía dinero a cambio de su actividad laboral. No obstante, el 4,9% no recibía nada a cambio de su esfuerzo laboral y un 2,4% trabajaba exclusivamente a cambio de comida.

❖ Gráfico nº 156. ¿Cuánto dinero ganabas al día?

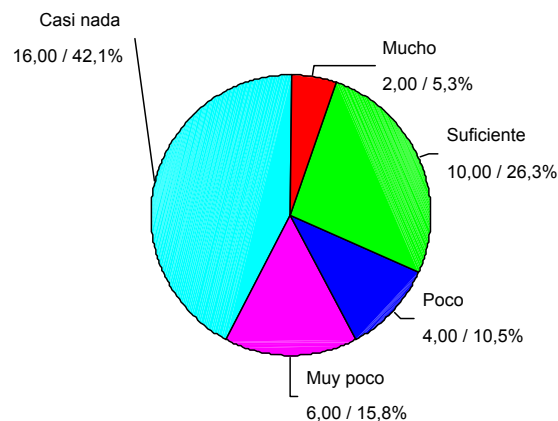
¿Cuánto dinero ganabas al día?



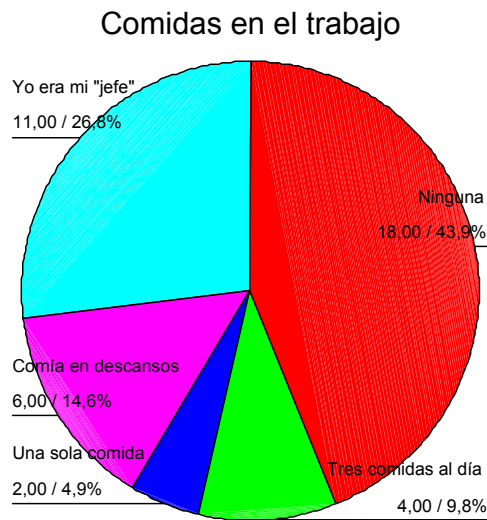
- El 40% de los niños que trabajaron, recibían entre uno o dos euros diarios (a veces incluso menos) por su trabajo; el cual, en muchos casos excedía las doce horas al día. Un 22,9% de los menores percibía diariamente entre tres y cuatro euros; mientras que el 20% ganaba nueve, diez o más euros al día.

❖ Gráfico nº 157. Te parecía que el dinero que ganabas era:

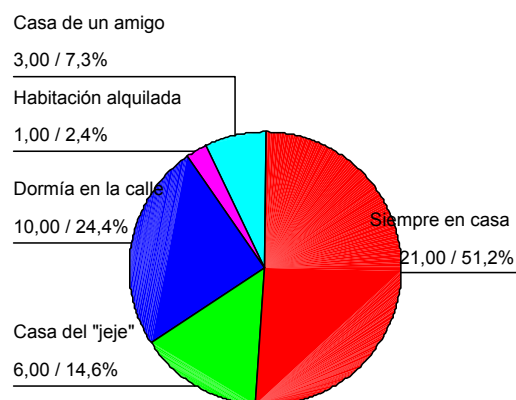
Dinero ganado



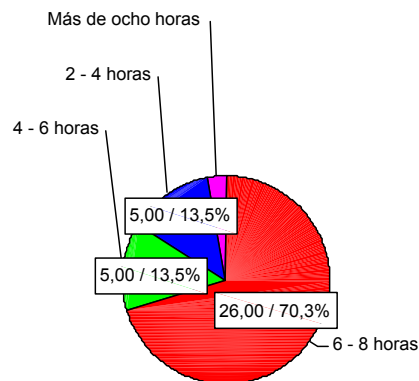
- Como consecuencia de lo que venimos diciendo, al 42,1% de los niños de la muestra que trabajaron, les parecía “muy poco” o “casi nada” el dinero percibido. Por otro lado, el 15,8% seguía considerándolo como “muy poco” o insuficiente; mientras que el 26,3% lo estimaba como “suficiente”, y sólo 5,3% opinaba que el dinero ganado era “mucho”.

❖ **Gráfico n° 158. ¿Te daban de comer en el trabajo? ¿Cuántas veces al día?:**

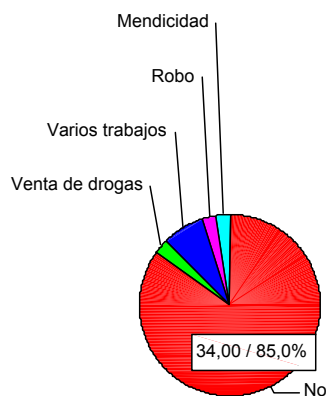
- ✚ Un 43,9% de los niños no recibían ninguna comida, sino que volvían a sus casas para almorzar e inmediatamente regresaban al trabajo. En otro extremo están los niños que trabajaban para ellos mismos; los cuales comían cuando querían y podían (26,8%). Finalmente están aquellos que tenían descansos en sus trabajos en los que podían comer (14,6%), los que trabajando todo el día recibían una comida (4,9%) y los que comían tres veces al día (9,8%)

❖ **Gráfico n° 159. ¿Dónde dormías por la noche?****Lugar para dormir durante la noche**

- ✚ El 51,2 % de los menores que trabajaban, dormían en su casa al término de la jornada laboral. Un 24,4% dormía en las calles; mientras que el 7,3% lo hacía en casa de amigos o edificios abandonados. Finalmente, el 14,6% dormía en casa del jefe.

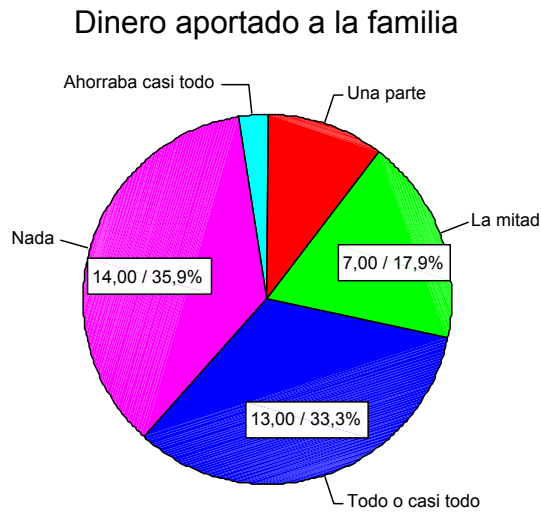
❖ **Gráfico nº 160. ¿Cuántas horas dormías por la noche?****Horas dormidas durante la noche**

- Un 70,3% de los menores que trabajaron manifiesta que dormía entre “seis y ocho horas” durante las noches (lo normal). No obstante, con iguales porcentajes se encuentran aquellos niños que dormían de “cuatro a seis horas” y los que dormían entre dos y cuatro horas (13,5%)

❖ **Gráfico nº 161. Aparte de trabajar, ¿conseguías dinero de otra forma? ¿Cuál?****Dinero conseguido de otra forma**

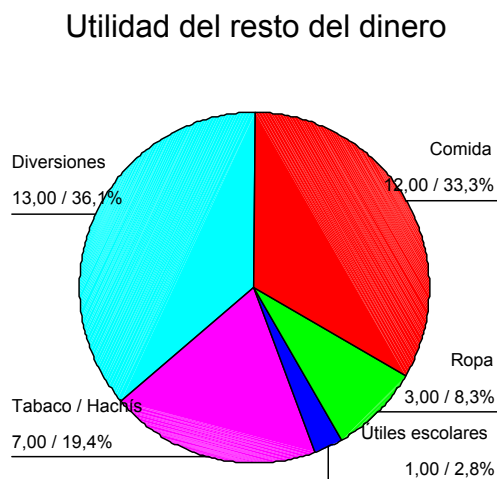
- La gran mayoría de los niños de la muestra (85%) no ganaba ningún otro tipo de dinero aparte de lo recibido por su trabajo. Le siguen aquellos menores que para conseguir un dinero extra, realizaban más de un trabajo. Finalmente se da algún caso aislado de algunos menores que para tener más dinero mendigaban, robaban o vendían drogas (2,5%).

❖ **Gráfico n° 162. ¿Cuánto dinero aportabas a tu familia?**



- ✚ Un 35,9% de los niños declara que no aportaba nada del dinero ganado a su familia. Cerca de este porcentaje se sitúan aquellos niños que daban todo o casi todo su sueldo para ayudar a sobrevivir a su familia (33,3%). Finalmente están aquellos menores que solían compartir con sus familias la mitad de sus ingresos (17,9%) y los que sólo les entregaban una parte.

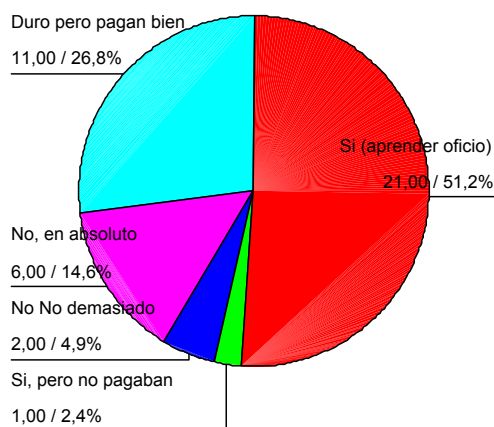
❖ **Gráfico n° 163. ¿Qué hacías con el resto del dinero que ganabas? ¿En qué te lo gastabas?**



- ✚ El 36,1% afirma que gastaba su dinero en diversiones y en estar con los amigos. Un 33,3% de los menores gastaba su dinero principalmente en comida; el 8,3% cubría otras necesidades básicas como la ropa. No obstante, el 19,4% lo hacía en consumir tabaco o hachís.

❖ Gráfico nº 164. ¿Te gustaba el trabajo que realizabas?

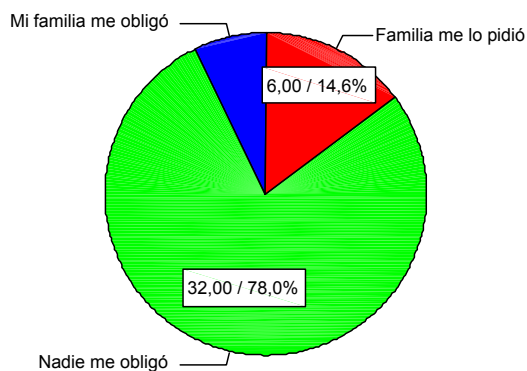
Disfrute del trabajo realizado



- El 51,2% de los niños que trabajaron (sobre todo en talleres o como aprendices), afirma que les gustaba aprender un oficio. Un 26,8% declara que aunque la actividad laboral realizada era muy dura (porteadores) les dejaba suficiente dinero para sus gastos. Finalmente un 14,6% de menores reconoce abiertamente que el trabajo realizado no les gustaba en absoluto.

❖ Gráfico nº 165. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quien?

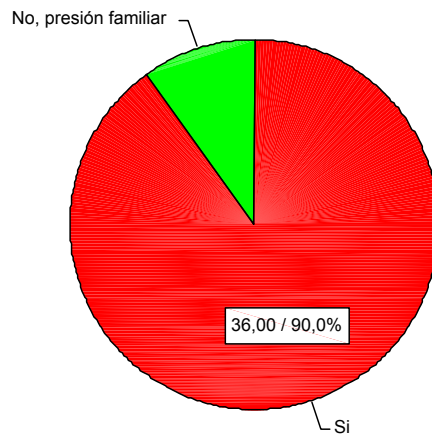
¿Alguien te obligó a trabajar?



- La mayoría de los niños que trabajó (78%) declara que nadie les obligó a hacerlo, sino que ellos decidieron buscar un trabajo que les permitiera vivir de forma independiente. El 14,6% informa que en cierto modo, su familia le pidió ayuda para contribuir en la economía del hogar y el 7,3% confiesa que fueron literalmente obligados por sus familias a trabajar.

❖ Gráfico n° 166. ¿Podías dejar el trabajo libremente?

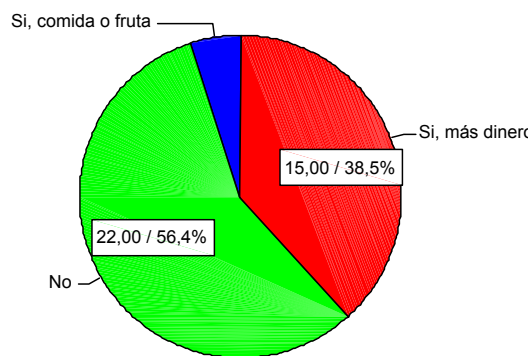
¿Podías dejar el trabajo libremente?



- El 90% de los menores afirman haber podido dejar el trabajo libremente si hubieran querido. Únicamente cuatro de ellos (10%) declara no haberlo dejado por temor a que sus padres los echaran de casa en represalia.

❖ Gráfico n° 167. ¿Conseguías algún “extra” por hacer bien el trabajo?

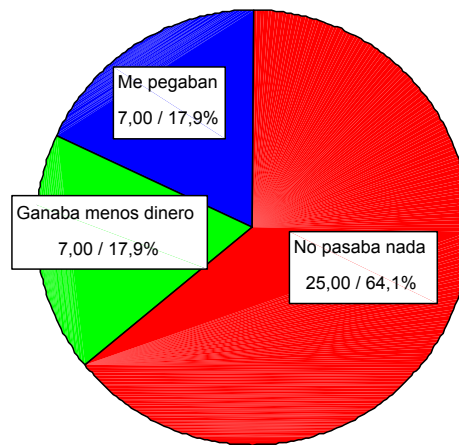
Extras por hacer bien el trabajo



- Un 56,4% de los menores declara que no recibió ningún pequeño “incentivo” durante el tiempo que estuvo trabajando. No obstante, el 38,5% de los niños si reporta haber recibido más dinero en los días que desarrollaba de forma muy satisfactoria su trabajo. Finalmente, el 5,1% manifiesta que al realizar adecuadamente su trabajo, de vez en cuando se les premiaba con un poco de comida extra (piezas de fruta generalmente).

❖ Gráfico nº 168. ¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo?

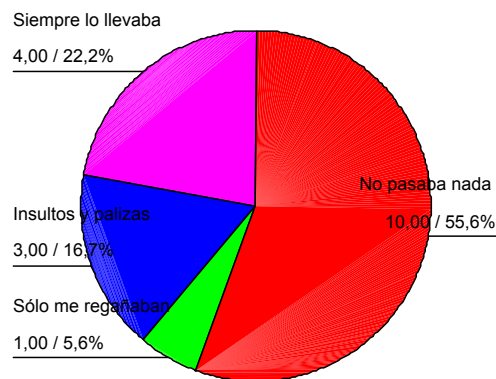
¿Y si no hacías bien el trabajo?



- El 64,1% de los menores que trabajaron declaran que cuando no les salía bien su trabajo, sólo recibían una “regañina” sin mayores consecuencias. Sin embargo, con iguales porcentajes (17,9%), encontramos a aquellos niños para los que hacer algo mal de forma involuntaria en su trabajo suponía el descuento de dinero o sufrir insultos y castigos físicos como resultado.

❖ Gráfico nº 169. ¿Qué ocurría cuando no llevabas dinero a casa?

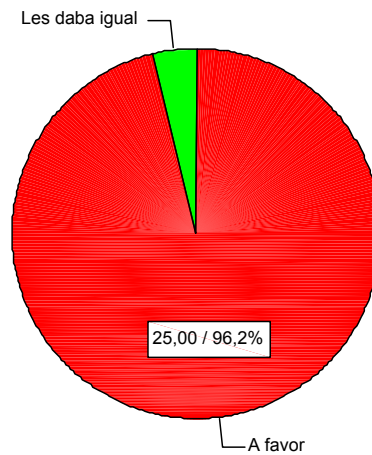
¿Y si no llevabas dinero a casa?



- La familia del 55,6% de los niños que trabajaron, no se enfadaba excesivamente cuando éstos no llevaban dinero a casa o alguna vez se les perdía. Por otra parte, a un 16,7% su familia les insultaba y pegaba ante este hecho. El 22,2% de los menores nunca se vieron en esta situación, pues reportan que nunca se les olvidó o extravió el dinero destinado a sus familias.

❖ Gráfico n° 170. ¿Qué opinaban tus padres (familia) de que trabajarás?

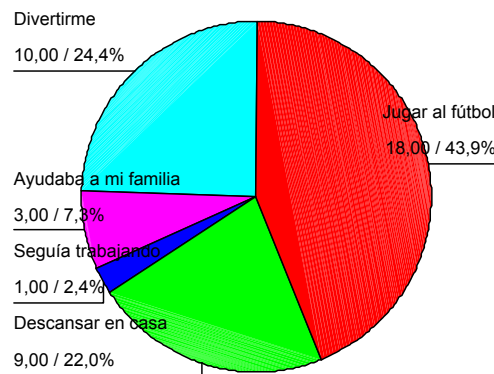
¿Qué opinaba tu familia de trabajar?



- La gran mayoría de niños que respondieron a esta pregunta, afirma que sus padres no sólo consentían, sino que estaban de acuerdo con que ellos trabajaran a esas edades tan tempranas (96,2%).

❖ Gráfico n° 171. ¿A qué dedicabas el tiempo libre?

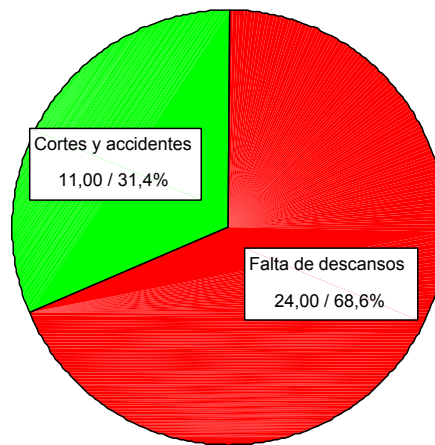
¿A qué dedicabas el tiempo libre?



- El 43,9% de los niños declara que en su tiempo libre jugaba a fútbol con sus amigos y el 24,4% afirma que lo empleaba en dar una vuelta y divertirse. Por otro lado, un 22% de los menores reporta que descansaba en casa de su jornada laboral; mientras que el 7,3% ayudaba en casa después del trabajo y el 2,4% tenía que estudiar después de trabajar.

❖ Gráfico nº 172. Problemas o abusos sufridos durante el trabajo:

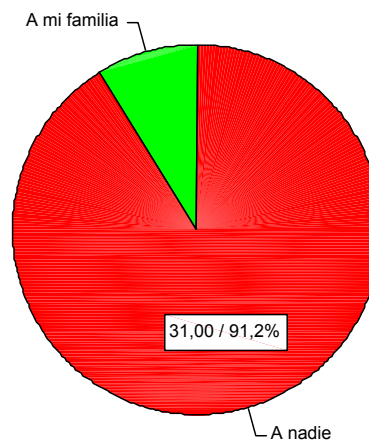
Problemas sufridos en el trabajo



- Un 68,6% de los niños que trabajaron afirma que la falta de descansos era el principal problema al que se enfrentaban en su trabajo. Por su parte el 31,4% de los menores reconoce haber sufrido cortes y accidentes laborales.

❖ Gráfico nº 173. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas?

A quién acudías si tenías problemas



- La gran mayoría de los niños reporta que guardaba los problemas y abusos laborales para ellos mismos, sin compartirlos con nadie (91,2%). No obstante, el 8,8% restante manifiesta que tenía la libertad de poder compartirlos con su familia.

❖ **Gráfico n° 174. ¿Había más niños trabajando en ese lugar?**

- Casi la mitad de los niños que trabajaron (48,5%) afirma que eran muchos los niños que los acompañaban en el desempeño de su actividad laboral. Sólo un 12,1% manifiesta haber trabajado sin la compañía de otros menores.

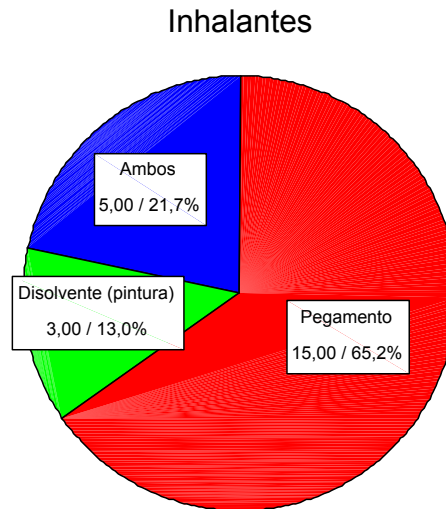
❖ **Gráfico n° 175. ¿Viste a otros niños sufrir los mismos problemas?**

- La gran mayoría de los menores reconoce no saber ni preocuparse por la situación de los demás niños que se encontraban en su lugar de trabajo (78,1%). Únicamente el 3,1% afirma que sus compañeros también eran víctimas de castigos físicos.

X. CONDUCTAS DE RIESGO:

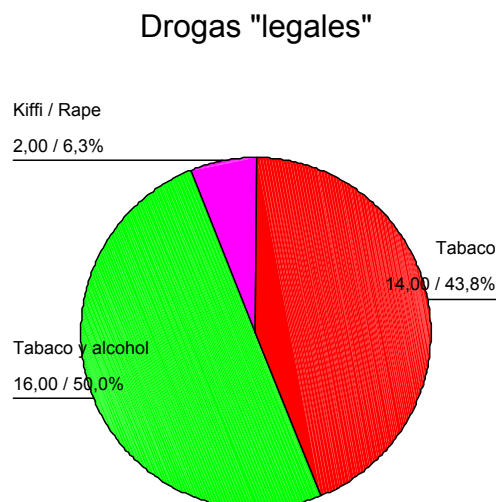
¿Cuál de las siguientes sustancias has consumido cuando cuidabas de ti mismo en las calles?

- **Gráfico n° 176. Inhalantes:**



- El 65,2% de los menores que consumieron sustancias inhalantes, “esnifaban” “pegamento industrial”. Les siguen un 13% que inhalaban “disolventes para pinturas” mayormente; mientras que el 21,7% afirma haber “esnifado” ambos tipos de sustancias inhalantes.

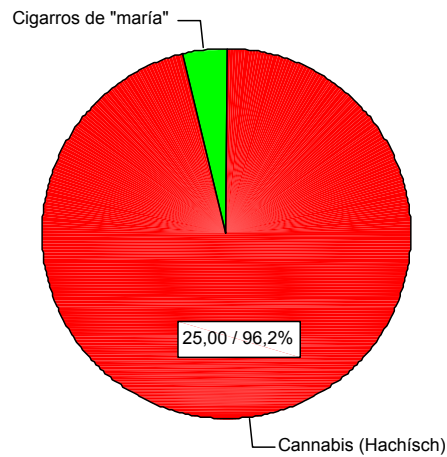
- **Gráfico n° 177. Drogas “legales”:**



- Un 42,4% de los niños que consumió drogas “legales” declara haber fumado “tabaco” durante su vida en las calles y el 48,5% afirma además, haber ingerido alcohol. Finalmente, encontramos un menor que tomaba “rape” y otros dos que habían consumido todas las sustancias.

○ **Gráfico n° 178. Drogas “blandas”:**

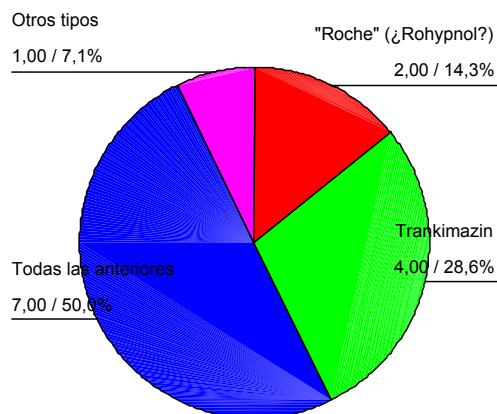
Drogas "blandas" (Estupefacientes)



- ✚ Un 96,2% de los menores que consumieron drogas “blandas”, reporta haber tomado “cannabis” (“hachís”); mientras que sólo en un caso (3,8%) uno de los niños afirma haber fumado cigarrillos de “marihuana”.

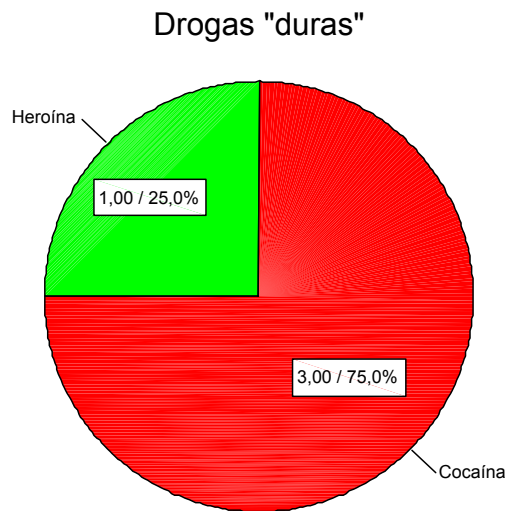
○ **Gráfico n° 179. Pastillas:**

Pastillas



- ✚ La mitad de los niños que consumieron pastillas, reporta haber tomado todas las clases de pastillas por las que se les preguntó; incluido derivados del LSD (“Tripi”). Un 28% de los menores declara haber tomado “Trankimazin” y el 14,3% reconoce haber tomado lo que en el lenguaje de la calle se conoce como “Roche”.

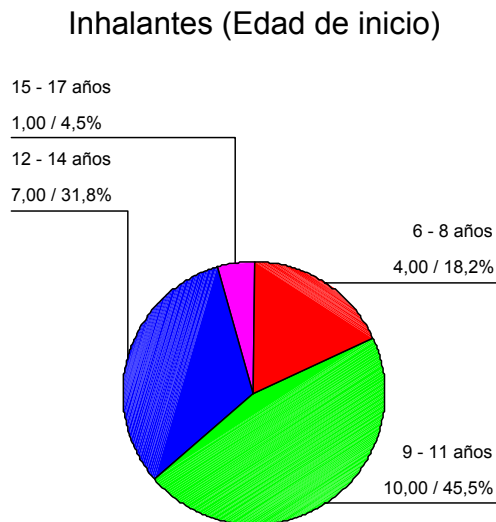
○ **Gráfico n° 180. Drogas “duras”:**



- ✚ De entre los pocos menores que reconocen haber consumido las denominadas “drogas duras”, el 75% consumió “cocaína”; mientras que sólo en un caso (25% restante), uno de los niños afirma haberse inyectado “heroína”.

❖ **¿A qué edad empezaste a consumir estas sustancias?**

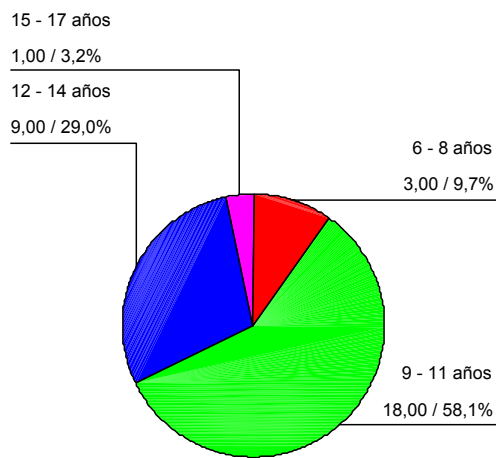
○ **Gráfico n° 181. Inhalantes (Edad de inicio):**



- ✚ Aunque los mayores porcentajes corresponden a niños con edades comprendidas entre los nueve y once años (45,5%) o entre los doce y catorce años (31,8%), encontramos un 18,2% de los menores que reconocen haber consumido sustancias inhalantes con tan solo seis, siete u ocho años de edad.

○ **Gráfico n° 182. Drogas “legales” (Edad de inicio):**

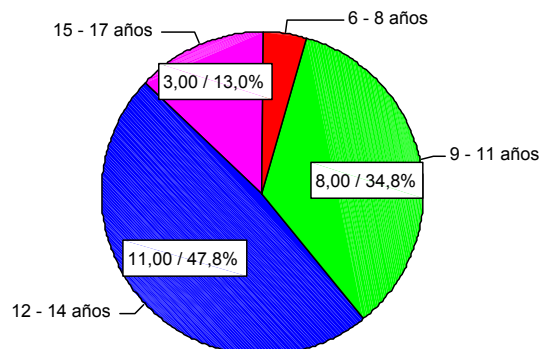
Drogas "legales" (Edad de inicio)



- ✚ Nuevamente encontramos que el grupo de edad “nueve-once años” es el que aglutina un mayor porcentaje (58,1%); seguido del 29% de menores que iniciaron su consumo entre los doce y catorce años. Finalmente el 9,7% se inició en el consumo de las “drogas legales” con tan solo “seis-ocho” años de edad.

○ **Gráfico n° 183. Drogas “blandas” (Edad de inicio):**

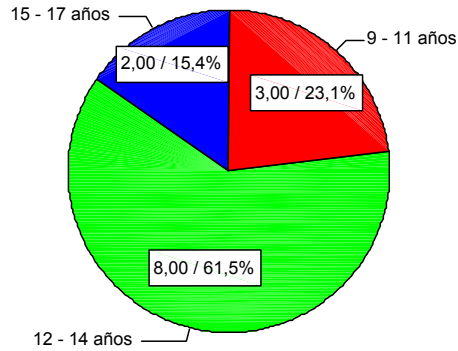
Drogas "blandas" (Edad de inicio)



- ✚ Esta vez el mayor porcentaje se da entre el grupo de edad de doce a catorce años (47,8%); seguido del grupo de edad de nueve a once años (34,8%). Destacar también el hecho en comparación con los gráficos anteriores, de que al mismo tiempo que disminuye el porcentaje para el grupo de edad más joven (4,3%), aumenta el del grupo de edad más mayor (13%).

○ **Gráfico n° 184. Pastillas (Edad de inicio)**

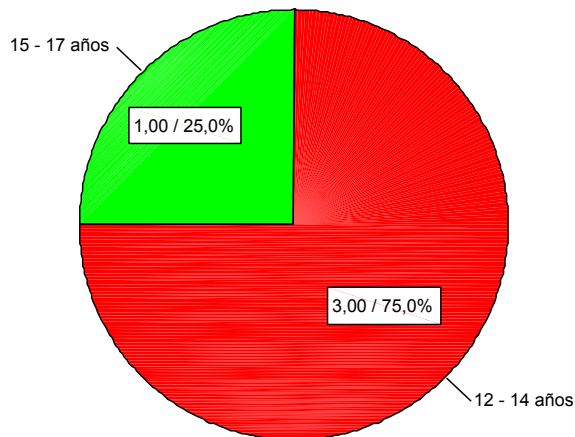
Pastillas (Edad de inicio)



- ✚ Ya desaparece el grupo de edad de entre seis y ocho años y los porcentajes se reparten entre el 61,5% para el grupo de edad doce-catorce años, el 23,1% para aquellos niños de nueve a once años y el 15,4% para el grupo edad quince a diecisiete años.

○ **Gráfico n° 185. Drogas “duras” (Edad de inicio):**

Drogas "duras" (Edad de inicio)

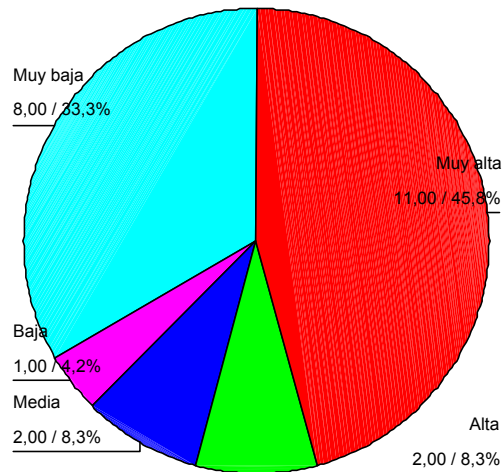


- ✚ Los pocos casos en los que los menores confiesan el consumo de “drogas duras” se reparten entre el 75% de niños con doce a catorce años de edad y el 25% (en este caso un solo menor) de entre quince a diecisiete años.

❖ ¿Con qué frecuencia consumías tales sustancias?

- Gráfico n° 186. Inhalantes (Frecuencia de consumo):

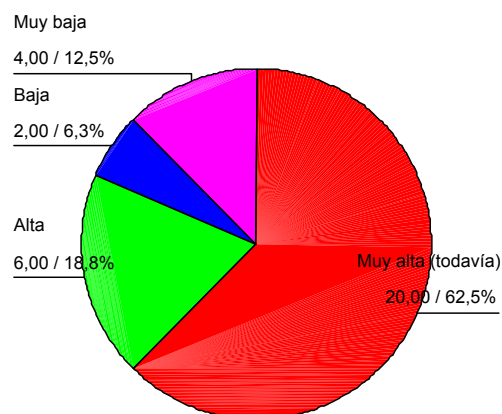
Inhalantes (Frecuencia consumo)



- ✚ El 45,8% de los niños que consumían sustancias inhalantes, declara haber tenido una frecuencia muy alta en su consumo (todas las veces que podían al día). En otro extremo se situan aquellos menores cuya frecuencia de consumo era muy baja o esporádica (33,3%).

- Gráfico n° 187. Drogas “legales” (Frecuencia de consumo):

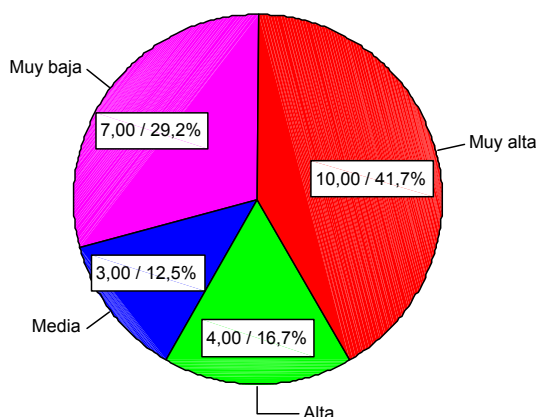
Drogas "legales". Frecuencia consumo



- ✚ Considerando el gráfico anterior, ahora podemos decir que disminuye el porcentaje de consumidores de “muy baja frecuencia” (12,5%); mientras que aumenta el de “muy alta frecuencia”; quienes todavía continúan con tal consumo. Un 18,8% de los menores pertenecen al grupo de “frecuencia alta” (consumiendo varias veces al día).

○ **Gráfico nº 188. Drogas “blandas” (Frecuencia de consumo):**

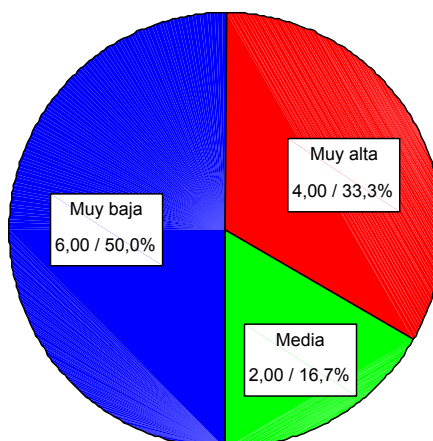
Drogas blandas. Frecuencia consumo



- El 41,7% de los menores que consumió drogas “blandas” mantiene una frecuencia muy alta de consumo y un 16,7% consume varias veces al día este tipo de sustancias. En el extremo opuesto se sitúan el 29,2% de los menores con una frecuencia de consumo esporádica o “muy baja”.

○ **Gráfico nº 189. Pastillas (Frecuencia de consumo):**

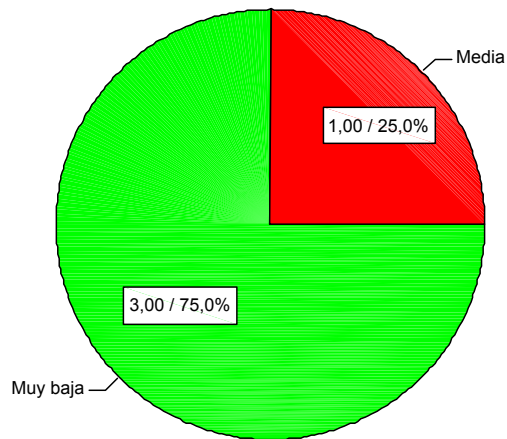
Pastillas (Frecuencia de consumo)



- Como puede apreciarse el 50% de los menores que consumieron “pastillas”, afirma que su frecuencia de consumo era “muy baja”. En contraposición, se sitúan aquellos que consumían todo lo que podían conseguir (33%) y aquellos con frecuencia media; una o dos veces por semana (16,7%).

- **Gráfico n° 190. Drogas “duras” (Frecuencia de consumo):**

Drogas "duras". Frecuencia consumo



- ✚ En lo que se refiere al consumo de “drogas duras”, el 75% de los niños que las consumieron, declara que su frecuencia de consumo era “muy baja”; mientras que el 25% restante (en este caso un solo niño) afirma que consumía una o dos veces por semana.

- ❖ **Gráfico n° 191. ¿De qué forma solías consumir tales sustancias?**

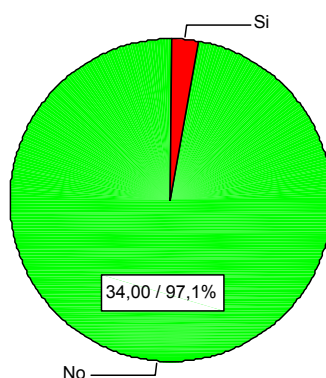
Forma de consumo



- ✚ El porcentaje más alto es el de aquellos niños que siempre solían consumir sustancias en compañía de sus amigos y nunca o muy pocas veces solos (42,4%). Después están los menores a los que les resultaba indiferente el hecho de estar solos o con amigos (33,3%). Finalmente aquellos niños que siempre solían consumir cuando estaban solos.

❖ Gráfico n° 192. ¿Te has inyectado alguna vez drogas?

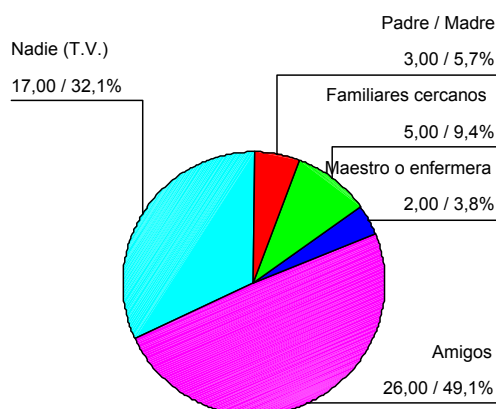
Drogas de inyección



- Sólo en un caso (2,9%), el menor reconoce haberse inyectado drogas ("heroína"); mientras que el restante 97,1% afirma lo contrario.

❖ Gráfico n° 193. ¿Quién fue la primera persona con la que hablaste sobre sexualidad?

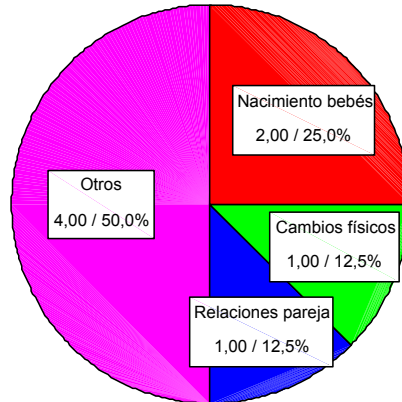
Primera persona habla sobre sexualidad



- Los amigos constituyen la principal fuente de la que los niños recopilaban información sobre sexualidad (49,1%). Después con un 32,1% se sitúan los menores que no consultaron con nadie, sino que lo que conocen lo aprendieron de verlo en la televisión o en revistas para adultos. Finalmente el 9,4% refiere a los hermanos como las primeras personas con las que hablaron sobre sexo.

- ❖ **Gráfico n° 194. ¿Cuáles son los temas que más te interesan respecto a la sexualidad?**

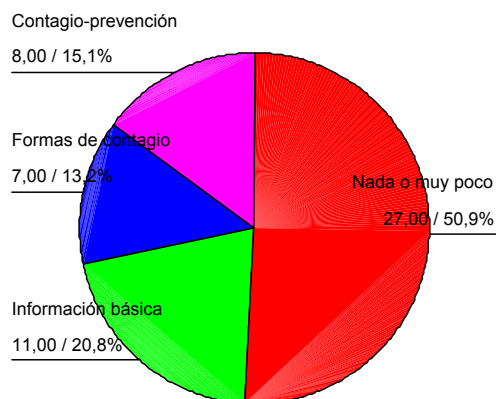
Temas de interés (sexualidad)



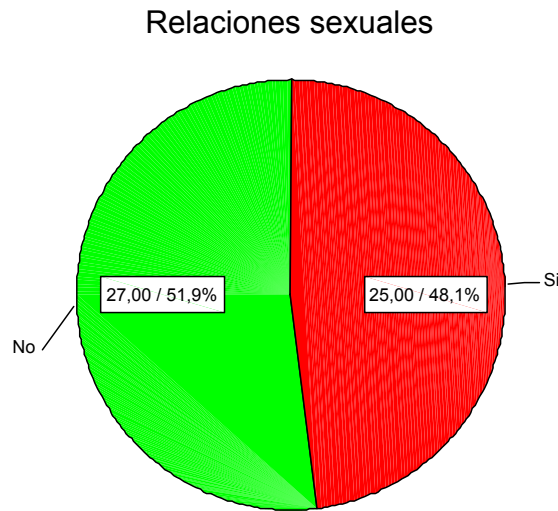
- ✚ Los únicos casos de niños que reconocen tener dudas respecto a la sexualidad, hacen referencia a nociones básicas sobre las relaciones de pareja, los cambios físicos que aparecen con la pubertad e incluso el nacimiento de los bebés.

- ❖ **Gráfico n° 195. ¿Qué sabes sobre el SIDA?**

Información sobre SIDA



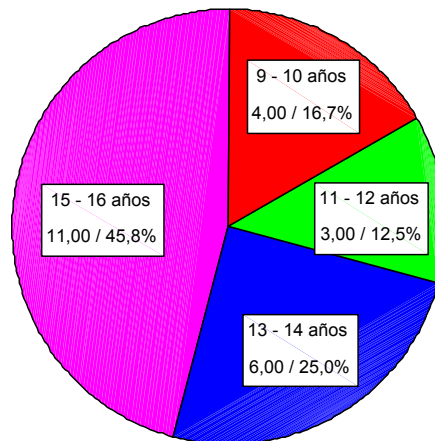
- ✚ Como puede apreciarse, aproximadamente la mitad de los niños de la muestra tienen un gran desconocimiento sobre el SIDA (50,9%). Sólo un 15,1% parece conocer las formas básicas de prevención y contagio.

❖ **Gráfico n° 196. ¿Has mantenido alguna vez una relación sexual?**

El 48,1% de los menores de la muestra reconocen haber mantenido relaciones sexuales.

❖ **Gráfico n° 197. ¿A qué edad tuviste tu primera relación sexual?**

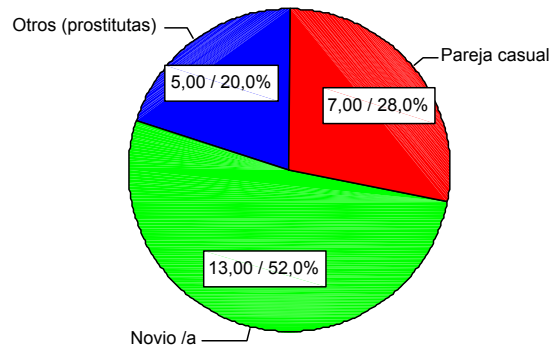
Edad primera relación sexual



El 45,8% de los menores que han mantenido relaciones sexuales, tuvo su primera relación entre los quince y dieciséis años. Uno de cada cuatro niños tuvo su primera relación sexual entre los trece y catorce años (25%); mientras que el 16,7% la mantuvo con tan sólo nueve o diez años.

- ❖ **Gráfico n° 198. ¿Quién fue la primera persona con la que mantuviste relaciones sexuales?**

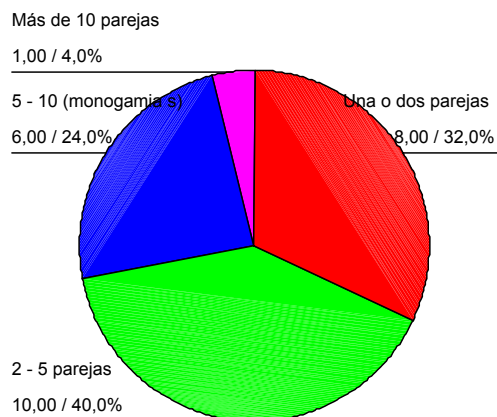
Primera persona (relaciones sexuales)



- ✚ De los niños que mantuvieron relaciones sexuales, el 52% tuvo como primera pareja un novio o novia. El 28% afirma que fue una pareja casual y un 20% que fue con una prostituta.

- ❖ **Gráfico n° 199. ¿Con cuántas personas has mantenido relaciones sexuales a lo largo de tu vida?**

Número de parejas sexuales



- ✚ El 40% de los menores que mantuvieron relaciones sexuales, ha tenido entre dos y cinco parejas. Un 24% declara haber tenido entre cinco y diez parejas sexuales (monogamia serial) y el 4% más de diez parejas sexuales. Finalmente el 32% ha mantenido relaciones sexuales con una o dos parejas a lo largo de su vida.

- ❖ **Gráfico n° 200. ¿Alguna vez has mantenido relaciones sexuales con una persona de tu mismo sexo?**

Relaciones sexuales pareja mismo sexo



- ✚ El 93,8% de los menores nunca ha mantenido una relación homosexual. Un menor lo ha visto entre otros niños y otro ha intercambiado besos con otra persona de su mismo sexo.

- ❖ **Gráfico n° 201. ¿Alguna vez te has visto obligado a mantener relaciones sexuales durante el tiempo que has estado viviendo en las calles (violación)?**

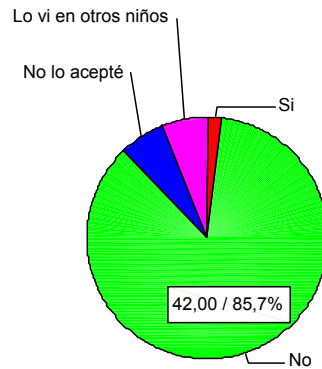
Forzado relaciones sexuales (calle)



- ✚ Un 74% afirma no haberse visto envuelto nunca en este tipo de situaciones. No obstante, el 14% declara que alguien intentó violarlos pero se escaparon y el 10% ha visto que le ha ocurrido a otros niños de la calle. Finalmente, sólo un 2% (se corresponde con un menor) reconoce haber sido violado por otros niños más mayores.

- ❖ **Gráfico n° 202. ¿Alguna vez cuando estabas en la calle te has visto obligado a mantener relaciones sexuales con otra persona a cambio de comida, ropa o un sitio donde dormir? (sexo de supervivencia)**

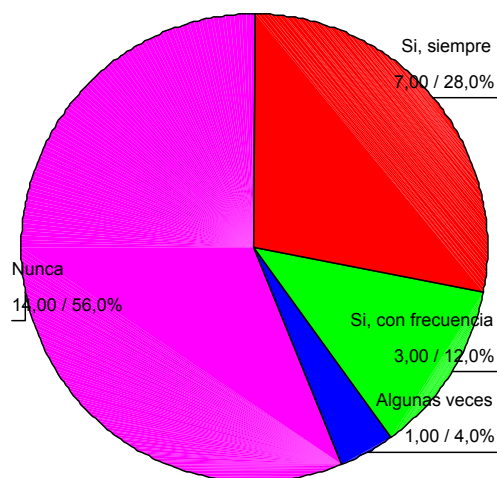
Sexo de supervivencia



- ✚ Un 85,7% nunca ha realizado esta práctica para subsistir en las calles. Con el mismo porcentaje (6,1%) encontramos a menores que conocen otros niños que lo han practicado y otros a los que se lo ofrecieron alguna vez. En un solo caso un menor reconoce haberlo practicado.

- ❖ **Gráfico n° 203. ¿Has utilizado alguna vez el preservativo como medio de protección contra las enfermedades de transmisión sexual (ETS)?**

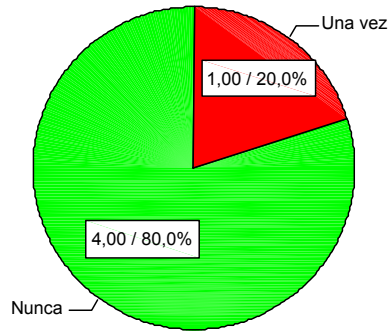
Utilización del preservativo



- ✚ El 56% de los menores nunca ha utilizado el preservativo a pesar de tener varias parejas. Un 28% lo ha utilizado cada vez que mantenía una relación sexual y el 12% frecuentemente.

❖ **Gráfico n° 204. Solo para las chicas ¿Has estado alguna vez embarazada?**

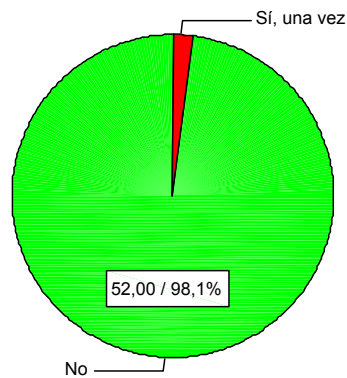
Embarazo (número de veces)



- 📌 Entre las adolescentes, el 80% nunca ha estado embarazada y sólo en un caso una menor reconoce haberlo estado; aunque posteriormente perdiera voluntariamente el hijo (aborto).

❖ **Gráfico n° 205. ¿Has intentado abortar o lo has hecho alguna vez?**

Aborto (número de intentos)

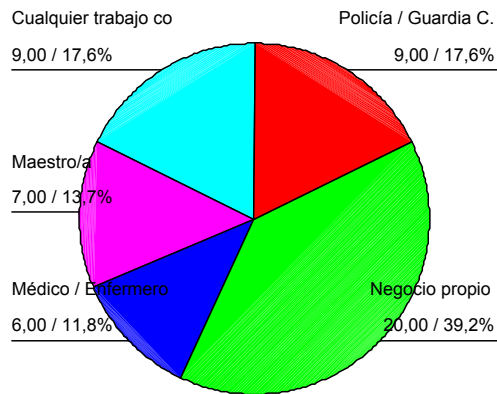


- 📌 Como ya dijimos en el gráfico anterior, una de las adolescentes se practicó un “aborto voluntario”.

XII. DESEOS DE FUTURO:

❖ Gráfico n° 207. ¿Qué es lo que quieres ser cuando seas mayor?

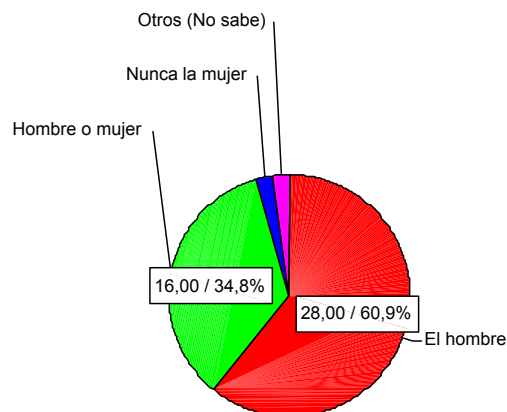
¿Qué quieres ser de mayor?



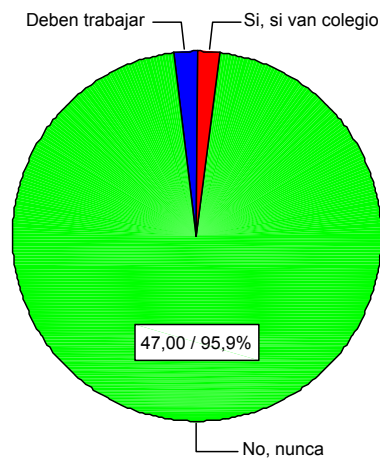
- ✚ El 39,2% de los menores aspira a tener en el futuro su propio negocio. Con igual porcentaje (17,6%) están tanto los niños que quieren ser “policías o guardias civiles”, como aquellos que les gustaría cualquier trabajo con tal de vivir honradamente. Un 13,7% les gustaría ser “maestros” o “informáticos” y un 11,8% aspiran convertirse en “médicos” o “enfermeros”.

❖ Gráfico n° 208. Cuando tengas tu propia familia ¿quién crees que debe ganar el dinero?

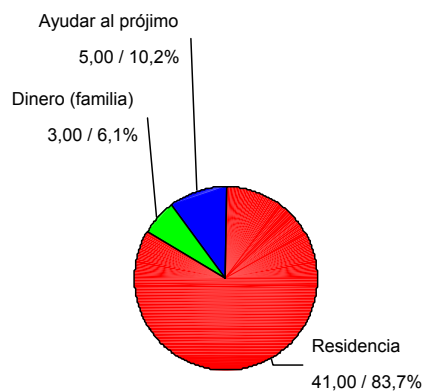
Quién debe ganar el dinero en tu familia



- ✚ Un 60,9% de los menores tiene la opinión de que es el hombre quien debe ganar el dinero en el hogar; mientras que sólo un 34,8% permitiría que su futura esposa también trabajara.

❖ **Gráfico n° 209. En el futuro ¿te gustaría que trabajaran tus hijos desde pequeños?****Tus hijos trabajarán desde pequeños**

- Un rotundo 95,9% de los menores de la muestra afirma que nunca permitiría que sus hijos trabajaran hasta que completaran sus estudios (ruptura del círculo de pobreza). Únicamente aparece un caso en el que el menor considera que sus hijos deberían trabajar desde pequeños y otro en el que opina que no estaría mal, siempre que lo alternara con sus estudios.

❖ **Gráfico 210. ¿Qué es lo que más deseas en la vida?****¿Qué es lo que más deseas en la vida?**

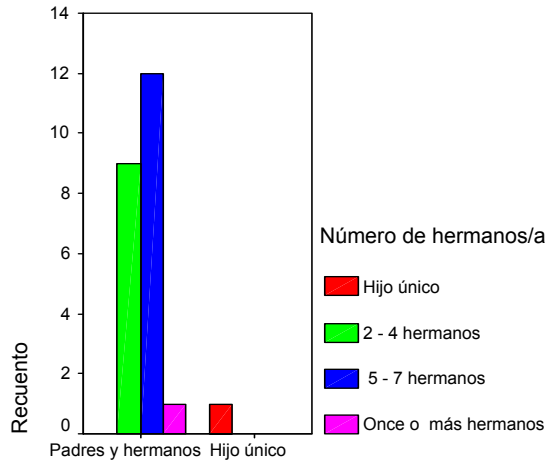
- El mayor deseo de la mayoría de los niños de la muestra es el de obtener el “permiso de residencia” en nuestro país (83,7%). Le sigue con un 10,2% el deseo de ayudar a otros niños que puedan estar viviendo la misma situación de vida en las calles que ellos vivieron y con un 6,1% el hecho de ganar dinero para poder ayudar a su familia en su país de origen.

2.3.2. Tablas de contingencia

I. MODELOS DE AGRUPAMIENTO FAMILIAR:

1.1. MODELO TRADICIONAL:

❖ Tabla nº 1. Modelo tradicional / Número de hermanos (sin contar el menor)



Modelo tradicional de familia

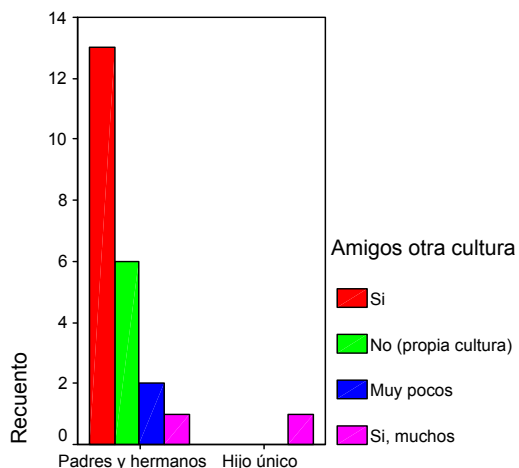
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,000 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	8,227	3	,042
Asociación lineal por lineal	4,416	1	,036
N de casos válidos	23		

^a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,04.

Respecto a la relación modelo tradicional y número de hermanos, podemos inferir que el grupo de entre 5 – 7 hermanos es el más representativo, seguido del grupo de entre 2 -4 hermanos (sig. 0,000). Finalmente en una pequeña e igual proporción, se sitúan aquellos niños que son hijos únicos y aquellos con once o más hermanos.

❖ Tabla nº 2. Modelo tradicional / Amigos de otras culturas y religiones



Modelo tradicional de familia

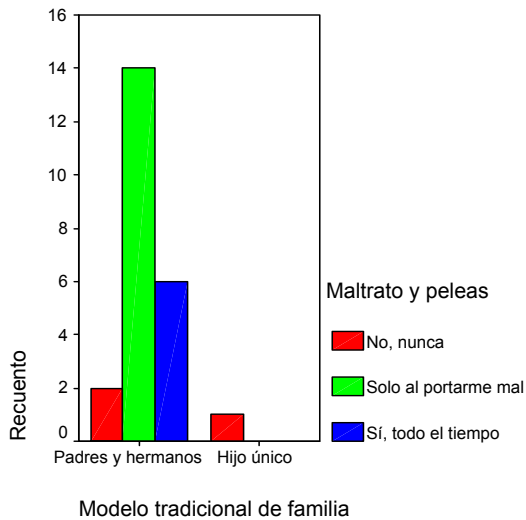
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,977 ^a	3	,012
Razón de verosimilitud	5,454	3	,141
Asociación lineal por lineal	5,838	1	,016
N de casos válidos	23		

^a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,09.

En lo que se refiere a la relación entre modelo tradicional de familia y amigos de otras culturas y religiones, puede inferirse el hecho de que la mayoría de encuestados informaron tener amigos de otras culturas y religiones (sig. 0,012). Solo un pequeño porcentaje reconoció no tener amigos fuera de su cultura / religión.

❖ **Tabla n° 3. Modelo tradicional / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre**



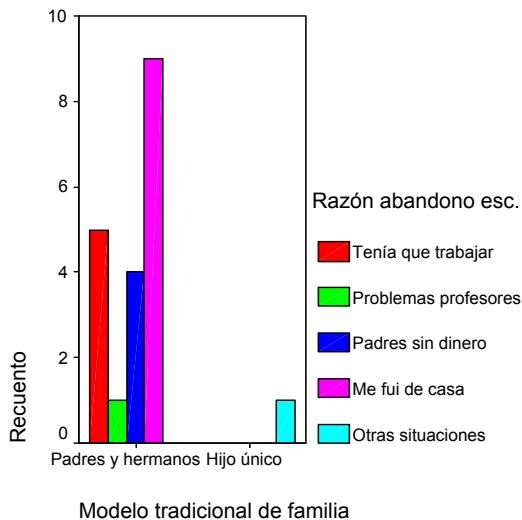
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,970 ^a	2	,031
Razón de verosimilitud	4,408	2	,110
Asociación lineal por lineal	3,414	1	,065
N de casos válidos	23		

^a. 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

- ✚ En referencia a la relación entre modelo tradicional y maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre, podemos inferir (sig. 0,031) que lo “normal” es que los niños reconozcan haber recibido pequeños castigos físicos cuando se portaban mal en sus casas. Sin embargo, el 11,3% (seis niños) confiesan que los castigos físicos recibidos por sus padres fueron la razón más importante para abandonar su hogar.

❖ **Tabla n° 4. Modelo tradicional / Razón de abandono del colegio**



Pruebas de chi-cuadrado

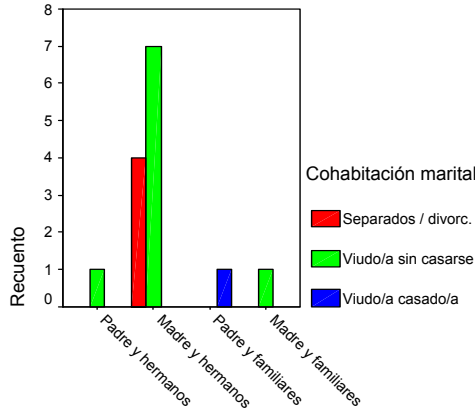
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,000 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	7,941	4	,094
Asociación lineal por lineal	2,353	1	,125
N de casos válidos	20		

^a. 9 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

- ✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (nivel máximo de significación 0,000) que la razón predominante para que los niños que pertenecen al modelo tradicional abandonaran el colegio, es que dejaron su hogar y rompieron todo lazo con su vida anterior. Después, también se mencionan razones como el tener que trabajar y el hecho de que los padres no pudieran costear los gastos escolares, como secundarias para dejar el colegio.

1.2. MODELO MONOPARENTAL:

❖ **Tabla nº 5. Modelo monoparental / Cohabitación marital**



Modelo mono-parental de familia

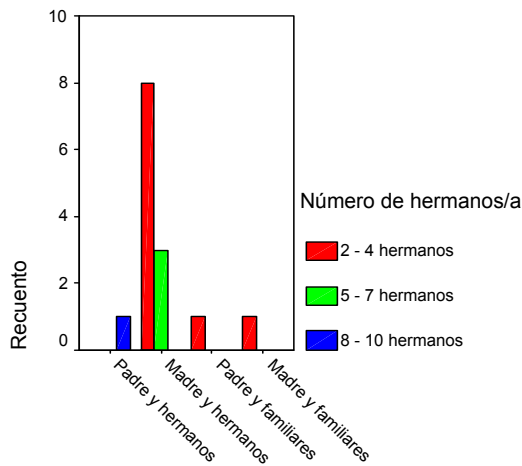
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	15,131 ^a	6	,019
Razón de verosimilitud	8,833	6	,183
Asociación lineal por lineal	1,066	1	,302
N de casos válidos	14		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inf 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ En cuanto a la relación entre el modelo monoparental de familia y la cohabitación marital, podemos inferir (sig. 0,019) que la mayoría de los niños que pertenecen a este modelo de agrupación familiar, tienen familias caracterizadas por estar lideradas por la madre; quien tras un proceso de divorcio (disrupción marital) tiene varios niños a su cargo.

❖ **Tabla nº 6. Modelo monoparental / Número de hermanos (sin contar el menor)**



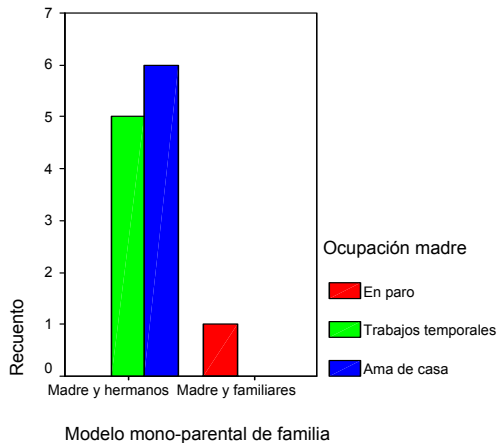
Modelo mono-parental de familia

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	14,764 ^a	6	,022
Razón de verosimilitud	8,359	6	,213
Asociación lineal por lineal	3,214	1	,073
N de casos válidos	14		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada in 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

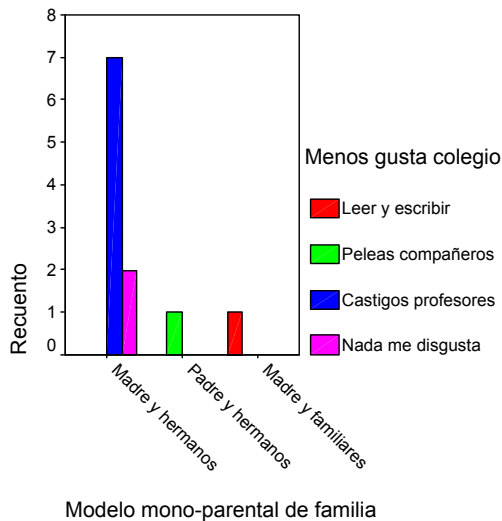
✚ En lo que se refiere a la relación entre el modelo monoparental y el número de hermanos, puede inferirse que el grupo más representativo es el de entre 2-4 hermanos; seguido del grupo de entre 5-7 hermanos (sig. 0,022).

❖ **Tabla n° 7. Modelo monoparental / Ocupación de la madre****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	12,000 ^a	2	,002
Razón de verosimilitud	6,884	2	,032
Asociación lineal por lineal	4,898	1	,027
N de casos válidos	12		

a. 5 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

- ✚ Respecto a la relación entre modelo monoparental y la ocupación de la madre, podemos inferir (nivel de sig. 0,002) el hecho de que la mayoría de ellas son amas de casa y no desempeñan ninguna actividad remunerada. Casi el mismo porcentaje lo ocupa el grupo de madres que tienen trabajos ocasionales (sobre todo el relacionado con servicios de limpieza).

❖ **Tabla n° 8. Modelo monoparental / ¿Qué es lo que menos te gusta del colegio?****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	22,000 ^a	6	,001
Razón de verosimilitud	13,204	6	,040
Asociación lineal por lineal	7,735	1	,005
N de casos válidos	11		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

- ✚ Podemos inferir en cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), que sólo aquellos niños de familias lideradas por el cónyuge femenino informaron que lo que menos les gustaba del colegio era que los profesores les pegaran constantemente.

❖ **Tabla nº 9. Modelo monoparental / ¿Alguien te obligó a trabajar?**



Modelo mono-parental de familia

Pruebas de chi-cuadrado

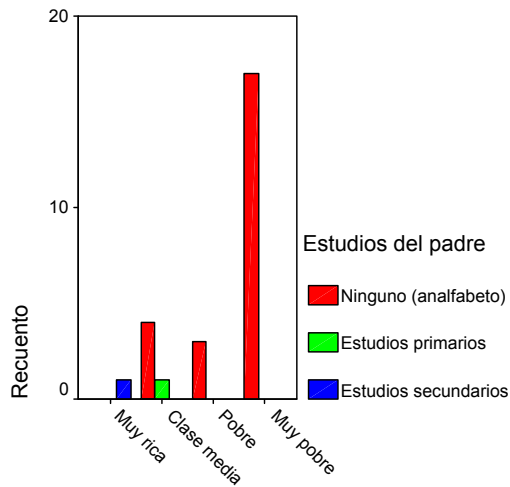
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,000 ^a	6	,006
Razón de verosimilitud	15,276	6	,018
Asociación lineal por lineal	7,114	1	,008
N de casos válidos	9		

^a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

🚩 En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,006), puede inferirse que la mayoría de los niños no fueron obligados a trabajar; sino que ellos mismos detectaron la necesidad de buscarse un trabajo, bien para ayudar a su familia, bien para independizarse totalmente de ella.

2. NIVEL ECONÓMICO:

❖ **Tabla n° 10. Nivel económico / Estudios del padre**



Crees que tu familia es (nivel económico)

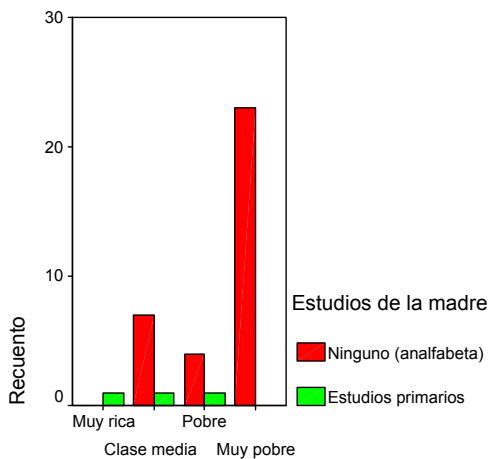
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,333 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	11,870	6	,065
Asociación lineal por lineal	12,448	1	,000
N de casos válidos	26		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En cuanto a la relación entre el nivel económico familiar y el nivel de estudios alcanzado por el padre, podemos inferir con un nivel máximo de significación (sig. 0,000) que aquellos padres analfabetos (quienes en su mayoría nunca fueron al colegio) ocupan las clases económicas más bajas; mientras que en el otro extremo (clase media y muy rica) se sitúan padres con estudios medios o superiores.

❖ **Tabla n° 11. Nivel económico / Estudios de la madre**



Crees que tu familia es (nivel económico)

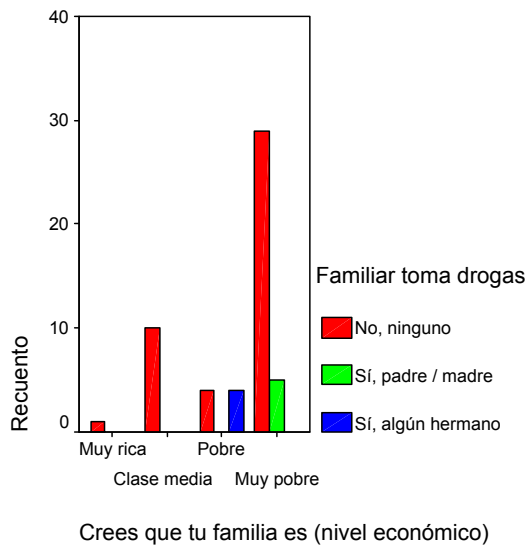
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,519 ^a	3	,002
Razón de verosimilitud	9,791	3	,020
Asociación lineal por lineal	8,944	1	,003
N de casos válidos	37		

a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Respecto a la relación nivel económico y estudios de la madre (sig. 0,002), podemos inferir que el nivel de estudios de las madres también correlaciona significativamente con el nivel económico familiar. En este sentido, la mayor proporción de madres analfabetas se sitúa en el nivel económico más pobre. Sin embargo y a diferencia de los hombres, también en los niveles “pobre” y “clase media” encontramos altos porcentajes de mujeres sin estudios.

❖ **Tabla n° 12. Nivel económico / Algún familiar toma drogas**



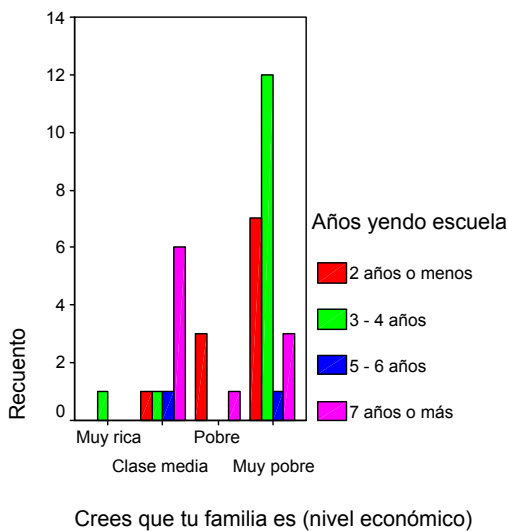
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,748 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	21,172	6	,002
Asociación lineal por lineal	,001	1	,969
N de casos válidos	53		

^a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo referido a la relación entre ambas variables, puede inferirse que en la mayoría de los casos, ningún familiar sea del nivel económico que sea toma drogas. No obstante, los pocos casos que se registran se producen en el seno de familias pobres o muy pobres (sig. 0,000).

❖ **Tabla n° 13. Nivel económico / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



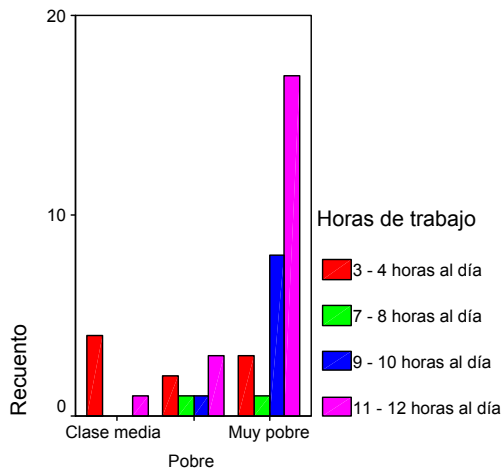
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,624 ^a	9	,040
Razón de verosimilitud	18,428	9	,031
Asociación lineal por lineal	4,474	1	,034
N de casos válidos	37		

^a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En referencia a la relación significativa entre ambas variables (sig. 0,040), inferimos que los niños que provienen de familias muy pobres se concentran sobre todo en las primeras etapas escolares, reduciéndose significativamente su proporción en las etapas que aglutina siete o más años de estudio.

❖ **Tabla n° 14. Nivel económico / Horas de trabajo (jornada promedio)**



Crees que tu familia es (nivel económico)

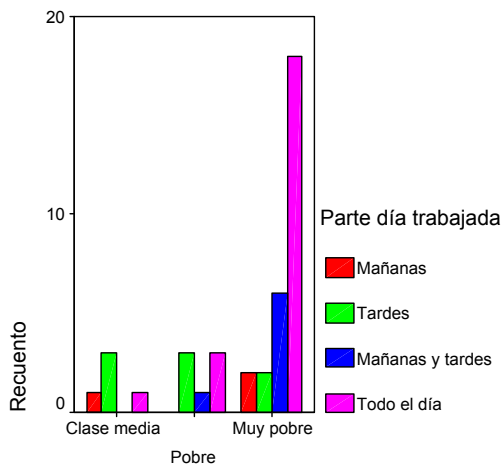
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,292 ^a	6	,027
Razón de verosimilitud	12,777	6	,047
Asociación lineal por lineal	10,070	1	,002
N de casos válidos	41		

a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,027) que conforme aumenta el número de horas que exige el trabajo a desempeñar, aumenta también la proporción de niños provenientes de familias pobres o muy pobres que se ven obligados a sufrir tal sobreexplotación.

❖ **Tabla n° 15. Nivel económico / Parte del día trabajada**



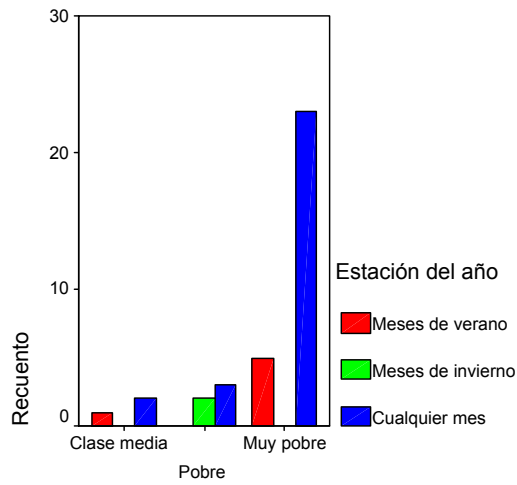
Crees que tu familia es (nivel económico)

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,618 ^a	6	,050
Razón de verosimilitud	12,933	6	,044
Asociación lineal por lineal	7,671	1	,006
N de casos válidos	40		

a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,38.

✚ En esta nueva tabla de contingencia y en lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig.0, 050), podemos inferir siguiendo con lo dicho anteriormente, que son los niños más pobres los que se ven obligados a ampliar el número de horas trabajadas y una alta proporción de ellos acaban trabajando mañanas, tardes y noches, superando en muchos casos doce horas de trabajo al día.

❖ **Tabla nº 16. Nivel económico / ¿En qué estación del año?**

Crees que tu familia es (nivel económico)

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	14,077 ^a	4	,007
Razón de verosimilitud	10,311	4	,036
Asociación lineal por lineal	,370	1	,543
N de casos válidos	36		

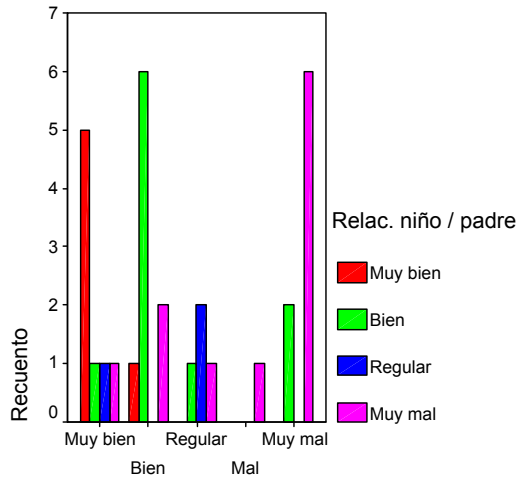
^a. 8 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

- ✚ Relación significativa entre ambas variables (sig. 0,007) que nos permite inferir de igual modo que anteriormente, que la mayoría de niños cuya familia es muy pobre se ven obligados a trabajar no solo en períodos vacacionales o meses de verano, sino prácticamente durante todos los meses del año.

II. DATOS FAMILIARES

3.1. RELACIONES PADRE-MADRE:

❖ Tabla n° 17. Relaciones padre-madre / Relaciones niño-padre



Relaciones padre / madre

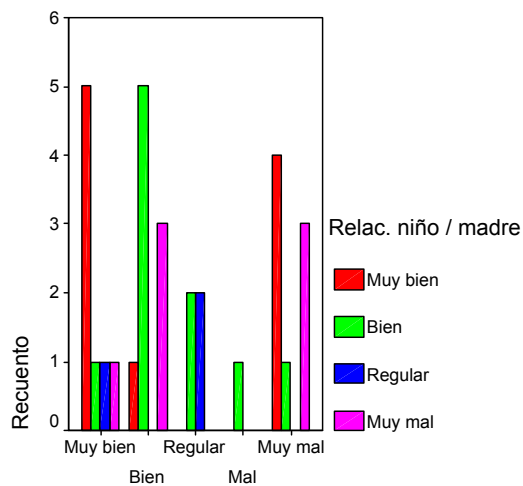
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,290 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	27,406	12	,007
Asociación lineal por lineal	10,016	1	,002
N de casos válidos	30		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

- Respecto a la relación entre ambas variables, podemos inferir (sig. 0,004), que cuando las relaciones entre los padres son muy malas, se observa claramente que aunque algunos niños afirman tener una buena relación con su padre, es mucho mayor la proporción de niños que declaran haber tenido una relación muy mala con la figura paterna.

❖ Tabla n° 18. Relaciones padre-madre / Relaciones niño-madre



Relaciones padre / madre

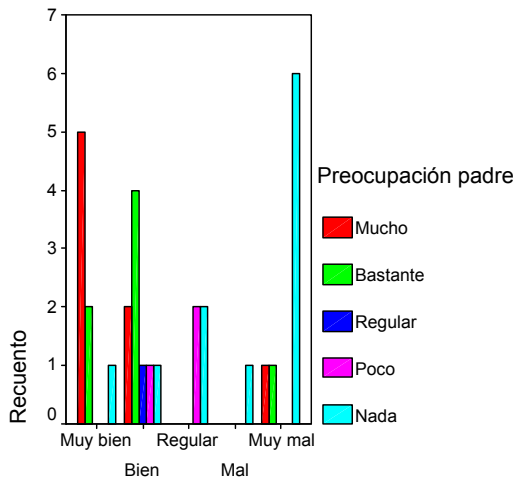
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,685 ^a	12	,041
Razón de verosimilitud	22,959	12	,028
Asociación lineal por lineal	,347	1	,556
N de casos válidos	30		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

- En lo que se refiere a la relación entre las variables arriba mencionadas, puede inferirse (sig. 0,041) que cuando las relaciones entre los padres son muy malas, las relaciones entre el niño y su madre parece ser mejor que las que mantenía con su padre; ya que el nivel de respuestas negativas es sensiblemente menor que el que obtenían los padres.

❖ **Tabla n° 19. Relaciones padre-madre / Preocupación y respeto del padre hacia el hijo**



Relaciones padre / madre

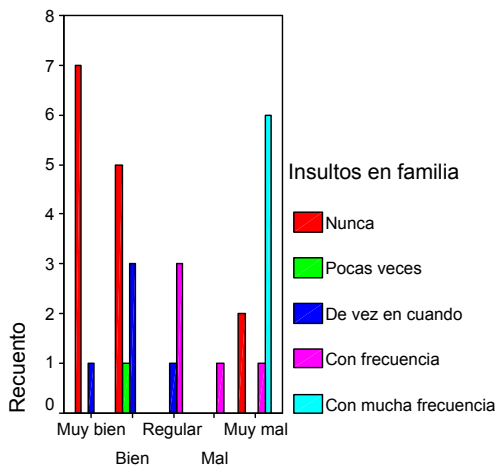
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,967 ^a	16	,042
Razón de verosimilitud	26,806	16	,044
Asociación lineal por lineal	9,743	1	,002
N de casos válidos	30		

^a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

Podemos inferir de la relación entre ambas variables (sig. 0.042) que cuando las relaciones entre los padres son muy buenas, se observa una alta preocupación del padre sobre el hijo. Del mismo modo, en el otro extremo cuando las relaciones entre los progenitores son muy malas, la preocupación del padre hacia su hijo es inexistente; alcanzando un nivel muy elevado.

❖ **Tabla n° 20. Relaciones padre-madre / Insultos y discusiones en la familia**



Relaciones padre / madre

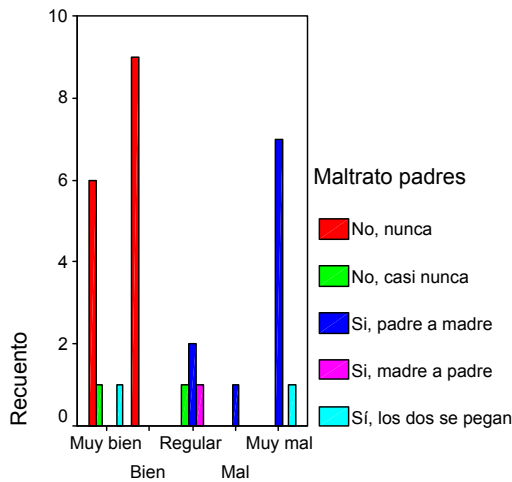
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,172 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	42,656	16	,000
Asociación lineal por lineal	14,877	1	,000
N de casos válidos	31		

^a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, puede inferirse con el nivel máximo de significación (sig. 0,000) el siguiente hecho: en aquellas familias cuyos padres se llevan bien o muy bien, no se producen insultos y discusiones de importancia. No obstante, aquellas parejas que se llevan muy mal, se caracterizan por verse envueltos en insultos y discusiones con mucha frecuencia.

❖ **Tabla n° 21. Relaciones padre-madre / Maltrato y peleas entre padres**



Relaciones padre / madre

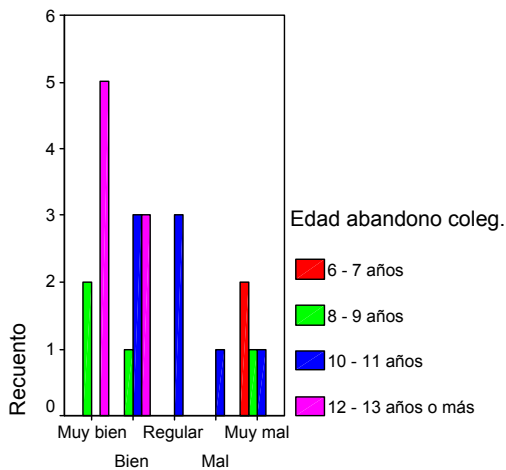
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,250 ^a	16	,001
Razón de verosimilitud	45,117	16	,000
Asociación lineal por lineal	11,702	1	,001
N de casos válidos	30		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), podemos inferir que cuando las relaciones entre padres son buenas o muy buenas, no se observa maltrato. Sin embargo, cuando es el padre quien pega a su esposa las relaciones entre ellos son muy malas, alcanzando niveles muy altos.

❖ **Tabla n° 22. Relaciones padre-madre / Edad de abandono del colegio**



Relaciones padre / madre

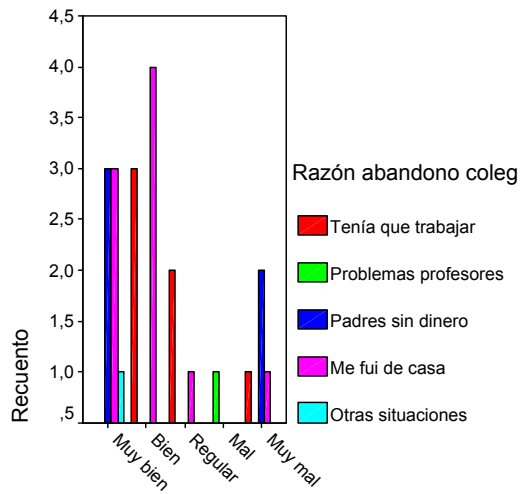
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,884 ^a	12	,029
Razón de verosimilitud	24,848	12	,016
Asociación lineal por lineal	7,484	1	,006
N de casos válidos	22		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables puede inferirse (sig. 0,029) que cuando las relaciones entre los padres son muy buenas o buenas, los niños tardan más años en abandonar el colegio. Sin embargo, cuando son muy malas, suelen permanecer muy poco tiempo dentro del sistema educativo.

❖ **Tabla n° 23. Relaciones padre-madre / Razón de abandono del colegio**



Relaciones padre / madre

Pruebas de chi-cuadrado

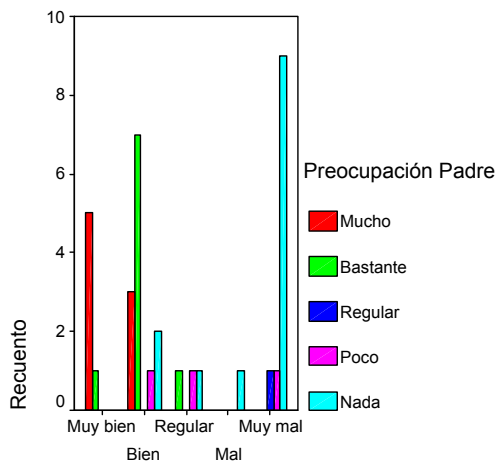
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,876 ^a	16	,006
Razón de verosimilitud	23,103	16	,111
Asociación lineal por lineal	1,786	1	,181
N de casos válidos	22		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

De la relación entre ambas variables puede inferirse (sig. 0,006) que cuando los menores abandonan el colegio influyen más otros factores (sobre todo de tipo económico) que el hecho de que los padres se lleven bien o mal entre ellos. Esto se desprende de que cuando responden que abandonaron el colegio por irse de casa, hay una alta proporción de niños que se llevaban muy bien o bien con sus padres. Por lo tanto no parece ser esta la razón principal por la que los niños dejan de asistir al colegio.

3.2. RELACIONES NIÑO-PADRE:

❖ **Tabla n° 24. Relaciones niño-padre / Preocupación y respeto del padre hacia el hijo**



Relaciones niño / padre

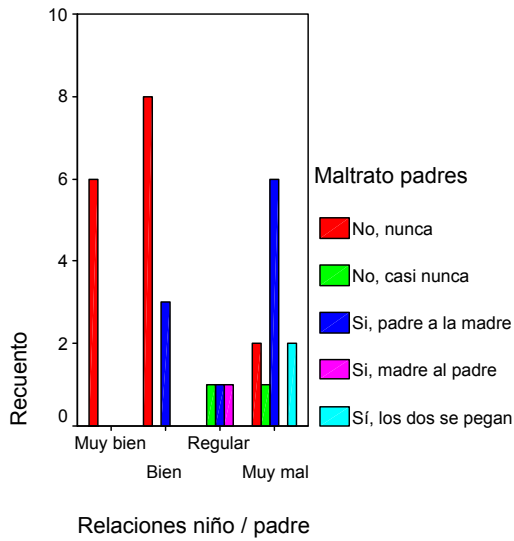
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,100 ^a	16	,004
Razón de verosimilitud	38,407	16	,001
Asociación lineal por lineal	20,811	1	,000
N de casos válidos	34		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse que: un factor asociado a las relaciones padre-hijo, es sin duda la preocupación y el respeto que el padre demuestra hacia su hijo. Es fácil observar que cuando las relaciones padre-hijo son buenas o muy buenas, la preocupación demostrada será mucha y viceversa en el caso contrario.

❖ **Tabla n° 25. Relaciones niño-padre / Maltrato y peleas entre padres**



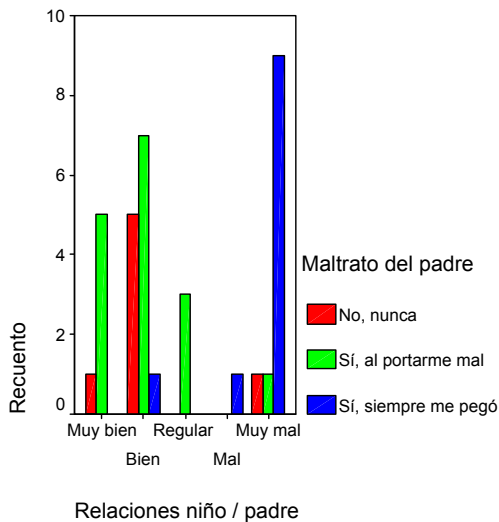
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,863 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	27,397	12	,007
Asociación lineal por lineal	10,902	1	,001
N de casos válidos	31		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse que cuando existe maltrato del padre hacia la madre del niño, esto lleva asociado una muy mala relación entre el padre y el citado menor.

❖ **Tabla n° 26. Relaciones niño-padre / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre**



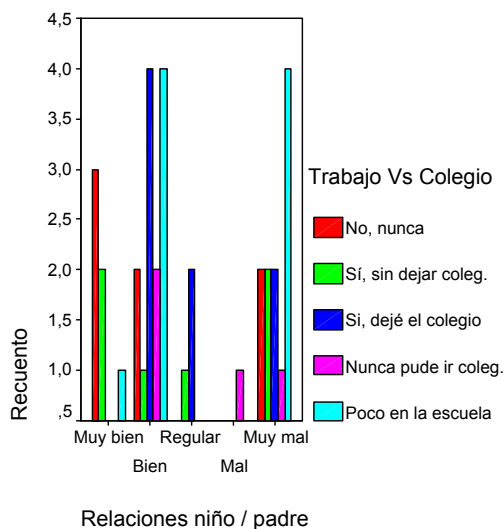
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,113 ^a	8	,001
Razón de verosimilitud	29,111	8	,000
Asociación lineal por lineal	12,412	1	,000
N de casos válidos	34		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

Puede inferirse en cuanto a la relación entre ambas variables, el hecho de que cuando el niño es maltratado físicamente por su padre, lógicamente su relación con él es muy negativa (sig. 0,001).

❖ **Tabla n° 27. Relaciones niño-padre / ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio?**



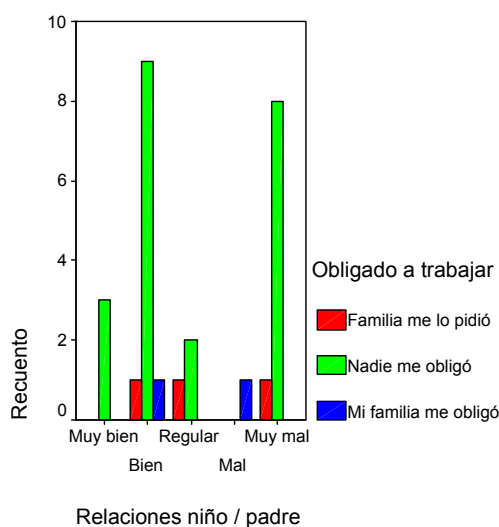
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	15,628 ^a	8	,048
Razón de verosimilitud	9,303	8	,317
Asociación lineal por lineal	,075	1	,784
N de casos válidos	27		

^a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,048), podemos inferir nuevamente que la mayoría de los niños no fueron obligados a trabajar por sus familias (en este caso, por sus padres). Sorprende que con edades tan pequeñas, ellos mismos decidan trabajar por su propia cuenta buscando mejorar su situación y en muchos casos la de su familia.

❖ **Tabla n° 28. Relaciones niño-padre / ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién?**



Pruebas de chi-cuadrado

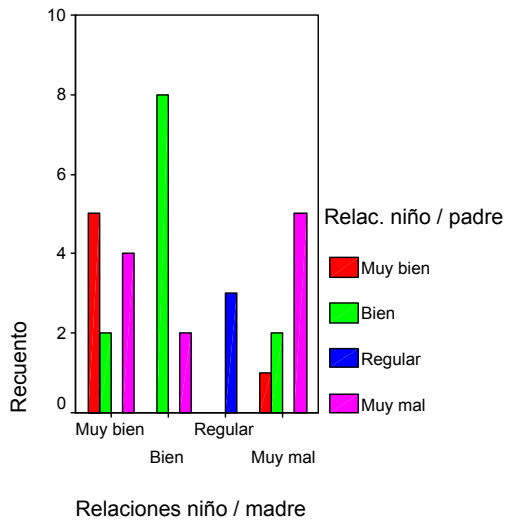
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	15,628 ^a	8	,048
Razón de verosimilitud	9,303	8	,317
Asociación lineal por lineal	,075	1	,784
N de casos válidos	27		

^a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Una vez más y siguiendo con lo expuesto anteriormente, puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (0,048) que en muy pocos casos los niños de la muestra fueron obligados a trabajar; sino que más bien ellos aceptaron la sugerencia de sus padres para que les ayudaran económicamente e incluso buscaron trabajos por su propia cuenta.

3.3. RELACIONES NIÑO-MADRE:

❖ **Tabla n° 29. Relaciones niño-madre / Relaciones niño-padre**



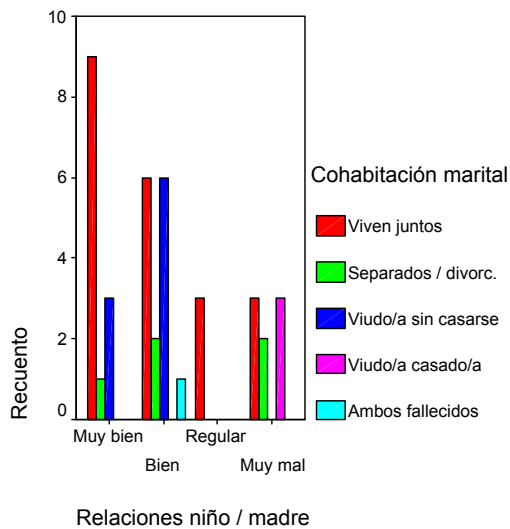
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	46,644 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	34,114	9	,000
Asociación lineal por lineal	2,632	1	,105
N de casos válidos	32		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,28.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, puede inferirse con el nivel máximo de significación (sig. 0,000) que cuando las relaciones del niño con su madre son muy malas, son igualmente malas con su padre. No obstante, sorprende el hecho de que cuando las relaciones del niño con su madre son muy buenas, el sujeto revela en un alto nivel que su relación con el padre sigue siendo muy mala.

❖ **Tabla n° 30. Relaciones niño-madre / Cohabitación marital**



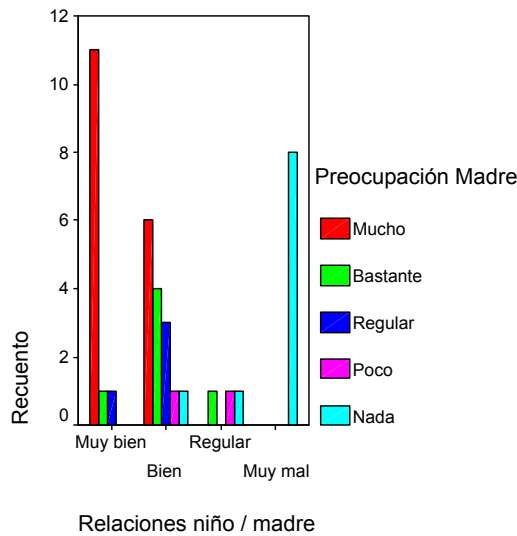
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	21,894 ^a	12	,039
Razón de verosimilitud	22,323	12	,034
Asociación lineal por lineal	1,543	1	,214
N de casos válidos	39		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Se infiere en cuanto a la relación significativa entre las variables (sig. 0,039) que cuando el padre o la madre tras enviudar vuelve a casarse, las relaciones del niño con su padrastro o madrastra son muy malas. Sin embargo, cuando alguno de los padres enviuda pero no vuelve a contraer matrimonio, la relación con sus hijos se mantiene buena o muy buena.

❖ **Tabla n° 31. Relaciones niño-madre / Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo**



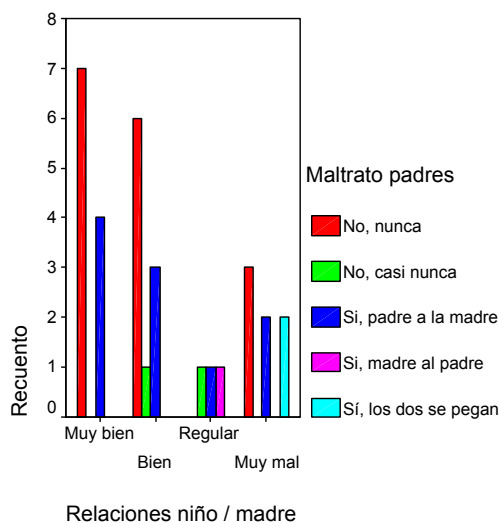
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	44,619 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	45,428	12	,000
Asociación lineal por lineal	26,852	1	,000
N de casos válidos	39		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inf 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

✚ En cuanto a la relación entre las dos variables, puede inferirse de igual manera que en la tabla anterior, pero ahora con el nivel máximo de significación (sig. 0,000), que sólo cuando las relaciones madre-hijo son “muy malas”, es cuando puede apreciarse una elevada falta de preocupación y respeto de la madre hacia el niño. Por el contrario, cuando las relaciones entre ambos son “buenas” o “muy buenas”, la preocupación y el respeto es “bastante” y “mucho” respectivamente.

❖ **Tabla n° 32. Relaciones niño-madre / Maltrato y peleas entre padres**



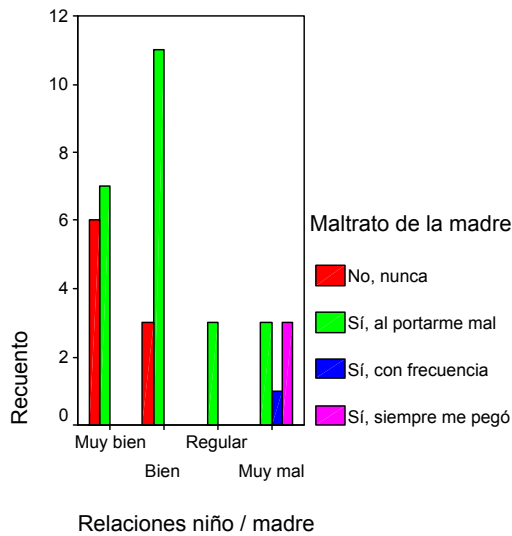
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	23,108 ^a	12	,027
Razón de verosimilitud	18,510	12	,101
Asociación lineal por lineal	3,560	1	,059
N de casos válidos	31		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

✚ En el caso de la relación entre ambas variables (sig. 0,027), puede inferirse que cuando existe maltrato del padre hacia la madre, la relación negativa del niño con su madre es significativamente inferior al nivel que demostraba hacia su padre en la tabla anterior.

❖ **Tabla nº 33. Relaciones niño-madre / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte de la madre**



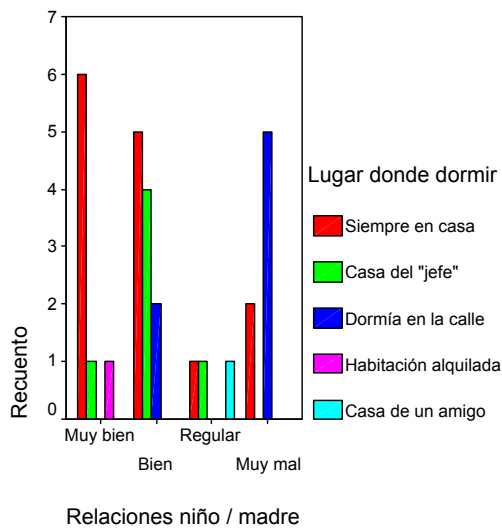
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,913 ^a	9	,004
Razón de verosimilitud	21,967	9	,009
Asociación lineal por lineal	13,675	1	,000
N de casos válidos	37		

a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

En la misma línea que la tabla anterior, puede inferirse a partir de la relación significativa entre ambas variables (sig. 0,004) el hecho lógico de que cuando el niño es maltratado físicamente por su madre, su relación con ella alcanza el nivel de “muy mala”.

❖ **Tabla nº 34. Relaciones niño-madre / Lugar en el que dormías por la noche**



Pruebas de chi-cuadrado

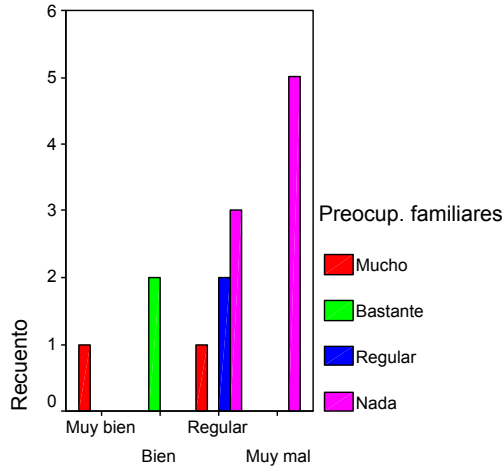
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,743 ^a	12	,012
Razón de verosimilitud	23,132	12	,027
Asociación lineal por lineal	3,290	1	,070
N de casos válidos	29		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,012), puede inferirse que cuando las relaciones del niño con su madre son “muy buenas” o “buenas”, hay una elevada proporción de niños que duermen en sus casas. Por el contrario, cuando las relaciones toman “regulares” y sobre todo “muy malas”, el menor se ve obligado a dormir en la calle la mayor parte de las veces, o con suerte en casa de amigos, patrón, edificios abandonados... etc.).

3.3. RELACIONES NIÑO-PARIENTES CERCANOS:

❖ **Tabla nº 35. Relaciones niño-parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos)/ Preocupación y respeto hacia el niño por parte de los parientes cercanos**



Relaciones niño / parientes cercanos

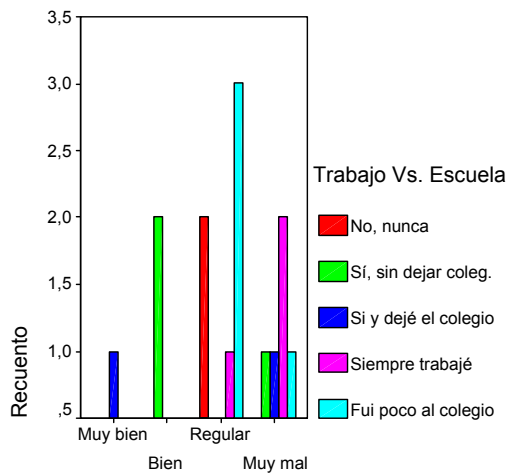
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,208 ^a	9	,004
Razón de verosimilitud	20,168	9	,017
Asociación lineal por lineal	7,506	1	,006
N de casos válidos	14		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse que cuando las relaciones entre el niño y sus parientes cercanos son muy buenas o buenas es porque éstos se preocupan y respetan al sujeto. Opuestamente, las malas relaciones entre el niño y los parientes cercanos, vienen precedidas de una falta de preocupación y respeto hacia el niño.

❖ **Tabla nº 36. Relaciones niño-parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos)/ ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio?**



Relaciones niño / parientes cercanos

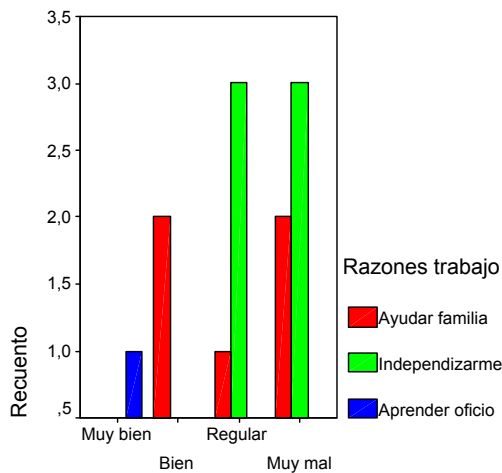
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,786 ^a	8	,032
Razón de verosimilitud	13,264	8	,103
Asociación lineal por lineal	,030	1	,862
N de casos válidos	10		

a. 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,032), puede inferirse que solo aquellos niños que tenían una buena relación con sus parientes cercanos, nunca tuvieron que preocuparse por trabajar (ni siquiera temporalmente). El resto, sufre una variedad de situaciones: algunos se ven obligados a trabajar, y una amplia mayoría ni siquiera va al colegio por trabajar.

❖ **Tabla n° 37. Relaciones niño-parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos)/ Razones para trabajar**



Relaciones niño / parientes cercanos

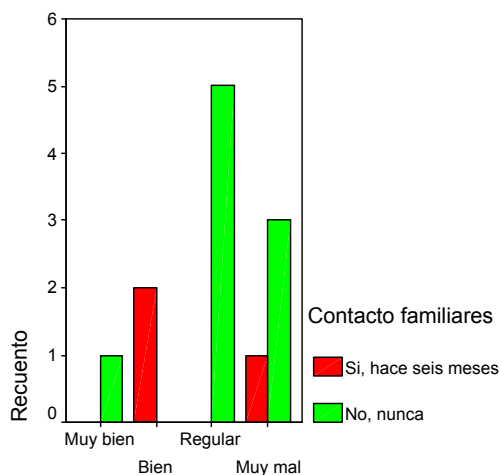
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,420 ^a	6	,017
Razón de verosimilitud	10,813	6	,094
Asociación lineal por lineal	,410	1	,522
N de casos válidos	12		

a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo que se refiere a la relación entre las variables (sig. 0,017), podemos inferir que en el caso de aquellos niños que vivían con parientes cercanos, su mala relación con éstos (niveles de regular y muy mala), es una de las razones para llevarles a trabajar e intentar sobrevivir por su cuenta en las calles.

❖ **Tabla n° 38. Relaciones niño-parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos)/ Contacto con familiares (carta o teléfono)**



Relaciones niño / parientes cercanos

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,000 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	8,997	3	,029
Asociación lineal por lineal	,237	1	,627
N de casos válidos	12		

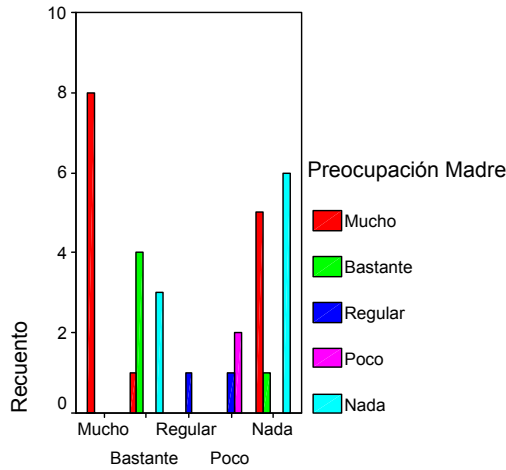
a. 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables, puede inferirse estadísticamente (sig. 0,046) que cuando las relaciones del niño con sus parientes cercanos son regulares o muy malas, claramente el menor nunca vuelve a contactar con ellos por medio de cartas o teléfono.

4. PREOCUPACIÓN Y RESPETO:

4.1. DEL PADRE HACIA EL HIJO:

❖ **Tabla nº 39. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

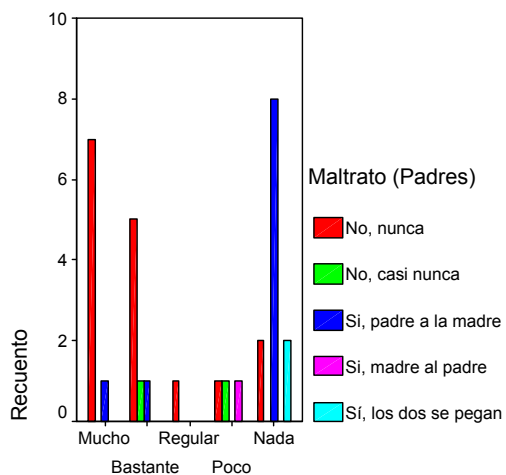
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	62,000 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	45,274	16	,000
Asociación lineal por lineal	5,051	1	,025
N de casos válidos	32		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

Podemos inferir respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,000), que en general, coincide que cuando el padre se preocupa y respeta al niño, la madre hace lo mismo y viceversa. Sin embargo, cuando el padre no se preocupa por el hijo, sí aparece un elevado nivel de preocupación de la madre hacia el hijo. Esto puede indicar que la preocupación y el respeto que muestra la madre es mayor que la que demuestra el padre hacia el niño.

❖ **Tabla nº 40. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Maltrato y peleas entre padres**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

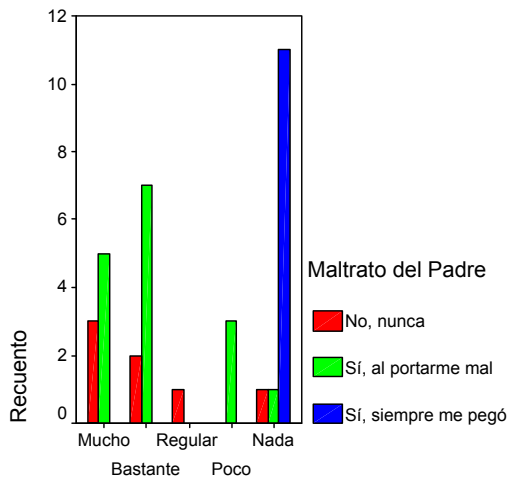
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,261 ^a	16	,012
Razón de verosimilitud	27,998	16	,032
Asociación lineal por lineal	11,625	1	,001
N de casos válidos	31		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,012), puede inferirse el hecho de que por lo general, cuando no existe maltrato ni peleas entre los padres, el padre suele demostrar bastante o mucho respeto hacia su hijo. Sin embargo, cuando el padre maltrata a la madre, generalmente no demuestra preocupación y respeto alguno hacia su hijo.

❖ **Tabla nº 41. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

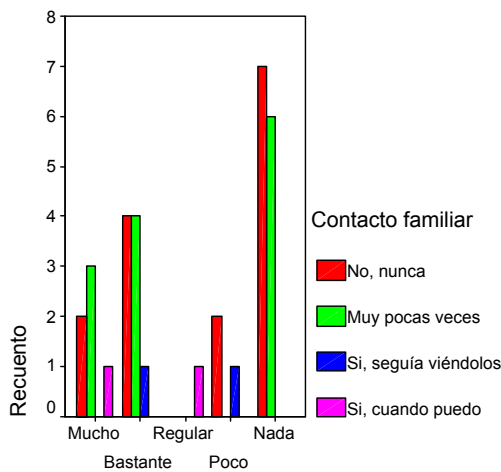
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,372 ^a	8	,000
Razón de verosimilitud	37,019	8	,000
Asociación lineal por lineal	14,935	1	,000
N de casos válidos	34		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables, puede inferirse con un nivel máximo de significación (sig. 0,000), que un elevado nivel de respeto y preocupación del padre, correlaciona significativamente con la ausencia de maltratos hacia su hijo. De modo inverso, cuando el padre no respeta a su hijo, es entonces cuando aparecen los malos tratos que, en muchos casos, obligan al niño a abandonar su hogar.

❖ **Tabla nº 42. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / ¿Seguías manteniendo el contacto con tu familia?**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

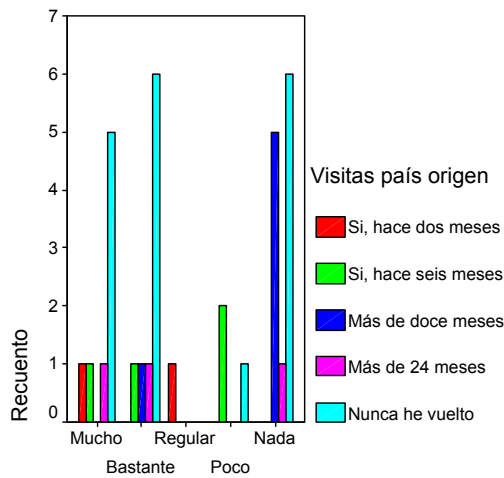
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,763 ^a	12	,016
Razón de verosimilitud	17,062	12	,147
Asociación lineal por lineal	1,616	1	,204
N de casos válidos	32		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En cuanto a la relación entre las variables (sig. 0,016), podemos inferir que, de forma similar a la tabla anterior, la tónica general es que a pesar de la preocupación y respeto que los padres demuestran a su hijos, éstos no suelen mantener contacto con ellos (o lo hacen de forma muy esporádica) una vez que abandonan el hogar.

❖ **Tabla nº 43. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Visitas al país de procedencia**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

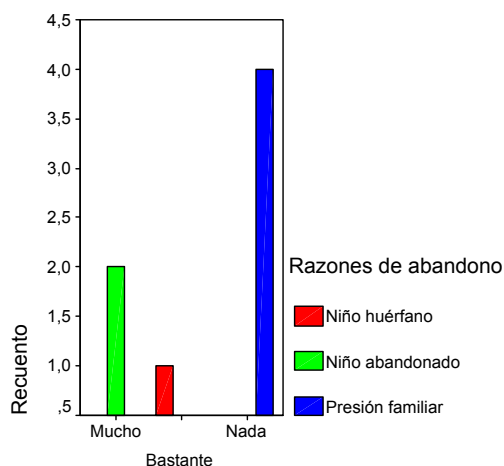
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,267 ^a	16	,007
Razón de verosimilitud	23,673	16	,097
Asociación lineal por lineal	,091	1	,764
N de casos válidos	33		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En lo concerniente a la relación entre las variables arriba mencionadas, puede inferirse (sig. 0,007) que aquellos niños cuyos padres respetaron y demostraron una alta preocupación sobre sus vidas, responden haber vuelto a su país de procedencia en períodos de tiempo relativamente cortos. De todas formas, el porcentaje más elevado suele ser el de aquellos sujetos que desde que abandonaron su hogar no han vuelto a su país de procedencia, independientemente de la preocupación y el respeto demostrado hacia ellos por parte de sus padres.

❖ **Tabla nº 44. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Razones de abandono u orfandad**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

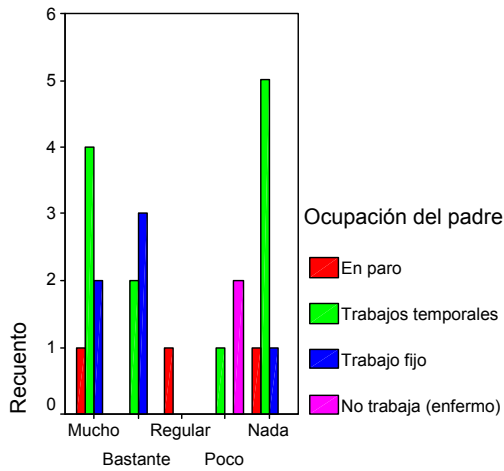
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	14,000 ^a	4	,007
Razón de verosimilitud	13,380	4	,010
Asociación lineal por lineal	4,054	1	,044
N de casos válidos	7		

^a. 9 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables, podemos inferir que la falta de preocupación y respeto del padre hacia su hijo, se relaciona con el hecho de que éste tenga un clima familiar negativo que le empuja a abandonar su hogar (sig. 0.007).

❖ **Tabla n° 45. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Ocupación laboral del padre**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

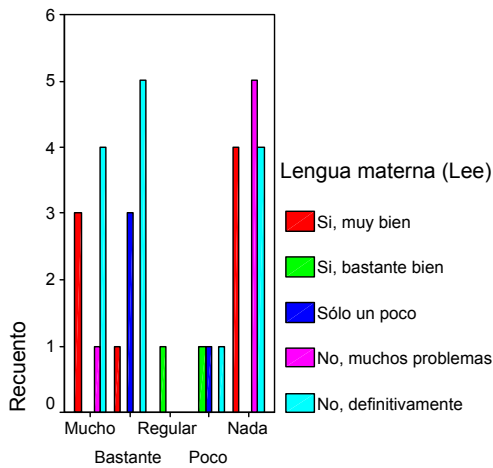
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,227 ^a	12	,014
Razón de verosimilitud	18,652	12	,097
Asociación lineal por lineal	,047	1	,829
N de casos válidos	23		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ En lo que se refiere a la relación entre las variables arriba mencionadas (sig. 0,014), puede inferirse que aquellos padres con inestabilidad laboral; es decir que realizaban trabajos temporales, muestran un nivel más elevado de “poco” o “ningún” respeto hacia sus hijos; mientras que en aquellos que poseen trabajos fijos este mismo nivel disminuye.

❖ **Tabla n° 46. Preocupación y respeto del padre hacia el hijo / Lee y escribe en lengua materna**



Preocupación y respeto (padre al hijo)

Pruebas de chi-cuadrado

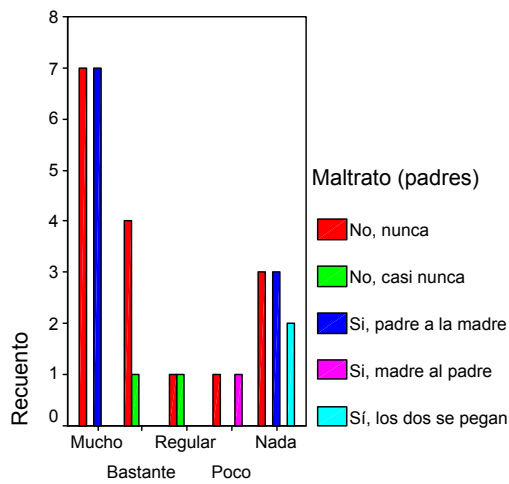
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,492 ^a	16	,002
Razón de verosimilitud	29,805	16	,019
Asociación lineal por lineal	,093	1	,760
N de casos válidos	34		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables, que aquellos niños que reconocen definitivamente no saber leer y escribir en su lengua materna, se caracterizan por haber recibido poca o ninguna atención por parte de su padre. No obstante, en el resto de los grupos también es generalizada esa escasa (muchas veces inexistente) preocupación del padre por sus hijos.

4.2. DE LA MADRE HACIA EL HIJO:

❖ **Tabla n° 47. Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo / Maltrato y peleas entre padres**



Preocupación y respeto (madre hacia hijo)

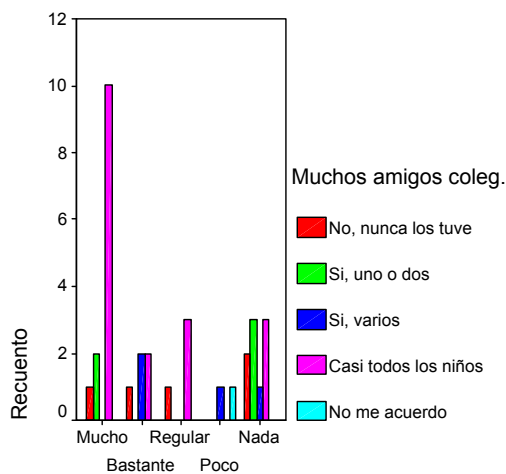
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,536 ^a	16	,005
Razón de verosimilitud	25,315	16	,064
Asociación lineal por lineal	2,306	1	,129
N de casos válidos	31		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

Podemos inferir respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,005), que puede ocurrir que la madre no reciba malos tratos y aun así no demuestre interés hacia su hijo. No obstante, lo más frecuente es que aún cuando la madre recibe malos tratos por parte del padre, ésta demuestra un elevado nivel de preocupación y respeto hacia su hijo.

❖ **Tabla n° 48. Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo / Muchos amigos en el colegio**



Preocupación y respeto (madre al hijo)

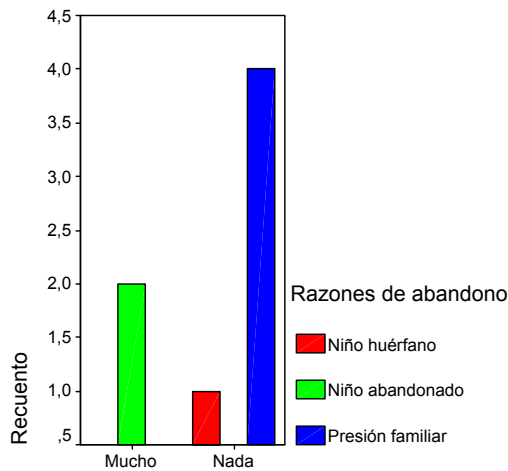
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,711 ^a	16	,011
Razón de verosimilitud	24,158	16	,086
Asociación lineal por lineal	2,021	1	,155
N de casos válidos	33		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,011), puede inferirse que cuando la madre se preocupa por su hijo y le muestra respeto, entonces sus relaciones con sus iguales son más fáciles y fluidas en el colegio.

❖ **Tabla n° 49. Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo / Razones de abandono u orfandad**



Preocupación y respeto (madre al hijo)

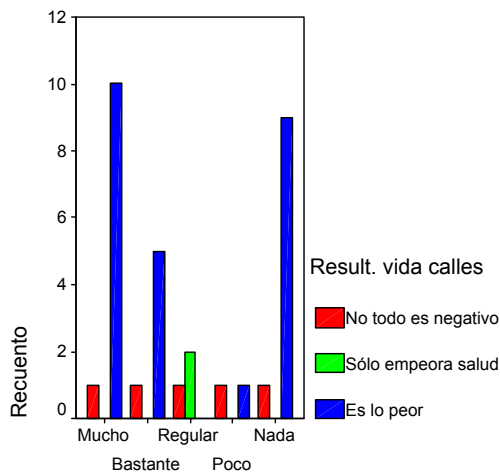
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,000 ^a	2	,030
Razón de verosimilitud	8,376	2	,015
Asociación lineal por lineal	,831	1	,362
N de casos válidos	7		

^a. 6 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

✚ Respecto a la relación existente entre las variables, podemos inferir que del mismo modo que se vio anteriormente en el caso de los padres, la falta de preocupación y respeto demostrada por la madre hacia su hijo, está relacionada significativamente con la presión familiar que el menor recibe para que abandone su hogar (sig. 0,030).

❖ **Tabla n° 50. Preocupación y respeto de la madre hacia el hijo / Resultados de vivir en la calle**



Preocupación y respeto (madre al hijo)

Pruebas de chi-cuadrado

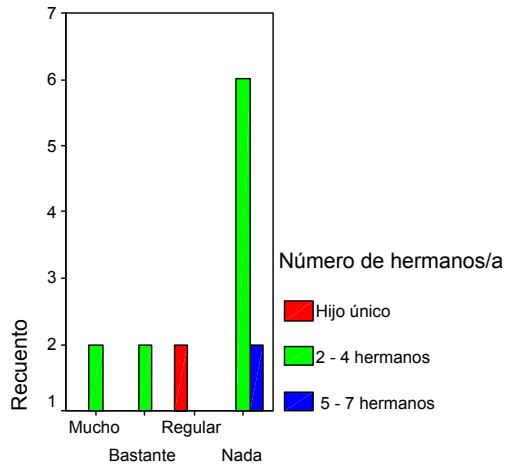
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,933 ^a	8	,002
Razón de verosimilitud	16,794	8	,032
Asociación lineal por lineal	,099	1	,753
N de casos válidos	32		

^a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, podemos inferir que aquellos niños que opinan que vivir en la calle es lo peor que puede ocurrirle a una persona, presentan un alto nivel de falta de preocupación por parte de sus madre (sig. 0,002).

4.3. PREOCUPACIÓN Y RESPETO HACIA EL NIÑO POR PARTE DE LOS PARIENTES CERCANOS (HERMANOS, TÍOS, ABUELOS):

❖ **Tabla nº 51. Preocupación y respeto de parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos) / Número de hermanos (sin contar el menor)**



Preocupación (parientes cercanos)

Pruebas de chi-cuadrado

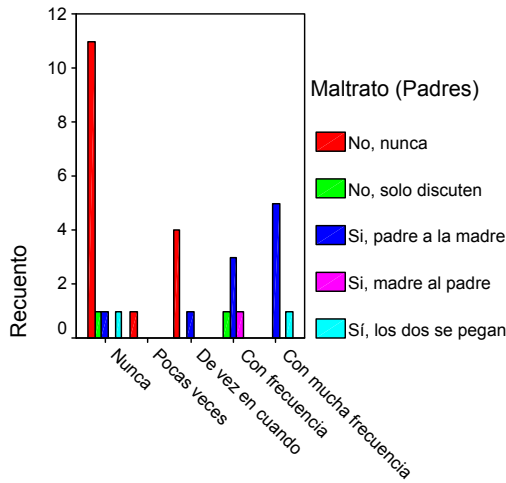
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,400 ^a	6	,017
Razón de verosimilitud	13,299	6	,039
Asociación lineal por lineal	1,492	1	,222
N de casos válidos	14		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

- ✚ De la relación entre ambas variables puede inferirse el siguiente hecho: cuando el número de hermanos es muy elevado, la preocupación que demuestran los familiares cercanos por el niño va decreciendo. De forma que cuando son entre cinco y siete los niños que conviven en la familia, la preocupación es muy escasa e incluso inexistente (sig. 0,017).

5. INSULTOS Y DISCUSIONES EN LA FAMILIA:

❖ Tabla nº 52. Insultos y discusiones en la familia / Maltrato y peleas entre padres



Insultos y discusiones en la familia

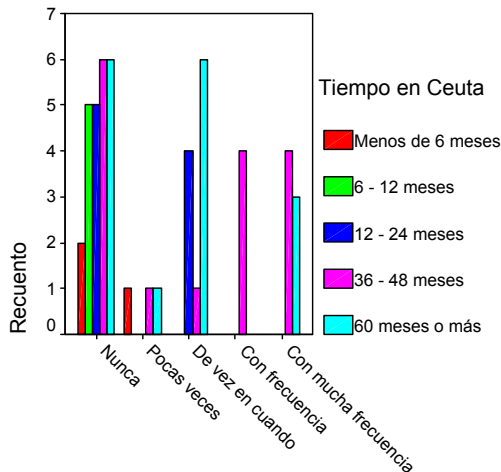
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	27,319 ^a	16	,038
Razón de verosimilitud	31,534	16	,011
Asociación lineal por lineal	10,417	1	,001
N de casos válidos	31		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables, inferimos que existe relación significativa entre los insultos y las discusiones en el seno familiar y el hecho de que se den episodios de maltrato entre los cónyuges (sig. 0,038). De ahí que los más elevados niveles de maltrato del padre hacia la madre se produzcan cuando los insultos y discusiones son frecuentes o muy frecuentes.

❖ Tabla nº 53. Insultos y discusiones en la familia / Tiempo de estancia en Ceuta



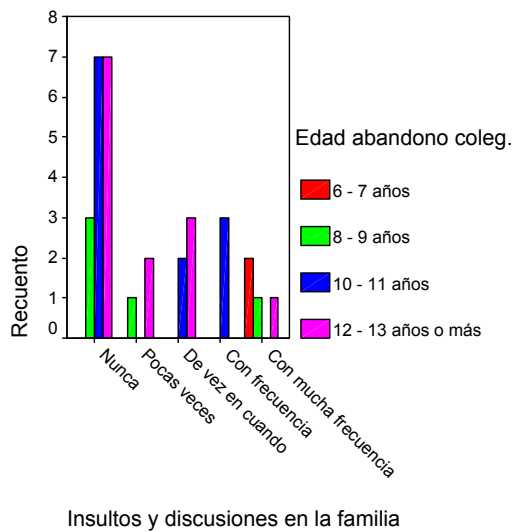
Insultos y discusiones en la familia

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	27,683 ^a	16	,034
Razón de verosimilitud	30,819	16	,014
Asociación lineal por lineal	5,719	1	,017
N de casos válidos	49		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

✚ Referente a la relación entre las variables, puede inferirse que los niños que informan que en su hogar se producían insultos y discusiones con mucha frecuencia, son aquellos que hace más tiempo abandonaron su hogar y están viviendo en Ceuta. Por lo cual, las discusiones familiares pueden considerarse como un factor asociado que precipita el abandono del hogar.

❖ **Tabla n° 54. Insultos y discusiones en la familia / Edad de abandono del colegio****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,364 ^a	12	,018
Razón de verosimilitud	22,495	12	,032
Asociación lineal por lineal	3,337	1	,068
N de casos válidos	32		

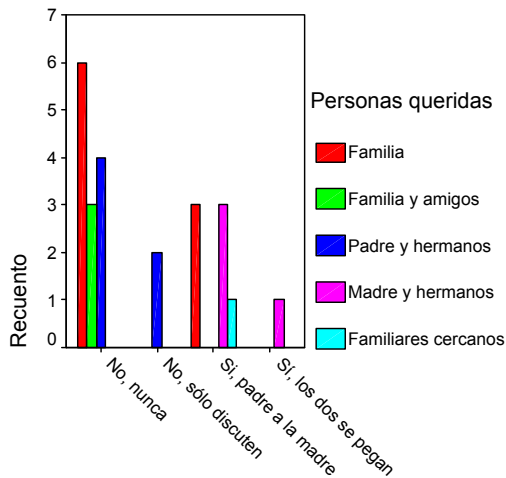
a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

- ✚ En cuanto a la relación existente entre los insultos y discusiones en la familia y la edad de abandono del colegio por parte del menor, puede inferirse que es en la primera etapa escolar (seis a siete años) donde se aprecia que el abandono escolar está en cierto modo relacionado con el ambiente familiar que rodea al niño. Viviendo en medio de un clima familiar donde predominan las discusiones e insultos es difícil el niño aguante mucho un sistema educativo punitivo en muchos casos, por lo que la mejor solución es dejarlo todo y huir hacia algo que a priori, se percibe como mejor.

6. MALTRATO Y PELEAS:

6.1. ENTRE PADRES:

❖ **Tabla n° 55. Maltrato y peleas entre padres / Personas queridas**



Maltrato y peleas entre padres

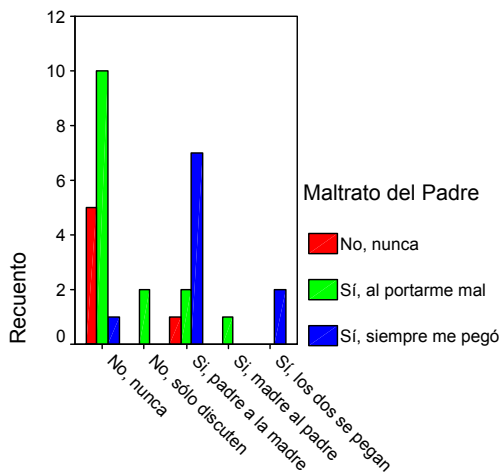
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,484 ^a	12	,044
Razón de verosimilitud	23,935	12	,021
Asociación lineal por lineal	4,676	1	,031
N de casos válidos	23		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,044), puede inferirse dos aspectos principalmente. En primer lugar, cuando no existe maltrato entre los padres, el niño añora a sus padres y en un alto índice a su padre y sus hermanos. Sin embargo, cuando la madre sufre maltratos, se convierte junto a los hermanos del sujeto, en la única familia que echa de menos.

❖ **Tabla n° 56. Maltrato y peleas entre padres / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre**



Maltrato y peleas entre padres

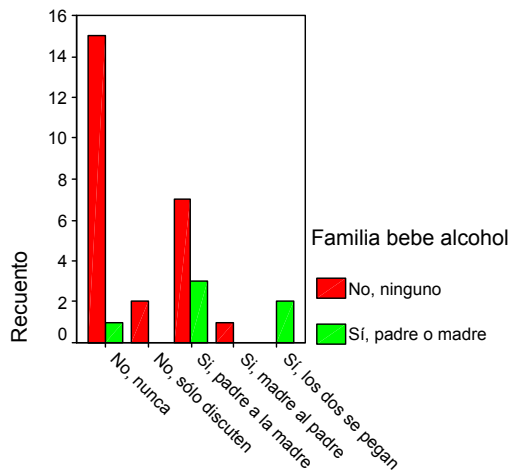
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,117 ^a	8	,014
Razón de verosimilitud	21,500	8	,006
Asociación lineal por lineal	10,030	1	,002
N de casos válidos	31		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, podemos inferir que por lo general, cuando no existe maltrato entre los padres, tampoco existe maltrato del padre hacia el hijo. No obstante, el maltrato del padre hacia la madre correlaciona significativamente con el maltrato hacia su hijo (sig. 0,014).

❖ **Tabla nº 57. Maltrato y peleas entre padres / Algún familiar bebe demasiado alcohol**



Maltrato y peleas entre padres

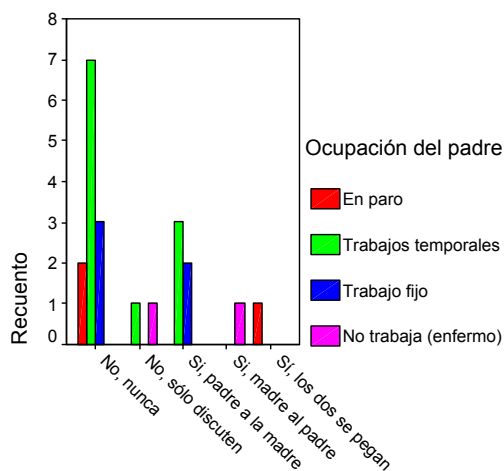
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,540 ^a	4	,021
Razón de verosimilitud	10,764	4	,029
Asociación lineal por lineal	7,506	1	,006
N de casos válidos	31		

^a. 8 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,19.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,021) el hecho de que el nivel más alto de consumo de alcohol (en su mayoría por parte del padre) se aprecia en el apartado en que existe maltrato del padre a la madre del menor, estableciéndose una relación significativa entre ambos. En otras palabras, uno de los factores que precipitan el maltrato y las peleas entre padres, es el consumo de alcohol bien por parte del padre como de la madre (menor proporción).

❖ **Tabla nº 58. Maltrato y peleas entre padres / Ocupación del padre**



Maltrato y peleas entre padres

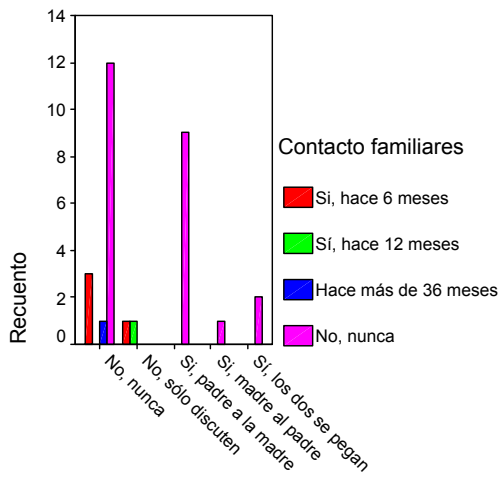
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,780 ^a	12	,030
Razón de verosimilitud	17,124	12	,145
Asociación lineal por lineal	,663	1	,416
N de casos válidos	21		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,030), podemos inferir que aunque son muchos los padres que teniendo un trabajo temporal nunca fueron vistos por sus hijos maltratar a sus madres, entre aquellos que sí los vieron, ocupan el primer lugar, seguidos de cerca por los padres que tenían un trabajo fijo.

❖ **Tabla n° 59. Maltrato y peleas entre padres / Contacto con familiares (carta o teléfono)**



Maltrato y peleas entre padres

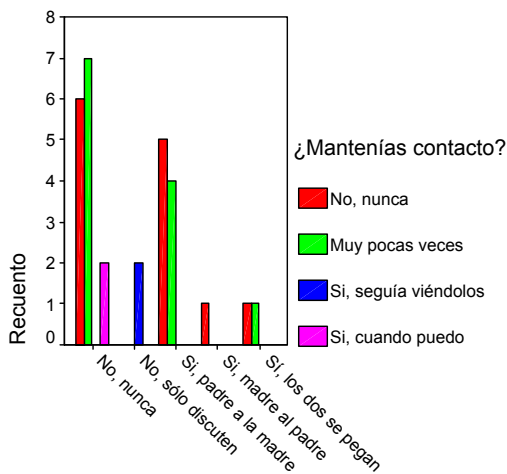
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,094 ^a	12	,049
Razón de verosimilitud	15,169	12	,232
Asociación lineal por lineal	1,901	1	,168
N de casos válidos	30		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ En lo que se refiere a la relación entre las variables arriba mencionadas, puede inferirse lo siguiente: aunque por regla general los niños de la muestra después de abandonar su hogar, no suelen mantener contacto con sus familiares por carta o teléfono, solo una pequeña proporción informa haberlo hecho (todos ellos están dentro del grupo en el que “nunca” o “casi nunca” ha existido maltrato y peleas entre padres).

❖ **Tabla n° 60. Maltrato y peleas entre padres / ¿Seguías manteniendo el contacto con tu familia?**



Maltrato y peleas entre padres

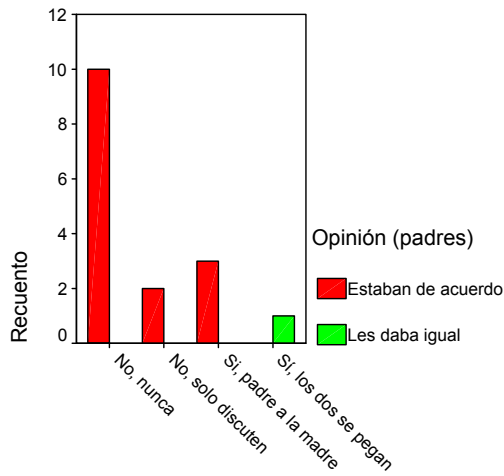
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,162 ^a	12	,001
Razón de verosimilitud	18,569	12	,099
Asociación lineal por lineal	1,771	1	,183
N de casos válidos	29		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,001) que los únicos niños que reportan seguir manteniendo siempre que pueden el contacto familiar, son aquellos que nunca han presenciado malos tratos entre sus padres o solo pequeñas discusiones sin importancia entre ellos.

❖ **Tabla nº 61. Maltrato y peleas entre padres / ¿Qué opinaban tus padres (familia) de que trabajarías?**



Maltrato y peleas entre padres

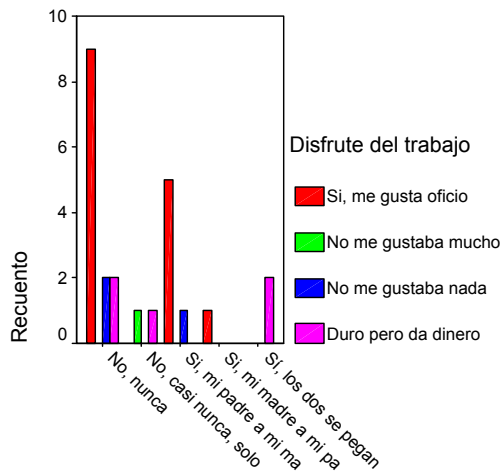
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,000 ^a	3	,001
Razón de verosimilitud	7,481	3	,058
Asociación lineal por lineal	8,048	1	,005
N de casos válidos	16		

a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), puede inferirse el hecho de que en la práctica totalidad de los casos, los padres consentían y estaban de acuerdo en ver a sus hijos trabajar a edades demasiado tempranas.

❖ **Tabla nº 62. Maltrato y peleas entre padres / Disfrute del trabajo realizado ¿Por qué?**



Maltrato y peleas entre padres

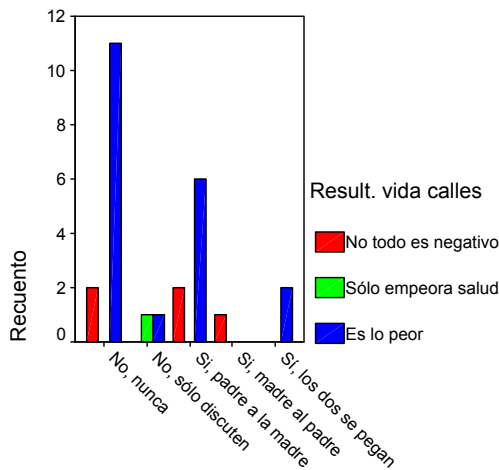
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,508 ^a	12	,024
Razón de verosimilitud	18,846	12	,092
Asociación lineal por lineal	1,085	1	,298
N de casos válidos	24		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En lo que se refiere a la relación entre las variables arriba mencionadas, puede inferirse que en su mayor parte, los niños disfrutaban del trabajo que realizaban, sobre todo aquellos que nunca presenciaron maltrato por parte de sus padres (sig. 0,024).

❖ **Tabla nº 63. Maltrato y peleas entre padres / Resultados de vivir en la calle**



Maltrato y peleas entre padres

Pruebas de chi-cuadrado

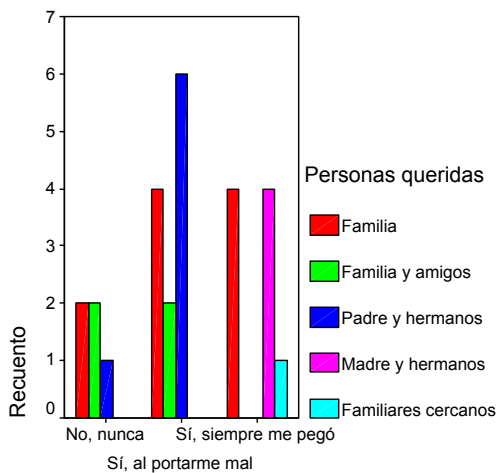
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,600 ^a	8	,024
Razón de verosimilitud	10,565	8	,228
Asociación lineal por lineal	,267	1	,605
N de casos válidos	26		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En lo referente a la relación entre las dos variables, puede inferirse que contrariamente a lo que podría suponerse, los niños que afirman que la experiencia vivida en las calles es lo peor que le puede ocurrir a una persona, no han presenciado altos niveles de maltrato entre sus padres. Por lo tanto, este factor aunque correlaciona significativamente (sig. 0,024) no puede considerarse en forma aislada.

6.2. HACIA EL NIÑO POR PARTE DEL PADRE:

❖ **Tabla nº 64. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Personas queridas**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

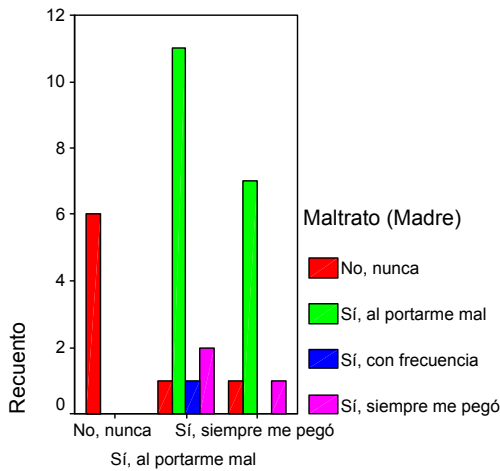
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,866 ^a	8	,022
Razón de verosimilitud	21,754	8	,005
Asociación lineal por lineal	2,165	1	,141
N de casos válidos	26		

a. 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables, puede inferirse (sig. 0,022) el hecho de que aquellos niños que no sufrieron maltrato por sus padres además de considerar a la familia y amigos como personas queridas, destacan especialmente la figura paterna como añorada. Por el contrario cuando recibieron malos tratos, es la madre quien se convierte en la figura que lógicamente concentra el amor del sujeto.

❖ **Tabla nº 65. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte de la madre**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

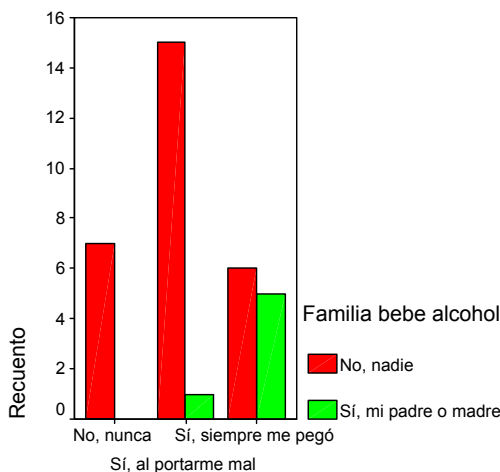
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,463 ^a	6	,002
Razón de verosimilitud	22,133	6	,001
Asociación lineal por lineal	7,761	1	,005
N de casos válidos	30		

^a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,20.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), podemos inferir aquí el siguiente hecho: por regla general la madre es menos maltratadora de su hijo que el padre ya que cuando el padre maltrata al menor hasta el extremo de obligarle a irse de casa, la madre solamente se limita a utilizar pequeños castigos físicos cuando se porta mal haciendo mucho más viable su permanencia en el hogar.

❖ **Tabla nº 66. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Algún familiar bebe demasiado alcohol**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (padre)

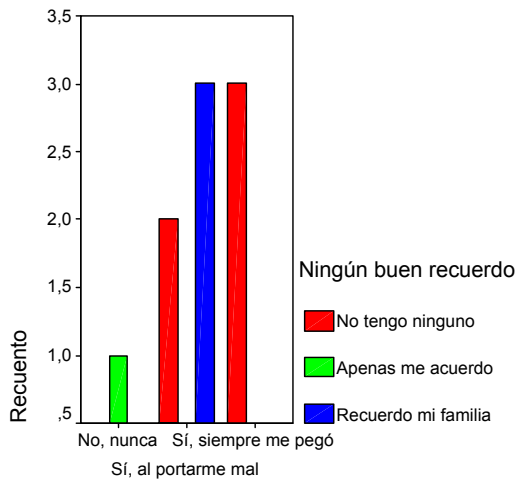
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,783 ^a	2	,012
Razón de verosimilitud	9,048	2	,011
Asociación lineal por lineal	7,025	1	,008
N de casos válidos	34		

^a. 3 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1,24. La frecuencia mínima esperada es 1,24.

✚ Puede inferirse respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,012), el siguiente hecho: aunque parecen ser más los padres que maltrataron físicamente a sus hijos y no consumían bebidas alcohólicas que aquellos que sí lo hicieron, se puede extrapolar que en casi la mitad de los casos el maltrato correlacionaba positivamente con el consumo de alcohol; lo cual, nos indica que es un factor a tener en cuenta a la hora de hablar sobre maltrato.

❖ **Tabla n° 67. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Ningún recuerdo grato del pasado**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

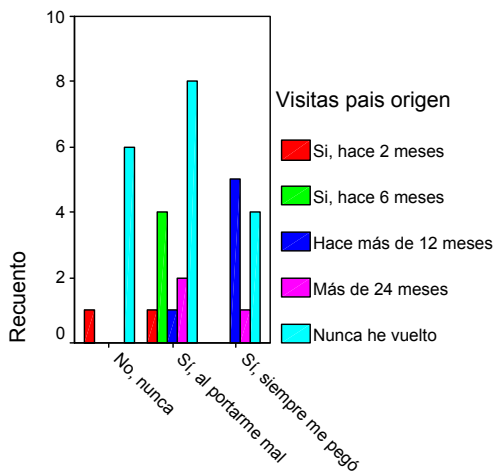
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,240 ^a	4	,016
Razón de verosimilitud	10,134	4	,038
Asociación lineal por lineal	2,532	1	,112
N de casos válidos	9		

a. 9 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, podemos inferir el hecho de que aquellos niños que no guardan ningún recuerdo grato o positivo de su pasado hayan sufrido en un elevado nivel el maltrato de sus padres. Por lo demás, otro gran contingente de niños afirma que no quieren volver a su hogar hasta haber cumplido su sueño de encontrar un trabajo y tener dinero para ayudar a su familia.

❖ **Tabla n° 68. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Visitas al país de procedencia**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

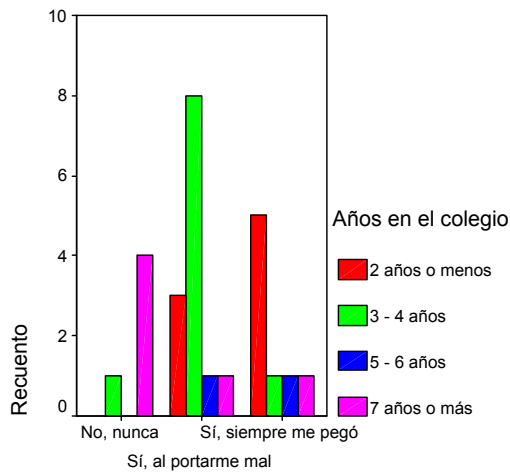
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,277 ^a	8	,039
Razón de verosimilitud	18,563	8	,017
Asociación lineal por lineal	,482	1	,488
N de casos válidos	33		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,42.

la relación entre ambas variables (sig. 0,039), puede inferirse que aquellos niños en los que el maltrato del padre fue la razón para abandonar el hogar, no han vuelto a visitar a su familia en el último año como mínimo. Se dan episodios de visitas recientes solo entre aquellos que nunca sufrieron maltrato, pero en general existe una alta proporción en cada categoría de niños que no han vuelto a su país (ni a ver a sus familias) desde que salieron de casa.

❖ **Tabla nº 69. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

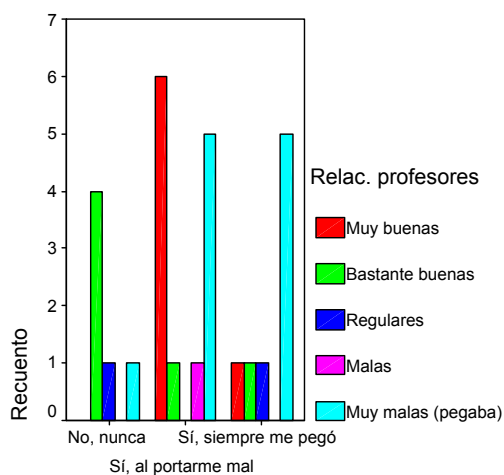
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,418 ^a	6	,008
Razón de verosimilitud	16,818	6	,010
Asociación lineal por lineal	6,925	1	,008
N de casos válidos	26		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,38.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,008), puede inferirse que cuando el niño permanece en la escuela solo durante un período de dos años o menos, el nivel de maltrato físico por parte del padre es muy elevado en comparación con las siguientes etapas de permanencia en el colegio donde es menor.

❖ **Tabla nº 70. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Relaciones con los profesores**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

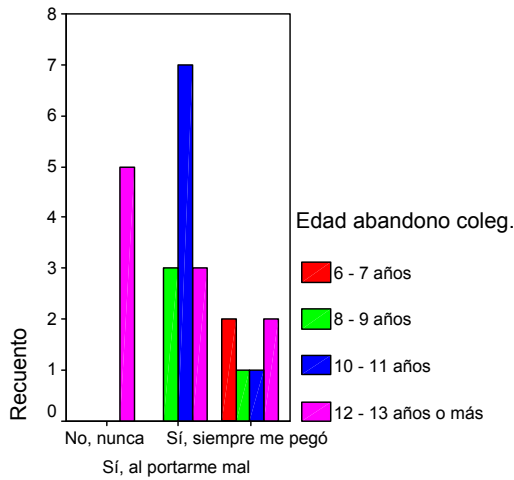
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,886 ^a	8	,044
Razón de verosimilitud	17,024	8	,030
Asociación lineal por lineal	1,838	1	,175
N de casos válidos	27		

^a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,22.

Puede inferirse en cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0.044), el siguiente hecho: cuando las relaciones en casa son muy malas y existe maltrato, se ve que en el colegio las relaciones con los profesores no mejoran y nuevamente el niño recibe malos tratos físicos; todo lo cual contribuye para que el menor abandone su hogar en búsqueda de una vida mejor.

❖ **Tabla n° 71. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Edad de abandono del colegio**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

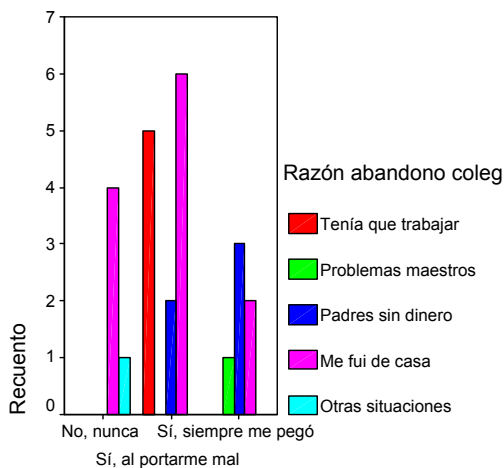
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,223 ^a	6	,013
Razón de verosimilitud	17,142	6	,009
Asociación lineal por lineal	6,281	1	,012
N de casos válidos	24		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,42.

En lo que se refiere a la relación entre las variables arriba mencionadas, puede inferirse el hecho de que nuevamente se aprecia una correlación significativa entre el maltrato que recibe el niño y su edad de abandono del colegio (sig. 0,013). En este sentido, los niños que abandonan el sistema educativo en el primer tramo de seis a siete años, tienen como característica común el haber sido maltratados físicamente por sus padres. Posteriormente los niños que continúan tienen un menor nivel comparativo de maltrato por parte de sus padres.

❖ **Tabla n° 72. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Razón de abandono del colegio**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

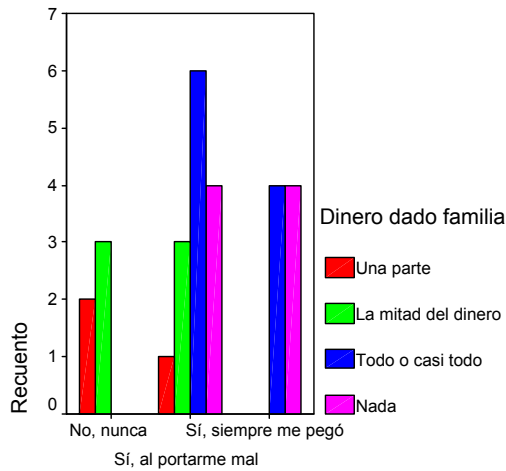
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,979 ^a	8	,043
Razón de verosimilitud	17,259	8	,028
Asociación lineal por lineal	1,505	1	,220
N de casos válidos	24		

^a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

Puede inferirse en lo que respecta a la relación entre ambas variables que en el caso en que el niño abandona el colegio porque sus padres no pueden costear los gastos para su continuidad en el sistema educativo, se aprecia que además existe un alto nivel de maltrato por parte del padre hacia el menor (sig. 0,043).

❖ **Tabla nº 73. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Dinero aportado a la familia**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

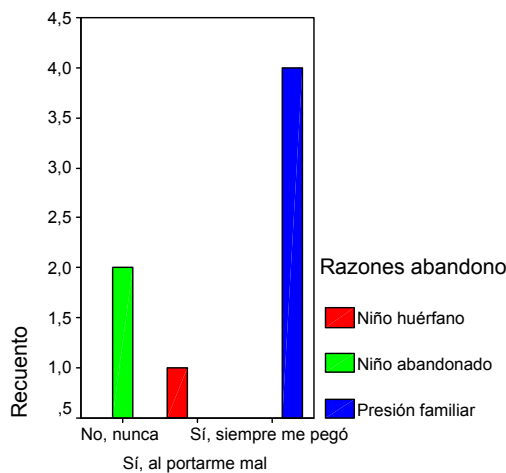
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,786 ^a	6	,022
Razón de verosimilitud	18,029	6	,006
Asociación lineal por lineal	10,581	1	,001
N de casos válidos	27		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,56.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,022), puede inferirse que cuando el niño recibe malos tratos físicos por parte de su padre tiende a moverse en dos extremos: bien a darle todo el dinero al padre (seguramente de forma obligada) o bien a no darle nada. Por otro lado, cuando no existe el maltrato parece ser que el niño tiene más libertad para dar a su familia una parte, la mitad o la totalidad del dinero.

❖ **Tabla nº 74. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte del padre / Razones de abandono u orfandad**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Padre)

Pruebas de chi-cuadrado

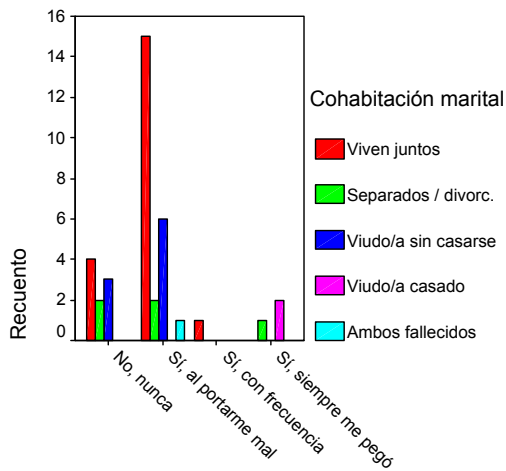
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,000 ^a	4	,007
Razón de verosimilitud	13,380	4	,010
Asociación lineal por lineal	2,939	1	,086
N de casos válidos	7		

^a. 9 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables, podemos inferir, siguiendo con la línea expuesta anteriormente, que el hecho de que el niño recibiera malos tratos físicos por parte de su padre correlaciona en forma significativa (sig. 0.007) con la presión familiar para que abandonara su hogar.

6.3. HACIA EL NIÑO POR PARTE DE LA MADRE:

❖ **Tabla nº 75. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte de la madre / Cohabitación marital**



Maltrato y peleas hacia el sujeto (Madre)

Pruebas de chi-cuadrado

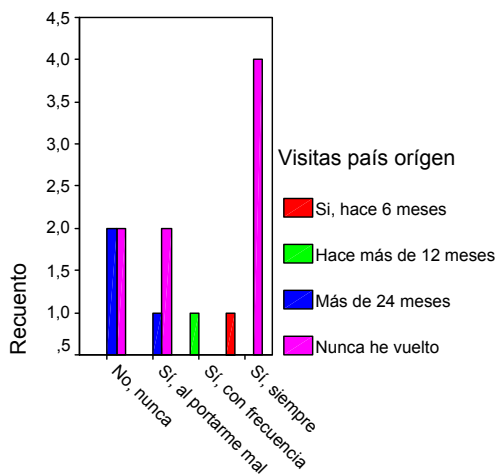
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,958 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	19,016	12	,088
Asociación lineal por lineal	1,054	1	,305
N de casos válidos	37		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

En lo que concierne a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse siguiendo en la línea anteriormente expuesta, que cuando el padre o la madre enviudan y vuelven a casarse de nuevo, existe la probabilidad de que el maltrato que infringen al menor, le obligue a abandonar su el hogar.

6.4. HACIA EL NIÑO POR PARTE DE LOS PARIENTES CERCANOS (HERMANOS, TÍOS, ABUELOS):

❖ **Tabla nº 76. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte de parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos) / Visitas al país de procedencia**



Maltrato menor (Parientes cercanos)

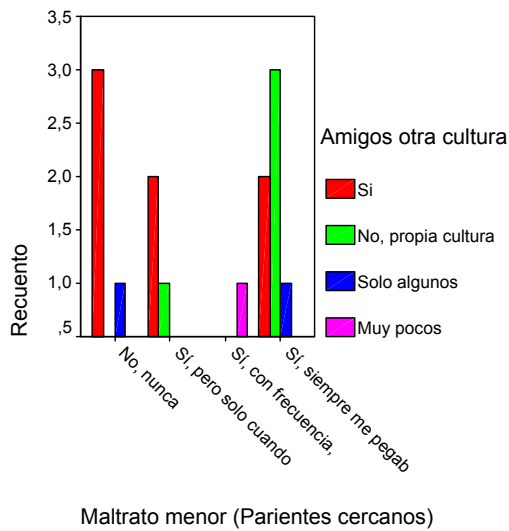
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,369 ^a	9	,043
Razón de verosimilitud	12,458	9	,189
Asociación lineal por lineal	,138	1	,710
N de casos válidos	13		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Referido a la relación entre ambas variables (sig. 0,043), puede inferirse el hecho siguiente: parece ser que los niños que sufrieron maltratos por parte de sus parientes cercanos rompen totalmente su relación con ellos y ninguno que aporte la razón del maltrato como impulsora para abandonar el hogar, ha vuelto a mantener el lazo familiar, rompiéndolo totalmente.

❖ **Tabla nº 77. Maltrato y peleas hacia el sujeto por parte de parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos) / Amigos de otras culturas y religiones**



Pruebas de chi-cuadrado

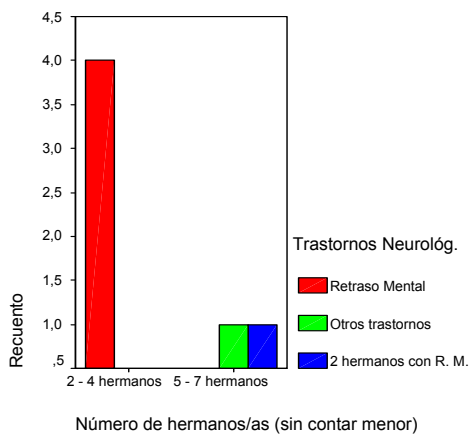
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,833 ^a	9	,037
Razón de verosimilitud	12,333	9	,195
Asociación lineal por lineal	,690	1	,406
N de casos válidos	14		

^a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,037), puede inferirse el siguiente hecho: claramente se aprecia que aquellos niños que se inclinan por relacionarse exclusivamente con personas de su misma cultura y religión, tienen un elevado nivel de maltrato en sus vidas por parte de los parientes cercanos con quienes convivieron en el pasado.

7. NÚMERO DE HERMANOS:

❖ **Tabla n° 78. Número de hermanos / Trastornos neurológicos**



Pruebas de chi-cuadrado

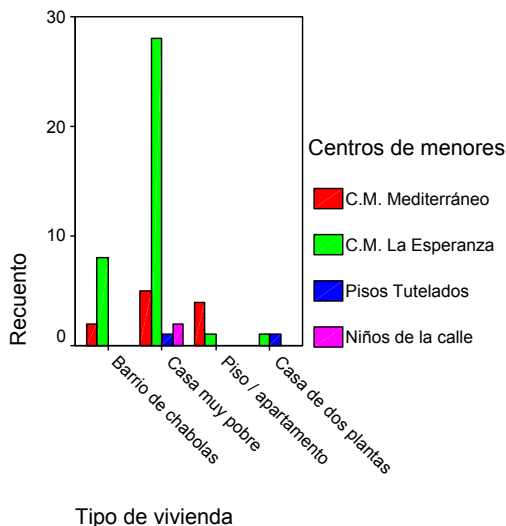
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,000 ^a	2	,050
Razón de verosimilitud	7,638	2	,022
Asociación lineal por lineal	4,851	1	,028
N de casos válidos	6		

a. 6 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

- ✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,050), puede inferirse que el retraso mental es el trastorno que más informan los niños de haber visto en sus hermanos. A partir de 5 – 7 hermanos ya aparecen otro tipo de enfermedades como malformaciones e incluso puede ser que sean dos o más los hermanos con retraso mental.

III. CONDICIONES DE VIDA: VIVIENDA

❖ **Tabla n° 79. Tipo de vivienda / Centros de menores**



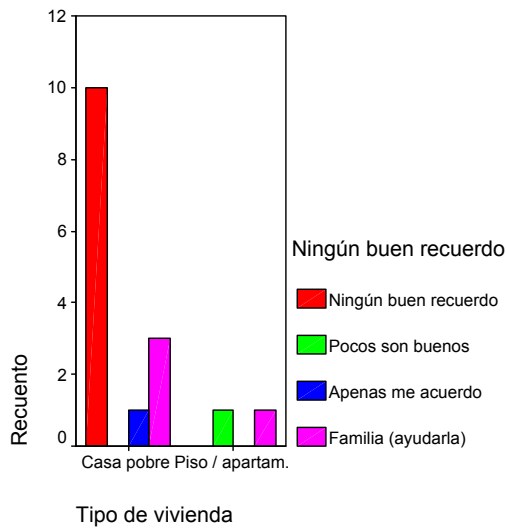
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,899 ^a	9	,003
Razón de verosimilitud	15,768	9	,072
Asociación lineal por lineal	,092	1	,762
N de casos válidos	53		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

- ✚ La relación entre ambas variables (sig. 0,003), nos permite inferir que aunque un mayor número de niños del C.M. “Mediterráneo” vivían en pisos / apartamentos, la amplia mayoría de niños procedentes del C.M. “La Esperanza” lo hacían en “barrios de chabolas” y “casas muy pobres”.

❖ **Tabla n° 80. Tipo de vivienda / Ningún recuerdo grato del pasado**



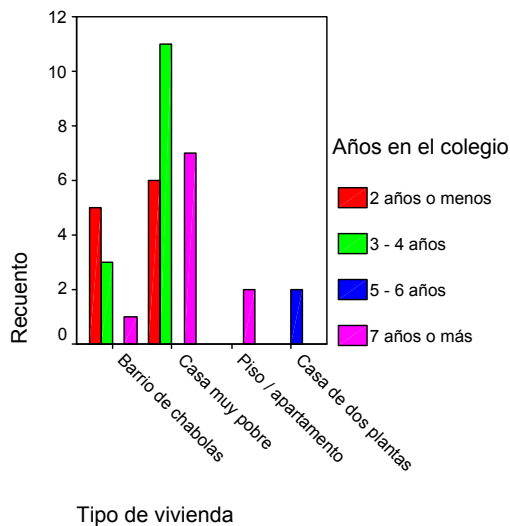
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,143 ^a	3	,027
Razón de verosimilitud	7,558	3	,056
Asociación lineal por lineal	1,437	1	,231
N de casos válidos	16		

^a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,027), puede inferirse que todos aquellos niños que no conservan ningún recuerdo positivo sobre su pasado, informan que vivieron en casas muy pobres.

❖ **Tabla n° 81. Tipo de vivienda / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



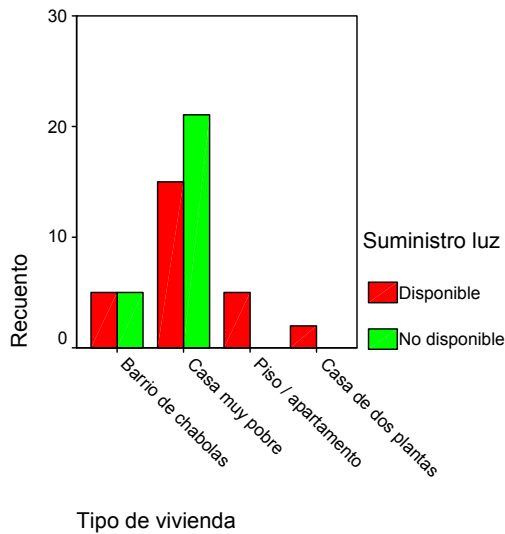
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	45,721 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	23,823	9	,005
Asociación lineal por lineal	4,418	1	,036
N de casos válidos	37		

^a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ Podemos inferir, a partir de la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), que aquellos menores que permanecieron menos tiempo en el colegio (dos años o menos, así como entre tres y cuatro años), provenían de barrios de chabolas y de casas muy pobres. Entre los que permanecieron más tiempo, ya aparecen algunos niños que vivían en pisos y casas de dos plantas.

❖ **Tabla n° 82. Tipo de vivienda / Suministro de luz eléctrica**



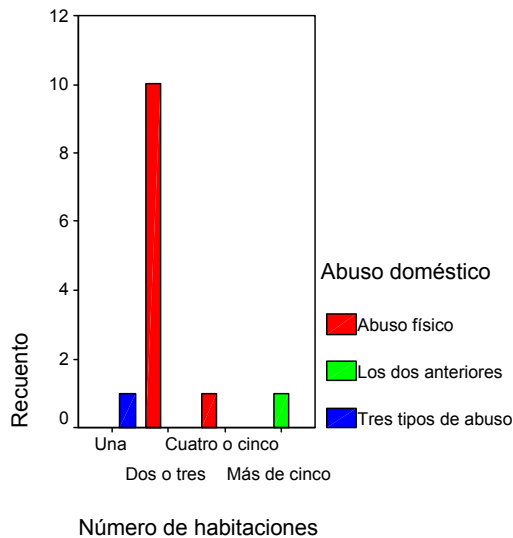
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,984 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	10,690	3	,014
Asociación lineal por lineal	3,588	1	,058
N de casos válidos	53		

^a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior La frecuencia mínima esperada es ,98.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse que los niños que vivían en pisos / apartamentos y casas de dos plantas, todos disponían de luz eléctrica. Por el contrario aquellos que lo hacían en barrios de chabolas o en casas muy pobres informan en un alto nivel, no disponer de suministro de luz eléctrica.

❖ **Tabla n° 83. Número de habitaciones / Razones de abuso doméstico infantil**



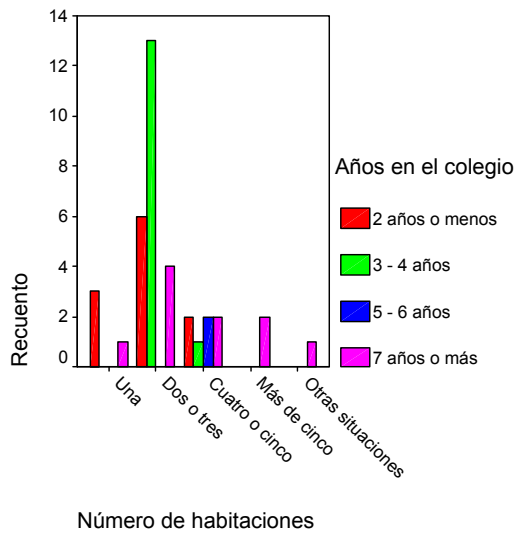
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,000 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	13,935	6	,030
Asociación lineal por lineal	,104	1	,747
N de casos válidos	13		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que el único caso en el que un menor informa de haber sido abusado sexualmente, coincide que convivía en una única habitación con su familia.

❖ **Tabla n° 84. Número de habitaciones / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela**



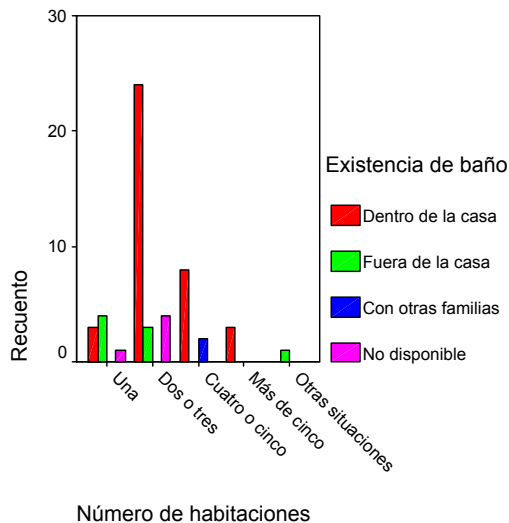
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,837 ^a	12	,016
Razón de verosimilitud	23,360	12	,025
Asociación lineal por lineal	7,351	1	,007
N de casos válidos	37		

^a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ De la relación que se estable entre las dos variables arriba mencionadas (sig. 0,016), podemos inferir que aquellos niños que permanecieron menos tiempo en el colegio, también tenían menor número de habitaciones en sus casas. Esto es cierto sobre todo para los niños que estuvieron dos años o menos y tres o cuatro años asistiendo al colegio.

❖ **Tabla n° 85. Número de habitaciones / Existencia de baño o “toilet”**



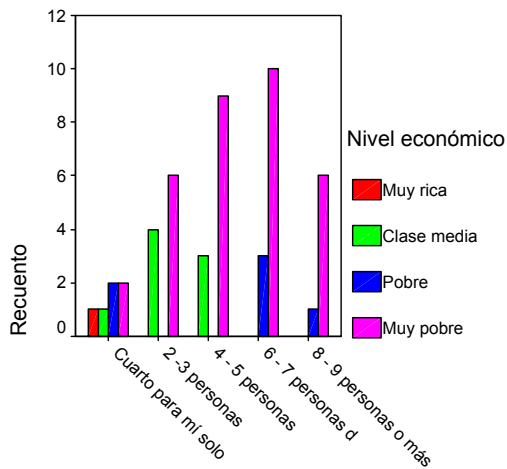
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,789 ^a	12	,008
Razón de verosimilitud	23,981	12	,020
Asociación lineal por lineal	,941	1	,332
N de casos válidos	53		

^a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,008), puede inferirse que la inexistencia de baños o su disponibilidad fuera del hogar se aprecia en aquellas casas que sólo contaban con una habitación; así como las que disponían de dos o tres habitaciones.

❖ **Tabla nº 86. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Crees que tu familia es (nivel económico)**



¿Con cuántas personas dormías?

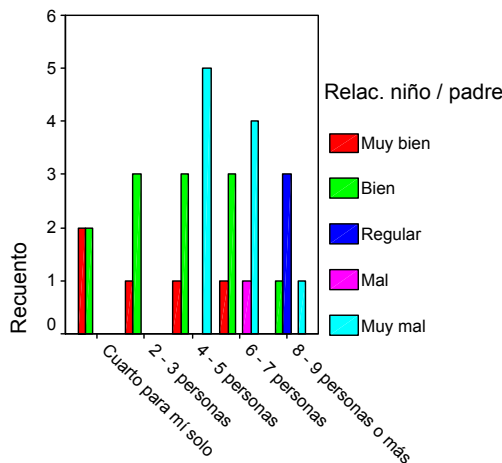
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,808 ^a	12	,040
Razón de verosimilitud	23,394	12	,025
Asociación lineal por lineal	7,450	1	,006
N de casos válidos	48		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ La relación entre ambas variables (sig. 0,040), nos permite inferir el hecho de que los niños de familia “pobre” y “muy pobre” son aquellos que dormían con mayor número de personas en su habitación.

❖ **Tabla nº 87. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Relaciones niño - padre**



¿Con cuántas personas dormías?

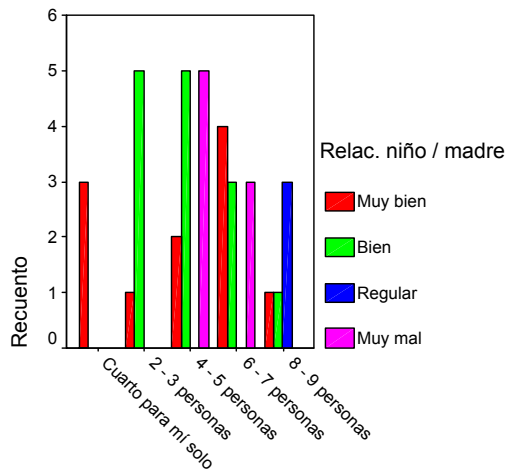
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,994 ^a	16	,024
Razón de verosimilitud	26,253	16	,051
Asociación lineal por lineal	4,677	1	,031
N de casos válidos	31		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ A partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,024), podemos inferir el hecho de que una vez más los únicos niños que disfrutaban de un cuarto para ellos solos, eran aquellos que mantenían relaciones “buenas” o “muy buenas” con sus padres. Por el contrario, aquellos que mantenían las peores relaciones con sus padres, eran los que compartían su habitación con mayor número de personas.

❖ **Tabla n° 88. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Relaciones niño - madre**



¿Con cuántas personas dormías?

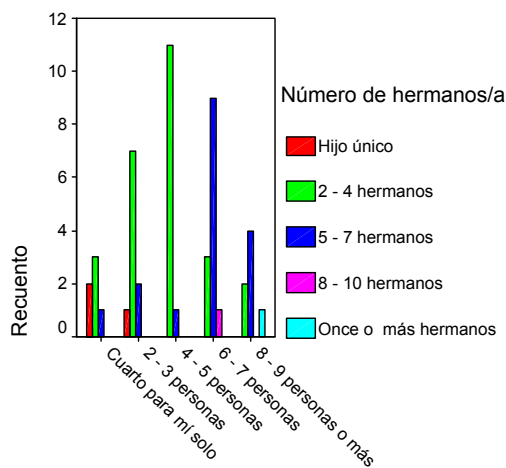
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,270 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	30,139	12	,003
Asociación lineal por lineal	1,486	1	,223
N de casos válidos	36		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

✚ En lo referido a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse una vez más, el hecho de que sólo los niños que disponían de una habitación para ellos solos, eran los que mantenían mejor relación con sus madres. Los que dormían con más personas en su habitación eran aquellos cuyas relaciones con su madre eran “regular” o “muy malas”.

❖ **Tabla n° 89. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Número de hermanos sin contar el menor**



¿Con cuántas personas dormías?

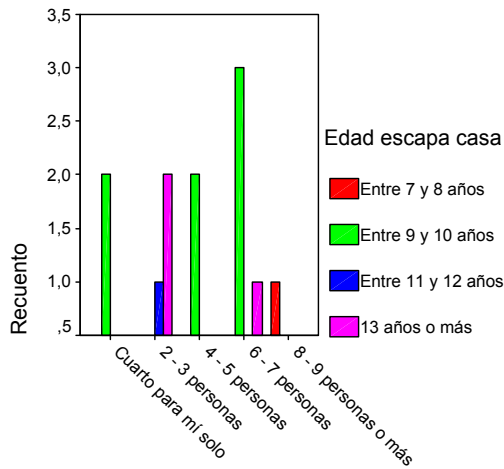
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,462 ^a	16	,006
Razón de verosimilitud	30,309	16	,016
Asociación lineal por lineal	14,291	1	,000
N de casos válidos	48		

^a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ De la relación establecida entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir que aunque se da el caso de que niños con cinco o más hermanos disfrutaban de una habitación para cada uno, lo normal es que cada niño compartiera su habitación con todos sus hermanos y, en bastantes ocasiones, con sus padres o parientes.

❖ **Tabla n° 90. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa?**



¿Con cuántas personas dormías?

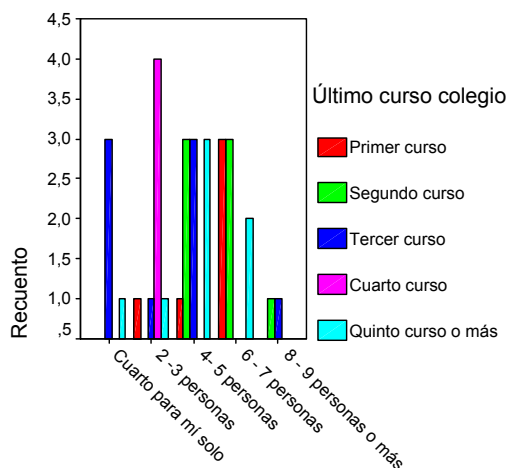
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,048 ^a	12	,050
Razón de verosimilitud	17,486	12	,132
Asociación lineal por lineal	1,070	1	,301
N de casos válidos	12		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Respecto a la relación establecida entre ambas variables (sig. 0,050), puede inferirse que aquellos niños que compartían su habitación con mayor número de personas, comenzaron a escaparse de su hogar a edades más tempranas.

❖ **Tabla n° 91. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Último curso matriculado**



¿Con cuántas personas dormías?

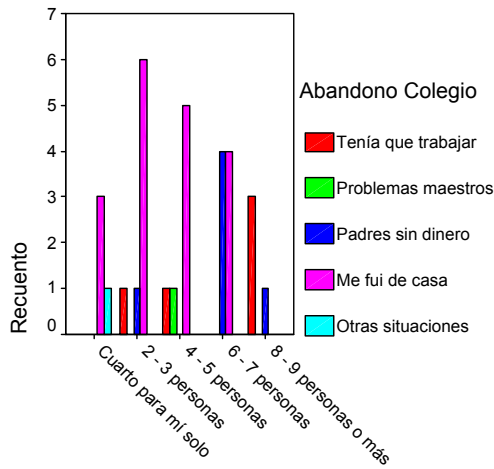
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,014 ^a	16	,024
Razón de verosimilitud	30,950	16	,014
Asociación lineal por lineal	2,919	1	,088
N de casos válidos	31		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,024), podemos inferir que los menores que únicamente llegaron a matricularse de primer o segundo curso, fueron también aquellos que dormían con mayor número de personas en su habitación.

❖ **Tabla n° 92. ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación? / Razón de abandono del colegio**



¿Con cuántas personas dormías?

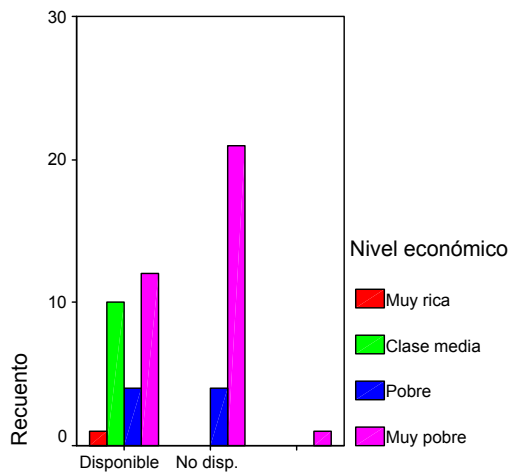
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,280 ^a	16	,017
Razón de verosimilitud	28,252	16	,029
Asociación lineal por lineal	7,490	1	,006
N de casos válidos	31		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ Examinar la relación entre ambas variables (sig. 0,017), nos permite inferir que los niños que abandonaron el colegio por tener que trabajar y aquellos que lo hicieron porque sus padres no podían costárselo, eran aquellos que convivían con mayor número de personas en sus habitaciones.

❖ **Tabla n° 93. Suministro de agua corriente / Crees que tu familia es (nivel económico)**



Suministro agua corriente

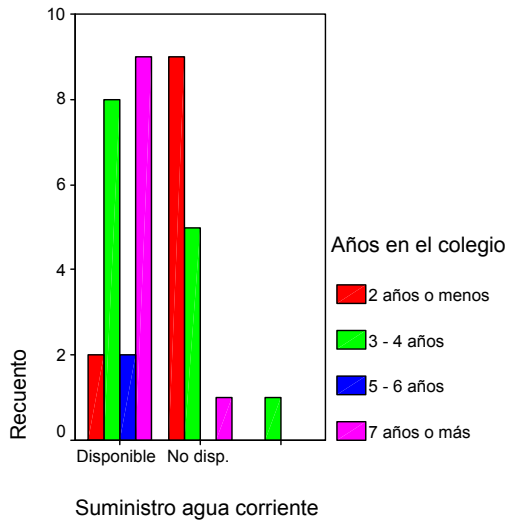
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,129 ^a	6	,028
Razón de verosimilitud	18,557	6	,005
Asociación lineal por lineal	11,553	1	,001
N de casos válidos	53		

a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

✚ Teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (sig. 0,028), puede inferirse claramente, que los niños que informaron provenir de familias “pobres” y sobre todo aquellos que vivían en el seno de familias “muy pobres” son aquellos que no disponían de suministro de agua corriente.

❖ **Tabla n° 94. Suministro de agua corriente / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



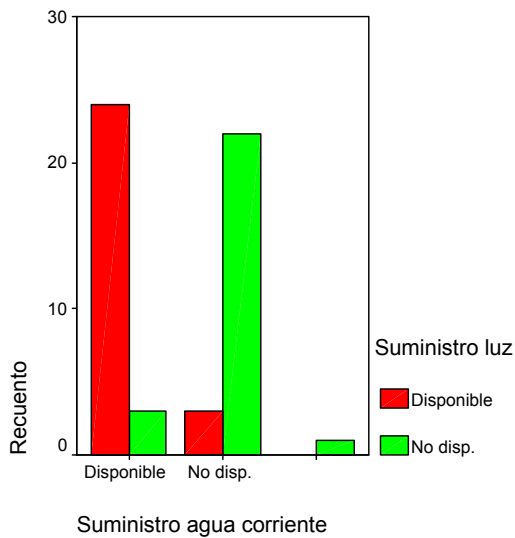
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,948 ^a	6	,021
Razón de verosimilitud	16,636	6	,011
Asociación lineal por lineal	9,401	1	,002
N de casos válidos	37		

^a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ A partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,021), podemos inferir el hecho de que muchos de los niños que estuvieron menos años asistiendo al colegio (dos años o entre tres y cuatro años), tampoco tenían agua corriente disponible en sus casas.

❖ **Tabla n° 95. Suministro de agua corriente / Suministro de luz eléctrica**

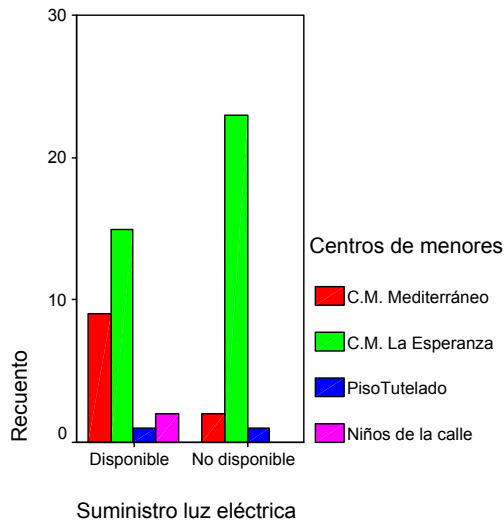


Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,766 ^a	2	,000
Razón de verosimilitud	36,272	2	,000
Asociación lineal por lineal	29,785	1	,000
N de casos válidos	53		

^a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,49.

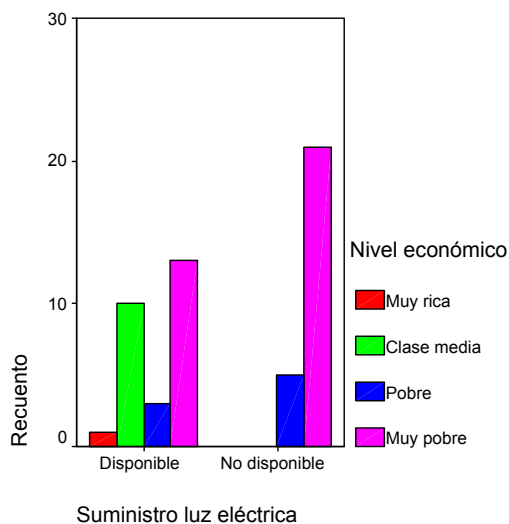
✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que suele coincidir excepto en sólo unos pocos casos, que los niños que disponían de agua corriente también tenían luz eléctrica en sus hogares y viceversa.

❖ **Tabla nº 96. Suministro de luz eléctrica / Centros de menores****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	8,123 ^a	3	,044
Razón de verosimilitud	9,269	3	,026
Asociación lineal por lineal	,404	1	,525
N de casos válidos	53		

^a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,98.

- La relación entre ambas variables (sig. 0,044), nos permite inferir que respecto a los centros de menores, claramente aquellos que residen en el C.M. “La Esperanza” informaron de no disponer de luz en un nivel mucho más elevado que los niños del C.M. “Mediterráneo”.

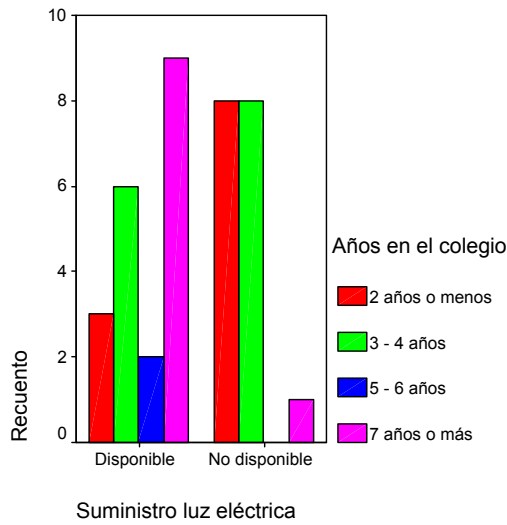
❖ **Tabla nº 98. Suministro de luz eléctrica / Crees que tu familia es (nivel económico)****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	13,368 ^a	3	,004
Razón de verosimilitud	17,636	3	,001
Asociación lineal por lineal	10,057	1	,002
N de casos válidos	53		

^a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,49.

- Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), y de igual modo que ocurría al referirnos al suministro de agua corriente, entre los niños que provenían de familias “pobres” y “muy pobres”, se observan altos niveles de carencia de suministro eléctrico.

❖ **Tabla n° 99. Suministro de luz eléctrica / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



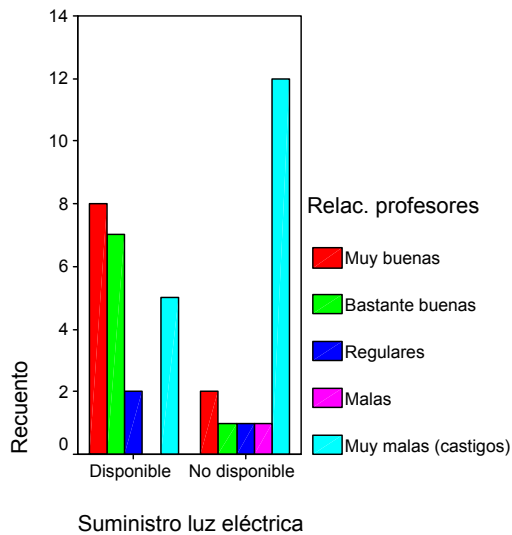
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,786 ^a	3	,013
Razón de verosimilitud	12,535	3	,006
Asociación lineal por lineal	9,626	1	,002
N de casos válidos	37		

a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,92.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,013) y coincidiendo con lo expuesto en el apartado referido al suministro de agua, podemos inferir que los menores que abandonaron el colegio a edades más tempranas, tampoco tenían suministro de luz eléctrica en sus hogares.

❖ **Tabla n° 100. Suministro de luz eléctrica / Relaciones con los profesores**



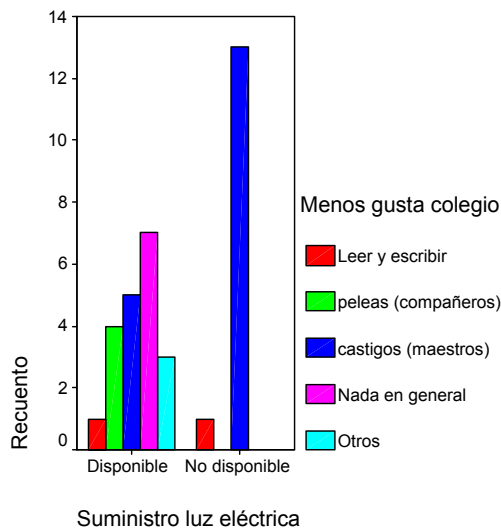
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,870 ^a	4	,018
Razón de verosimilitud	12,970	4	,011
Asociación lineal por lineal	9,835	1	,002
N de casos válidos	39		

a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,44.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,018), puede inferirse que la mayor parte de los niños cuyas relaciones con sus maestros eran “malas” o “muy malas”, tampoco disponían de suministro de luz en casa y viceversa.

❖ **Tabla n° 101. Suministro de luz eléctrica / ¿Qué es lo que menos te gustaba del colegio?**



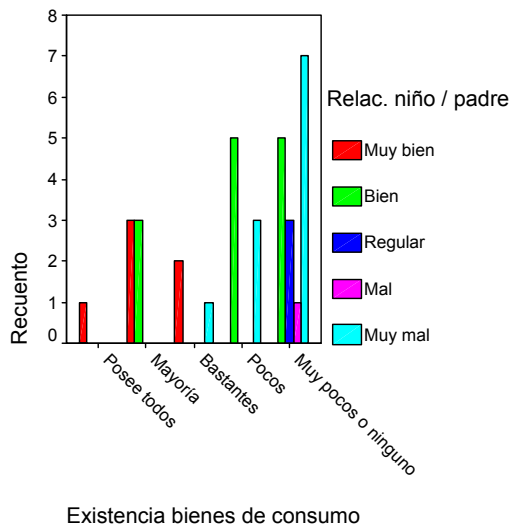
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	17,027 ^a	4	,002
Razón de verosimilitud	22,027	4	,000
Asociación lineal por lineal	2,181	1	,140
N de casos válidos	34		

^a. 8 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,82.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,002), podemos inferir que el elevado nivel de niños que manifiestan que lo que menos les gustaba del colegio era que sus maestros les pegaran, reconocen carecer siquiera de luz eléctrica en sus casas.

❖ **Tabla n° 102. Existencia de bienes de consumo / Relaciones niño - padre**



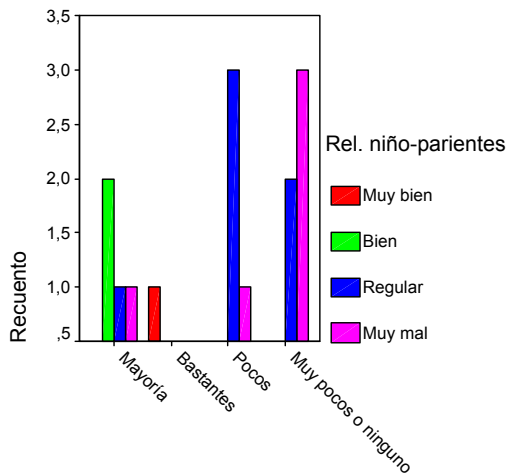
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	26,378 ^a	16	,049
Razón de verosimilitud	30,741	16	,015
Asociación lineal por lineal	10,002	1	,002
N de casos válidos	34		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,049), puede inferirse que únicamente entre los niños que mantenían una relación “muy buena” con sus padres, se registra un caso de un menor que tenía todos los bienes de consumo preguntados. Conforme empeora la relación, suele disminuir los bienes de consumo que a los que el niño tenía acceso en su hogar.

❖ **Tabla n° 103. Existencia de bienes de consumo / Relaciones niño – parientes cercanos**



Existencia bienes de consumo

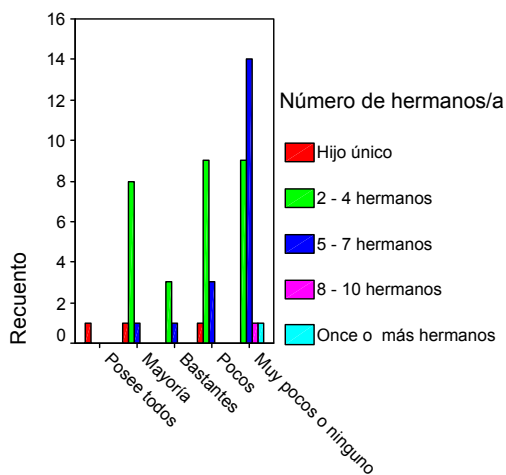
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,140 ^a	9	,012
Razón de verosimilitud	13,979	9	,123
Asociación lineal por lineal	2,511	1	,113
N de casos válidos	14		

^a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Podemos inferir a partir de la relación que se establece entre ambas variables (sig. 0,012), que de igual modo que en la tabla anterior, los niños cuya relación con sus parientes cercanos resultaba “regular” o “muy mala”, presentan altos niveles de poseer pocos o ningún bien de consumo.

❖ **Tabla n° 104. Existencia de bienes de consumo / Número de hermanos sin contar el menor**



Existencia bienes de consumo

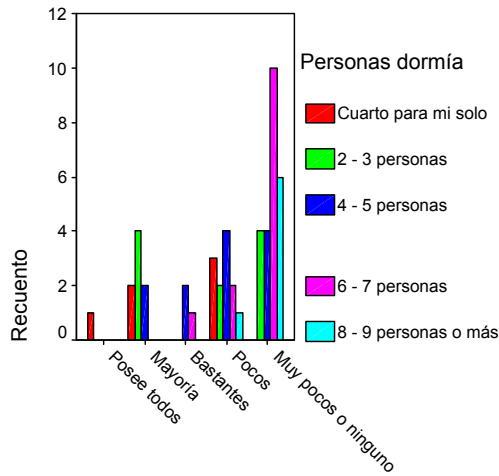
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,927 ^a	16	,018
Razón de verosimilitud	21,741	16	,152
Asociación lineal por lineal	11,879	1	,001
N de casos válidos	53		

^a. 21 casillas (84,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,018), puede inferirse que conforme aumenta el número de hermanos del menor, es más probable que éste disponga de menor número de bienes de consumo.

❖ **Tabla n° 105. Existencia de bienes de consumo / ¿Con cuántas personas dormías en la misma habitación?**



Existencia bienes de consumo

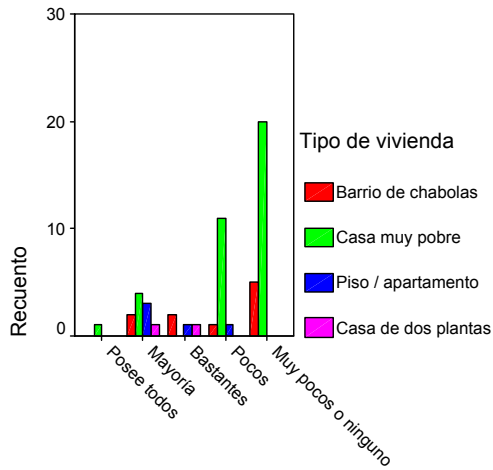
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,437 ^a	16	,028
Razón de verosimilitud	30,835	16	,014
Asociación lineal por lineal	13,982	1	,000
N de casos válidos	48		

a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ Fácilmente podemos inferir, a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,028), el hecho de que conforme el menor compartía su habitación con mayor número de personas, disminuían los bienes de consumo a los que tenía acceso.

❖ **Tabla n° 106. Existencia de bienes de consumo / Tipo de vivienda**



Existencia bienes de consumo

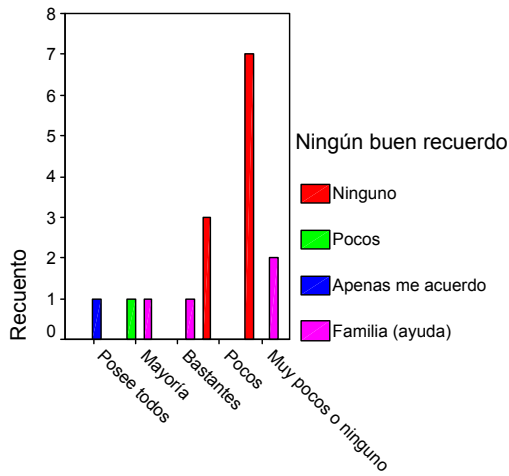
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,494 ^a	12	,024
Razón de verosimilitud	25,049	12	,015
Asociación lineal por lineal	4,530	1	,033
N de casos válidos	53		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Al considerar la relación entre ambas variables (sig. 0,024), podemos inferir que por regla general mientras que en los barrios de chabolas y sobre todo en las casas muy pobres predomina la escasez de bienes de consumo, en los pisos / apartamentos y en las casas de dos plantas se registran bastantes y en algunos casos la mayoría de los bienes de consumo preguntados.

❖ **Tabla 107. Existencia de bienes de consumo / Ningún recuerdo grato del pasado**



Existencia bienes de consumo

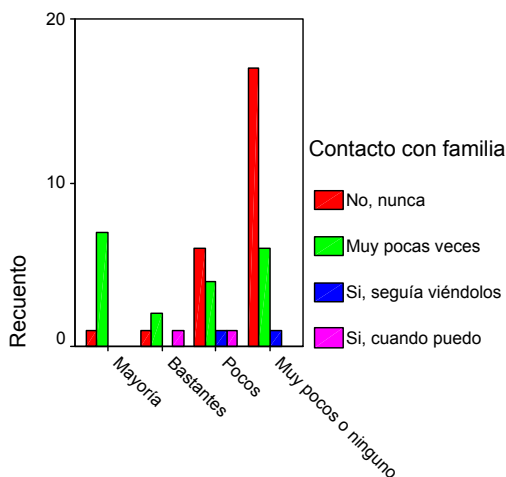
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,289 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	19,273	12	,082
Asociación lineal por lineal	2,946	1	,086
N de casos válidos	16		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse que aquellos niños que no tienen ningún recuerdo agradable de su infancia, se caracterizan también por tener pocos o muy pocos bienes de consumo.

❖ **Tabla n° 108. Existencia de bienes de consumo / ¿Seguías manteniendo el contacto con tu familia?**



Existencia bienes de consumo

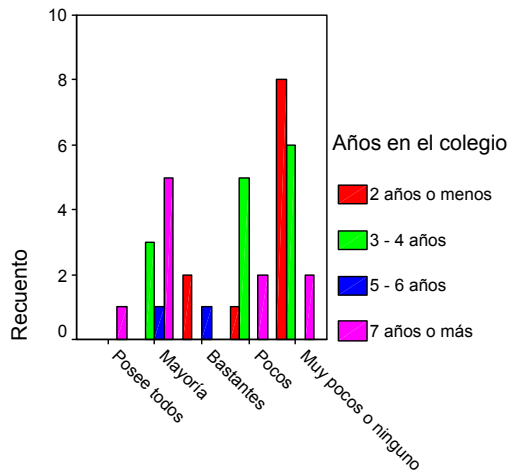
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,758 ^a	9	,038
Razón de verosimilitud	17,149	9	,046
Asociación lineal por lineal	4,298	1	,038
N de casos válidos	48		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,038), es posible inferir que aquellos niños que nunca han vuelto a mantener el contacto con sus familias, se caracterizan también por tener pocos o muy pocos bienes de consumo.

❖ **Tabla n° 109. Existencia de bienes de consumo / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



Existencia bienes de consumo

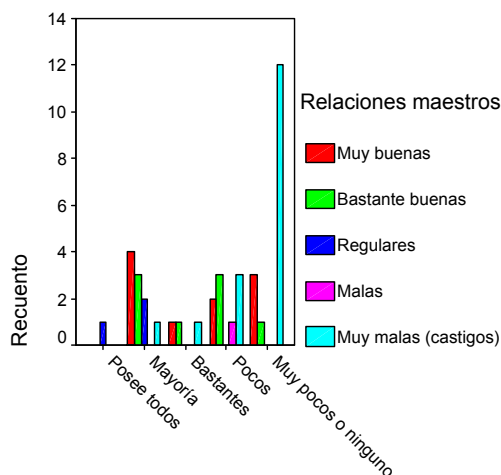
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,183 ^a	12	,026
Razón de verosimilitud	25,471	12	,013
Asociación lineal por lineal	9,523	1	,002
N de casos válidos	37		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ A partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,026), puede inferirse el hecho de que aquellos niños que abandonaron el colegio en las edades más tempranas, disponían a su vez de “pocos” o “muy pocos” bienes de consumo. Por el contrario, muchos de los que permanecieron durante “siete o más años”, tenían la mayoría de los bienes de consumo por los que se les preguntó.

❖ **Tabla n° 110. Existencia de bienes de consumo / Relaciones con los profesores**



Existencia bienes de consumo

Pruebas de chi-cuadrado

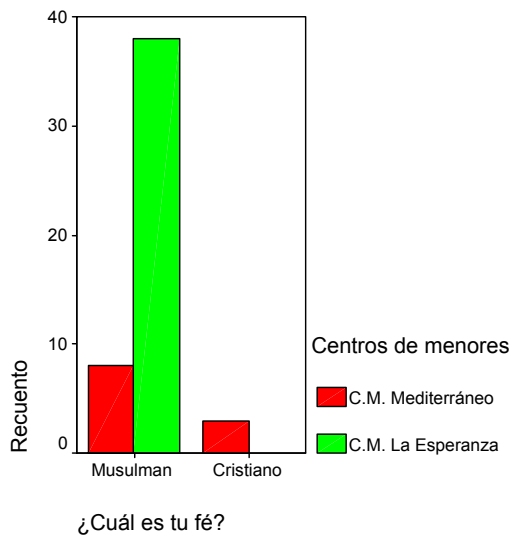
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,128 ^a	16	,017
Razón de verosimilitud	25,238	16	,066
Asociación lineal por lineal	7,167	1	,007
N de casos válidos	39		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,017), claramente podemos inferir que los niños que mantuvieron “muy malas” relaciones con sus profesores, se caracterizan también por la carencia de bienes de consumo en sus casas.

IV. FE:

❖ **Tabla nº 111. ¿Cuál es tu fe? / Centros de menores**



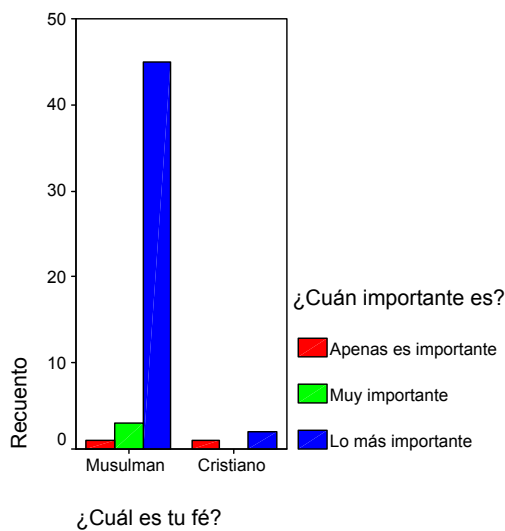
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,142 ^a	3	,007
Razón de verosimilitud	10,166	3	,017
Asociación lineal por lineal	6,607	1	,010
N de casos válidos	53		

^a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,11.

La relación entre ambas variables (sig. 0,007), nos permite inferir que la totalidad de los niños pertenecientes al C.M. “La Esperanza” son musulmanes. Esto es también cierto para los niños del C.M. “Mediterráneo” salvo una pequeña proporción de menores que son cristianos.

❖ **Tabla nº 112. ¿Cuál es tu fe? / ¿Cuán importante es para ti?**



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,579 ^a	2	,023
Razón de verosimilitud	3,625	2	,163
Asociación lineal por lineal	6,254	1	,012
N de casos válidos	52		

^a. 5 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,12.

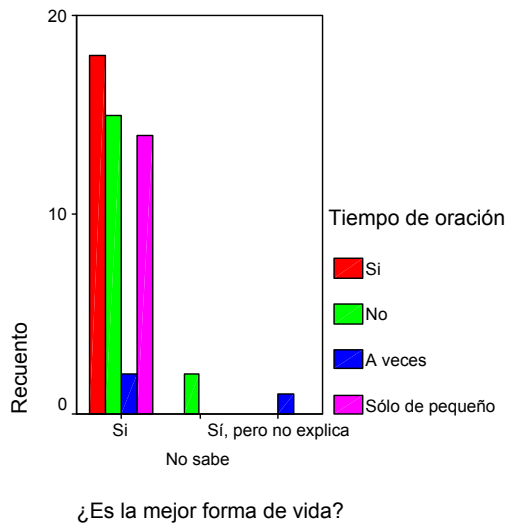
Puede inferirse, a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,023) que la gran mayoría de niños musulmanes, manifiestan que su fe es lo más importante en sus vidas. El número de niños cristianos es tan reducido que no puede extrapolarse ninguna consideración en este sentido.

❖ **Tabla nº 113. ¿Cuál es tu fe? / ¿Tienes cada día un tiempo de oración?****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,364 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	11,396	3	,010
Asociación lineal por lineal	,015	1	,902
N de casos válidos	52		

^a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,17.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000) podemos inferir que se observan iguales niveles de niños musulmanes que dedican tiempo diario a la oración, como de aquellos que no lo hacen. También, destacar el elevado número de niños que practicaban el rezo de pequeños en Marruecos, pero que ahora (normalmente por sus condiciones de vida) no lo hacen.

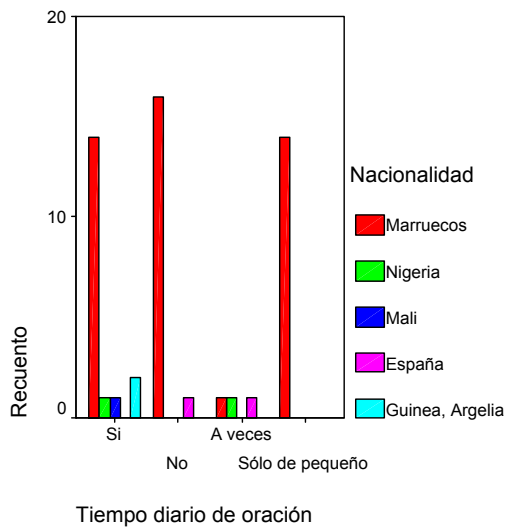
❖ **Tabla nº 114. ¿Es la mejor forma de vida que existe? / ¿Tienes cada día un tiempo de oración?****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,871 ^a	6	,002
Razón de verosimilitud	10,624	6	,101
Asociación lineal por lineal	,067	1	,795
N de casos válidos	52		

^a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ De forma similar a la tabla anterior, pero agrupando en un todo tanto a los niños cristianos como musulmanes; la relación entre ambas variables (sig. 0,002) nos da pie para inferir el siguiente hecho. Entre los niños que consideran su fe como la mejor forma de vida que existe, sobresalen altos niveles de aquellos que sí tienen un tiempo cada día destinado al rezo, como de aquellos que no lo practican o que sólo lo hacían cuando eran pequeños en Marruecos.

❖ **gTabla nº 115. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración? / Nacionalidad – país de procedencia**



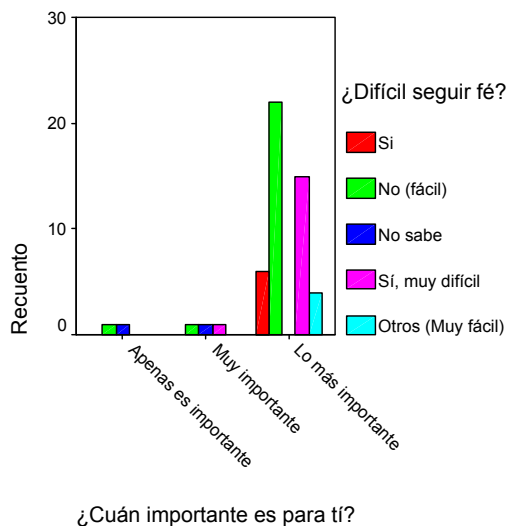
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,521 ^a	12	,024
Razón de verosimilitud	18,427	12	,103
Asociación lineal por lineal	1,838	1	,175
N de casos válidos	52		

^a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,000) puede inferirse, tomando en consideración sólo a los niños nacidos en Marruecos, que el porcentaje de los mismos que no reza a diario, es superior al de aquellos que sí lo hacen. A estos hay que unirles los menores que sólo practicaron la oración de pequeños en su país de origen.

❖ **Tabla nº 116. ¿Cuán importante es para tí? / ¿Es difícil ser un buen cristiano – musulmán?**



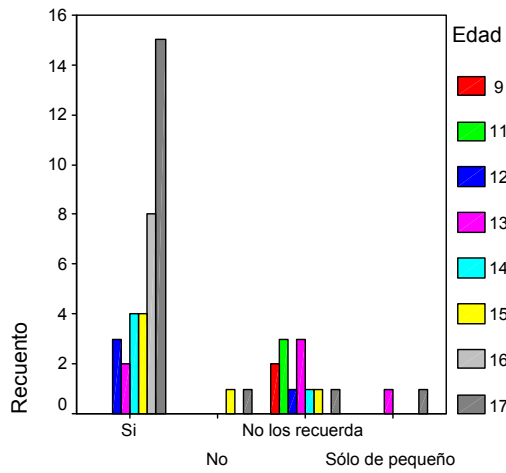
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,490 ^a	8	,006
Razón de verosimilitud	12,857	8	,117
Asociación lineal por lineal	,043	1	,835
N de casos válidos	52		

^a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,006) puede inferirse que el nivel más elevado de respuestas de aquellos niños que consideran que su fe es lo más importante en sus vidas, recae sobre la opción de que es algo “fácil”. A continuación se sitúan los menores que respondieron que definitivamente ser un buen cristiano o musulmán es algo “muy difícil”.

❖ **Tabla n° 117. ¿Conoces los mandamientos-pilares más importantes? / Edad**



¿Conoces los "pilares" más importantes?

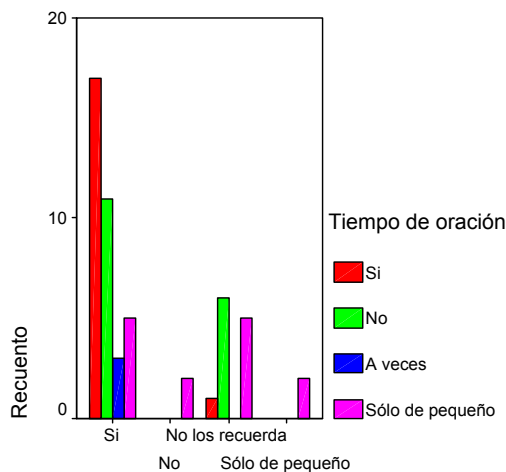
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,933 ^a	21	,047
Razón de verosimilitud	32,871	21	,048
Asociación lineal por lineal	12,775	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 30 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo concerniente a la relación entre ambas variables (sig. 0,047) podemos inferir el hecho de que aunque en todas las edades aparecen niños que no recuerdan los pilares más importantes de su fe, esto es especialmente cierto para los menores de menor edad.

❖ **Tabla n° 118. ¿Conoces los mandamientos-pilares más importantes? / ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración?**



¿Conoces los "pilares" más importantes?

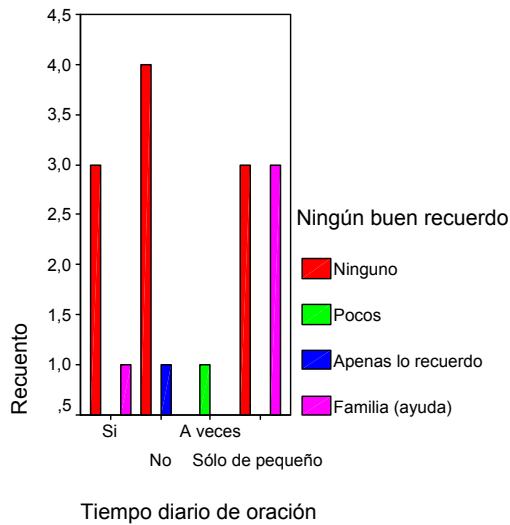
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,398 ^a	9	,016
Razón de verosimilitud	21,775	9	,010
Asociación lineal por lineal	9,677	1	,002
N de casos válidos	52		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

✚ Podemos inferir al considerar la relación entre ambas variables (sig. 0,016), el hecho de que casi la totalidad de niños que recuerdan los “pilares” de su fe, apartan un tiempo diario para la oración. Junto a ellos, aparece otro grupo de niños que sí los recuerda, pero que no practica el rezo diario.

❖ **Tabla nº 119. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración / Ningún recuerdo grato del pasado**



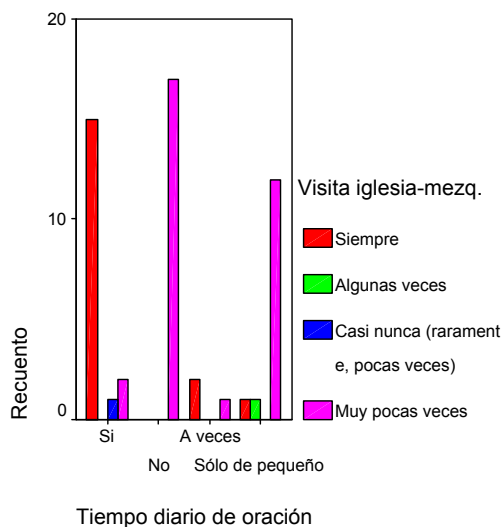
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,320 ^a	9	,011
Razón de verosimilitud	13,760	9	,131
Asociación lineal por lineal	1,330	1	,249
N de casos válidos	16		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,011) puede inferirse el hecho de que los niños que no guardan ningún recuerdo grato de su pasado, son a su vez, aquellos que tienen el nivel más alto de no invertir tiempo diario en la oración.

❖ **Tabla nº 120. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración? / ¿Acudes regularmente a la iglesia – mezquita para orar?**



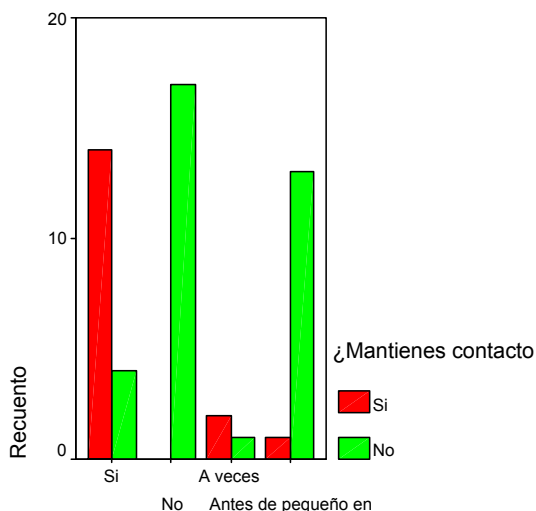
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,015 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	46,955	9	,000
Asociación lineal por lineal	13,357	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 11 casillas (68,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000) podemos inferir que los únicos niños que acuden a la mezquita son casi todos aquellos que a su vez dedican tiempo cada día destinado a la oración.

❖ **Tabla nº 121. ¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración? / ¿Mantienes contacto regular con alguna iglesia - mezquita?**



Pruebas de chi-cuadrado

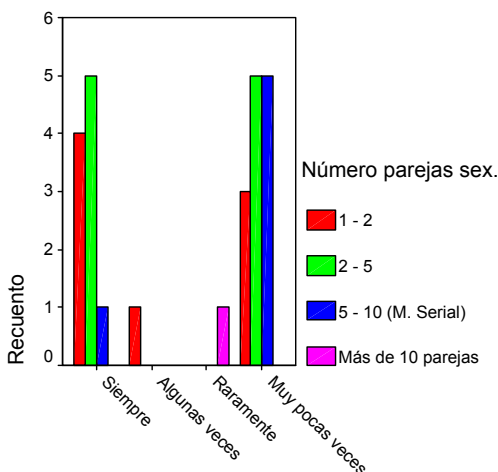
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	30,612 ^a	3	,000
Razón de verosimilitud	35,632	3	,000
Asociación lineal por lineal	12,272	1	,000
N de casos válidos	52		

¿Tienes cada día un tiempo dedicado a la oración?

^a. 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

✚ De igual modo que en la tabla anterior, la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), nos permite inferir el hecho de que por regla general, los niños que mantenían un contacto regular con una mezquita, estaban entre aquellos que apartaban un tiempo diario para el rezo.

❖ **Tabla nº 122. ¿Acudes regularmente a la iglesia – mezquita para orar? / ¿Número de parejas sexuales?**



Pruebas de chi-cuadrado

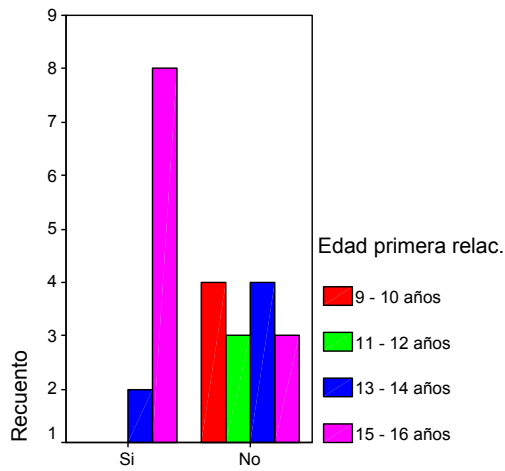
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,776 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	13,345	9	,148
Asociación lineal por lineal	2,109	1	,146
N de casos válidos	25		

¿Acudes regularmente a la iglesia / mezquita?

^a. 15 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), podemos inferir que los mayores niveles de niños que acuden a la mezquita con regularidad, se dan entre aquellos menores que tuvieron una o dos parejas sexuales y entre aquellos que tuvieron entre dos y cinco parejas sexuales.

❖ **Tabla nº 123. ¿Mantienes contacto regular con alguna iglesia - mezquita? / Edad de la primera relación sexual**



Pruebas de chi-cuadrado

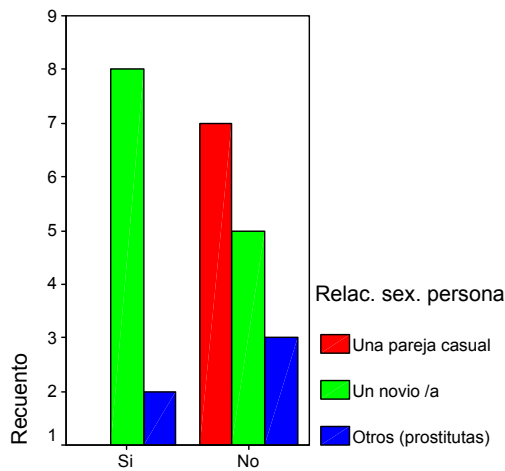
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,538 ^a	3	,023
Razón de verosimilitud	12,072	3	,007
Asociación lineal por lineal	8,411	1	,004
N de casos válidos	24		

^a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,25.

¿Mantienes contacto con iglesia / mezquita?

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,023), puede inferirse que los niños que mantuvieron su primera relación sexual a edades más tempranas (entre los nueve y doce años), no mantienen contacto con ninguna mezquita de la ciudad autónoma de Ceuta.

❖ **Tabla nº 124. ¿Mantienes contacto regular con alguna iglesia - mezquita? / Primera persona relaciones sexuales**



Pruebas de chi-cuadrado

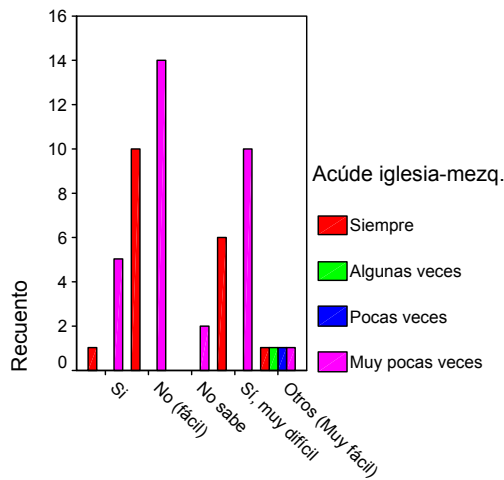
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,179 ^a	2	,028
Razón de verosimilitud	9,597	2	,008
Asociación lineal por lineal	2,649	1	,104
N de casos válidos	25		

^a. 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 2,00. La frecuencia mínima esperada es 2,00.

¿Mantienes contacto iglesia / mezquita?

✚ La relación entre ambas variables (sig. 0,028), nos permite inferir el hecho de que los niños que mantuvieron su primera relación con una “pareja casual” o con “prostitutas” tienen mayor probabilidad de no mantener contacto regular con una mezquita de la ciudad, que aquellos menores que tuvieron su primera relación con un novio/a.

❖ **Tabla nº 125. ¿Es difícil ser un buen cristiano – musulmán? ¿Por qué? / ¿Acudes a la iglesia – mezquita para orar?**



¿Es difícil ser un buen cristiano/musulmán?

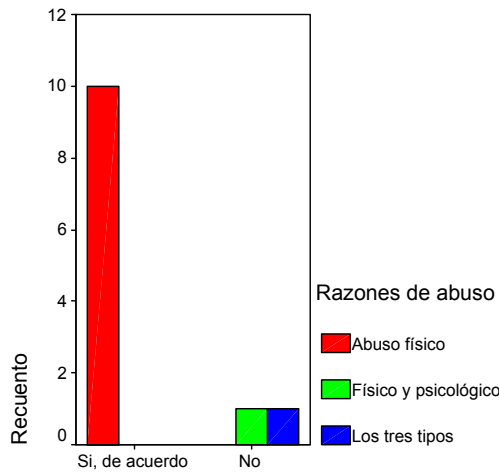
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,595 ^a	12	,006
Razón de verosimilitud	14,800	12	,253
Asociación lineal por lineal	,191	1	,662
N de casos válidos	52		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Atendiendo a la relación entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir que aquellos niños que piensan que ser un buen musulmán es algo fácil son los que más acuden a la mezquita. Sin embargo, aparecen altos niveles de absentismo, cualquiera sea la opinión al respecto.

❖ **Tabla nº 126. ¿Estás de acuerdo con lo que dice tu fe sobre respetar a las personas mayores? / Razones de abuso doméstico infantil**



Respeto a personas mayores (fe)

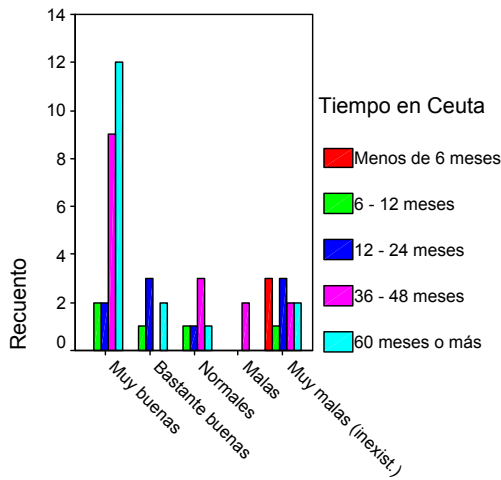
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,000 ^a	2	,002
Razón de verosimilitud	10,813	2	,004
Asociación lineal por lineal	9,706	1	,002
N de casos válidos	12		

a. 5 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,17.

✚ Considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse que ninguno de los dos menores que reconocen haber recibido abusos físicos y psicológicos; así como abuso sexual respectivamente, aceptan tener que respetar a las personas mayores.

❖ **Tabla nº 127. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos? / Tiempo de estancia en Ceuta**



Relaciones con otros grupos religiosos

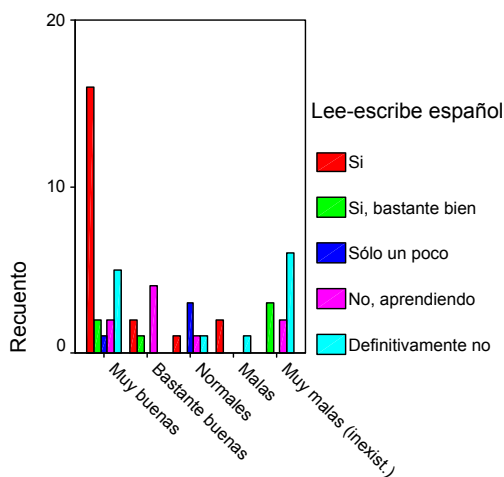
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,833 ^a	16	,043
Razón de verosimilitud	26,632	16	,046
Asociación lineal por lineal	8,463	1	,004
N de casos válidos	50		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,043), puede inferirse que son los niños que más tiempo llevan viviendo en Ceuta, los que mantienen mejores relaciones con otros grupos religiosos.

❖ **Tabla nº 128. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos? / Lee y escribe en español**



Relaciones con otros grupos religiosos

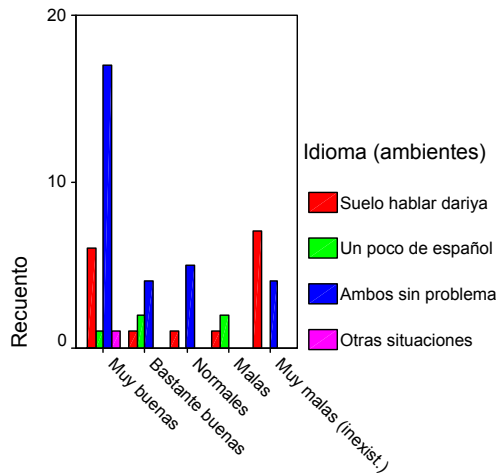
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	44,101 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	41,096	16	,001
Asociación lineal por lineal	8,293	1	,004
N de casos válidos	53		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,23.

Podemos inferir, teniendo en cuenta la relación entre las variables arriba mencionadas (nivel máximo de sig. 0,000), que los niños que mantienen mejores relaciones con otros grupos religiosos, son aquellos que dominan la lectura y escritura en español.

❖ **Tabla n° 129. ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos? / Ambientes en los que utiliza cada idioma**



Relaciones con otros grupos religiosos

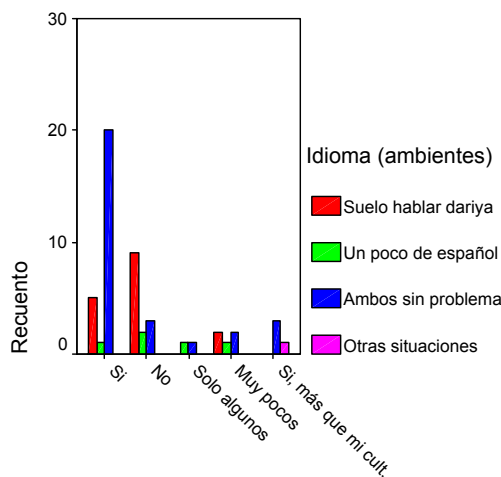
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,295 ^a	12	,013
Razón de verosimilitud	21,901	12	,039
Asociación lineal por lineal	5,824	1	,016
N de casos válidos	52		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

De forma similar a lo expuesto en la tabla anterior, la relación entre ambas variables (sig. 0,013), nos permite inferir nuevamente que los niños que mantienen mejores relaciones con otros grupos religiosos, son aquellos que son capaces de hablar tanto en su lengua materna como en español, según el ambiente de comunicación en el que se hallen.

❖ **Tabla n° 130. Amigos de otras culturas y religiones / Ambientes en los que utiliza cada idioma**



Amigos de otras culturas y religiones

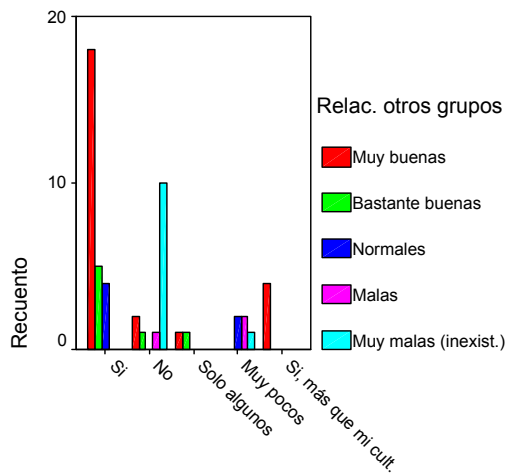
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,683 ^a	12	,002
Razón de verosimilitud	24,629	12	,017
Asociación lineal por lineal	,260	1	,610
N de casos válidos	51		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,002), podemos inferir nuevamente que los menores que no tenían ningún problema para hablar tanto en su lengua materna como en español, eran los que mejores relaciones mantenían con niños de otros grupos religiosos y culturales.

❖ **Tabla n° 131. Amigos de otras culturas y religiones / ¿Cómo son tus relaciones con otros grupos religiosos?**



Amigos de otras culturas y religiones

Pruebas de chi-cuadrado

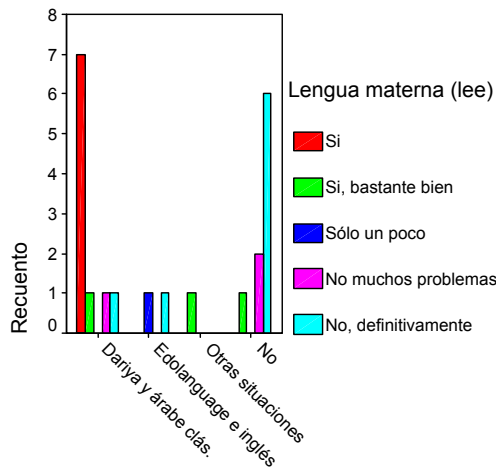
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	55,923 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	56,768	16	,000
Asociación lineal por lineal	1,818	1	,178
N de casos válidos	52		

a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

- ✚ Respecto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse una vez más, que aquellos menores que preferían relacionarse con personas de su misma cultura y religión eran también los que peores relaciones mantenían con otros grupos religiosos y culturales.

V. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS:

❖ **Tabla nº 132. Es capaz de hablar otra lengua / Lee y escribe en su lengua materna**



Pruebas de chi-cuadrado

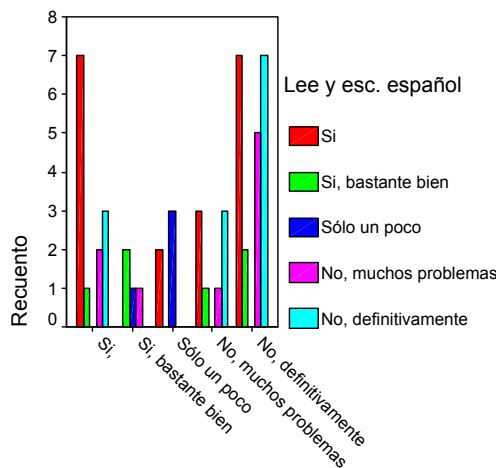
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,924 ^a	12	,003
Razón de verosimilitud	25,451	12	,013
Asociación lineal por lineal	9,658	1	,002
N de casos válidos	22		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

Es capaz de hablar otra lengua

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,003); se infiere que aquellos niños que leen y escriben en su lengua materna sin ninguna dificultad (“alfabeto del árabe clásico”), son a su vez capaces de hablar, o al menos entender, mensajes en otra lengua (“árabe clásico”)¹⁵⁷.

❖ **Tabla nº 133. Lee y escribe en lengua materna / Lee y escribe en español**



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,418 ^a	16	,003
Razón de verosimilitud	30,593	16	,015
Asociación lineal por lineal	1,518	1	,218
N de casos válidos	51		

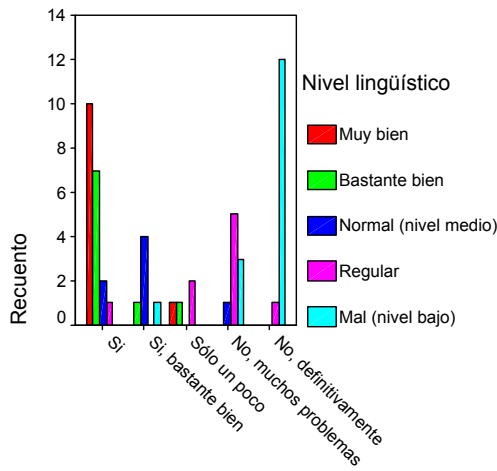
^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

Lee y escribe en lengua materna

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,003) puede inferirse el hecho de que muchos de los niños que afirman leer y escribir en su lengua materna, también son capaces de hacerlo en español. Entre los niños que reconocen no saber leer y escribir en su lengua materna, también aparece un alto nivel de ellos que no saben leer y escribir en español; junto con otros niños que han aprendido a hacerlo durante su estancia en Ceuta.

¹⁵⁷ Es necesario que el lector comprenda que el dialecto del árabe que se habla en Ceuta y en la zona norte de Marruecos (“dariya”), no tiene alfabeto. Por tanto, los niños aprenden a escribir utilizando grafías originarias del árabe clásico y de ahí, su facilidad para adquirir nociones sobre el mismo.

❖ **Tabla n° 134. Lee y escribe en español / Nivel lingüístico en español**



Lee y escribe en español

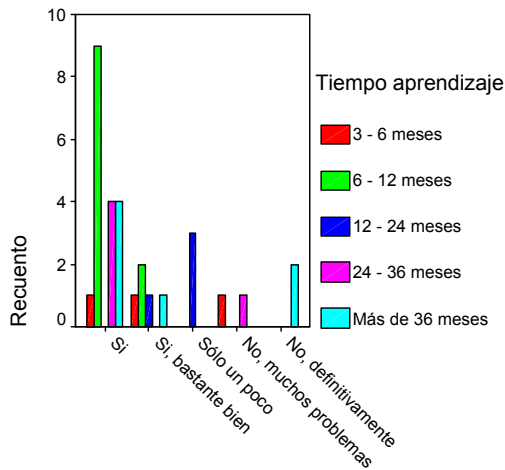
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	73,854 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	76,704	16	,000
Asociación lineal por lineal	36,998	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,54.

Teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000); puede inferirse de un modo lógico que aquellos niños que poseen un nivel lingüístico alto en español, son capaces de leer y escribir en dicha lengua. Contrariamente, los niños cuyo nivel lingüístico es todavía bajo, definitivamente no son capaces de leer y escribir en español.

❖ **Tabla n° 135. Lee y escribe en español / Tiempo de aprendizaje del español**



Lee y escribe en español

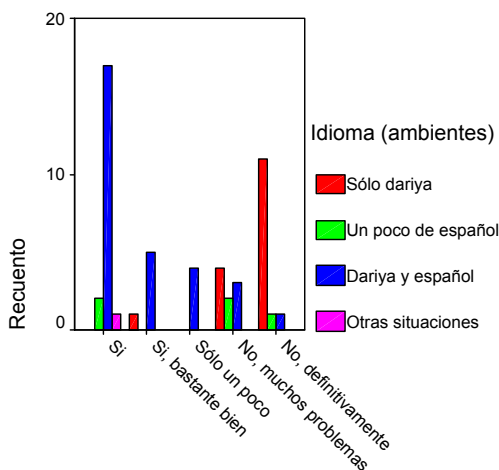
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,582 ^a	16	,002
Razón de verosimilitud	31,882	16	,010
Asociación lineal por lineal	,979	1	,322
N de casos válidos	30		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,20.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,002); podemos inferir que de entre aquellos niños que informan saber leer y escribir en español sin ninguna dificultad, gran parte de ellos reconoce haber tenido que pasar un período mínimo de aprendizaje del español de entre seis meses y un año. El resto de niños, destacan otros períodos de aprendizaje superiores (de entre dos, y tres o más años).

❖ **Tabla nº 136. Lee y escribe en español / Ambientes en los que utiliza cada idioma**



Lee y escribe en español

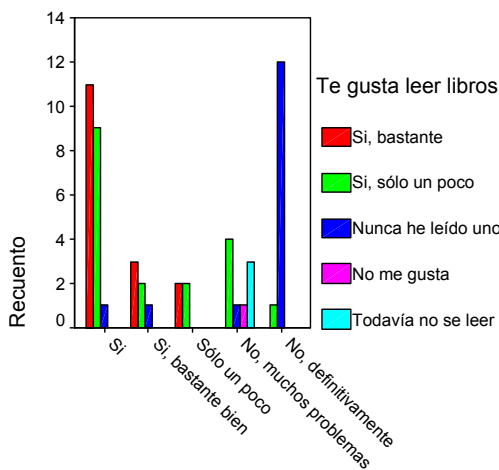
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,741 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	42,876	12	,000
Asociación lineal por lineal	26,883	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), que aquellos niños que leen y escriben en español sin ninguna dificultad, no tienen ningún problema para usar un lenguaje u otro en función del ambiente y del interlocutor. No obstante, a medida que los niños tienen menor dominio del español, tienden a utilizar casi exclusivamente el árabe para todas las situaciones de comunicación hablada.

❖ **Tabla nº 137. Lee y escribe en español / Te gusta leer libros**



Lee y escribe en español

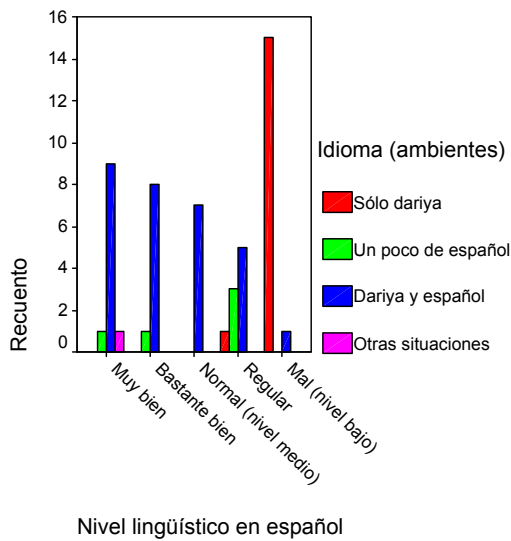
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,937 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	58,074	16	,000
Asociación lineal por lineal	21,387	1	,000
N de casos válidos	53		

a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse el hecho de que entre aquellos niños que saben leer y escribir en español, una parte de ellos siente aprecio por la lectura. Casi en igual número encontramos en otro extremo, a aquellos niños que nunca han leído un libro al completo.

❖ **Tabla n° 138. Nivel lingüístico en español / Ambientes en los que utiliza cada idioma**



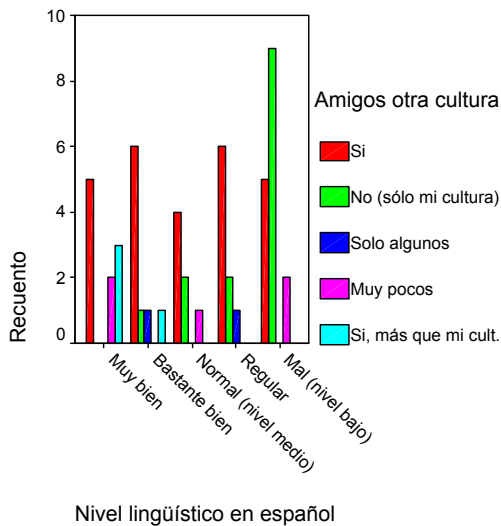
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,439 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	58,212	12	,000
Asociación lineal por lineal	29,204	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que a medida que el nivel lingüístico en español del menor decrece, aumenta la probabilidad de que el niño casi siempre utilice el árabe en todo momento, hablando sólo con personas de la misma cultura y religión.

❖ **Tabla n° 139. Nivel lingüístico en español / Amigos de otras culturas y religiones**



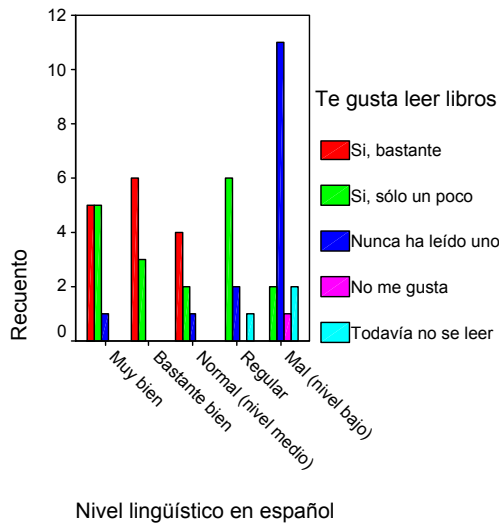
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,337 ^a	16	,049
Razón de verosimilitud	30,170	16	,017
Asociación lineal por lineal	2,107	1	,147
N de casos válidos	51		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,27.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,049), podemos inferir que los niños con alto nivel lingüístico en español, no tienen ningún problema en tener amistades de otras culturas y religiones (incluso a veces, puede darse el caso de que éstas superen a los amigos de su propia cultura y religión). Por el contrario, aquellos niños que prefieren relacionarse con personas de su misma cultura y religión, suelen tener niveles lingüísticos en español muy bajos.

❖ **Tabla nº 140. Nivel lingüístico en español / Te gusta leer libros**



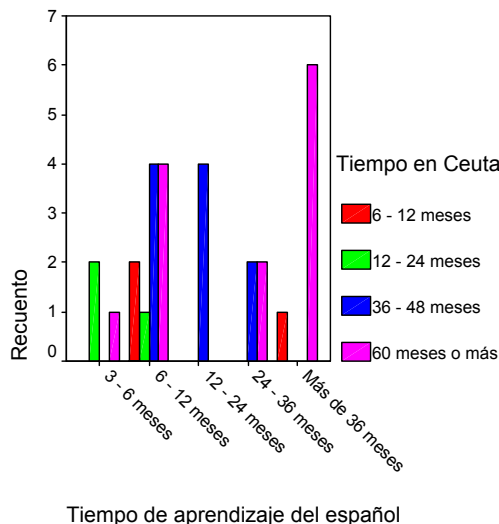
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,129 ^a	16	,001
Razón de verosimilitud	46,699	16	,000
Asociación lineal por lineal	21,103	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Referente a la relación entre ambas variables (sig. 0,001) y siguiendo con lo expuesto en la tabla anterior, puede inferirse que conforme disminuye el dominio lingüístico del español y, por tanto, la posible afición por la lectura; aumenta el número de niños que nunca han leído un libro hasta el momento en su vida.

❖ **Tabla nº 141. Tiempo de aprendizaje del español / Tiempo de estancia en Ceuta**



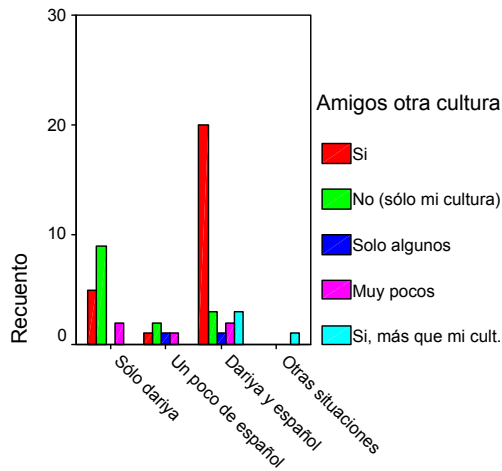
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,074 ^a	12	,010
Razón de verosimilitud	26,473	12	,009
Asociación lineal por lineal	3,070	1	,080
N de casos válidos	29		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,010), puede inferirse que no existe un parámetro claramente definido para explicar cuánto tiempo viven los niños en la ciudad de Ceuta antes de aprender a hablar el español; ya que la mera estancia en España, no les garantiza el aprendizaje del idioma.

❖ **Tabla n° 142. Ambientes en los que utiliza cada idioma / Amigos de otras culturas y religiones**



Ambientes en los que utiliza cada idioma

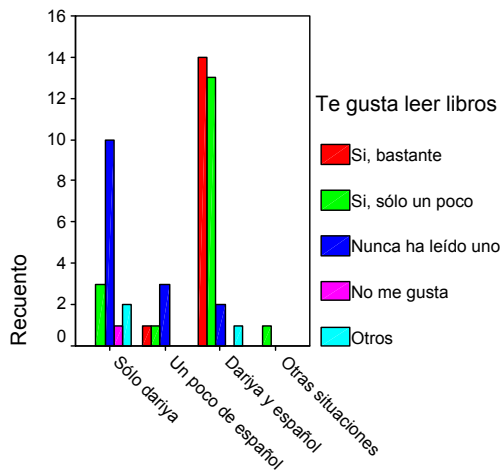
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,683 ^a	12	,002
Razón de verosimilitud	24,629	12	,017
Asociación lineal por lineal	,260	1	,610
N de casos válidos	51		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

- ✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,002), que los niños que tienen amigos de otras culturas y religiones, no suelen tener ningún problema para utilizar un idioma u otro en función de la situación. Sin embargo, aquellos menores que sólo se relacionan mayoritariamente con personas de su misma cultura y religión, suelen usar exclusivamente el árabe (“dariya”) para comunicarse; lo cual limita su relación con otras personas.

❖ **Tabla n° 143. Ambientes en los que utiliza cada idioma / Te gusta leer libros**



Ambientes en los que utiliza cada idioma

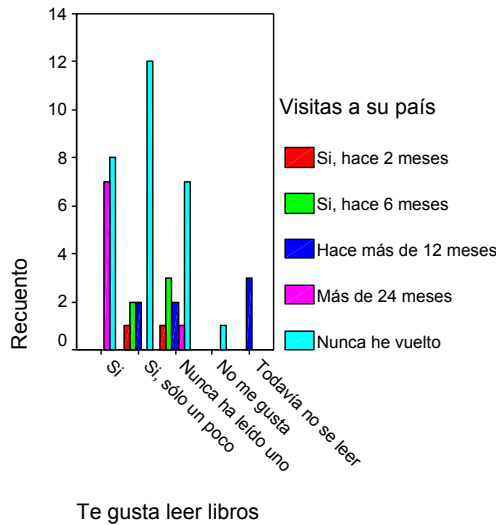
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,238 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	34,275	12	,001
Asociación lineal por lineal	16,458	1	,000
N de casos válidos	52		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

- ✚ Considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,004), claramente puede inferirse que sólo entre los niños que utilizan indistintamente un idioma u otro en función de la situación comunicativa, aparece interés y disfrute de la lectura. En el extremo contrario, una alta proporción de los niños que solo utilizan el árabe (“dariya”) para comunicarse, nunca han leído un libro en su totalidad.

❖ **Tabla n° 144. Te gusta leer libros / Visitas al país de procedencia**



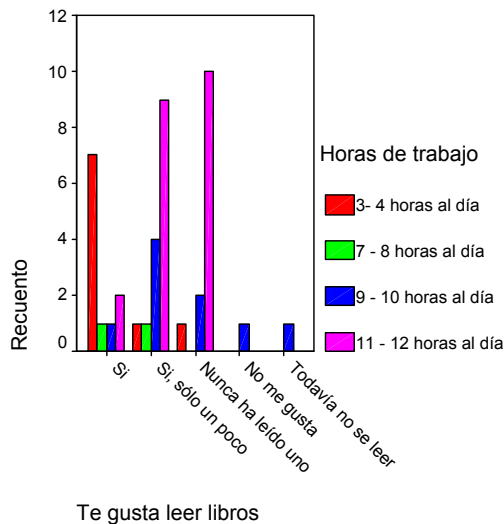
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,832 ^a	16	,001
Razón de verosimilitud	36,057	16	,003
Asociación lineal por lineal	4,661	1	,031
N de casos válidos	50		

^a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), podemos inferir el hecho de que resulta muy difícil para aquellos niños que todavía mantienen una comunicación más o menos regular con su país de procedencia, el iniciar y continuar un proceso educativo, que entre otras cosas, fomente en ellos el gusto por la lectura.

❖ **Tabla n° 145. Te gusta leer libros / Horas de trabajo (jornada promedio)**



Pruebas de chi-cuadrado

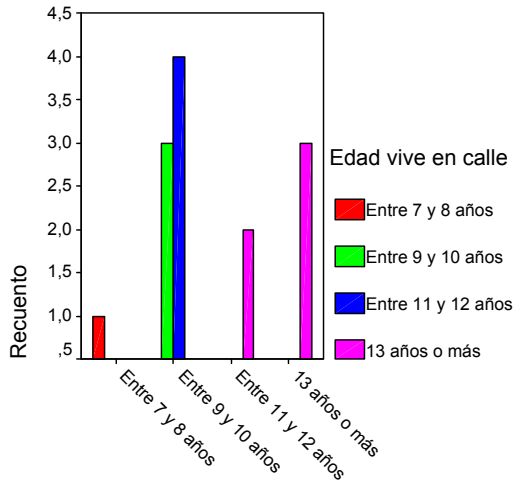
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,235 ^a	12	,014
Razón de verosimilitud	23,566	12	,023
Asociación lineal por lineal	8,775	1	,003
N de casos válidos	41		

^a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ Considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,014), puede inferirse el hecho de que cuánto mayor haya sido el número de horas que el menor haya trabajado, la probabilidad de que nunca haya leído un libro enteramente será mayor.

VI. VIDA EN LAS CALLES:

❖ **Tabla n° 146. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa? / ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en la calle?**



Edad comienza a escaparse casa

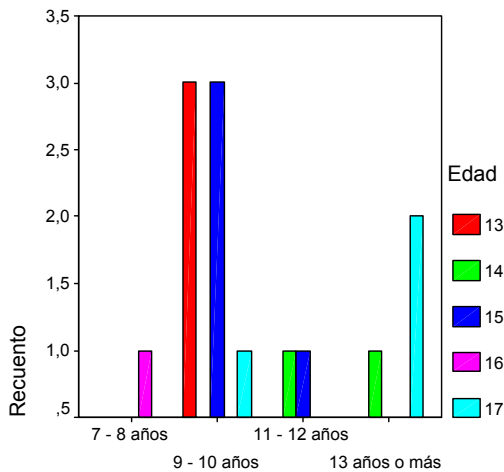
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	26,000 ^a	9	,002
Razón de verosimilitud	23,352	9	,005
Asociación lineal por lineal	8,904	1	,003
N de casos válidos	13		

^a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse el hecho de que normalmente suele coincidir la edad en la que el niño comienza a escaparse de su hogar con la edad en la que definitivamente abandona el mismo. No obstante puede ocurrir que los episodios en los que el niño se escape de casa duren largos períodos de tiempo (un año por ejemplo), antes de que decida irse de casa.

❖ **Tabla n° 147. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa? / Edad**



Edad comienza a escaparse de casa

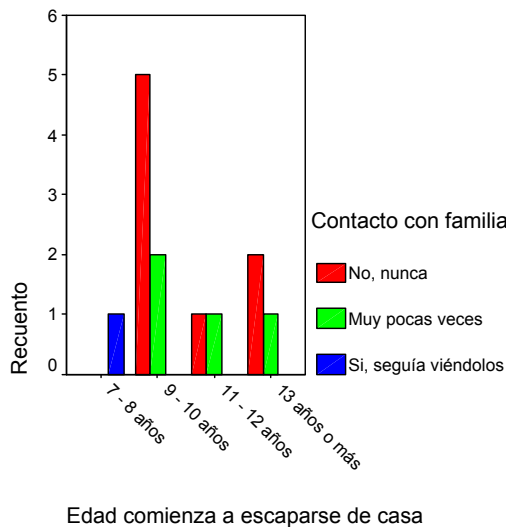
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	23,188 ^a	12	,026
Razón de verosimilitud	18,991	12	,089
Asociación lineal por lineal	,817	1	,366
N de casos válidos	13		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ De la relación entre las variables (sig. 0,026), podemos inferir que la mayoría de los niños para los que esta pregunta resultaba válida, afirman haber empezado a tener episodios de fuga del hogar a la edad de nueve o diez años.

❖ **Tabla nº 148. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa? / ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia?**



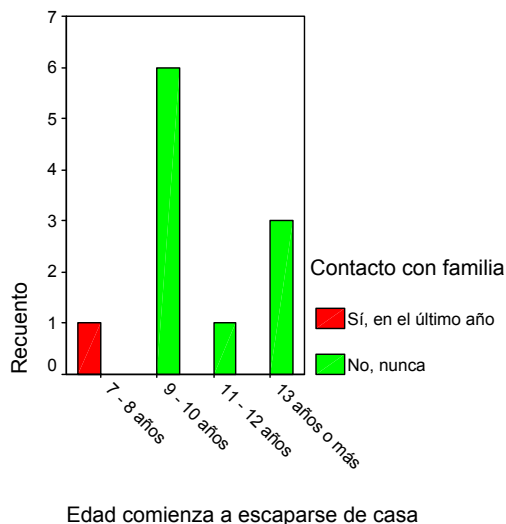
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,348 ^a	6	,038
Razón de verosimilitud	7,360	6	,289
Asociación lineal por lineal	1,017	1	,313
N de casos válidos	13		

^a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ A partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,038), puede inferirse que por regla general los niños que se escapaban del hogar, cuando decidieron abandonarlo definitivamente, rompieron todo lazo afectivo con sus familias. Sólo en un caso un menor que comenzó a escaparse con siete u ocho años de edad, afirma haber mantenido dicho contacto familiar.

❖ **Tabla nº 149. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa? / Contacto con familiares a través de carta o teléfono**



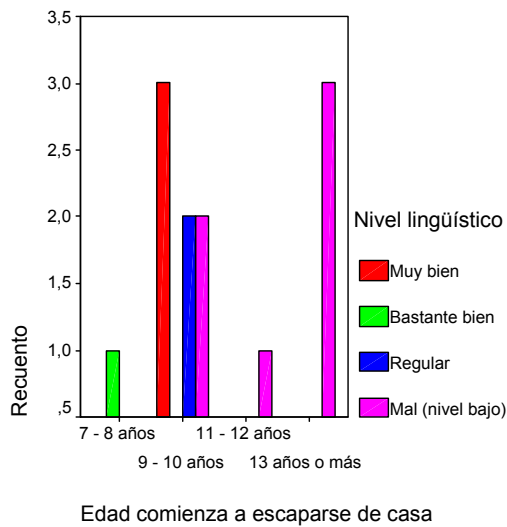
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,000 ^a	3	,012
Razón de verosimilitud	6,702	3	,082
Asociación lineal por lineal	2,449	1	,118
N de casos válidos	11		

^a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ Continuando con la línea de pensamiento expuesta en la tabla anterior, puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,012), que sólo aparece un caso en el que el menor habiendo comenzado a escaparse de casa con una edad muy temprana (siete u ocho años), sigue manteniendo contacto con su familia a través de carta o del teléfono.

❖ **Tabla n° 150. ¿A qué edad comenzaste a escaparte de casa? / Nivel lingüístico en español**



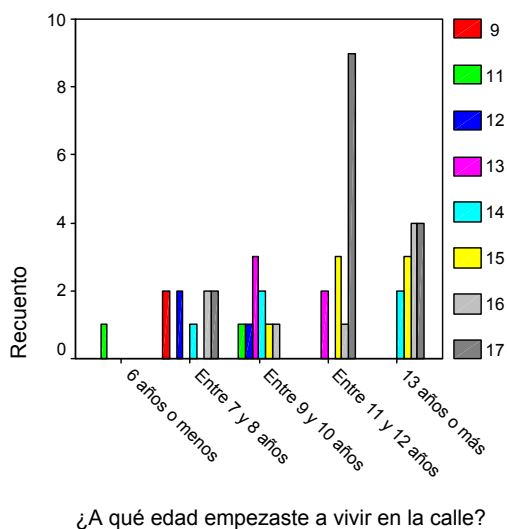
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,714 ^a	9	,039
Razón de verosimilitud	13,666	9	,135
Asociación lineal por lineal	3,788	1	,052
N de casos válidos	12		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Se da la circunstancia que al analizar la relación entre ambas variables (sig. 0,039), puede inferirse que aquellos niños que comenzaron a escaparse de su hogar a edades más tempranas (por ejemplo, entre nueve y diez años), tienen mejores niveles lingüísticos en español que aquellos que lo hicieron más tarde (trece años o más).

❖ **Tabla n° 151. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en la calle? / Edad**



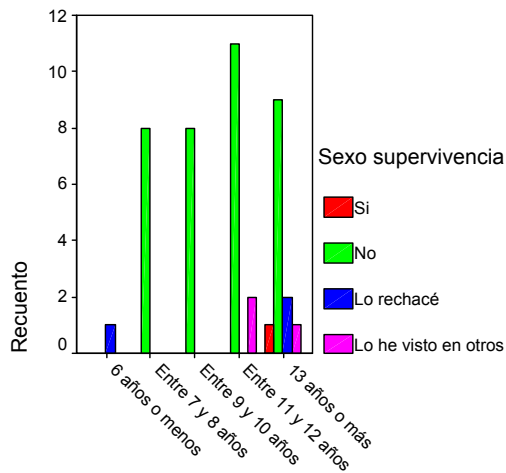
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	60,759 ^a	28	,000
Razón de verosimilitud	49,717	28	,007
Asociación lineal por lineal	12,122	1	,000
N de casos válidos	47		

a. 40 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse el hecho de que entre los once y doce años, es la edad más representativa en la que los niños abandonan su hogar y comienzan a vivir en las calles.

❖ **Tabla nº 152. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en la calle? / Sexo de supervivencia**



Pruebas de chi-cuadrado

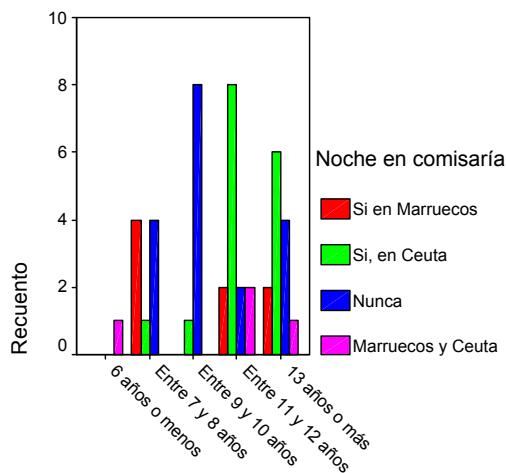
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	22,235 ^a	12	,035
Razón de verosimilitud	16,738	12	,160
Asociación lineal por lineal	,342	1	,559
N de casos válidos	43		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

¿A qué edad empezaste a vivir en la calle?

✚ Podemos inferir a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,035), que es en las edades mayores en las que el menor abandona su hogar, cuando se produce el único caso informado de práctica de sexo de supervivencia, el haberlo visto hacer a otros niños y otros casos en los que se le ofreció a los menores, pero lo rechazaron.

❖ **Tabla nº 153. ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en la calle? / Noche en comisaría**



Pruebas de chi-cuadrado

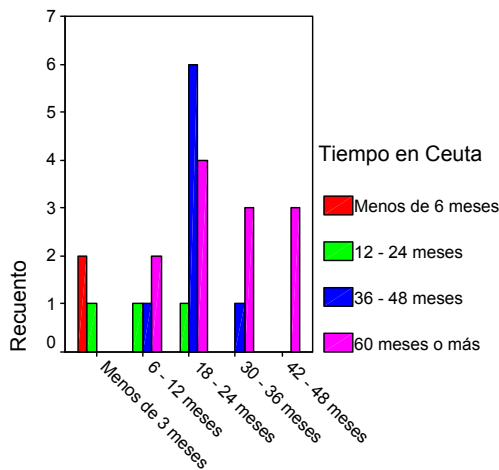
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	31,639 ^a	12	,002
Razón de verosimilitud	27,820	12	,006
Asociación lineal por lineal	,238	1	,626
N de casos válidos	46		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

¿A qué edad empezaste a vivir en la calle?

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse que aquellos niños que abandonaron su hogar a edades más tempranas (siete u ocho años), tienen mayor probabilidad de hacer estado en comisarías de Marruecos o de otros países. Por su parte, muchos menores que comenzaron a vivir en la calle a edades más avanzadas (once o doce años) reportan haber estado en comisarías de Ceuta.

❖ **Tabla nº 154. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta / Tiempo de estancia en Ceuta**



Tiempo viviendo en las calles de Ceuta

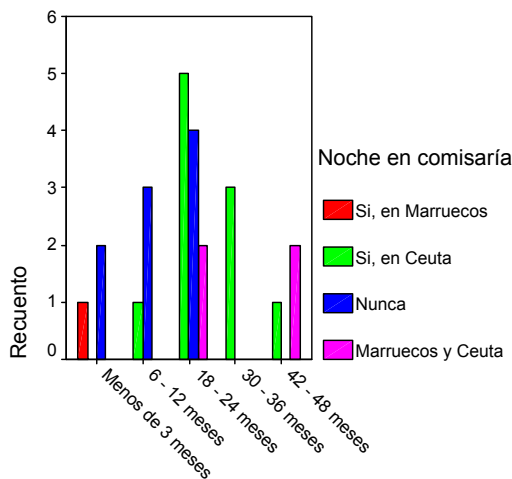
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,126 ^a	12	,014
Razón de verosimilitud	21,873	12	,039
Asociación lineal por lineal	11,121	1	,001
N de casos válidos	25		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,014), puede inferirse que el período de tiempo de entre dieciocho a veinticuatro meses, resulta el más representativo en cuanto al tiempo que los menores han estado viviendo en las calles de la ciudad autónoma de Ceuta.

❖ **Tabla nº 155. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta / Noche en comisaría**



Tiempo viviendo en las calles de Ceuta

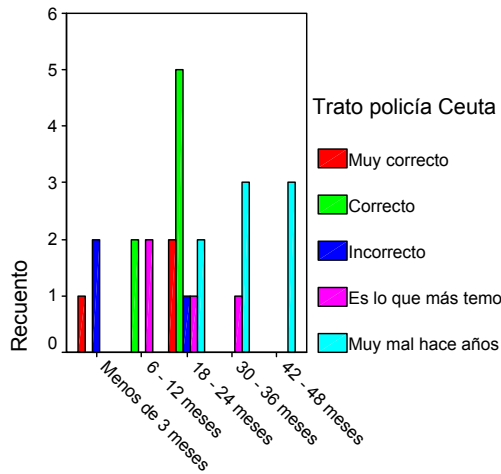
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,671 ^a	12	,041
Razón de verosimilitud	20,921	12	,052
Asociación lineal por lineal	,651	1	,420
N de casos válidos	24		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

A partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,041), podemos inferir que sólo aquellos niños que llevaban menos tiempo viviendo en las calles de Ceuta, tienen mayor probabilidad de haber pasado alguna noche en comisarías de Marruecos exclusivamente. Mientras mayor sea el tiempo que lleven viviendo en las calles, más alta será la probabilidad de haber pasado alguna noche en comisarías de la Ciudad Autónoma y en algunos casos, también en las de Marruecos.

❖ **Tabla nº 156. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta / Trato por parte de la policía de Ceuta**



Tiempo viviendo en las calles de Ceuta

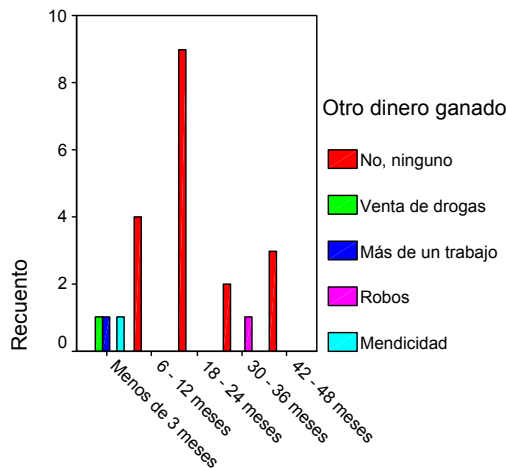
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,288 ^a	16	,017
Razón de verosimilitud	31,179	16	,013
Asociación lineal por lineal	7,480	1	,006
N de casos válidos	25		

^a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,36.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,017), puede inferirse que por lo general, la opinión predominante es que el trato recibido por las fuerzas de seguridad del estado es correcto. Aunque, los niños que más tiempo han estado viviendo en las calles de Ceuta, destacan el hecho de que hace unos años recibían muy malos tratos por parte del Cuerpo de Policía Local de la Ciudad Autónoma de Ceuta.

❖ **Tabla nº 157. Tiempo viviendo en las calles de Ceuta / Dinero conseguido de otra forma**



Tiempo viviendo en las calles de Ceuta

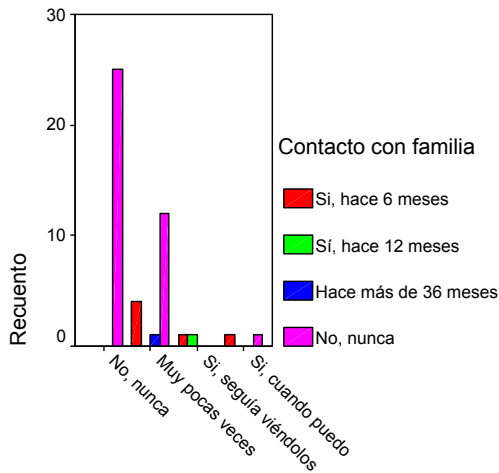
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,519 ^a	16	,027
Razón de verosimilitud	21,542	16	,159
Asociación lineal por lineal	2,964	1	,085
N de casos válidos	22		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,027), podemos inferir que los únicos niños que reportan haber conseguido dinero de otros modos aparte del trabajo que tenían, son aquellos que llevan viviendo menos de tres meses en Ceuta.

❖ **Tabla n° 158. ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia? / Contacto con familiares (carta o teléfono)**



¿Seguías manteniendo contacto familiar?

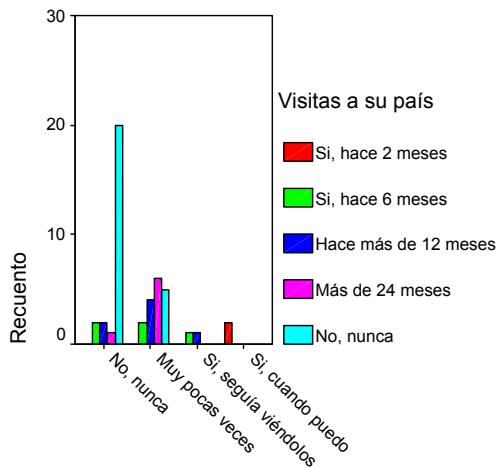
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	35,711 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	23,131	9	,006
Asociación lineal por lineal	11,253	1	,001
N de casos válidos	46		

^a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Puede inferirse tomando como referencia la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), el hecho de que por regla general, cuando los niños abandonan su hogar, nunca o sólo en muy pocas ocasiones, continúan manteniendo el contacto con su familia.

❖ **Tabla n° 159. ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia? / Visitas al país de procedencia**



¿Seguías manteniendo el contacto familiar?

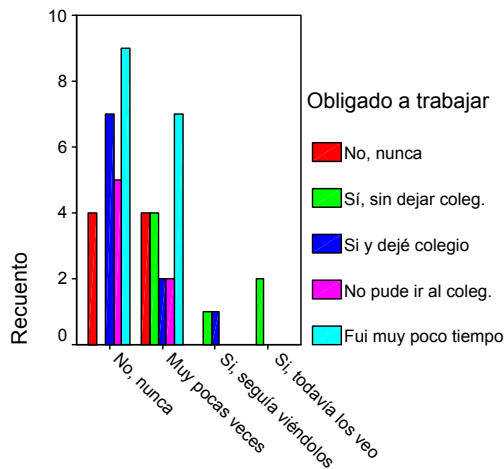
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	65,083 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	34,726	12	,001
Asociación lineal por lineal	19,514	1	,000
N de casos válidos	46		

^a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ Del mismo modo que en la tabla anterior, la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), nos permite inferir que en su mayoría los niños que abandonan su hogar, conforme va pasando el tiempo, van perdiendo el contacto con sus familiares, siendo cada vez las visitas a su país más esporádicas (fiestas y celebraciones religiosas), tendiendo a desaparecer.

❖ **Tabla nº 160. ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia? / ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio?**



¿Seguías manteniendo el contacto familiar?

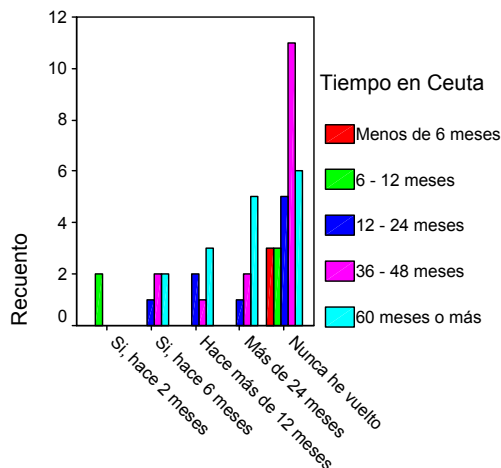
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,386 ^a	12	,033
Razón de verosimilitud	22,445	12	,033
Asociación lineal por lineal	3,073	1	,080
N de casos válidos	48		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,033), puede inferirse que aquellos niños que nunca volvieron a mantener contacto con sus familias, informan en altos índices, haber tenido que dejar la escuela para ponerse a trabajar, nunca haber podido ir a la escuela o haber asistido durante muy poco tiempo.

❖ **Tabla nº 161. Visitas al país de procedencia / Tiempo de estancia en Ceuta**



Visitas al país de procedencia

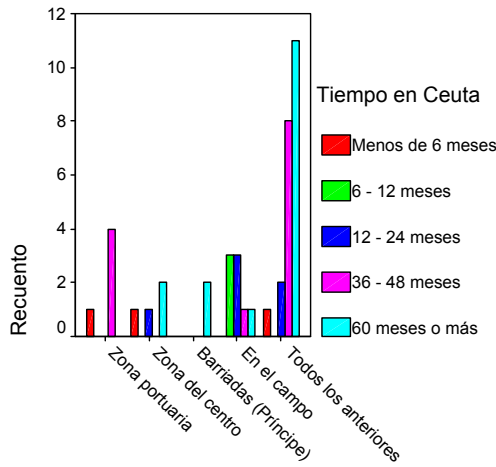
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,538 ^a	16	,036
Razón de verosimilitud	21,556	16	,158
Asociación lineal por lineal	,122	1	,727
N de casos válidos	49		

a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,036), puede inferirse tal y como hemos venido diciendo, que conforme transcurre el tiempo, la mayoría de los niños dejan de visitar su país de procedencia; siendo aquellos que llevan menos de seis meses en Ceuta, los únicos que informan haber visitado su país de procedencia en los últimos dos meses.

❖ **Tabla nº 162. ¿Dónde dormías? / Tiempo de estancia en Ceuta**



¿Dónde dormías?

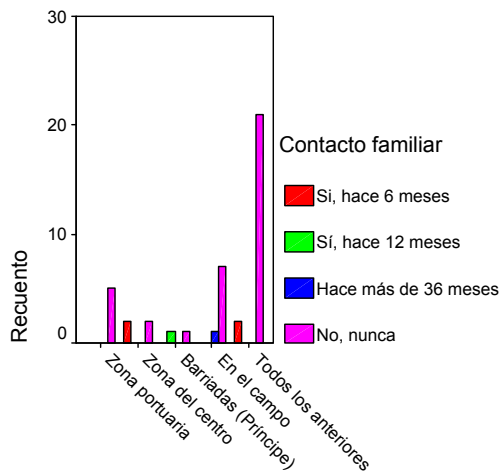
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,547 ^a	16	,006
Razón de verosimilitud	33,799	16	,006
Asociación lineal por lineal	2,162	1	,141
N de casos válidos	41		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

✚ Considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir el hecho de que conforme aumenta el tiempo que el menor vive en las calles de Ceuta, llega a dormir en cualquier sitio de la ciudad (zona centro, barriadas, puerto... etc.) sin tener una zona de preferencia delimitada.

❖ **Tabla nº 163. ¿Dónde dormías? / Contacto con familiares (carta o teléfono)**



¿Dónde dormías?

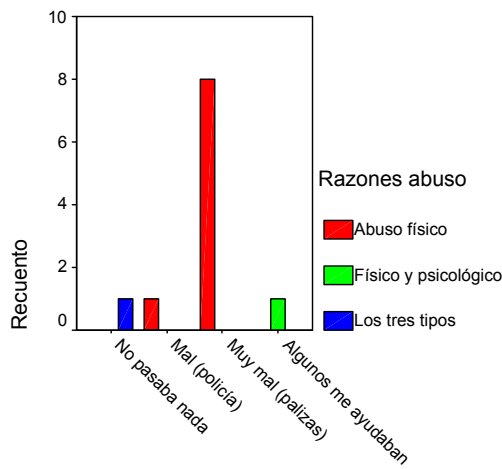
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,675 ^a	12	,001
Razón de verosimilitud	16,924	12	,152
Asociación lineal por lineal	,747	1	,387
N de casos válidos	42		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), puede inferirse el hecho de que independiente del lugar donde dormían los menores después de abandonar su hogar, la gran mayoría de ellos no mantenía el contacto con sus familiares a través de cartas o de llamadas telefónicas.

❖ **Tabla n° 164. Trato de la gente al verte vivir en la calle / Razones de abuso doméstico infantil**



Trato de la gente al verte vivir en la calle

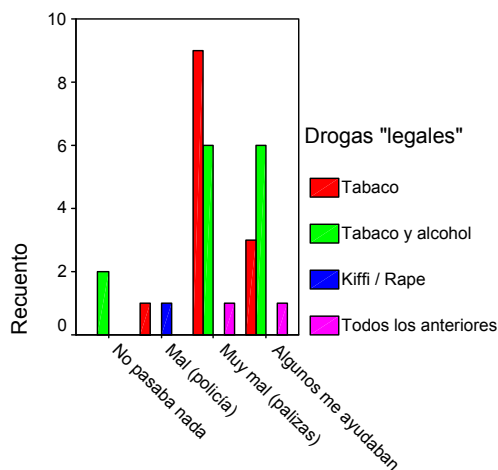
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,000 ^a	6	,001
Razón de verosimilitud	13,204	6	,040
Asociación lineal por lineal	2,556	1	,110
N de casos válidos	11		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), podemos inferir que los niños que sufrieron abuso físico en la “seguridad” de sus casas, también informan de haber sido tratados muy mal por la gente que los veía viviendo en las calles (insultos y palizas).

❖ **Tabla n° 165. Trato de la gente al verte vivir en la calle / “Drogas legales”**



Trato de la gente al verte vivir en la calle

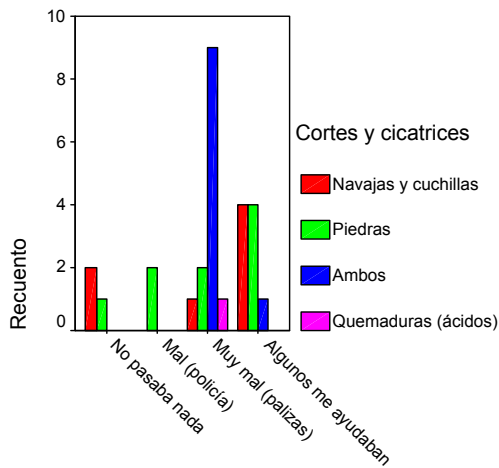
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,172 ^a	9	,024
Razón de verosimilitud	12,314	9	,196
Asociación lineal por lineal	,001	1	,971
N de casos válidos	30		

a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (sig. 0,024), podemos inferir que aquellos niños que reportan haber sido tratados de forma muy mala por la gente que los veía vivir en la calle, documentan altos niveles en el consumo de tabaco y / o alcohol.

❖ **Tabla n° 166. Trato de la gente al verte vivir en la calle / Cortes y cicatrices**



Trato de la gente al verte vivir en la calle

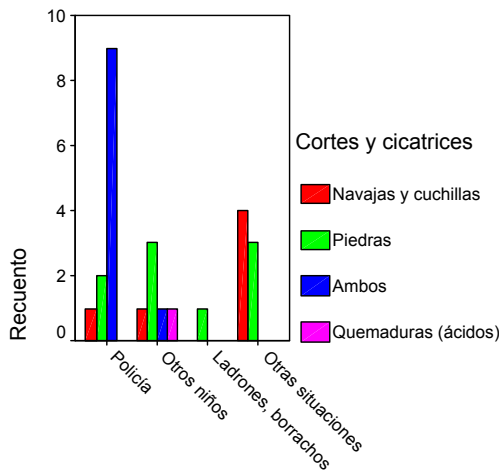
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,753 ^a	9	,038
Razón de verosimilitud	19,576	9	,021
Asociación lineal por lineal	,037	1	,847
N de casos válidos	27		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,038), puede inferirse que aquellos niños que percibieron ser tratados “muy mal” por parte de la gente que los veía en las calles, tienen niveles más altos que el resto, en cuanto a heridas y cicatrices producidas por piedras, navajas y otros objetos punzantes se refiere.

❖ **Tabla n° 167. Mayor temor de vivir en la calle / Cortes y cicatrices**



Mayor temor de vivir en la calle

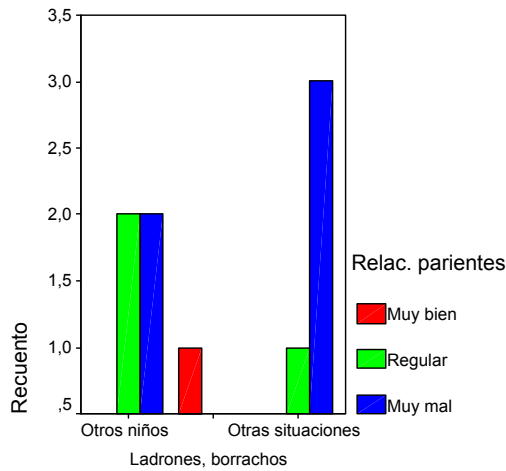
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,204 ^a	9	,024
Razón de verosimilitud	20,533	9	,015
Asociación lineal por lineal	9,262	1	,002
N de casos válidos	26		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

Atendiendo a la relación entre ambas variables (sig. 0,024), podemos inferir que el mayor temor que perciben los niños de vivir en la calle es sin duda alguna, la presencia de la policía. Esto es así, sobre todo para aquellos niños que han sufrido mayor número de peleas, cortes y cicatrices que el resto.

❖ **Tabla n° 168. Mayor temor de vivir en la calle / Relaciones niño – parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos)**



Mayor temor de vivir en la calle

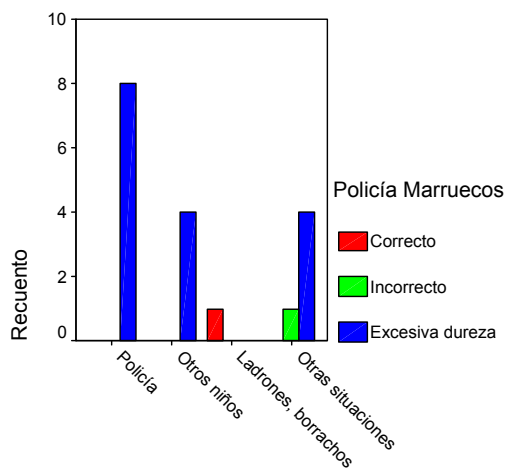
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,600 ^a	4	,048
Razón de verosimilitud	6,820	4	,146
Asociación lineal por lineal	,513	1	,474
N de casos válidos	9		

a. 9 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ En referencia a la relación entre ambas variables (sig. 0,048), podemos inferir que los niños que mantenían una relación “regular” con sus parientes cercanos, manifiestan que su mayor temor estaba representado por otros niños más mayores que ellos. Esto es también cierto para los niños que se llevaban “muy mal” con tales parientes; aunque muchos de ellos destacan que durante el tiempo que vivieron en las calles, no había nada que les hiciera sentirse amenazados.

❖ **Tabla n° 169. Mayor temor de vivir en la calle / Trato por parte de la policía de Marruecos**



Mayor temor de vivir en la calle

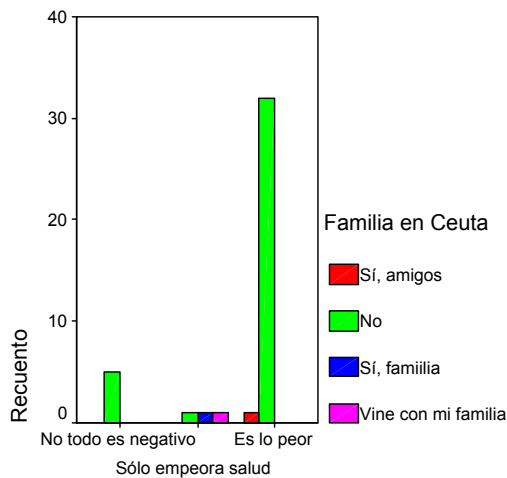
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,700 ^a	6	,002
Razón de verosimilitud	10,327	6	,112
Asociación lineal por lineal	1,333	1	,248
N de casos válidos	18		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse el hecho de que los niños que destacan a la policía como el factor que mayor temor les generaba en su vida en las calles, manifiestan una dureza excesiva en el trato recibido por parte de la policía marroquí. Este desagrado también se manifiesta en el resto de los menores.

❖ **Tabla nº 170. Resultados de vivir en la calle / Familia o amigos en Ceuta antes de la venida del menor**



Resultados de vivir en la calle

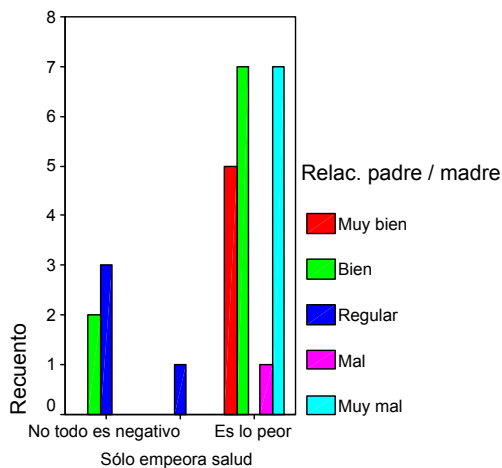
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,810 ^a	6	,000
Razón de verosimilitud	12,502	6	,052
Asociación lineal por lineal	2,009	1	,156
N de casos válidos	41		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse el hecho de que la amplia mayoría de los niños opina que vivir en la calle es la peor experiencia que puede vivir una persona.

❖ **Tabla nº 171. Resultados de vivir en la calle / Relaciones padre – madre**



Resultados de vivir en la calle

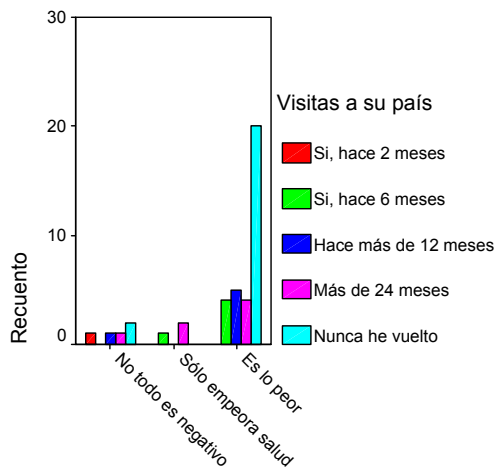
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,489 ^a	8	,018
Razón de verosimilitud	19,464	8	,013
Asociación lineal por lineal	,142	1	,706
N de casos válidos	26		

^a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ El considerar la relación entre ambas variables (sig. 0,018), nos permite inferir que aunque la gran mayoría de los niños de la muestra afirma que vivir en las calles es lo peor que le puede pasar a una persona, esto es especialmente cierto para aquellos menores que observaron una muy mala relación entre sus padres.

❖ **Tabla n° 172. Resultados de vivir en la calle / Visitas al país de procedencia**



Resultados de vivir en la calle

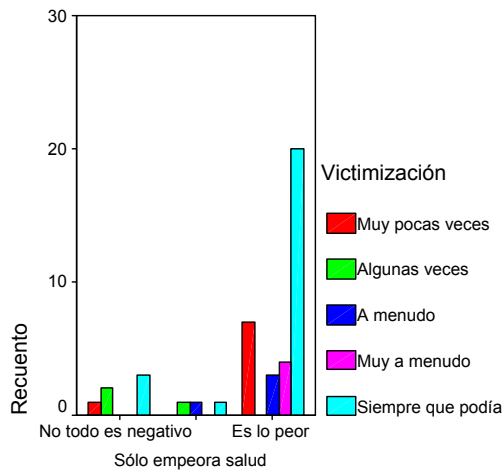
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,354 ^a	8	,038
Razón de verosimilitud	13,863	8	,085
Asociación lineal por lineal	1,803	1	,179
N de casos válidos	41		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,018), puede inferirse el hecho de que conforme aumenta el tiempo en el que el menor no visita su país de procedencia, toma mayor peso la opinión de que la vida en las calles es la peor experiencia que les ha pasado en su vida.

❖ **Tabla n° 173. Resultados de vivir en la calle / Violencia entre iguales (peleas)**



Resultados de vivir en la calle

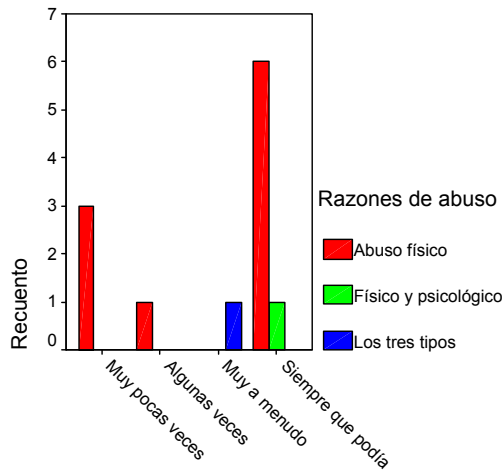
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,826 ^a	8	,045
Razón de verosimilitud	15,106	8	,057
Asociación lineal por lineal	,746	1	,388
N de casos válidos	43		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,045), podemos inferir el hecho de que aquellos niños que perciben que vivir en la calle es lo peor que les puede pasar, presentan altos niveles de involucración en peleas y disfrute de la violencia.

❖ **Tabla n° 174. Violencia entre iguales (peleas) / Razones de abuso doméstico infantil**



Victimización entre iguales (peleas)

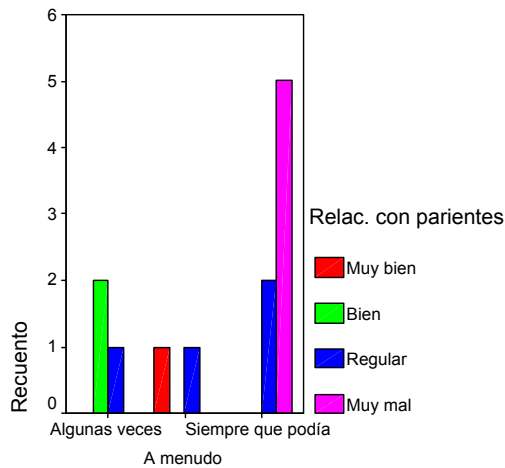
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,686 ^a	6	,048
Razón de verosimilitud	7,844	6	,250
Asociación lineal por lineal	,282	1	,595
N de casos válidos	12		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Puede inferirse claramente a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,048), el hecho de que entre los niños que fueron maltratados físicamente por su familia, se aprecian altos niveles de involucración en peleas y disfrute de la violencia.

❖ **Tabla n° 175. Violencia entre iguales (peleas) / Relaciones niño – parientes cercanos**



Victimización entre iguales (peleas)

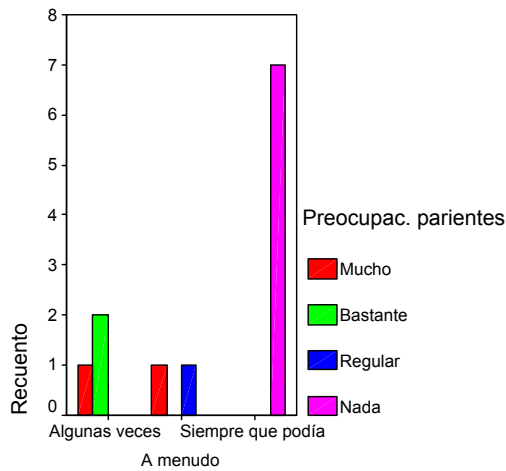
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,786 ^a	6	,022
Razón de verosimilitud	14,713	6	,023
Asociación lineal por lineal	6,225	1	,013
N de casos válidos	12		

a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,022), puede inferirse el hecho de que todos los niños que afirmaron haber mantenido muy malas relaciones con los parientes cercanos que formaban su familia, después han tenido una muy alta participación en peleas durante su vida en las calles.

❖ **Tabla n° 176. Violencia entre iguales (peleas) / Preocupación y respeto de los parientes cercanos hacia el niño**



Victimización entre iguales (peleas)

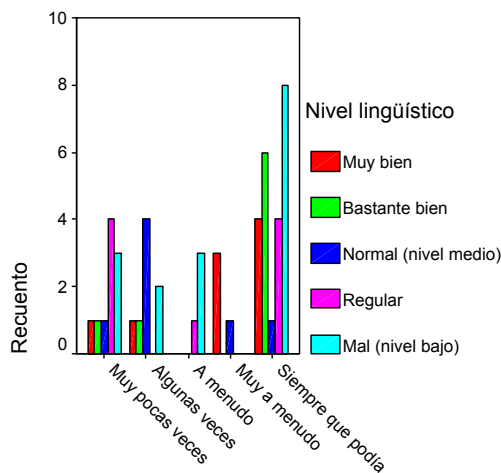
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,000 ^a	6	,004
Razón de verosimilitud	20,258	6	,002
Asociación lineal por lineal	9,795	1	,002
N de casos válidos	12		

a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

De igual modo que en la tabla anterior y basándonos en la relación entre ambas variables (sig. 0,004), podemos inferir que todos los niños que no recibieron respeto ni muestras de preocupación por parte de sus familiares cercanos, reportan involucrarse en muchas peleas y disfrutar de ello durante su vida en las calles.

❖ **Tabla n° 177. Violencia entre iguales (peleas) / Nivel lingüístico en español**



Victimización entre iguales (peleas)

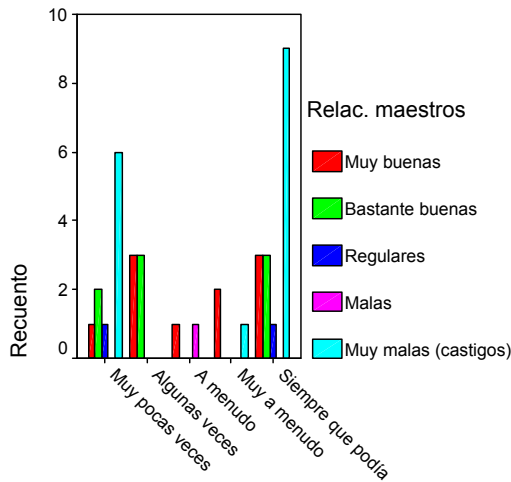
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,541 ^a	16	,021
Razón de verosimilitud	29,007	16	,024
Asociación lineal por lineal	,788	1	,375
N de casos válidos	49		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,57.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,021), puede inferirse que aunque en cada nivel lingüístico, la mayor parte de los niños informan de involucrarse siempre que podían en peleas; esto es especialmente cierto para aquellos que tenían un nivel lingüístico bajo.

❖ **Tabla n° 178. Violencia entre iguales (peleas) / Relaciones con los profesores**



Victimización entre iguales (peleas)

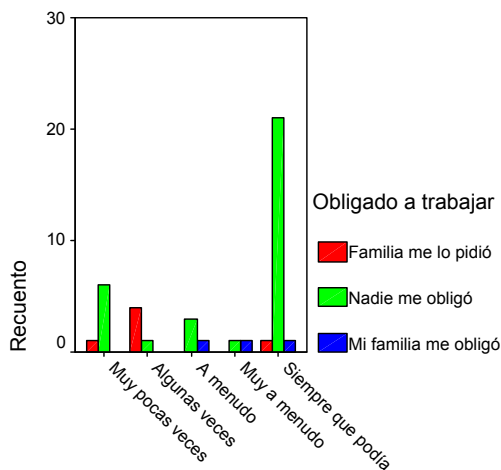
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,483 ^a	16	,012
Razón de verosimilitud	23,713	16	,096
Asociación lineal por lineal	,175	1	,675
N de casos válidos	37		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ Siguiendo con la línea de pensamiento planteada anteriormente y considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,012), puede inferirse que una vez más, los niños que demuestran una mayor involucración en peleas, son aquellos cuya relación fue muy mala con los profesores.

❖ **Tabla n° 179. Violencia entre iguales (peleas) / ¿Alguien te obligó a trabajar?**



Victimización entre iguales (peleas)

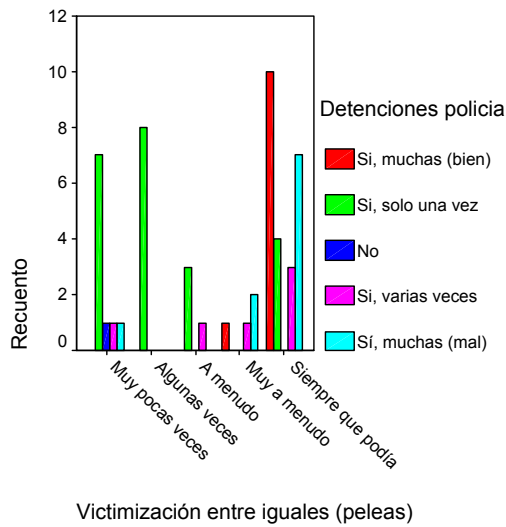
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,920 ^a	8	,000
Razón de verosimilitud	20,233	8	,009
Asociación lineal por lineal	3,560	1	,059
N de casos válidos	41		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

✚ De la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), podemos inferir que de entre aquellos niños que decidieron trabajar por su cuenta, la amplia mayoría, manifiestan haber tenido una alta involucración en peleas al vivir por su cuenta en las calles.

❖ **Tabla n° 180. Violencia entre iguales (peleas) / Detenciones policiales**



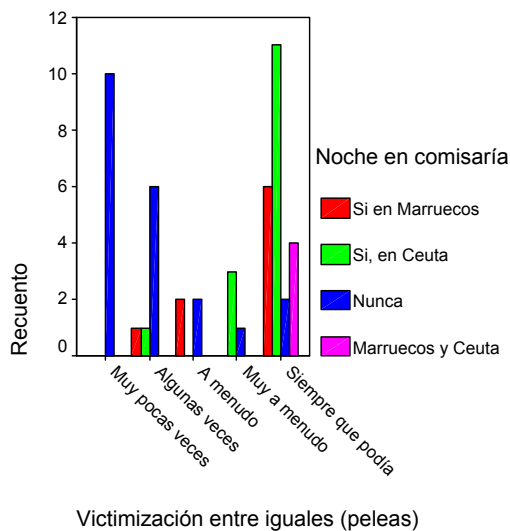
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,856 ^a	16	,004
Razón de verosimilitud	41,694	16	,000
Asociación lineal por lineal	,633	1	,426
N de casos válidos	50		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), puede inferirse que los niños que fueron detenidos una sola vez por regla general no se metían en muchas peleas. Por el contrario aquellos que fueron detenidos muchas veces (tanto si se les trató bien o mal), manifiestan altos niveles de involucración en peleas.

❖ **Tabla n° 181. Violencia entre iguales (peleas) / Noche en comisaría**



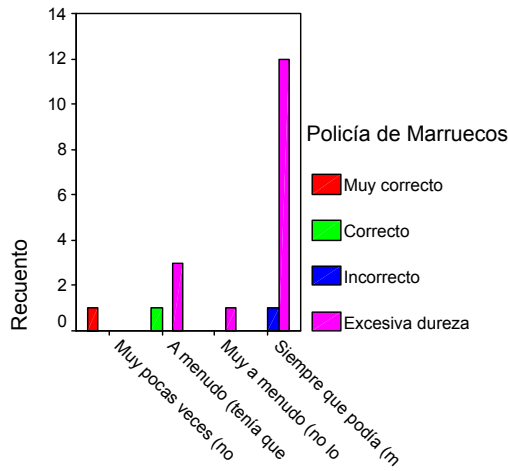
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36,268 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	43,718	12	,000
Asociación lineal por lineal	5,902	1	,015
N de casos válidos	49		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que aquellos niños que nunca pasaron una noche en comisaría no suelen meterse a menudo en peleas. Por el contrario, los menores que pasaron una o varias noches en comisarías ya sea de Marruecos o de Ceuta, tienen un alto índice de meterse en peleas de forma muy habitual.

❖ **Tabla nº 182. Violencia entre iguales (peleas) / Trato por parte de la policía de Marruecos u otros países**



Victimización entre iguales (peleas)

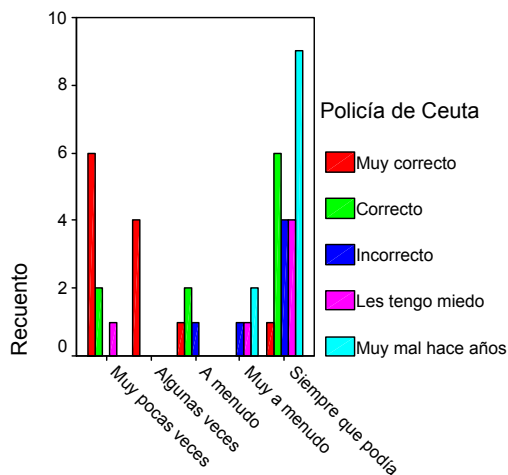
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,225 ^a	9	,006
Razón de verosimilitud	11,616	9	,236
Asociación lineal por lineal	7,576	1	,006
N de casos válidos	19		

a. 15 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

Continuando con lo que venimos diciendo y atendiendo a la relación entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir que la mayor parte de los niños que opinan que el trato recibido era muy malo (excesiva dureza), también presentan un alto nivel de involucración en peleas.

❖ **Tabla nº 183. Violencia entre iguales (peleas) / Trato por parte de la policía de Ceuta**



Victimización entre iguales (peleas)

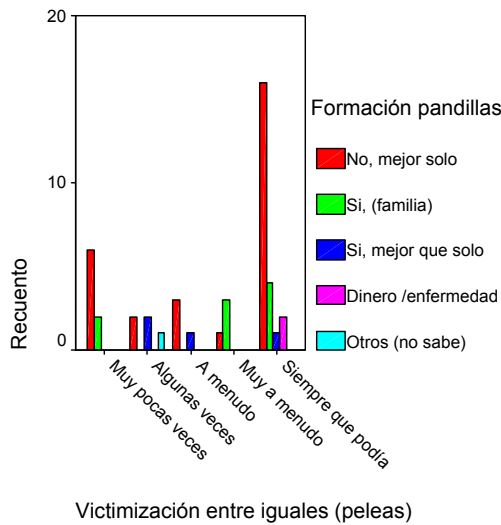
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,700 ^a	16	,006
Razón de verosimilitud	39,928	16	,001
Asociación lineal por lineal	17,242	1	,000
N de casos válidos	45		

a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

Puede inferirse, a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,006), el hecho de que una vez más, sólo los menores que para los que el trato con la policía de Ceuta (Cuerpos Nacional y Local) les parecía muy correcto, presentan bajos niveles en cuanto a su involucración en peleas. El resto de menores, sobre todos aquellos a los que el trato policial les parecía excesivamente negativo hace unos años, presentan altos niveles de violencia entre iguales.

❖ **Tabla n° 184. Violencia entre iguales (peleas) / Formación de pandillas**



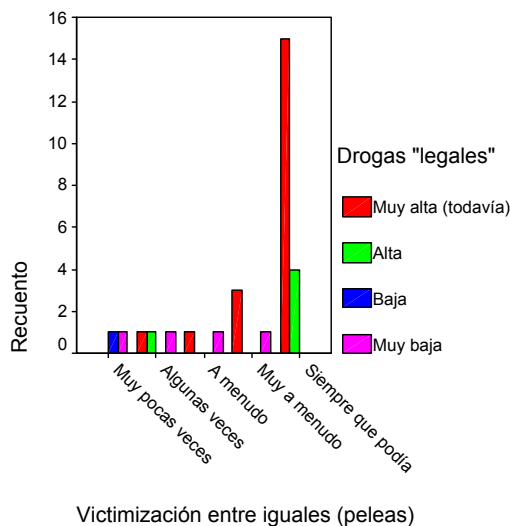
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,248 ^a	16	,039
Razón de verosimilitud	22,801	16	,119
Asociación lineal por lineal	,070	1	,792
N de casos válidos	44		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,039), puede inferirse que entre aquellos menores que prefieren vivir solos sin formar pandillas en las calles, también aparece un alto nivel de involucración en peleas.

❖ **Tabla n° 185. Violencia entre iguales (peleas) / Drogas legales**



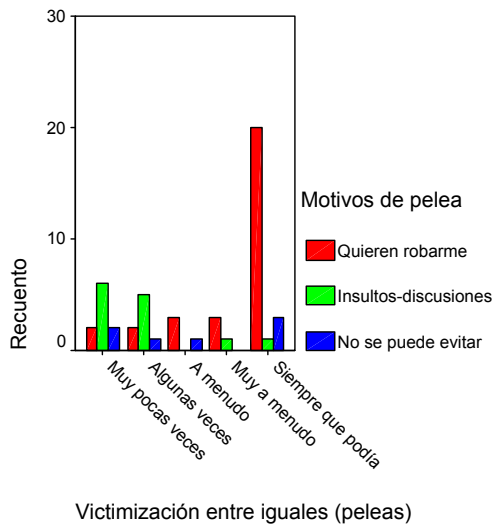
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,316 ^a	12	,010
Razón de verosimilitud	20,865	12	,052
Asociación lineal por lineal	12,043	1	,001
N de casos válidos	30		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,010), puede inferirse que aquellos menores con una frecuencia “alta” y “muy alta” en el consumo de las denominadas “drogas legales”, reportan altos niveles de involucración en peleas.

❖ **Tabla n° 186. Violencia entre iguales (peleas) / Motivos de pelea**



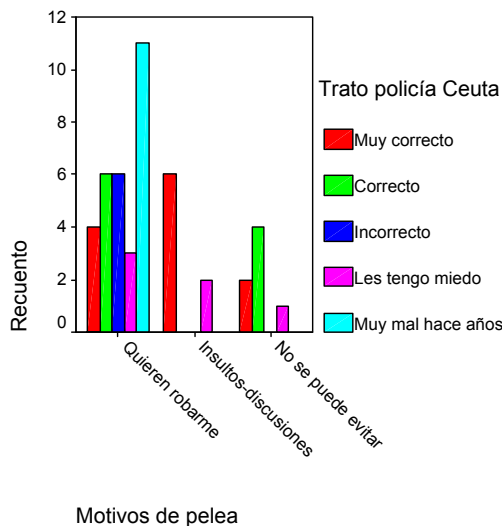
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,979 ^a	8	,005
Razón de verosimilitud	24,667	8	,002
Asociación lineal por lineal	11,467	1	,001
N de casos válidos	50		

a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,56.

Tomando en consideración la relación que se establece entre ambas variables (sig. 0,005), puede inferirse que los “insultos” y “discusiones” eran el principal motivo de pelea para los niños con bajo nivel de participación en las mismas. Por su parte, el “robo” es el principal agente que incita a las peleas dentro del grupo de niños con mayor involucración en las mismas.

❖ **Tabla n° 187. Motivos de pelea / Trato por parte de la policía de Ceuta**



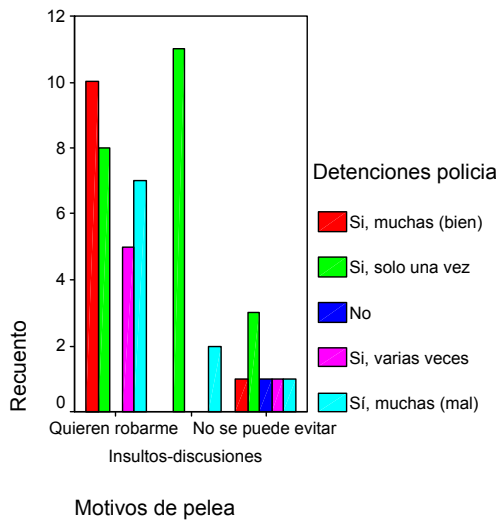
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,275 ^a	8	,002
Razón de verosimilitud	28,143	8	,000
Asociación lineal por lineal	8,268	1	,004
N de casos válidos	45		

a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,93.

Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,002) el hecho de que para aquellos niños que perciben el trato de la policía como “muy correcto”, el principal motivo de peleas son los “insultos y discusiones”. Por el contrario, aquellos menores cuya relación con la policía era muy mala (sobre todo hace unos años), afirman que el “robo” es el factor que induce a las peleas.

❖ **Tabla nº 188. Motivos de pelea / Detenciones policiales**



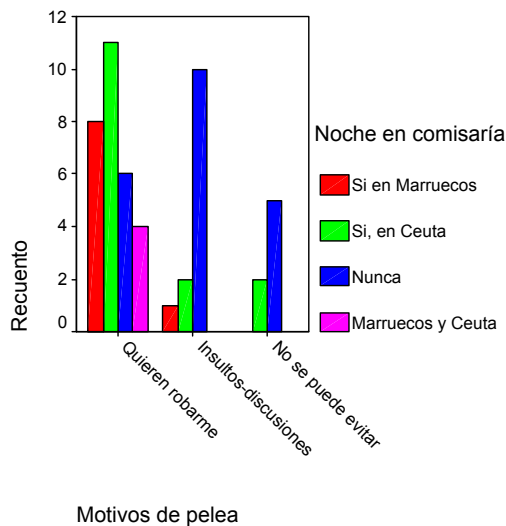
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,422 ^a	8	,009
Razón de verosimilitud	21,664	8	,006
Asociación lineal por lineal	,062	1	,803
N de casos válidos	50		

a. 11 casillas (73,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

Continuando con lo expuesto en la tabla anterior y considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,009), podemos inferir que los menores que fueron detenidos en muchas ocasiones por la policía, aluden al “robo” como la principal razón de su involucración en peleas. No obstante, aquellos que sólo fueron detenidos una sola vez, afirman que sus peleas son fruto de las discusiones e insultos.

❖ **Tabla nº 189. Motivos de pelea / Noche en comisaría**



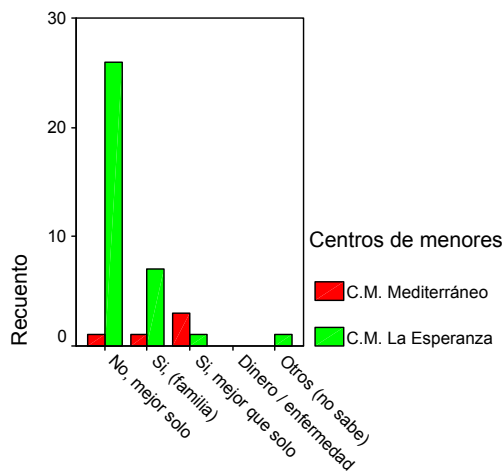
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,873 ^a	6	,014
Razón de verosimilitud	18,719	6	,005
Asociación lineal por lineal	3,464	1	,063
N de casos válidos	49		

a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,57.

Nuevamente, al considerar la relación entre ambas variables (sig. 0,014), puede inferirse que sólo aquellos menores que nunca pasaron la noche en comisaría, citan los “insultos y discusiones” como factor que propicia las peleas. El resto de niños vuelve a destacar los “robos” como la razón principal para la violencia entre iguales.

❖ **Tabla n° 190. Formación de pandillas (grupo de iguales) / Centros de menores**



Formación de pandillas (grupo de iguales)

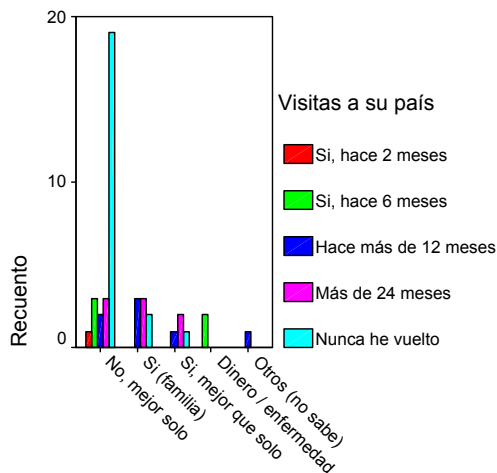
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	63,089 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	28,506	12	,005
Asociación lineal por lineal	1,963	1	,161
N de casos válidos	44		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

- ✚ De la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), podemos inferir; centrándonos en los niños del C.M. “La Esperanza”, que la mayor parte de los niños prefirieron vivir solos durante su tiempo de estancia en las calles; siendo pocos los menores que consideran la pandilla como una especie de “familia”.

❖ **Tabla n° 191. Formación de pandillas (grupo de iguales) / Visitas al país de procedencia**



Formación de pandillas (grupo de iguales)

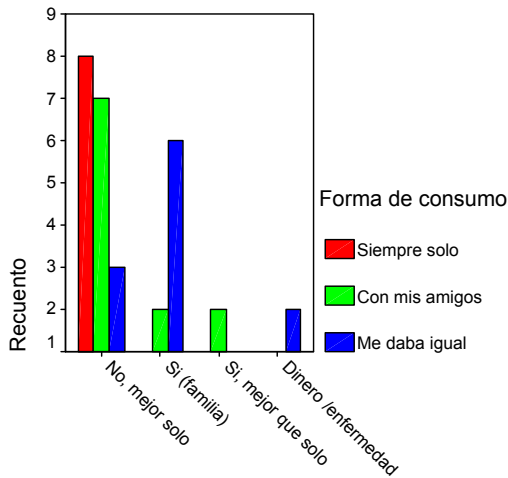
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,782 ^a	16	,006
Razón de verosimilitud	26,457	16	,048
Asociación lineal por lineal	5,688	1	,017
N de casos válidos	43		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

- ✚ Dos hechos principales pueden inferirse a partir de la relación que se establece entre ambas variables (sig. 0,006). En primer lugar, que la mayoría de niños una vez que abandonan su hogar, no vuelven a visitarlo y en segundo lugar, que prefieren vivir por su cuenta en las calles antes que formar pandillas.

❖ **Tabla nº 192. Formación de pandillas (grupo de iguales) / Forma de consumo**



Formación de pandillas (grupo de iguales)

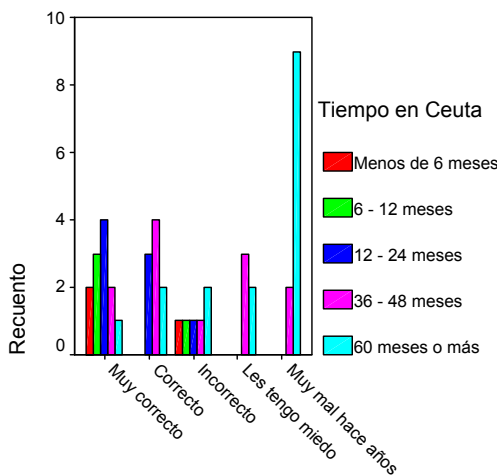
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,667 ^a	6	,011
Razón de verosimilitud	19,348	6	,004
Asociación lineal por lineal	6,955	1	,008
N de casos válidos	30		

a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,011) puede inferirse que aquellos niños que siempre consumían sustancias solos y nunca en compañía de otros menores, también preferían no formar pandillas. Sólo entre aquellos que les daba igual consumir con otros niños, aparecen altos niveles de considerar al grupo de iguales como una familia.

❖ **Tabla nº 193. Trato por parte de la policía de Ceuta / Tiempo de estancia en Ceuta**



Trato por parte de la policía de Ceuta

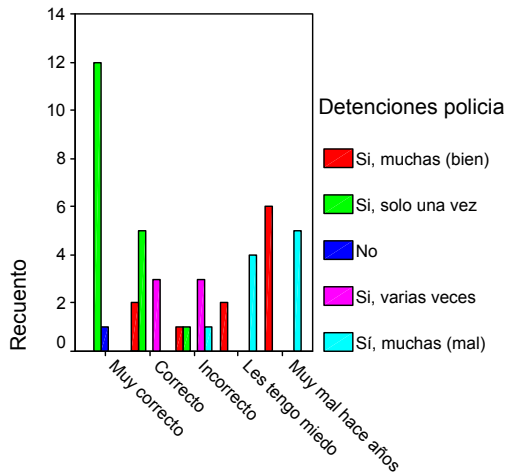
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,523 ^a	16	,027
Razón de verosimilitud	32,754	16	,008
Asociación lineal por lineal	15,177	1	,000
N de casos válidos	43		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,35.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,027) puede inferirse que sólo entre aquellos menores que llevan más de dos años de estancia en la ciudad de Ceuta, existen opiniones realmente negativas sobre el trato recibido por la policía de Ceuta. Esto es especialmente cierto para aquellos cuyo tiempo de estancia en la ciudad autónoma es superior a los cinco años.

❖ **Tabla nº 194. Trato por parte de la policía de Ceuta / Detenciones policiales**



Trato por parte de la policía de Ceuta

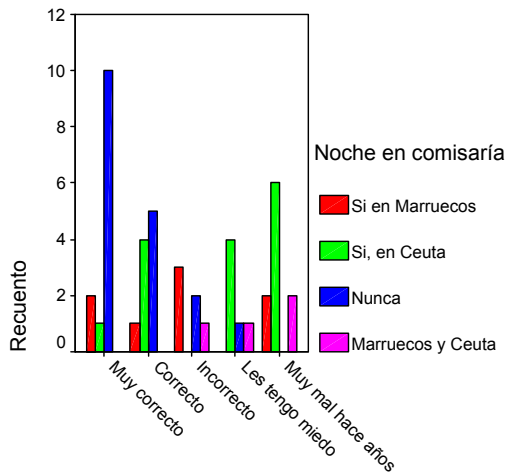
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,392 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	62,525	16	,000
Asociación lineal por lineal	2,980	1	,084
N de casos válidos	46		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000) puede inferirse el hecho de que por lo general, la mayoría de los niños tienen una opinión favorable respecto al trato dispensado por la policía de Ceuta. No obstante, permanece el grupo que piensa que fueron tratados muy mal años atrás.

❖ **Tabla nº 195. Trato por parte de la policía de Ceuta / Noche en comisaría**



Trato por parte de la policía de Ceuta

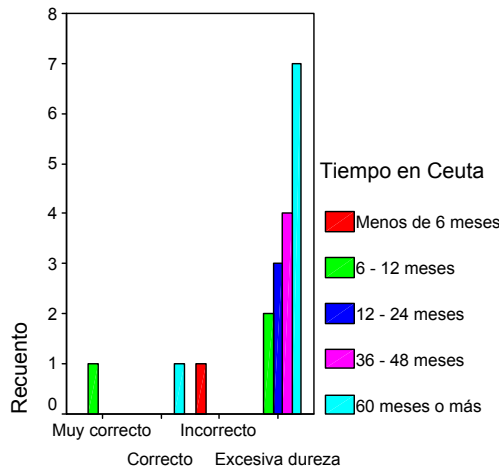
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,626 ^a	12	,006
Razón de verosimilitud	34,659	12	,001
Asociación lineal por lineal	,968	1	,325
N de casos válidos	45		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir que aparecen dos grupos claramente diferenciados. En primer lugar, aquellos niños que en su mayoría nunca han dormido en comisaría y que mantienen una opinión favorable respecto al trato policial. Finalmente, aquellos que habiendo dormido en comisarías (ya sean de Marruecos o Ceuta) tienen una opinión negativa sobre el trato recibido por la policía.

❖ **Tabla nº 196. Trato por parte de la policía de Marruecos / Tiempo de estancia en Ceuta**



Trato por parte policía de Marruecos

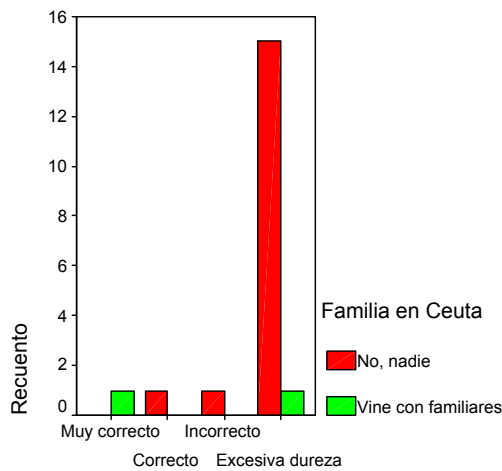
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,878 ^a	12	,011
Razón de verosimilitud	13,318	12	,346
Asociación lineal por lineal	1,936	1	,164
N de casos válidos	19		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,011), puede inferirse que la gran mayoría de los menores, independientemente del tiempo que lleven viviendo en Ceuta, opinan que el trato recibido por la policía marroquí es excesivamente duro.

❖ **Tabla nº 197. Trato por parte de la policía de Marruecos / Familia o amigos en Ceuta antes de venida**



Trato por parte policía de Marruecos

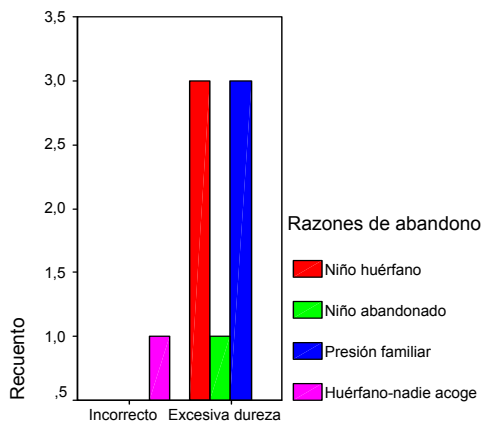
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,046 ^a	3	,029
Razón de verosimilitud	5,306	3	,151
Asociación lineal por lineal	3,789	1	,052
N de casos válidos	19		

^a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ Observando la relación entre ambas variables (sig. 0,029), claramente puede inferirse que la amplia mayoría de niños que tuvieron contacto con la policía marroquí, independientemente de que a su llegada a Ceuta tuvieran familia o amigos, reporta que el trato recibido era de excesiva dureza (“muy malo”).

❖ **Tabla nº 198. Trato por parte de la policía de Marruecos / Razones de abandono u orfandad**



Trato por parte policía de Marruecos

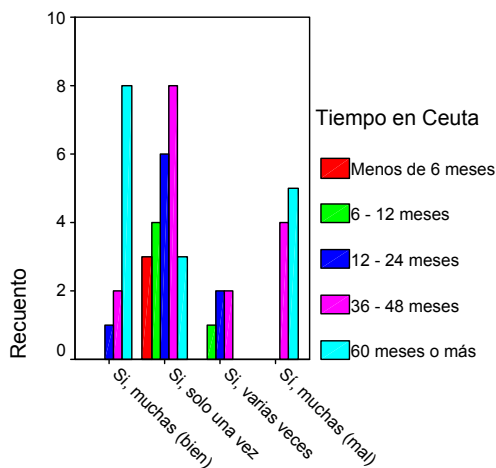
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,000 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	6,028	3	,110
Asociación lineal por lineal	2,579	1	,108
N de casos válidos	8		

a. 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Atendiendo a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), nuevamente podemos inferir que independientemente de la razón de abandono u orfandad a la que pertenezca el menor, casi de forma unánime coinciden en afirmar que el trato recibido por la policía marroquí fue muy negativo.

❖ **Tabla nº 199. Detenciones policiales / Tiempo de estancia en Ceuta**



Detenciones policiales

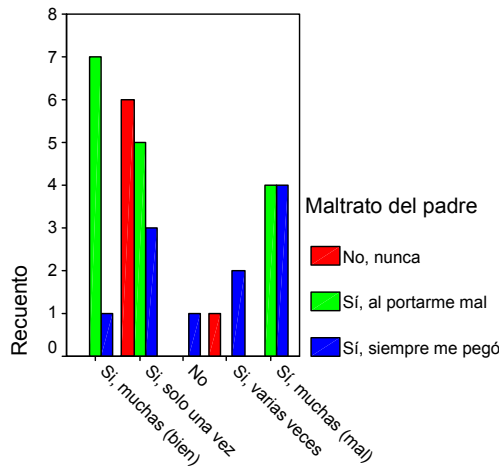
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,284 ^a	12	,025
Razón de verosimilitud	28,591	12	,005
Asociación lineal por lineal	,287	1	,592
N de casos válidos	49		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,31.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,025), puede inferirse el hecho lógico de que conforme aumenta el tiempo de estancia en la ciudad de los menores, también se incrementa el número de veces que son detenidos, y aunque gran parte de ellos informa que fueron tratados correctamente, también los hay que opinan todo lo contrario.

❖ **Tabla n° 200. Detenciones policiales / Maltrato y peleas hacia el niño por parte del padre**



Detenciones policiales

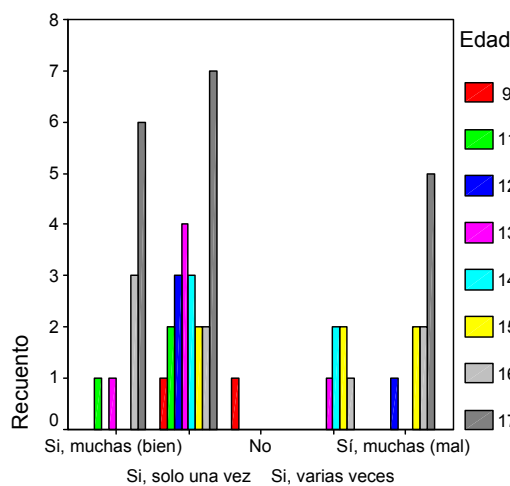
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,936 ^a	8	,031
Razón de verosimilitud	20,429	8	,009
Asociación lineal por lineal	3,101	1	,078
N de casos válidos	34		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,031), podemos inferir que aquellos niños que nunca recibieron maltrato por parte de su padres, son los que registran menor número de detenciones. En el extremo contrario se sitúan aquellos que fueron detenidos varias veces y con los cuales, correlaciona el hecho de que fueron físicamente maltratados por sus padres.

❖ **Tabla n° 201. Detenciones policiales / Edad**



Detenciones policiales

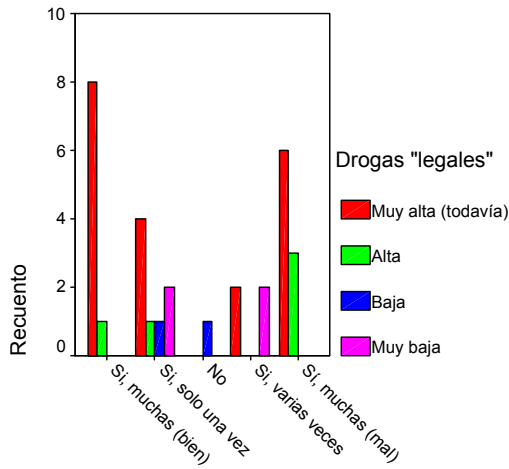
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,915 ^a	28	,011
Razón de verosimilitud	36,312	28	,135
Asociación lineal por lineal	,242	1	,622
N de casos válidos	52		

a. 39 casillas (97,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,031), puede inferirse que sólo los niños con mayor edad (quince, dieciséis y sobre todo diecisiete años) afirman que fueron detenidos en muchas ocasiones, recibiendo un muy mal trato por parte de la policía.

❖ **Tabla nº 202. Detenciones policiales / Drogas legales**



Detenciones policiales

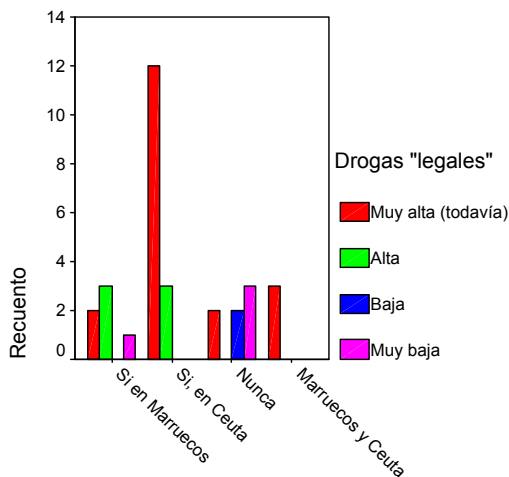
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,599 ^a	12	,006
Razón de verosimilitud	20,431	12	,059
Asociación lineal por lineal	,069	1	,793
N de casos válidos	31		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,006), podemos inferir que los niños que fueron detenidos en muchas ocasiones y que manifiestan haber sido recibido un mal trato por parte de la policía, son también aquellos que tenían un índice de consumo de drogas legales (alcohol, tabaco) muy alto o alto.

❖ **Tabla nº 203. Noche en comisaría / Drogas legales**



Noche en comisaría

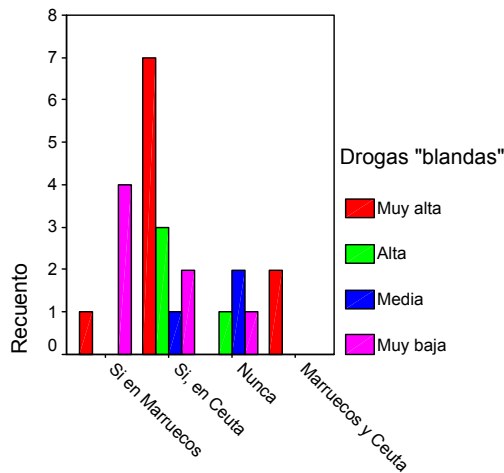
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,541 ^a	9	,007
Razón de verosimilitud	23,400	9	,005
Asociación lineal por lineal	,447	1	,504
N de casos válidos	31		

a. 15 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,19.

✚ Considerando la relación entre ambas variables (sig. 0,007), puede inferirse que los niños con mayor frecuencia en el consumo de drogas legales, son también aquellos que registran niveles más altos de haber pasado la noche en comisaría.

❖ **Tabla nº 204. Noche en comisaría / Drogas blandas**



Noche en comisaría

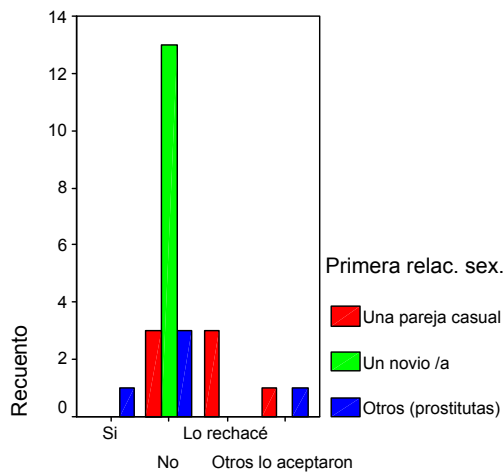
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,479 ^a	9	,042
Razón de verosimilitud	18,167	9	,033
Asociación lineal por lineal	2,816	1	,093
N de casos válidos	24		

^a. 15 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

➤ Siguiendo con lo que venimos diciendo en la tabla anterior y teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (sig. 0,042), podemos inferir que aquellos niños que tenían una frecuencia muy alta en el consumo de drogas blandas (hachís) tenían los niveles más altos de haber pasado la noche en comisarías de Ceuta; siendo los únicos que habían pasado la noche tanto en comisarías de Marruecos como de Ceuta.

❖ **Tabla nº 205. Sexo de supervivencia / Primera persona (relaciones sexuales)**



Sexo de supervivencia

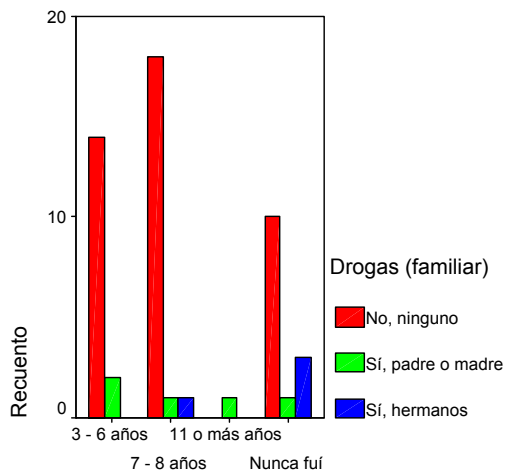
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,165 ^a	6	,013
Razón de verosimilitud	16,129	6	,013
Asociación lineal por lineal	2,378	1	,123
N de casos válidos	25		

^a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,20.

➤ De la relación entre ambas variables (sig. 0,013), puede inferirse que el único caso en el que un menor de la muestra reconoce haber mantenido esta práctica, se refiere a un menor con un elevado índice de involucración en conductas de riesgo, pues sexualmente, su primera relación no la mantuvo con un novio/a o una pareja casual, sino con una prostituta.

VII. EDUCACIÓN:

❖ **Tabla n° 206. ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela? / Algún familiar toma drogas**

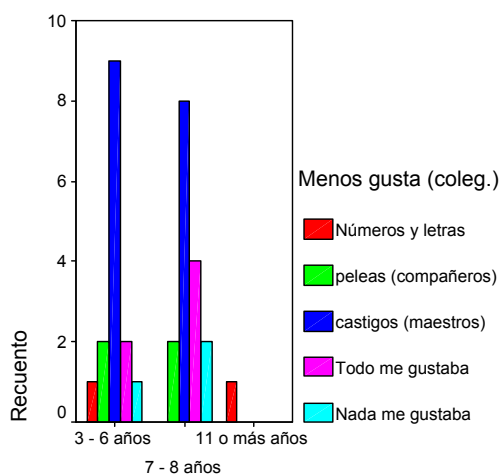
¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,042 ^a	6	,020
Razón de verosimilitud	10,814	6	,094
Asociación lineal por lineal	4,159	1	,041
N de casos válidos	51		

a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,08.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,020), puede inferirse que no parece influir el hecho de que algún familiar tomara drogas en la edad en que los niños empezaron a asistir al colegio. En todos los casos, existen altos niveles de niños que nunca fueron a la escuela de pequeños, independientemente de si sus padres y/o hermanos eran consumidores.

❖ **Tabla n° 207. ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela? / ¿Qué es lo que menos te gustaba del colegio?**

¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?

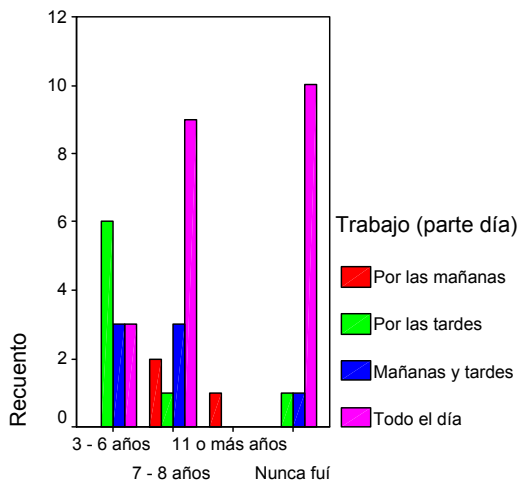
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,027 ^a	8	,030
Razón de verosimilitud	8,560	8	,381
Asociación lineal por lineal	,432	1	,511
N de casos válidos	32		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,030), puede inferirse claramente el hecho de que lo que menos le gustaba a los niños de la muestra respecto al sistema educativo, era que sus profesores les castigaran y agredieran físicamente. Esto es cierto, para cualquier grupo de edad.

❖ **Tabla n° 208. ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela? / Parte del día trabajada**



¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?

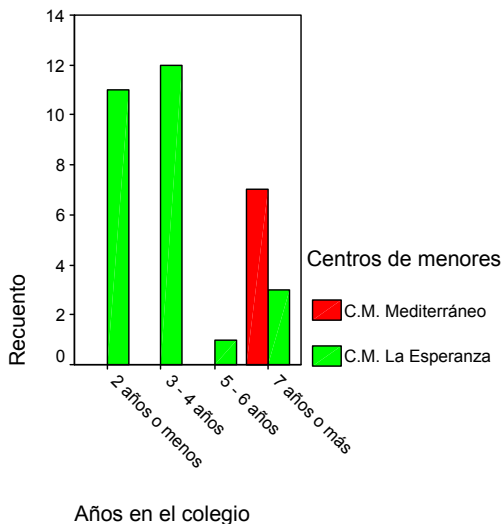
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,163 ^a	9	,001
Razón de verosimilitud	21,132	9	,012
Asociación lineal por lineal	3,778	1	,052
N de casos válidos	40		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), puede inferirse que el nivel más alto de niños que nunca fueron a la escuela, se corresponde con aquellos que trabajaban durante la mañana, tarde y noche. Por otra parte, los niños que trabajaban por las mañanas, no comenzaron a ir al colegio hasta los siete u ocho años.

❖ **Tabla n° 209. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela? / Centros de menores**



Años en el colegio

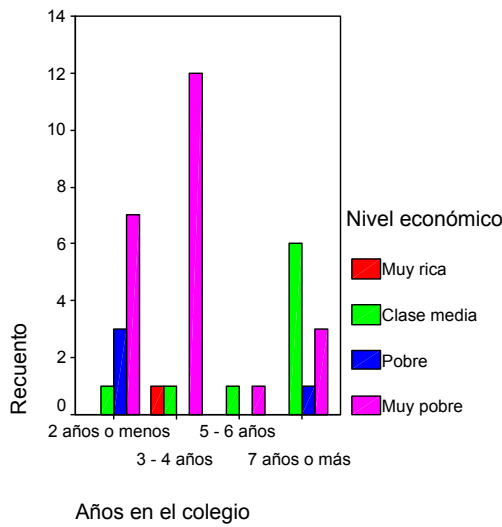
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,202 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	29,972	9	,000
Asociación lineal por lineal	8,320	1	,004
N de casos válidos	37		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

En lo relativo a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), claramente puede inferirse que los niños del “C.M. Mediterráneo” estuvieron dentro del sistema educativo durante siete u ocho años. Por su parte, la mayoría de los niños del “C.M. La Esperanza” estuvieron asistiendo a la escuela durante un período de entre dos y cuatro años.

❖ **Tabla n° 210. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela? / Nivel económico**



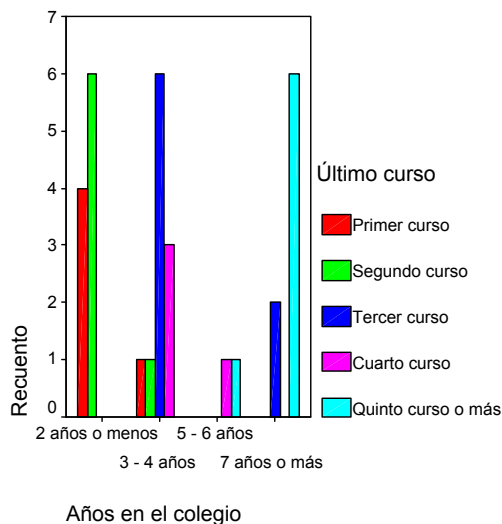
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,624 ^a	9	,040
Razón de verosimilitud	18,428	9	,031
Asociación lineal por lineal	4,474	1	,034
N de casos válidos	37		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,040), puede inferirse que la mayoría de los niños de “clase muy pobre”, permanece en el sistema educativo una media de tres o cuatro años. Por su parte, la mayor parte de aquellos niños que pertenecen a la “clase media”, fueron a la escuela durante un período mayor (siete años o más).

❖ **Tabla n° 211. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela? / Último curso matriculado**



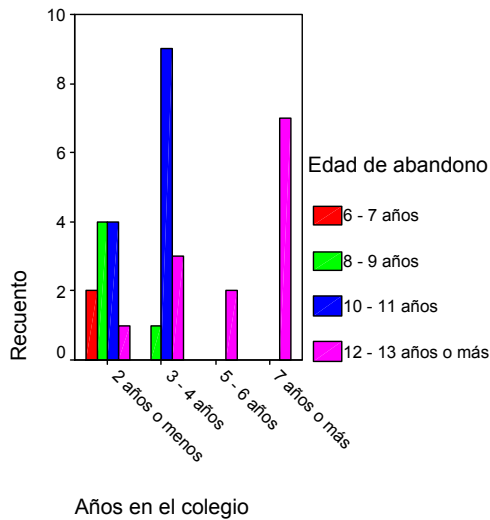
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	42,807 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	48,075	12	,000
Asociación lineal por lineal	20,138	1	,000
N de casos válidos	31		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

Respecto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse claramente el hecho de que sólo aquellos niños que permanecieron mayor número de años en el colegio (cinco o seis años y hasta siete o más años), alcanzaron el último curso escolar registrado por el cuestionario.

❖ **Tabla n° 212. ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela? / Edad de abandono del colegio**



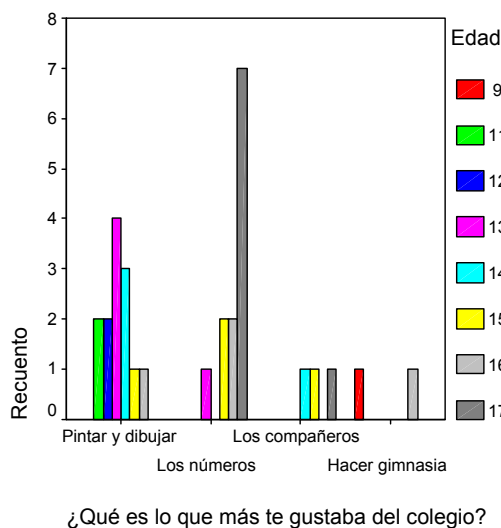
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,451 ^a	9	,001
Razón de verosimilitud	30,178	9	,000
Asociación lineal por lineal	15,629	1	,000
N de casos válidos	33		

a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

✚ En referencia a la relación entre ambas variables, podemos inferir (sig. 0,001) que existe una correspondencia clara entre la edad en la que los niños abandonaron el colegio y el número de años que estuvieron asistiendo al mismo.

❖ **Tabla n° 213. ¿Qué es lo que más te gustaba del colegio? / Edad**



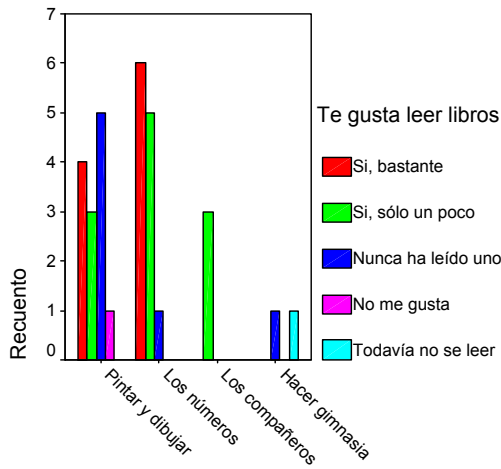
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,774 ^a	21	,010
Razón de verosimilitud	36,215	21	,021
Asociación lineal por lineal	1,357	1	,244
N de casos válidos	30		

a. 32 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Puede inferirse respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,010), que en los primeros cursos escolares, la mayor parte de los niños prefiere la pintura y el dibujo; mientras que en los cursos superiores destaca el aprendizaje del lenguaje y de las matemáticas.

❖ **Tabla nº 214. ¿Qué es lo que más te gustaba del colegio? / ¿Te gusta leer libros?**



¿Qué es lo que más te gustaba del colegio?

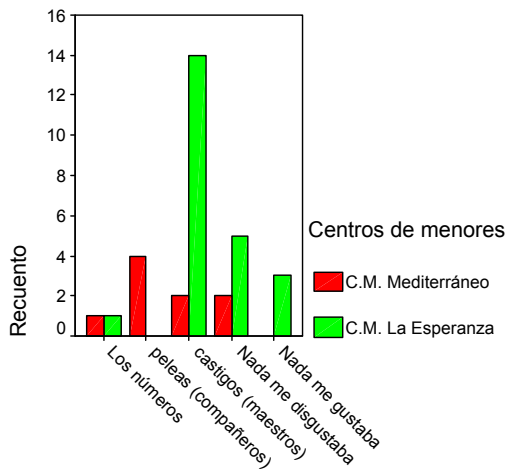
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,494 ^a	12	,009
Razón de verosimilitud	20,297	12	,062
Asociación lineal por lineal	1,242	1	,265
N de casos válidos	30		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Referente a la relación entre ambas variables (sig. 0,009), podemos inferir lógicamente que aquellos niños que reportan interés y disfrute de la lectura, también destacan el conocimiento de las letras y números como lo que más les gustaba del colegio.

❖ **Tabla nº 215. ¿Qué es lo que menos te gustaba del colegio? / Centros de Menores**



Lo que menos te gustaba del colegio

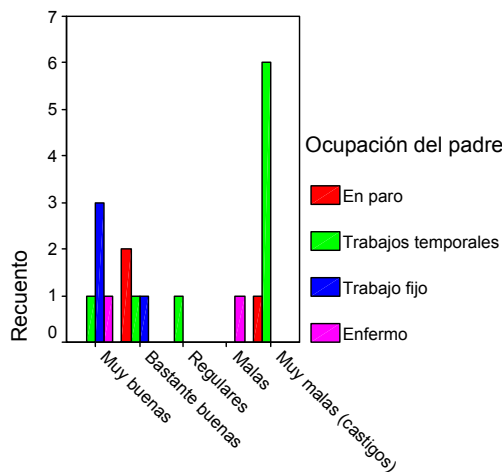
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,326 ^a	8	,038
Razón de verosimilitud	17,474	8	,026
Asociación lineal por lineal	2,885	1	,089
N de casos válidos	34		

^a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,038), puede inferirse que mientras que los niños del C.M. “Mediterráneo” destacan las peleas e insultos entre compañeros como lo que menos les gustaba del colegio, los niños del C.M. “La Esperanza”, destacan en este sentido el mal comportamiento de los maestros.

❖ **Tabla nº 216. Relaciones con los maestros / Ocupación del padre**



Relaciones con maestros

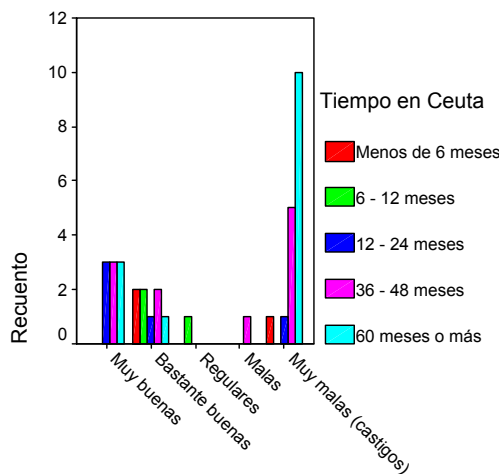
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,068 ^a	12	,037
Razón de verosimilitud	20,487	12	,058
Asociación lineal por lineal	1,556	1	,212
N de casos válidos	18		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,027), puede inferirse que cuando el padre disfruta de un trabajo fijo, los niños informan que sus relaciones con los maestros son “buenas” o “muy buenas”. Por el contrario, cuando el padre está en “paro” y sobre cuando realiza “trabajos temporales”, las relaciones alumno-maestro se tornan malas o muy malas.

❖ **Tabla nº 217. Relaciones con los maestros / Tiempo de estancia en Ceuta**



Relaciones con maestros

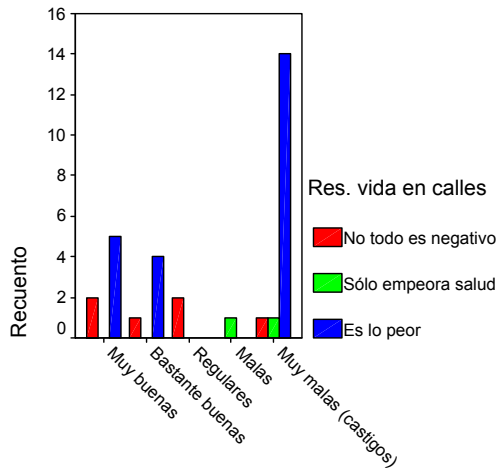
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,243 ^a	16	,030
Razón de verosimilitud	23,177	16	,109
Asociación lineal por lineal	3,062	1	,080
N de casos válidos	36		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,030), que los niños que hace más tiempo que viven en Ceuta, tienen mayores niveles de haber vivido relaciones “muy malas” con sus maestros. Por supuesto, este factor no puede considerarse de forma aislada, pero sí como indicador de que los niños que dejaron antes su hogar, tenían mayor inestabilidad en sus vidas.

❖ **Tabla nº 218. Relaciones con los maestros / Resultados de vivir en la calle**



Relaciones con maestros

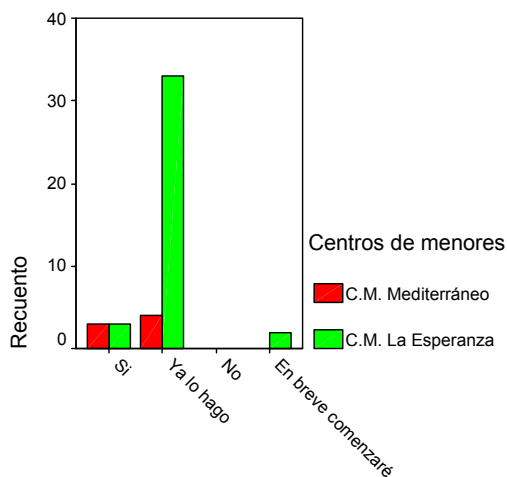
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,748 ^a	8	,001
Razón de verosimilitud	16,192	8	,040
Asociación lineal por lineal	1,445	1	,229
N de casos válidos	31		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,001), puede inferirse el hecho de que aquellos niños para los que la vida en las calles es lo peor que puede ocurrirle a una persona, confiesan haber tenido muy malas relaciones con sus maestros en el colegio. De nuevo este indicador no puede considerarse aisladamente.

❖ **Tabla nº 219. ¿Te gustaría volver al colegio? ¿Por qué? / Centros de menores**



¿Te gustaría volver al colegio?

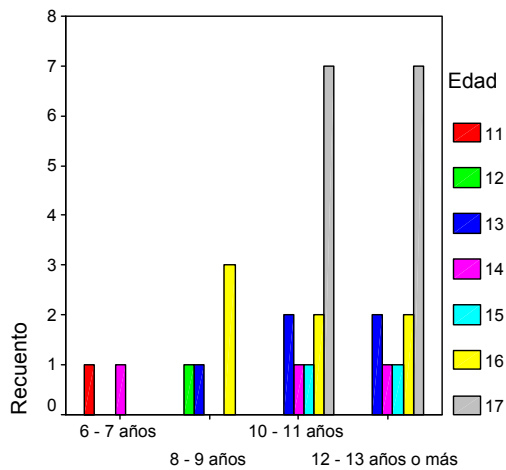
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	55,253 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	15,720	9	,073
Asociación lineal por lineal	5,970	1	,015
N de casos válidos	48		

a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), podemos inferir el hecho de que la gran mayoría de niños de ambos centros, se encuentran asistiendo al colegio.

❖ **Tabla n° 220. Edad de abandono del colegio / Edad**



Edad de abandono del colegio.

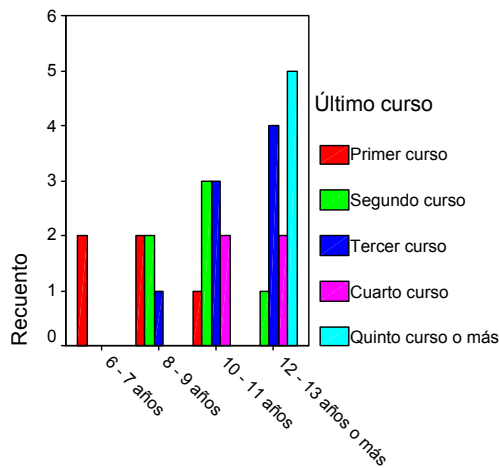
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	34,368 ^a	18	,011
Razón de verosimilitud	24,098	18	,152
Asociación lineal por lineal	5,401	1	,020
N de casos válidos	33		

a. 26 casillas (92,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,011), puede inferirse que no existe un parámetro claramente definido para explicar la edad a la que los niños deciden abandonar la escuela. Sin duda, esta decisión viene motivada por las circunstancias vitales que rodean a cada niño, de ahí que algunos niños estén más tiempo que otros dentro del sistema escolar, aunque por regla general la gran mayoría sólo permanece unos pocos años en el colegio.

❖ **Tabla n° 221. Edad de abandono del colegio / Último curso matriculado**



Edad de abandono del colegio.

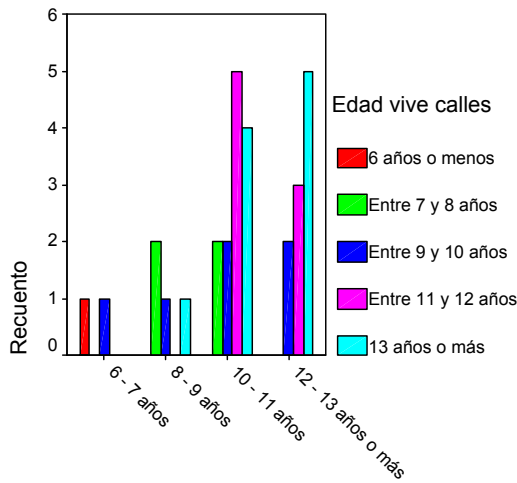
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,069 ^a	12	,027
Razón de verosimilitud	24,728	12	,016
Asociación lineal por lineal	13,951	1	,000
N de casos válidos	28		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,027), podemos inferir que aquellos niños que llegan sólo hasta el primer curso, suelen abandonar el colegio a edades muy tempranas (entre seis y nueve años). Por su parte, aquellos que llegan hasta el tercer grado, suelen permanecer allí hasta que cumplen entre diez y trece años de edad. Finalmente, todos los que llegan hasta quinto curso o superior, tienen trece o más años.

❖ **Tabla nº 223. Edad de abandono del colegio / ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en las calles?**



Edad de abandono del colegio.

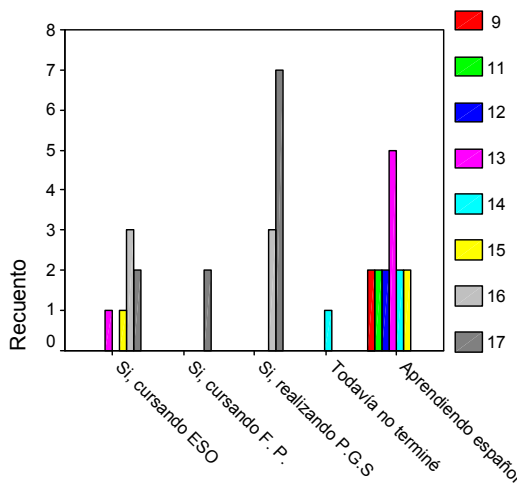
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,804 ^a	12	,022
Razón de verosimilitud	17,747	12	,124
Asociación lineal por lineal	7,810	1	,005
N de casos válidos	29		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,022), puede inferirse que aunque algunos niños afirman seguir yendo a la escuela una vez que empezaron a vivir en la calle, la norma es que la salida del hogar motive el inmediato abandono del colegio o que el niño deje de asistir al colegio años antes de vivir por su cuenta en las calles.

❖ **Tabla nº 224. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico? / Edad**



¿Resaltarías algún logro académico?

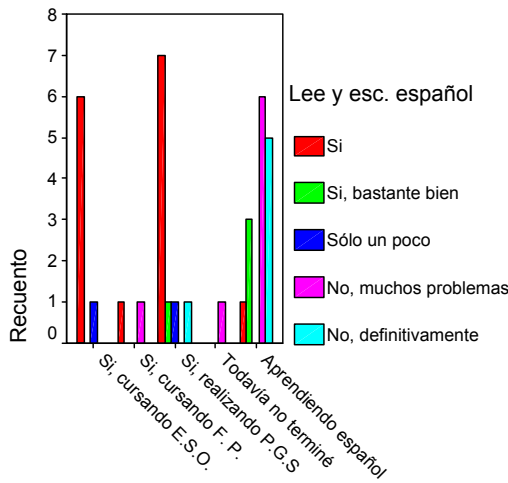
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	45,634 ^a	28	,019
Razón de verosimilitud	50,237	28	,006
Asociación lineal por lineal	15,110	1	,000
N de casos válidos	35		

a. 40 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,019), puede inferirse que gran parte de los niños de la muestra están escolarizados en la ciudad autónoma de Ceuta (la mayoría de ellos aprendiendo a leer y escribir en español). Aquellos de mayor edad (a partir de quince años), asisten a IES; o realizan bien “Programas de Garantía Social”, o cursos de “Formación Profesional”

❖ **Tabla nº 225. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico? / Lee y escribe en español**



¿Resaltarías algún logro académico?

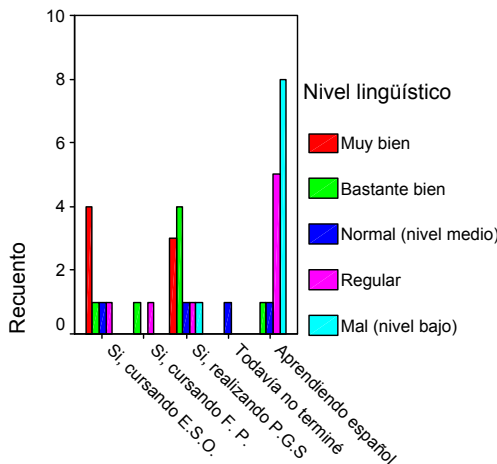
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,499 ^a	16	,036
Razón de verosimilitud	34,620	16	,004
Asociación lineal por lineal	12,968	1	,000
N de casos válidos	35		

^a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,036), podemos inferir el hecho de que aquellos niños que saben leer y escribir en español sin ninguna dificultad, son los que están cursando ESO. o realizando algún P.G.S.; mientras que la gran mayoría restante están aprendiendo las bases del idioma español.

❖ **Tabla nº 226. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico? / Nivel lingüístico en español**



¿Resaltarías algún logro académico?

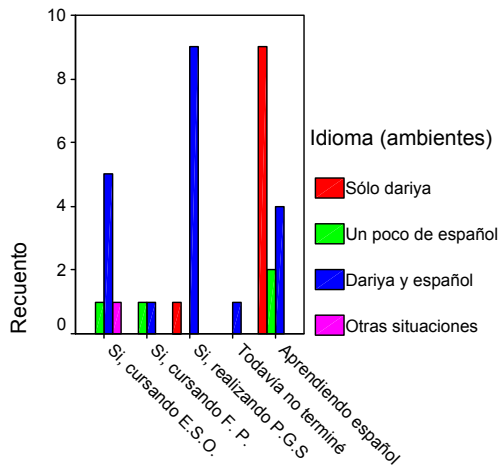
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,458 ^a	16	,012
Razón de verosimilitud	31,307	16	,012
Asociación lineal por lineal	14,896	1	,000
N de casos válidos	35		

^a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,012) y siguiendo con lo expuesto en la tabla anterior, puede inferirse que aquellos niños con mayor fluidez lingüística en español son los que realizan cursos de ESO. y P.G.S. Por otro lado, mientras disminuye el nivel lingüístico de los niños, aumenta el número de ellos que está aprendiendo a hablar, leer y escribir en español.

❖ **Tabla n° 227. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico? / Ambientes en los que utiliza cada idioma**



¿Resaltarías algún logro académico?

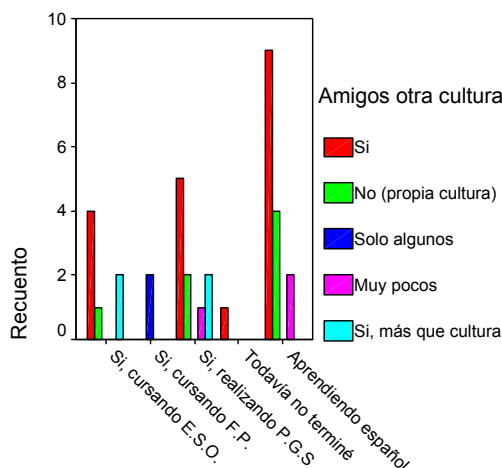
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,125 ^a	12	,036
Razón de verosimilitud	23,652	12	,023
Asociación lineal por lineal	11,727	1	,001
N de casos válidos	35		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

Referente a la relación entre ambas variables (sig. 0,036), nuevamente puede inferirse el hecho de que aquellos niños que no tienen ningún problema para utilizar tanto el “dariya” como el “castellano”, son los que en mayor medida acuden a los I.E.S. y a los P.G.S. Por el contrario, los niños que exclusivamente utilizan su lengua materna, tienen el índice más elevado de estar aprendiendo a leer y escribir en español.

❖ **Tabla n° 228. ¿Te gustaría resaltar algún logro académico? / Amigos de otras culturas y religiones**



¿Resaltarías algún logro académico?

Pruebas de chi-cuadrado

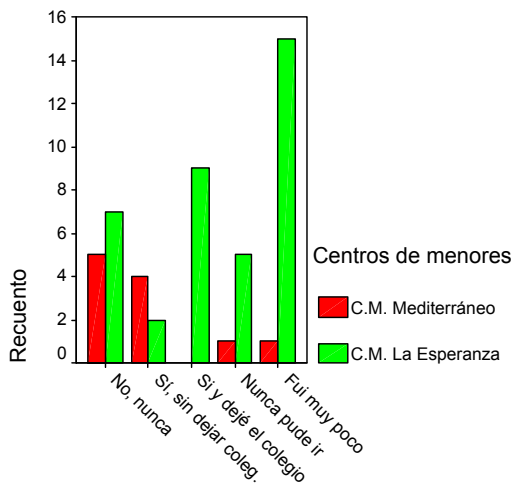
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	41,431 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	23,668	16	,097
Asociación lineal por lineal	1,771	1	,183
N de casos válidos	35		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables y además con un nivel máximo de significación (sig. 0,000); puede inferirse que todos los niños que afirman tener más amigos de otras religiones que los que tienen de la suya propia; o simplemente reconocen relacionarse con personas fuera de su cultura y religión, asisten en gran parte a los I.E.S. o realizan P.G.S.

VIII. TRABAJO:

❖ **Tabla nº 229. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / Centro de Menores**



Pruebas de chi-cuadrado

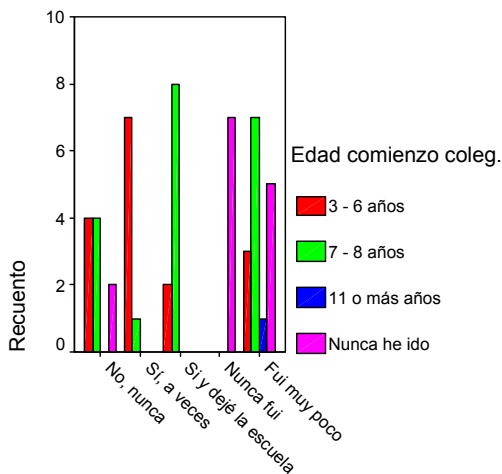
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,634 ^a	12	,003
Razón de verosimilitud	28,028	12	,005
Asociación lineal por lineal	2,732	1	,098
N de casos válidos	53		

a. 15 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

¿Alguna vez has tenido que trabajar?

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,003), se infiere que en el C.M. La Esperanza, existe un alto porcentaje de niños que nunca fueron al colegio, pero que sí han trabajado de pequeños; seguido de aquellos que tuvieron que abandonarlo para ponerse a trabajar. Sin embargo en el C.M. Mediterráneo la mayoría de niños nunca trabajaron o si lo hicieron fue sin dejar de ir al colegio, siendo muy poco frecuente aquellos niños que nunca fueron al colegio.

❖ **Tabla nº 230. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?**



Pruebas de chi-cuadrado

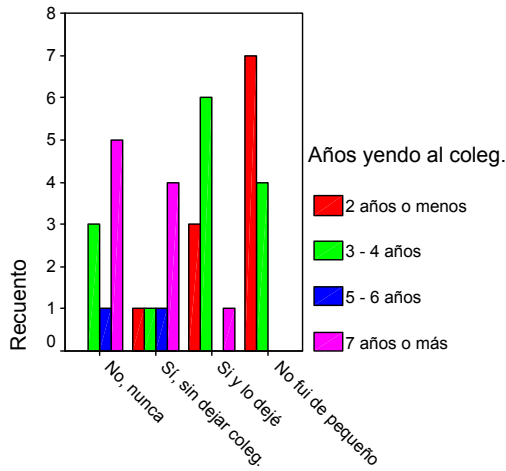
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	41,056 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	42,672	12	,000
Asociación lineal por lineal	6,933	1	,008
N de casos válidos	51		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

✚ Podemos inferir de la relación entre ambas variables (nivel máximo de significación 0,000) el hecho de que en la etapa de escolarización “siete a ocho años” se mantiene el mismo nivel de niños que nunca trabajaron respecto a la etapa anterior (“tres a seis años”). Sin embargo, se observa un incremento muy significativo en el número de niños que tuvieron que abandonar la escuela por ponerse a trabajar en el grupo de edad de siete a ocho años.

❖ **Tabla n° 231. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / ¿Cuántos años estuviste yendo a la escuela?**



¿Has trabajado en vez de ir colegio?

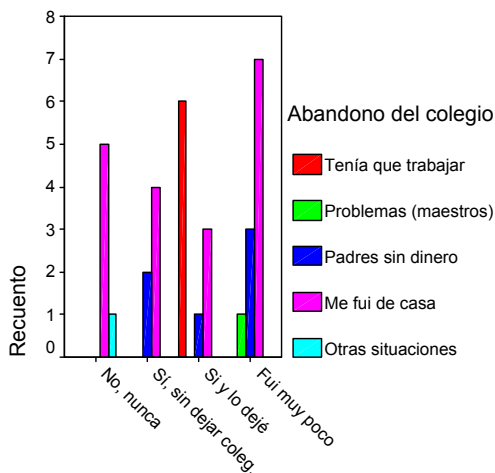
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,673 ^a	9	,010
Razón de verosimilitud	26,340	9	,002
Asociación lineal por lineal	15,506	1	,000
N de casos válidos	37		

a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,38.

✚ En lo concerniente a la relación entre ambas variables (sig. 0,010), puede inferirse el siguiente hecho: lógicamente la mayoría de los niños que más tiempo asistieron a la escuela (siete a ocho años) no abandonaron nunca la escuela o trabajaban pero sin dejar de asistir al colegio. No obstante, en etapas más tempranas, se observa un aumento significativo en el número de niños que se vieron obligados a abandonar la escuela por ponerse a trabajar, así como de aquellos que nunca fueron a la escuela (sobre todo en la primera etapa) pero sí trabajaron.

❖ **Tabla n° 232. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / Razón de abandono del colegio**



¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

Pruebas de chi-cuadrado

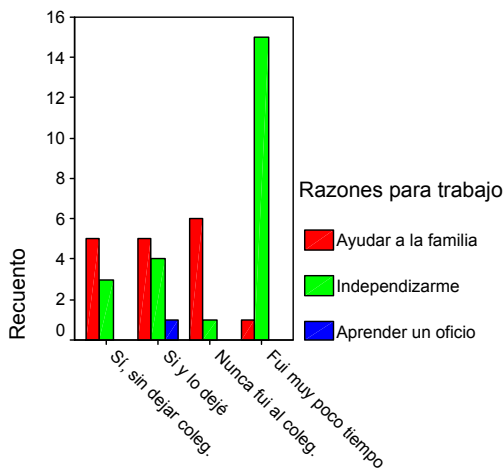
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,185 ^a	12	,014
Razón de verosimilitud	25,955	12	,011
Asociación lineal por lineal	,459	1	,498
N de casos válidos	33		

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,014) puede inferirse el mismo hecho que anunciábamos anteriormente: el abandono del hogar es la principal razón por la que los niños dejan de asistir al colegio, seguida por la necesidad de ponerse a trabajar y la carencia económica de sus padres para costearle los gastos educativos.

❖ **Tabla n° 233. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

Razones para trabajar



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,400 ^a	6	,004
Razón de verosimilitud	21,276	6	,002
Asociación lineal por lineal	5,068	1	,024
N de casos válidos	41		

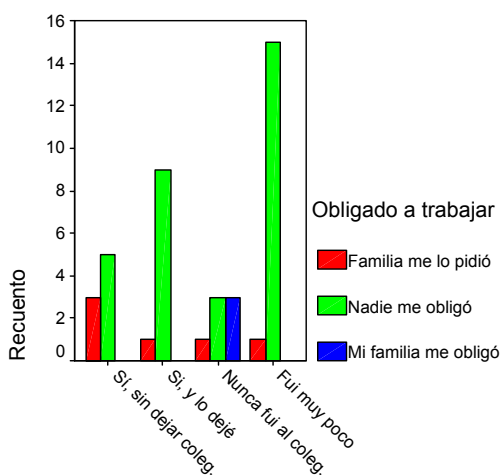
^a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,17.

¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

✚ Dos hechos principales pueden inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,004). En primer lugar, tanto los niños que nunca fueron a la escuela por tener que trabajar, como aquellos que trabajaron pero sin dejar de asistir y los que tuvieron que dejar de hacerlo, aluden que la necesidad de ayudar a sus familias fue la principal razón de abandono escolar. Por otro lado, la gran mayoría de niños con episodios de vida en las calles, informan que trabajaron no para ayudar a sus familias, sino para poder mantenerse ellos mismos.

❖ **Tabla n° 234. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

¿Alguien te obligo a trabajar? ¿Quién?



Pruebas de chi-cuadrado

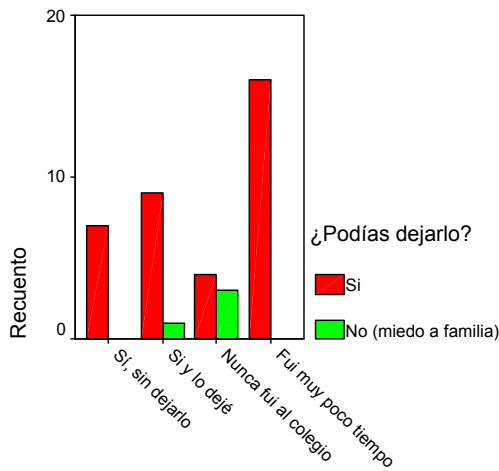
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	20,392 ^a	6	,002
Razón de verosimilitud	15,986	6	,014
Asociación lineal por lineal	2,276	1	,131
N de casos válidos	41		

^a. 8 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,51.

¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,002); puede inferirse que solo los niños que nunca fueron a la escuela por tener que trabajar, reportan haber sido obligados a trabajar por sus familias. Por lo demás, los niños suelen buscar por sí mismos una ocupación laboral (con el beneplácito de la familia) y en algunos casos es la propia familia quien se encarga de buscárselo.

❖ **Tabla n° 235. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / ¿Podías dejar el trabajo libremente?**



Pruebas de chi-cuadrado

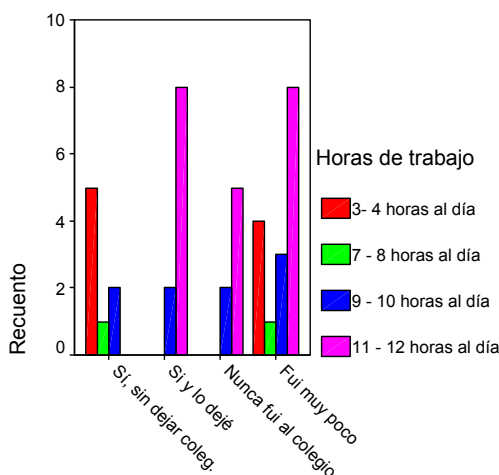
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,952 ^a	3	,012
Razón de verosimilitud	9,944	3	,019
Asociación lineal por lineal	,008	1	,928
N de casos válidos	40		

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,70.

¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,012), claramente puede inferirse que en la mayoría de los casos los niños podían dejar el trabajo libremente sin que ello les causara problemas. Sólo cuando no pudieron ir nunca a la escuela o asistieron muy poco tiempo por tener que trabajar; o cuando por ello tuvieron que abandonar el sistema educativo, informan de verse obligados a continuar trabajando por temor a represalias de sus padres.

❖ **Tabla n° 236. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? / Horas de trabajo (jornada promedio)**



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,179 ^a	9	,033
Razón de verosimilitud	24,213	9	,004
Asociación lineal por lineal	2,043	1	,153
N de casos válidos	41		

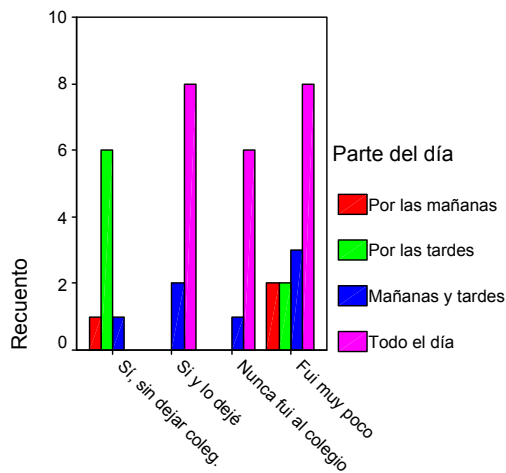
a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,34.

¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,033), puede inferirse que aquellos niños que trabajaban once o doce horas al día nunca fueron al colegio, o bien tuvieron que abandonarlo para ponerse a trabajar. En el otro extremo, existe un elevado nivel de niños que trabajando tres o cuatro horas al día, continuaban dentro del sistema educativo.

❖ **Tabla n° 237. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

Parte del día trabajada



¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

Pruebas de chi-cuadrado

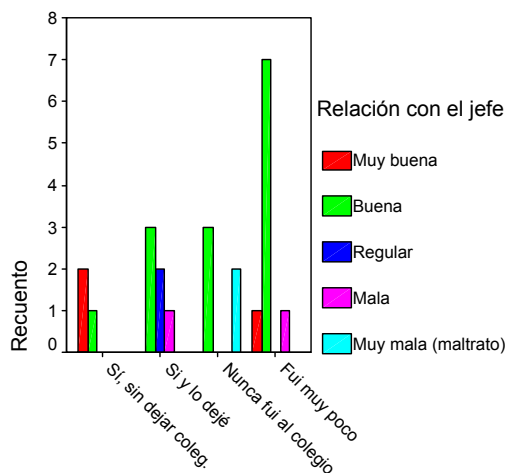
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,045 ^a	9	,003
Razón de verosimilitud	28,646	9	,001
Asociación lineal por lineal	3,289	1	,070
N de casos válidos	40		

a. 14 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,53.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,003) y siguiendo con lo que venimos diciendo, podemos inferir que la mayor parte de los niños que no dejaron de asistir al colegio, trabajaban por las tardes después de la jornada escolar. No obstante, lógicamente aquellos que trabajaban por la mañana, tarde y noche, tuvieron que abandonar la escuela; o bien, nunca fueron al colegio.

❖ **Tabla n° 238. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

Relación con el “jefe”



¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

Pruebas de chi-cuadrado

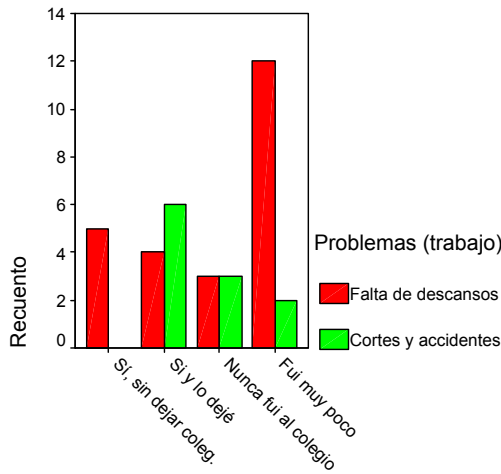
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	23,049 ^a	12	,027
Razón de verosimilitud	20,436	12	,059
Asociación lineal por lineal	,142	1	,706
N de casos válidos	23		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

Puede inferirse en cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,027) el hecho de que aunque por lo general la relación predominante de los niños con su “jefe” suele ser buena, aquellos niños que tuvieron que abandonar la escuela por el trabajo o simplemente nunca pudieron asistir, informan haber tenido relaciones malas y hasta malos tratos e insultos por parte de sus “jefes”.

❖ **Tabla n° 239. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

Problemas o abusos sufridos en el trabajo



¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

Pruebas de chi-cuadrado

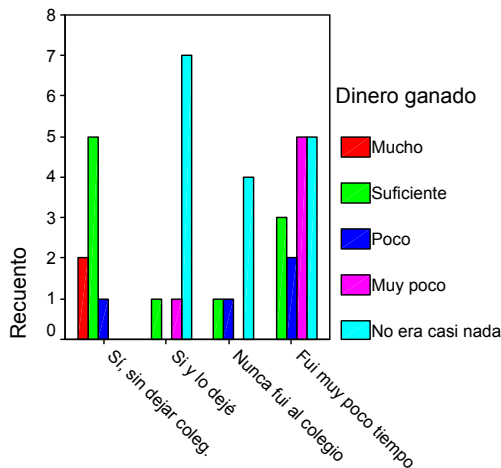
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,949 ^a	3	,030
Razón de verosimilitud	10,313	3	,016
Asociación lineal por lineal	,469	1	,493
N de casos válidos	35		

^a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es 1,57.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,030), fácilmente puede inferirse que aunque la falta de descansos es el problema más denunciado por los niños, aquellos menores que tuvieron que abandonar la escuela o nunca fueron al colegio, también informan haber sufrido cortes y accidentes laborales.

❖ **Tabla n° 240. ¿Alguna vez has tenido que trabajar en vez de ir al colegio? /**

Te parecía que el dinero que ganabas era



¿Has trabajado en vez de ir al colegio?

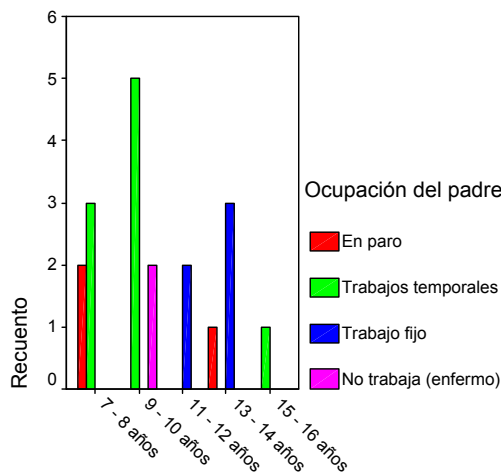
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,496 ^a	12	,009
Razón de verosimilitud	29,507	12	,003
Asociación lineal por lineal	4,740	1	,029
N de casos válidos	38		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,32.

✚ En lo que respecta a la relación entre las variables arriba mencionadas (sig. 0,009), puede inferirse que solo a aquellos niños cuya involucración laboral no les impedía asistir al colegio, les parecía mucho o suficiente el sueldo ganado. Por el contrario, para el resto de niños que no fueron a la escuela o tuvieron que abandonarla, la opinión mayoritaria es que el dinero que ganaban era muy poco o casi nada.

❖ **Tabla n° 241. ¿A qué edad empezaste a trabajar? / Ocupación del padre**



¿A qué edad empezaste a trabajar?

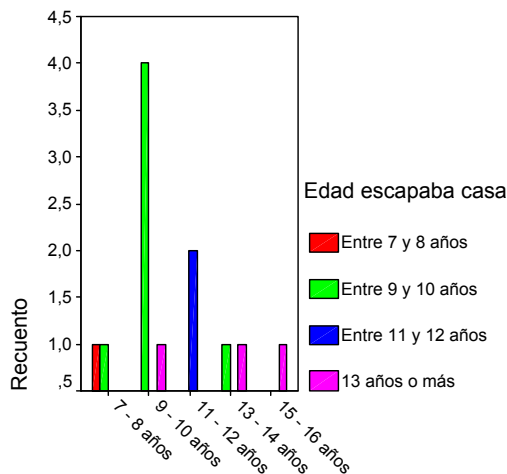
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,679 ^a	12	,031
Razón de verosimilitud	27,275	12	,007
Asociación lineal por lineal	,596	1	,440
N de casos válidos	19		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

En lo referente a la relación entre ambas variables (sig. 0,031), puede inferirse que cuando el padre está enfermo, en paro o realizando trabajos temporales, los niños comienzan a trabajar a edades más tempranas (siete-ocho años y nueve-diez años). Por su parte, cuando el padre desempeña un trabajo fijo, los niños empiezan a trabajar más tarde (once-doce años y trece-catorce años).

❖ **Tabla n° 242. ¿A qué edad empezaste a trabajar? / ¿A qué edad comenzaste a escapar de casa?**



¿A qué edad empezaste a trabajar?

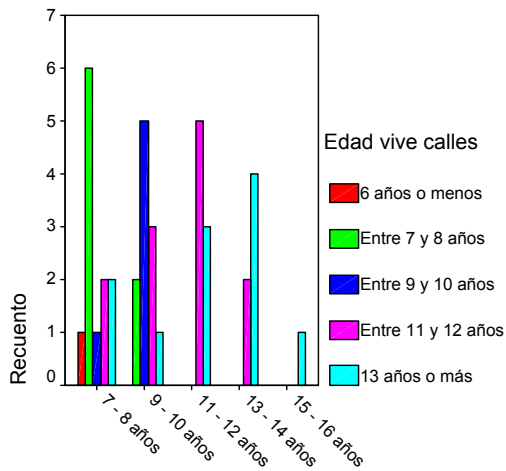
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	21,200 ^a	12	,048
Razón de verosimilitud	18,223	12	,109
Asociación lineal por lineal	4,736	1	,030
N de casos válidos	12		

^a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,048), podemos inferir el hecho de que suele coincidir la edad en que los niños comenzaron a trabajar con la edad en que empezaron a escaparse de casa. Aunque por lo general, lo que suele ocurrir es que cuando el menor abandona su hogar, es cuando empieza a trabajar para poder sobrevivir (si es que no había trabajado anteriormente).

❖ **Tabla n° 243. ¿A qué edad empezaste a trabajar? / ¿A qué edad empezaste a vivir por tu cuenta en la calle?**



Pruebas de chi-cuadrado

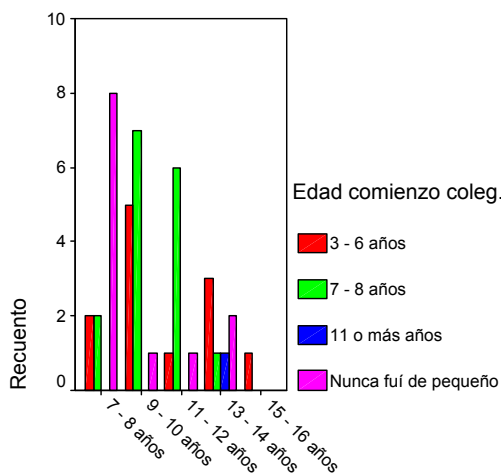
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,738 ^a	16	,019
Razón de verosimilitud	31,183	16	,013
Asociación lineal por lineal	14,440	1	,000
N de casos válidos	38		

a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

¿A qué edad empezaste a trabajar?

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,019), puede inferirse que por lo general coincide la edad en que los niños comenzaron a vivir por su cuenta en la calle, con la edad en que comenzaron a trabajar (apoyando el hecho de que ellos mismos buscaron el trabajo para mantenerse en las calles). En los grupos de mayor edad (once-doce años y trece o más años) se da el caso de que algunos niños comenzaron a trabajar varios años antes de vivir en la calle.

❖ **Tabla n° 244. ¿A qué edad empezaste a trabajar? / ¿A qué edad empezaste a ir a la escuela?**



Pruebas de chi-cuadrado

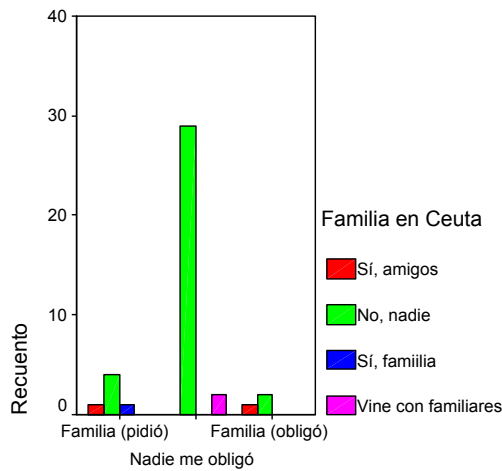
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,078 ^a	12	,020
Razón de verosimilitud	22,693	12	,030
Asociación lineal por lineal	3,175	1	,075
N de casos válidos	41		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

¿A qué edad empezaste a trabajar?

✚ Dos hechos importantes merecen destacarse de la relación entre ambas variables (sig. 0,020). En primer lugar, en cada grupo de edad puede verse que normalmente el niño lleva escolarizado un año al menos antes de comenzar a trabajar. Finalmente también puede verse, que aquellos que nunca fueron a la escuela comienzan a trabajar con tan solo siete u ocho años.

❖ **Tabla nº 245. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / Familia o amigos en Ceuta antes de venida**



¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

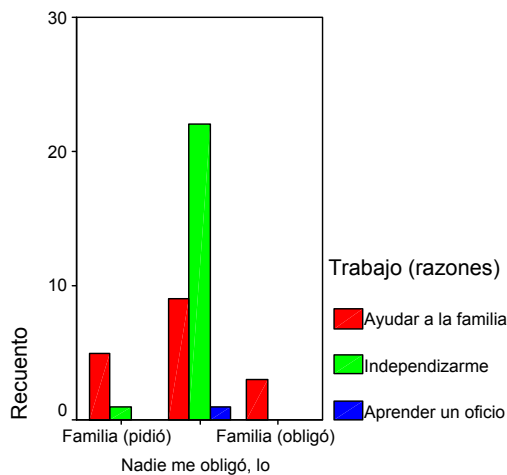
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,823 ^a	6	,022
Razón de verosimilitud	11,630	6	,071
Asociación lineal por lineal	,248	1	,619
N de casos válidos	40		

a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,030), claramente puede inferirse que tal y como venimos diciendo, la gran mayoría de los niños de la muestra, del mismo modo que buscan trabajo por su propia cuenta y riesgo, deciden venir a Ceuta, normalmente sin tener a nadie que les pueda ayudar aquí., en busca de mejores condiciones de vida y futuro.

❖ **Tabla nº 246. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / Razones para trabajar**



¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

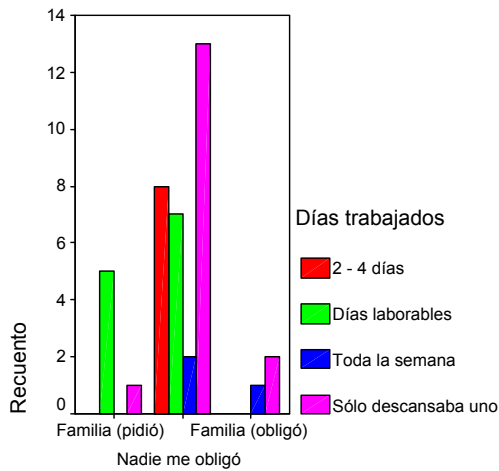
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,929 ^a	4	,027
Razón de verosimilitud	12,293	4	,015
Asociación lineal por lineal	,266	1	,606
N de casos válidos	41		

a. 7 casillas (77,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,027), es fácil de inferir el siguiente hecho: a aquellos niños cuya razón para trabajar era poder independizarse, nadie les obligó a trabajar; sino que buscaron la actividad laboral por sí mismos. En contraste, aquellos niños que aducen la razón de ayudar a su familia como clave para trabajar, informan en algún caso que su familia les obligó o les pidió que trabajaran.

❖ **Tabla n° 247. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / Días trabajados a la semana**



Pruebas de chi-cuadrado

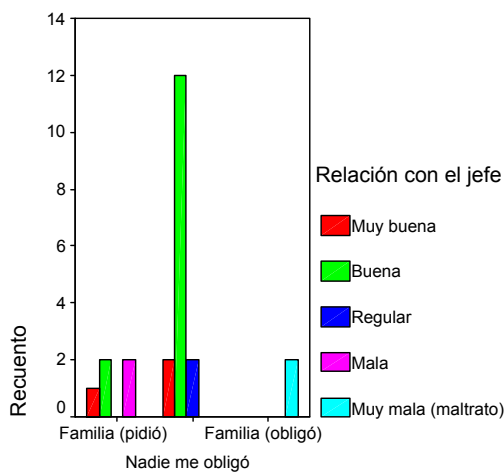
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,704 ^a	6	,033
Razón de verosimilitud	14,212	6	,027
Asociación lineal por lineal	1,984	1	,159
N de casos válidos	39		

a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,23.

¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,033), que solo algunos de los niños que trabajaron todos los días o que descansaron un único día a la semana, reportan haber sido obligados de alguna forma a trabajar por sus familias. En cuanto al resto, muchos de los niños que trabajaron todos los días laborables de la semana, informan que su familia se lo pidió y aquellos que trabajaron entre dos y cuatro días, lo hicieron por su propia iniciativa.

❖ **Tabla n° 248. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / Relación con el jefe**



Pruebas de chi-cuadrado

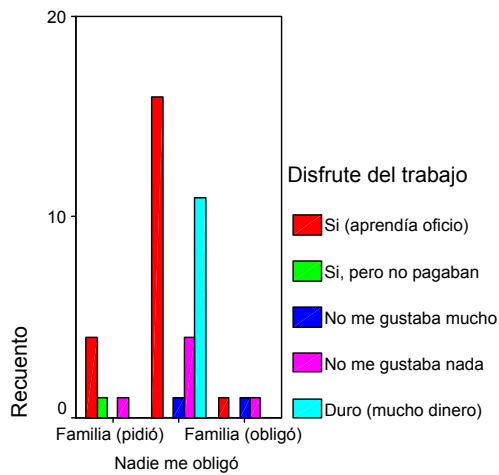
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,625 ^a	8	,000
Razón de verosimilitud	21,341	8	,006
Asociación lineal por lineal	2,111	1	,146
N de casos válidos	23		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

✚ En cuanto a la relación de nivel máximo entre ambas variables (sig. 0,000), puede inferirse tal y como dijimos anteriormente que por regla general la relación de los niños con sus “jefes” era buena. Sólo aquellos menores que fueron obligados a trabajar por sus familias, tuvieron muy malas relaciones con sus “jefes”.

❖ **Tabla nº 249. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / Disfrute del trabajo realizado ¿por qué?**



¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

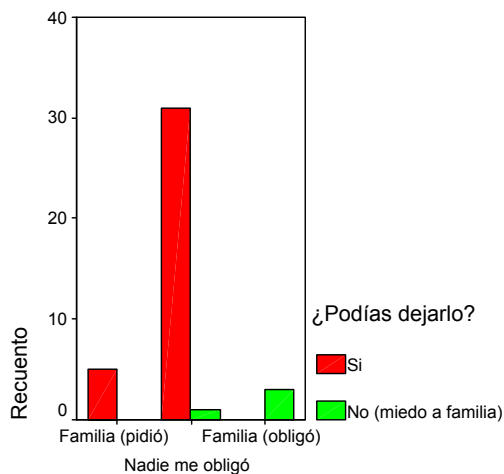
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,711 ^a	8	,047
Razón de verosimilitud	13,373	8	,100
Asociación lineal por lineal	1,225	1	,268
N de casos válidos	41		

^a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,047), puede inferirse el hecho de que la mayoría de los niños que buscaron trabajar por su propia iniciativa manifiestan, bien que les gustaba el trabajo que desempeñaban porque aprendían una profesión, bien que aunque era muy duro era una buena fuente de ingresos.

❖ **Tabla nº 250. ¿Alguien te obligó a trabajar? ¿Quién? / ¿Podías dejar el trabajo libremente?**



¿Alguien te obligó a trabajar? ¿quién?

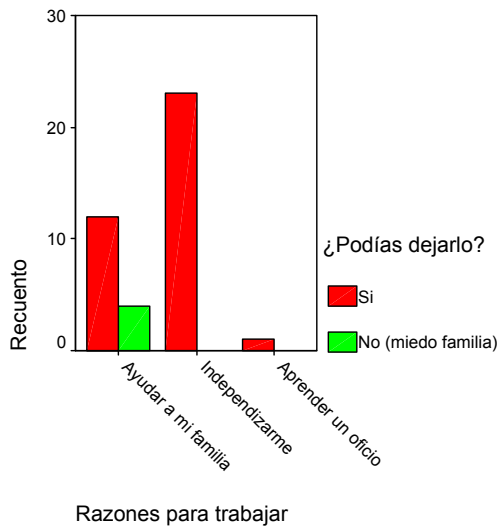
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,236 ^a	2	,000
Razón de verosimilitud	17,107	2	,000
Asociación lineal por lineal	14,042	1	,000
N de casos válidos	40		

^a. 5 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,30.

De la relación entre ambas variables (nivel máximo de significación 0,000), lógicamente puede inferirse que solo aquellos niños que fueron obligados a trabajar por su familia, se veían igualmente forzados a continuar con su trabajo por miedo a que sus padres les pegaran o echaran de casa.

❖ **Tabla n° 251. Razones para trabajar / ¿Podías dejar el trabajo libremente?**



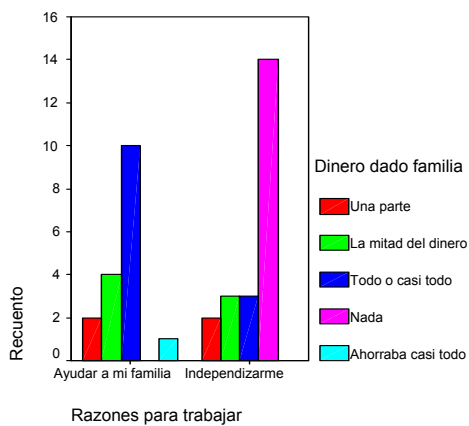
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,667 ^a	2	,036
Razón de verosimilitud	8,012	2	,018
Asociación lineal por lineal	5,952	1	,015
N de casos válidos	40		

a. 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,10.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,036), puede inferirse, que solo algunos de los niños cuya razón para ponerse a trabajar era ayudar a sobrevivir a su familia, informan de no poder dejar el trabajo libremente por miedo a represalias de sus padres.

❖ **Tabla n° 252. Razones para trabajar / Dinero aportado a la familia**



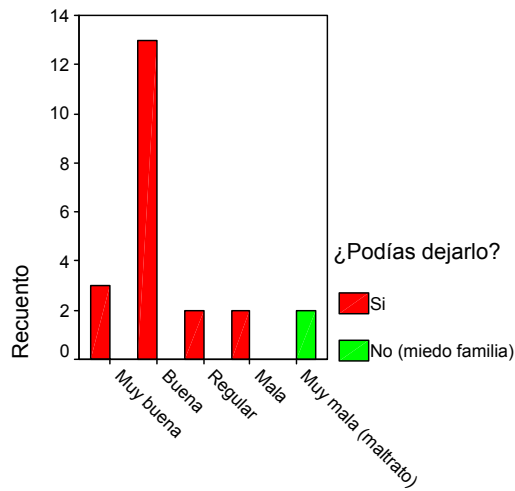
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,576 ^a	4	,001
Razón de verosimilitud	24,271	4	,000
Asociación lineal por lineal	4,006	1	,045
N de casos válidos	39		

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,44.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,001), lógicamente puede inferirse que la mayoría de los niños que trabajaban para ayudar a sus familias aportaban a la economía familiar todo o casi todo el dinero ganado. Mientras que por su parte, aquellos niños que trabajaban para poder vivir por su cuenta en las calles en su mayoría, existen algunas excepciones, no aportaban nada a su familia.

❖ **Tabla nº 253. Relación con el “jefe” / ¿Podías dejar el trabajo libremente?**



Relación con el jefe

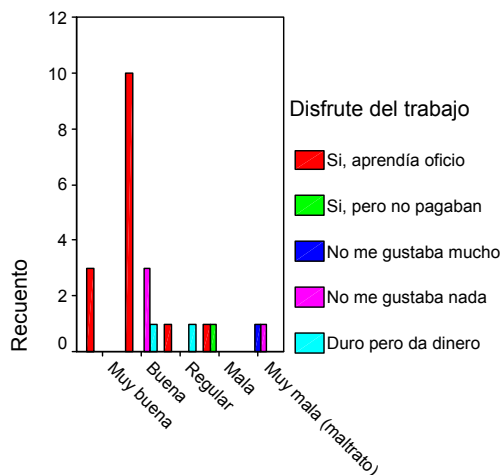
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,000 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	13,404	4	,009
Asociación lineal por lineal	11,353	1	,001
N de casos válidos	22		

a. 9 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

✚ De la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse lógicamente que los niños que habían sido obligados por su familia a trabajar, se llevaban muy mal con sus “jefes”. Sin embargo, no dejaban el trabajo por temor a que sus padres les pegaran o pudieran echarlos de casa.

❖ **Tabla nº 254. Relación con el “jefe” / Disfrute del trabajo realizado**



Relación con el jefe

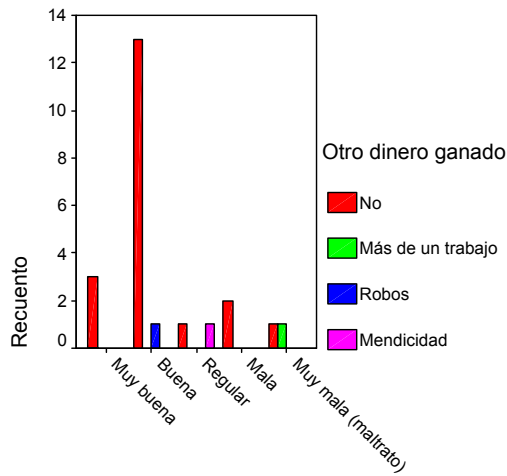
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,229 ^a	16	,017
Razón de verosimilitud	19,560	16	,241
Asociación lineal por lineal	2,306	1	,129
N de casos válidos	23		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,017), podemos inferir que a la mayoría de los niños que tenían una buena relación con su “jefe”, les gustaba el trabajo que realizaban por considerar que así aprendían un oficio.

❖ **Tabla n° 255. Relación con el “jefe” / Dinero conseguido de otra forma**



Relación con el jefe

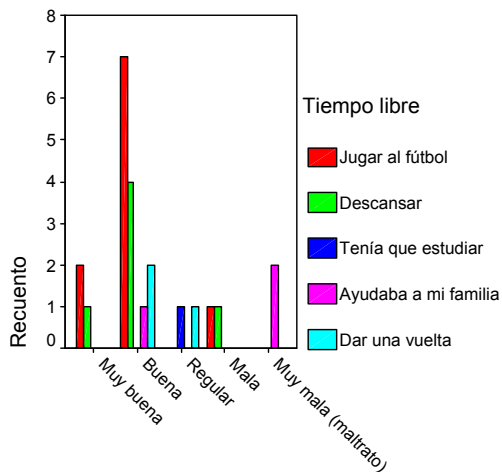
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,425 ^a	12	,033
Razón de verosimilitud	11,653	12	,474
Asociación lineal por lineal	1,319	1	,251
N de casos válidos	23		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,033), puede inferirse el hecho de que por lo general, la mayoría de los niños no conseguían otro tipo de dinero extra, aparte del que podían ganar con su trabajo. Esto es cierto, sobre todo para aquellos que mantenían una relación buena o muy buena con su “jefe”.

❖ **Tabla n° 256. Relación con el “jefe” / ¿A qué dedicabas el tiempo libre?**



Relación con el jefe

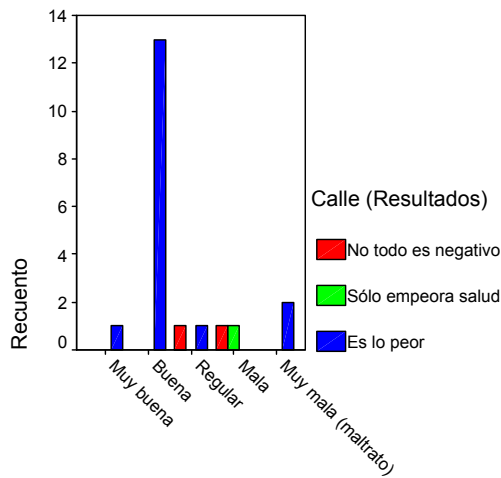
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,247 ^a	16	,017
Razón de verosimilitud	21,344	16	,166
Asociación lineal por lineal	3,081	1	,079
N de casos válidos	23		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

Puede inferirse con respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,017), que normalmente el pasatiempo más empleado por los niños después de la jornada laboral o durante los días de descanso, es jugar al fútbol con los amigos, seguido por descansar en el hogar (o en la calle, aquellos que ya no vivían en casa).

❖ **Tabla n° 257. Relación con el “jefe” / Resultados de vivir en la calle**



Relación con el jefe

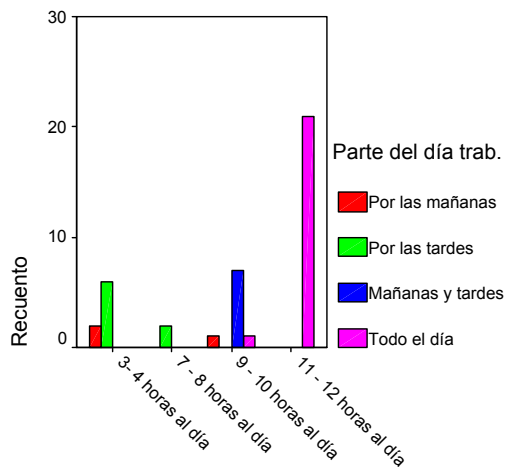
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	19,412 ^a	8	,013
Razón de verosimilitud	15,182	8	,056
Asociación lineal por lineal	2,944	1	,086
N de casos válidos	20		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,013), podemos inferir que no importando cuál sea la relación que los niños mantienen con sus “jefes”, la gran mayoría opina que vivir en la calle es lo peor que le puede pasar a una persona (incluidos aquellos que mantenían una buena relación con sus “jefes”).

❖ **Tabla n° 258. Horas de trabajo (jornada promedio) / Parte del día trabajada**



Horas de trabajo (jornada promedio)

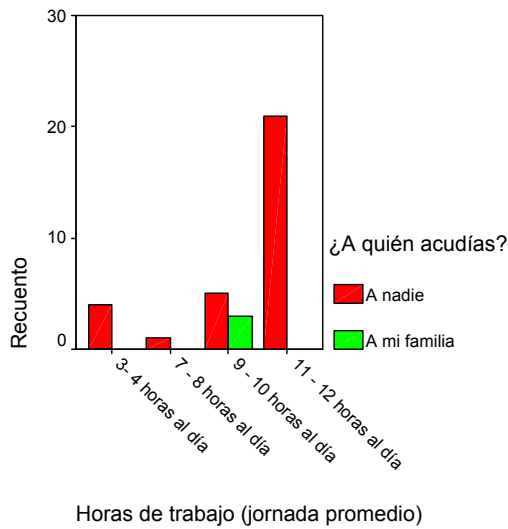
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	70,143 ^a	9	,000
Razón de verosimilitud	70,694	9	,000
Asociación lineal por lineal	31,627	1	,000
N de casos válidos	40		

a. 15 casillas (93,8%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse de forma lógica, que aquellos niños que trabajaban más horas (entre once y doce horas al día), necesitaban ocupar mañanas, tardes y noches.

❖ **Tabla n° 259. Horas de trabajo (jornada promedio) / ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas?**



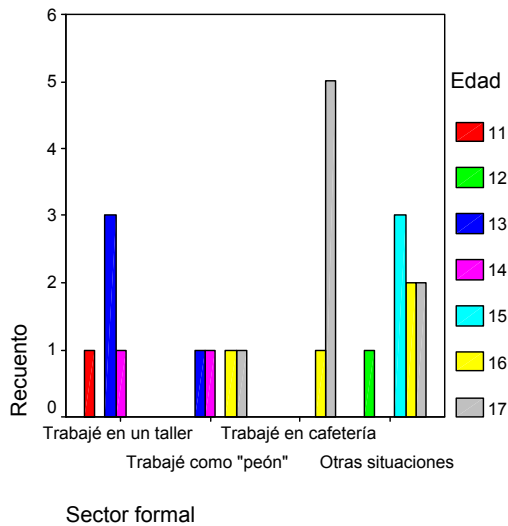
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,694 ^a	3	,014
Razón de verosimilitud	9,709	3	,021
Asociación lineal por lineal	,107	1	,743
N de casos válidos	34		

^a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,09.

Podemos inferir en cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,014), que en su gran mayoría, los niños de la muestra no acudían a nadie cuando tenían algún problema laboral (sobrecargas, falta de descansos, accidentes... etc.). Sólo en casos excepcionales podían contar con su familia para compartirles tales problemas.

❖ **Tabla n° 260. Sector formal (subcontratación en talleres, construcción, hostelería) / Edad**



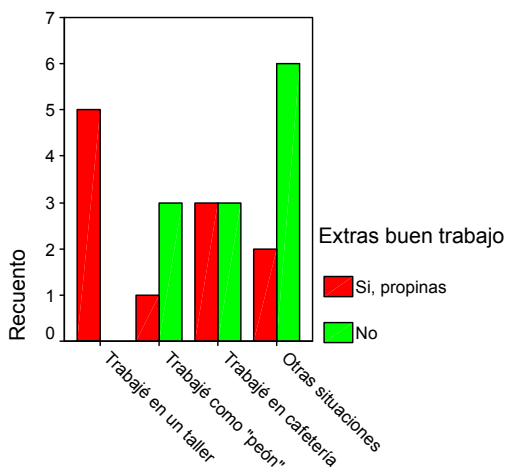
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,469 ^a	18	,043
Razón de verosimilitud	32,283	18	,020
Asociación lineal por lineal	6,809	1	,009
N de casos válidos	23		

^a. 28 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

En cuanto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,043), puede inferirse el hecho de que hasta los catorce años, los niños suelen trabajar bien en talleres mecánicos (9,4%), o bien como "peón" de albañil o escayolista (3,8%). A partir de los quince años y hasta los diecisiete, destacan como ocupaciones laborales tanto el trabajo en cafeterías / restaurantes (11,3%) como el realizado en un telar, lavandería, zapatería o comercio similar (13,2%).

❖ **Tabla nº 261. Sector formal (subcontratación en talleres, construcción, hostelería) / Extras por hacer bien el trabajo**



Sector formal

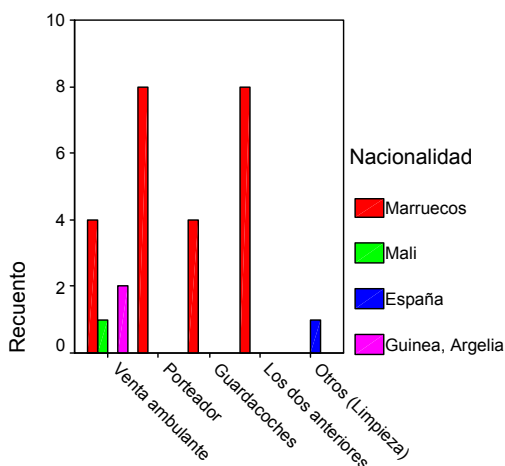
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,972 ^a	3	,047
Razón de verosimilitud	10,027	3	,018
Asociación lineal por lineal	3,965	1	,046
N de casos válidos	23		

^a. 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es 1,91.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,047), puede inferirse que aquellos niños que trabajaban en talleres, solían conseguir extras (más dinero) por su actividad laboral. En el otro extremo aquellos que trabajaban en pequeños comercios (zapaterías, lavanderías), cafeterías y como peones en obras de construcción, tenían menos probabilidad de que recibir “incentivos” en su trabajo.

❖ **Tabla nº 262. Sector informal (venta ambulante, porteador, guardacoche) / Nacionalidad (país de procedencia)**



Sector informal

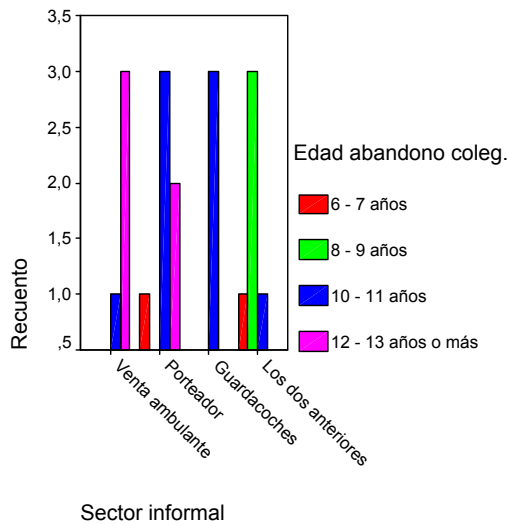
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,000 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	17,904	12	,119
Asociación lineal por lineal	1,149	1	,284
N de casos válidos	28		

^a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

En lo referido a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que al provenir la casi totalidad de niños de Marruecos, es lógico que aglutinen la mayoría de actividades laborales. Respecto a los niños de otras naciones, aquellos que trabajaron lo hicieron mayormente en la venta ambulante, salvo el caso de una niña española que trabajó durante un período corto de tiempo limpiando portales en la ciudad de Ceuta.

❖ **Tabla nº 263. Sector informal (venta ambulante, porteador, guardacoches) / Edad de abandono del colegio**



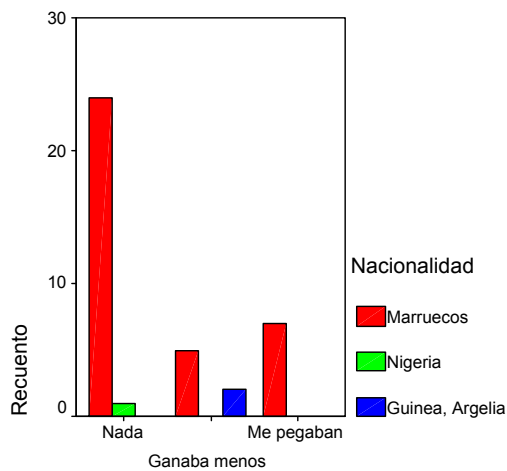
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,737 ^a	9	,038
Razón de verosimilitud	19,185	9	,024
Asociación lineal por lineal	6,896	1	,009
N de casos válidos	18		

^a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,33.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,038), puede inferirse que la actividad laboral a la que más recurren los niños (en cada grupo de edad) después de abandonar el colegio, es la de acarrear “bultos” en la frontera. También es de destacar el alto número de niños que junto a porteadores de mercancías, han trabajado como “guarda-coches” en la ciudad de Ceuta; dedicándose también los de mayor edad en abandonar el colegio, a la venta ambulante.

❖ **Tabla nº 264. ¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo? / Nacionalidad (país de procedencia)**



Pruebas de chi-cuadrado

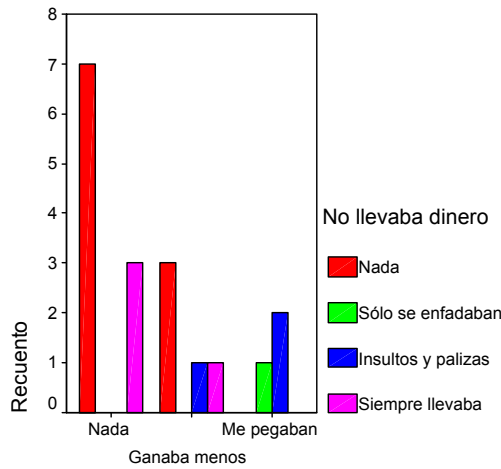
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,115 ^a	4	,039
Razón de verosimilitud	8,199	4	,085
Asociación lineal por lineal	,058	1	,809
N de casos válidos	39		

^a. 6 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo?

Puede inferirse en cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,039), que la amplia mayoría de niños solo eran regañados cuando hacían mal su trabajo. No obstante, aunque en menor medida, puede observarse como algunos niños manifiestan que les reducían el sueldo (Marruecos y Guinea francesa) y otros que les pegaban (Marruecos).

❖ **Tabla n° 265. ¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo? / ¿Qué ocurría cuando no llevabas dinero a casa?**



Pruebas de chi-cuadrado

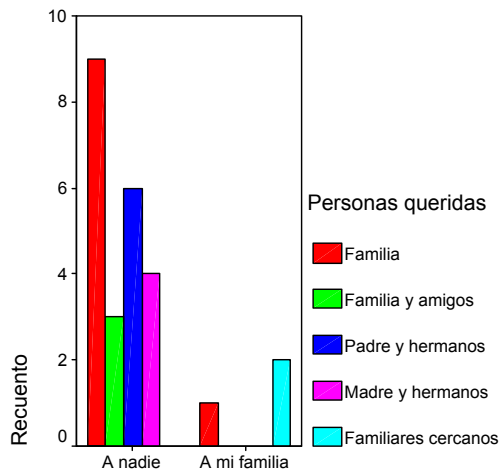
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,210 ^a	6	,027
Razón de verosimilitud	14,781	6	,022
Asociación lineal por lineal	,164	1	,686
N de casos válidos	18		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

¿Qué te pasaba si no hacías bien el trabajo?

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,027), puede inferirse que coincide el hecho de que a aquellos niños que recibían castigos físicos en el trabajo, también les pegaban en casa cuando no llevaban todo el sueldo que ganaban.

❖ **Tabla n° 266. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas? / Personas queridas**



Pruebas de chi-cuadrado

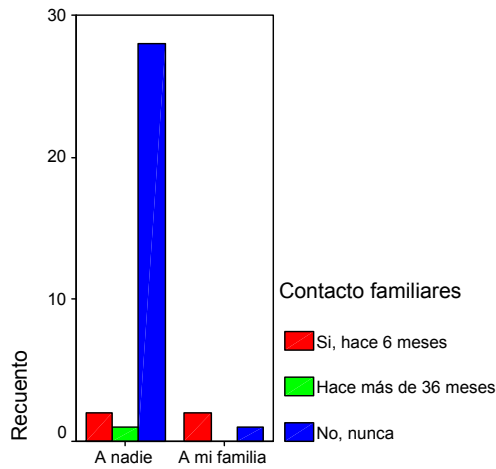
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,477 ^a	4	,002
Razón de verosimilitud	11,845	4	,019
Asociación lineal por lineal	2,854	1	,091
N de casos válidos	25		

^a. 8 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,24.

¿A quién acudías si tenías problemas?

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse que la gran mayoría de los niños cuando tenían problemas en el trabajo (abusos físicos, accidentes, falta de descansos) no se lo contaba a nadie. Solo en contadas ocasiones, los niños podían acudir a su familia o a sus familiares cercanos para encontrar ayuda y alguien en quien confiar.

❖ **Tabla n° 267. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas? / Contacto con familiares (carta o teléfono)**



¿A quién acudías si tenías problemas?

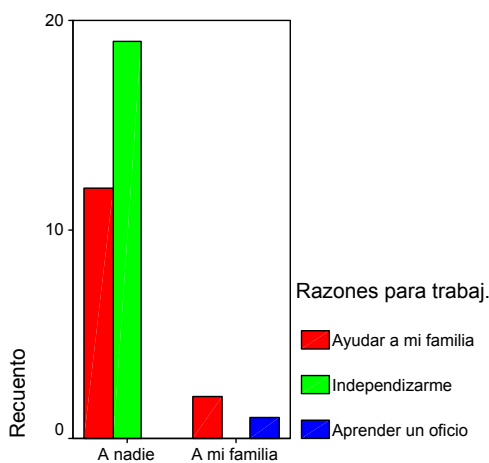
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,568 ^a	2	,008
Razón de verosimilitud	6,049	2	,049
Asociación lineal por lineal	9,022	1	,003
N de casos válidos	34		

^a. 5 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,09.

- ✚ Respecto a la relación entre las dos variables (sig. 0,008), lógicamente puede inferirse que aquellos niños que no podían acudir a su familia para contarles sus problemas laborales, tampoco se ponen en contacto con ellos una vez que abandonan el hogar (aunque por supuesto, la consideración aislada de este factor no explica la ruptura de los lazos familiares).

❖ **Tabla n° 268. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas? / Razones para trabajar**



¿A quién acudías si tenías problemas?

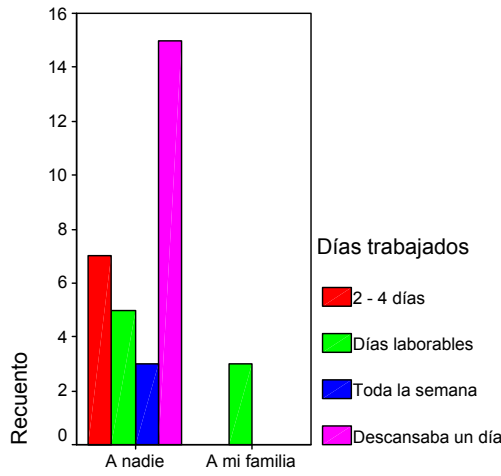
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,691 ^a	2	,002
Razón de verosimilitud	8,810	2	,012
Asociación lineal por lineal	,026	1	,872
N de casos válidos	34		

^a. 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,09.

- ✚ En referencia a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse lógicamente que todos los niños cuya razón para trabajar era poder vivir por su cuenta en las calles, informan que se guardaban para ellos mismos sus problemas laborales. Solo entre aquellos niños que trabajaban para ayudar a su familia y para aprender un oficio se encuentran casos en los que comparten sus problemas laborales con sus familias.

❖ **Tabla n° 269. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas? / Días trabajados a la semana**



¿A quién acudías si tenías problemas?

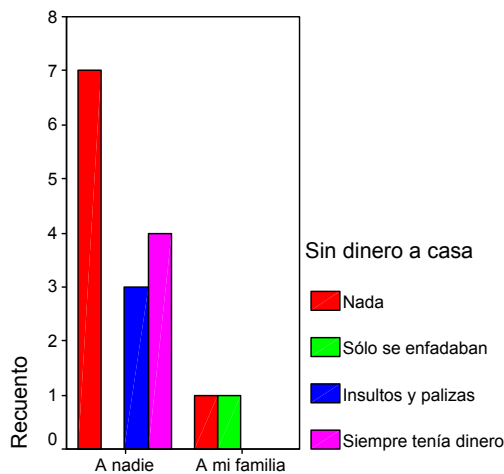
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	10,312 ^a	3	,016
Razón de verosimilitud	9,521	3	,023
Asociación lineal por lineal	1,324	1	,250
N de casos válidos	33		

^a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,27.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,016) que sólo de entre aquellos niños que trabajaban todos los días laborables de la semana, se observan casos en los que acudieron a su familia para informarles sobre sus problemas laborales.

❖ **Tabla n° 270. ¿A quién acudías si tenías alguno de estos problemas? / ¿Qué ocurría cuando no llevabas dinero a casa?**



¿A quién acudías si tenías problemas?

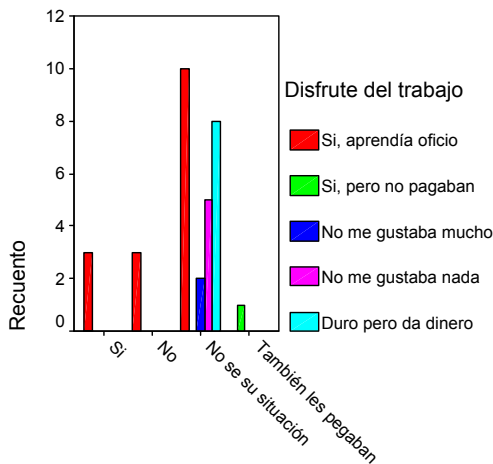
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson ^a	8,000 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	6,028	3	,110
Asociación lineal por lineal	,686	1	,408
N de casos válidos	16		

^a. 7 casillas (87,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 1. La frecuencia mínima esperada es ,13.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse que los niños que acudían a su familia para contarles acerca de sus problemas laborales, eran aquellos que no recibían castigos físicos, sino sólo –“regañinas” o comprensión por parte de su familia.

❖ **Tabla n° 271. ¿Viste a otros niños sufrir los mismos problemas?/ Disfrute del trabajo realizado**



Pruebas de chi-cuadrado

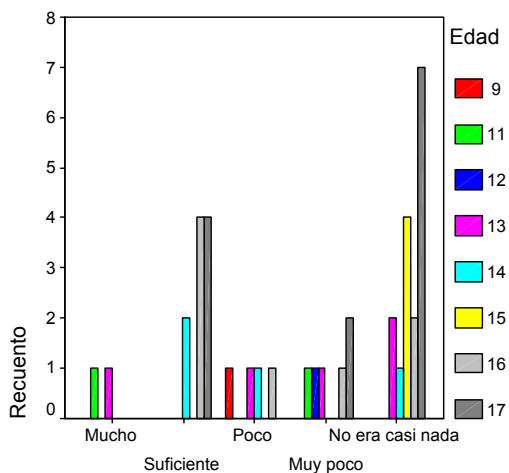
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,200 ^a	12	,000
Razón de verosimilitud	18,192	12	,110
Asociación lineal por lineal	4,451	1	,035
N de casos válidos	32		

¿Otros niños sufrían los mismos problemas?

a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

Respecto a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que independientemente del hecho de disfrutar o no con su actividad laboral, la gran mayoría de niños de la muestra, informan que había más niños en su lugar de trabajo. Sin embargo, también manifiestan que no sabían cuáles eran sus condiciones o si recibían malos tratos.

❖ **Tabla n° 272. ¿Te parecía que el dinero que ganabas era? / Edad**



Pruebas de chi-cuadrado

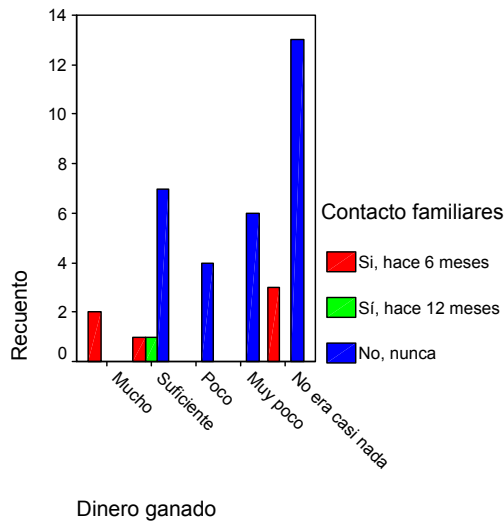
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	41,980 ^a	28	,044
Razón de verosimilitud	36,915	28	,121
Asociación lineal por lineal	1,036	1	,309
N de casos válidos	38		

Te parecía que el dinero que ganabas era

a. 39 casillas (97,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,044), podemos inferir que a partir de los trece años (mayor número de casos registrados), los niños tienen muy claro que el dinero que reciben por su trabajo es, en algunos casos suficiente, pero para la mayoría de ellos, muy poco (casi nada).

❖ **Tabla n° 273. ¿Te parecía que el dinero que ganabas era? / Contacto con familiares (carta o teléfono)**



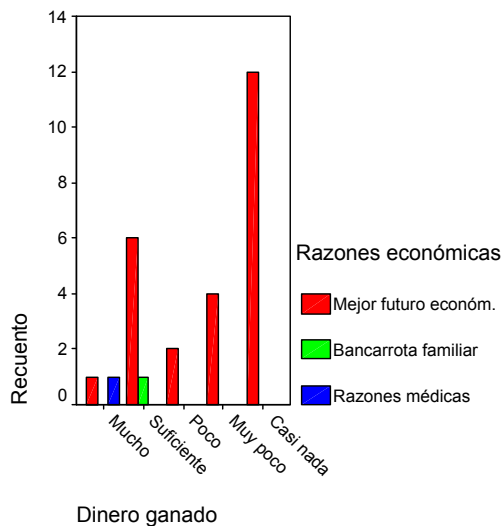
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,674 ^a	8	,047
Razón de verosimilitud	13,885	8	,085
Asociación lineal por lineal	1,790	1	,181
N de casos válidos	37		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,047) y siguiendo con lo expuesto en la tabla anterior, puede inferirse que para la mayoría de los niños, el dinero que percibirían por su trabajo era casi nada. Del mismo modo, la gran parte de estos niños nunca mantuvieron contacto con sus familiares postal o telefónico.

❖ **Tabla n° 274. ¿Te parecía que el dinero que ganabas era? / Razones económicas**



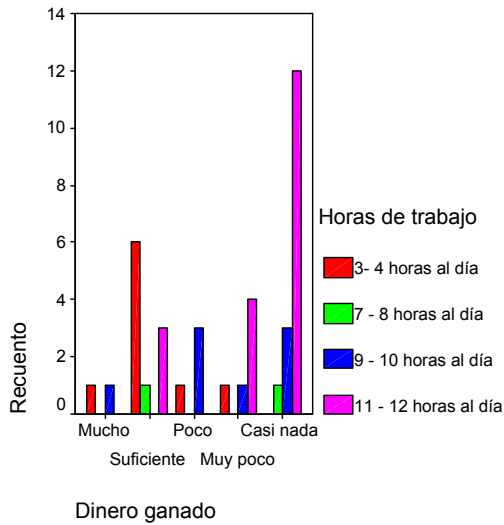
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,891 ^a	8	,044
Razón de verosimilitud	8,517	8	,385
Asociación lineal por lineal	4,697	1	,030
N de casos válidos	27		

a. 13 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Siguiendo con la línea de pensamiento expresada en la tabla anterior, de la relación entre ambas variables (sig. 0,044), puede inferirse que la razón económica de mayor peso para que los niños abandonaran su hogar, era la búsqueda de un mejor futuro. Ahora bien, dentro del contingente de niños que toman esta opción, se observa claramente que la mayoría de ellos consideraban muy poco o casi nada el dinero percibido a cambio de su trabajo.

❖ **Tabla n° 275. ¿Te parecía que el dinero que ganabas era? / Horas de trabajo (jornada promedio)**



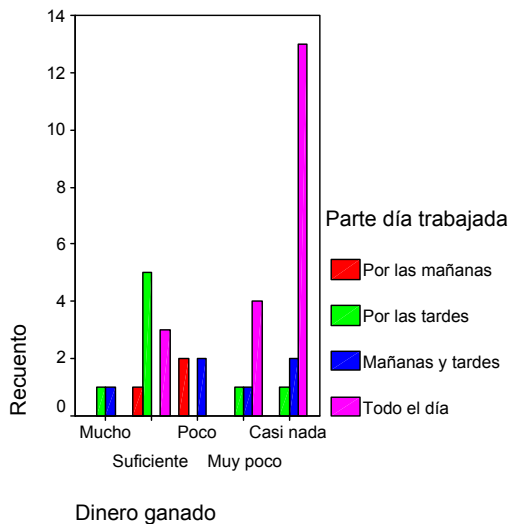
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,817 ^a	12	,011
Razón de verosimilitud	30,840	12	,002
Asociación lineal por lineal	13,461	1	,000
N de casos válidos	38		

^a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,011), puede inferirse el hecho de que conforme los niños trabajaban mayor número de horas, peor era su opinión sobre el dinero ganado. De esta forma, a aquellos que trabajaron entre tres y cuatro horas al día, les parece suficiente el dinero obtenido; mientras que para aquellos que trabajaban once y doce horas al día, les parece insuficiente a todas luces.

❖ **Tabla n° 276. ¿Te parecía que el dinero que ganabas era? / Parte del día trabajada**



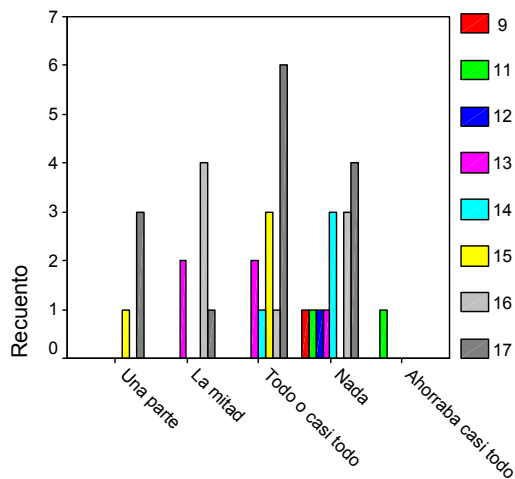
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,067 ^a	12	,002
Razón de verosimilitud	31,161	12	,002
Asociación lineal por lineal	11,225	1	,001
N de casos válidos	37		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,16.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), una vez más podemos inferir el hecho de que a aquellos niños que más trabajaban (especialmente aquellos que ocupaban mañana, tarde y noche) les parecía muy insuficiente (casi nada), el dinero recibido a cambio de su actividad laboral.

❖ **Tabla nº 277. Dinero aportado a la familia / Edad**



Dinero aportado a la familia

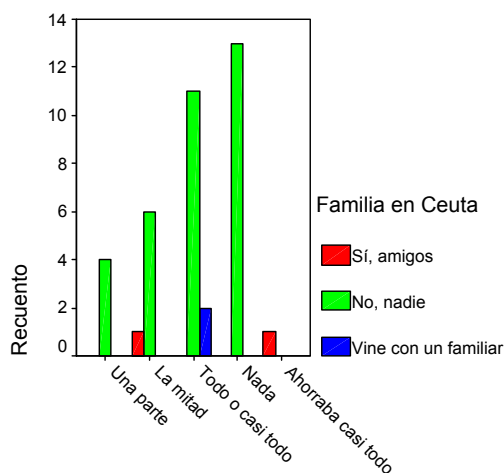
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	43,299 ^a	28	,033
Razón de verosimilitud	34,224	28	,194
Asociación lineal por lineal	4,787	1	,029
N de casos válidos	39		

^a. 39 casillas (97,5%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,033), puede inferirse el hecho de que parece ser que conforme avanza la edad, los niños aportaban más dinero a su familia. De este modo, en las edades más tempranas (desde los nueve hasta los catorce años), se observa que muchos niños contestan que no aportaban nada a su familia. No obstante, a partir de esta edad (y sobre todo a los diecisiete años) muchos menores reportan haber dado todo o la mitad del dinero a sus familias.

❖ **Tabla nº 278. Dinero aportado a la familia / Familia o amigos en Ceuta antes venida**



Dinero aportado a la familia

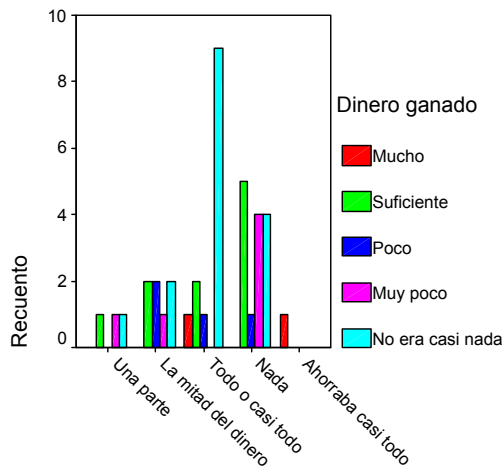
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,711 ^a	8	,002
Razón de verosimilitud	14,215	8	,076
Asociación lineal por lineal	,093	1	,760
N de casos válidos	38		

^a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,002), puede inferirse que además de que la mayoría de los niños cuando llegaron a Ceuta no conocían a nadie, un gran número de ellos no aportaban nada del dinero que conseguían a sus familias, pues lo utilizaban para vivir por su cuenta.

❖ **Tabla n° 279. Dinero aportado a la familia / Te parecía que el dinero que ganabas era**



Dinero aportado a la familia

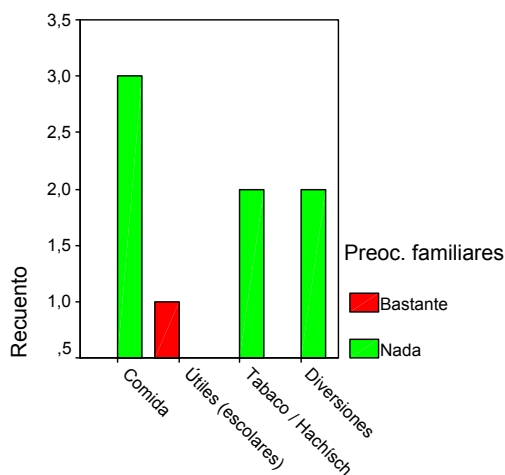
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,608 ^a	16	,015
Razón de verosimilitud	20,817	16	,186
Asociación lineal por lineal	,480	1	,488
N de casos válidos	38		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

- ✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,015), puede inferirse que contrariamente a lo que cabría esperar, aquellos niños para los que el dinero ganado era casi nada, entregan todo o casi todo ello a su familia. Por el contrario, aquellos para los que era suficiente o bastante, no suelen dar nada a su familia.

❖ **Tabla n° 280. Utilidad del resto del dinero / Preocupación y respeto de parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos) hacia el sujeto**



Utilidad del resto del dinero

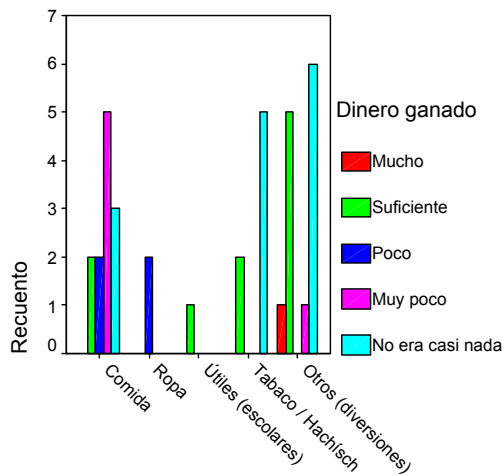
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,000 ^a	3	,046
Razón de verosimilitud	6,028	3	,110
Asociación lineal por lineal	,000	1	1,000
N de casos válidos	8		

^a. 8 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

- ✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse que cuando los niños recibían bastante respeto y preocupación por parte de los parientes cercanos con los que vivían, entonces el dinero que tenían para su gasto personal, lo invertían en útiles escolares. Sin embargo, aquellos que no eran respetados por sus parientes cercanos, tenían que utilizar el dinero que les quedaba para comprar comida, tabaco o hachís, así como para costearse sus diversiones.

❖ **Tabla n° 281. Utilidad del resto del dinero / Te parecía que el dinero que ganabas era**



Utilidad del resto del dinero

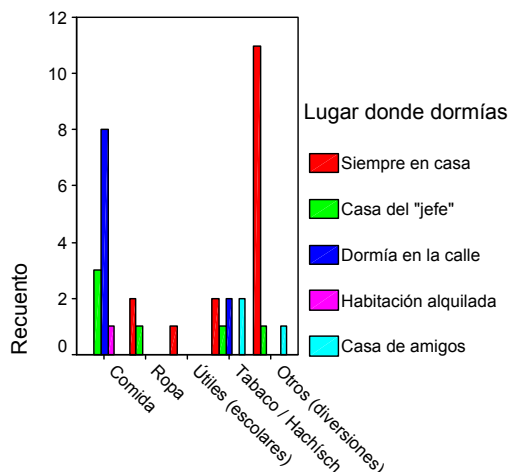
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,835 ^a	16	,011
Razón de verosimilitud	27,462	16	,037
Asociación lineal por lineal	,029	1	,864
N de casos válidos	35		

a. 24 casillas (96,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,011), podemos inferir que aquellos niños a los que el dinero ganado les parecía “mucho” o “suficiente”, solían invertir el resto del mismo sobre todo en diversiones. Esto es cierto también para aquellos que pensaban que el dinero ganado era “muy poco” o “casi nada”, aunque también se observa que suelen invertir el dinero restante en comida y tabaco o hachís.

❖ **Tabla n° 282. Utilidad del resto del dinero / Lugar en el que dormías por la noche**



Utilidad del resto del dinero

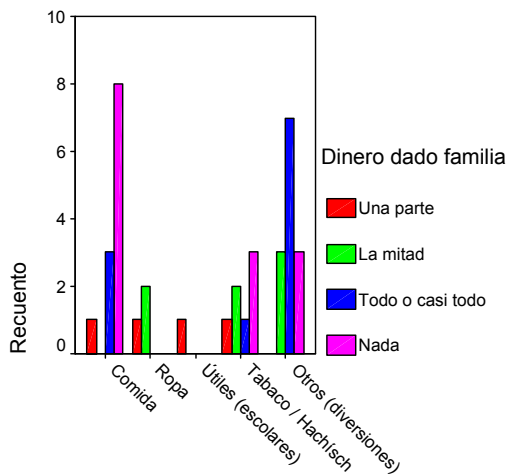
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,334 ^a	16	,012
Razón de verosimilitud	38,692	16	,001
Asociación lineal por lineal	4,741	1	,029
N de casos válidos	36		

a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,012), claramente puede inferirse que aquellos niños que dormían por la noche en sus casas, utilizaban el dinero que les sobraba en estar con los amigos, divertirse y en golosinas. Por el contrario, aquellos que por las noches dormían en las calles, utilizaban tal dinero sobre todo para comprar comida.

❖ **Tabla n° 283. Utilidad del resto del dinero / Dinero aportado a la familia**



Utilidad del resto del dinero

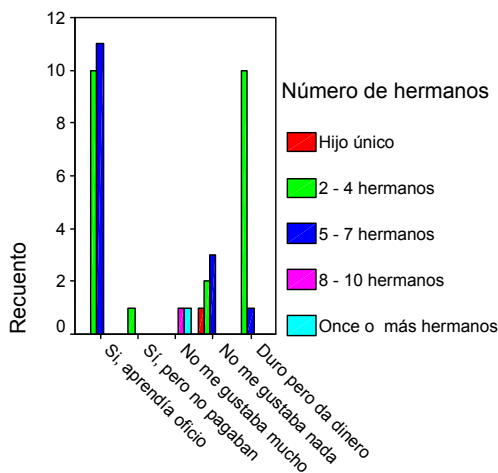
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,450 ^a	12	,013
Razón de verosimilitud	25,298	12	,013
Asociación lineal por lineal	,678	1	,410
N de casos válidos	36		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,013), puede inferirse que aquellos niños que aportaban todo o casi todo el dinero ganado a su familia, el resto del mismo lo utilizaban sobre todo en diversiones y golosinas. Por su parte aquellos que no aportaban nada o casi nada a su familia, lo utilizaban sobre todo para obtener comida.

❖ **Tabla n° 284. Disfrute del trabajo realizado (¿por qué?) / Número de hermanos**



Disfrute del trabajo realizado

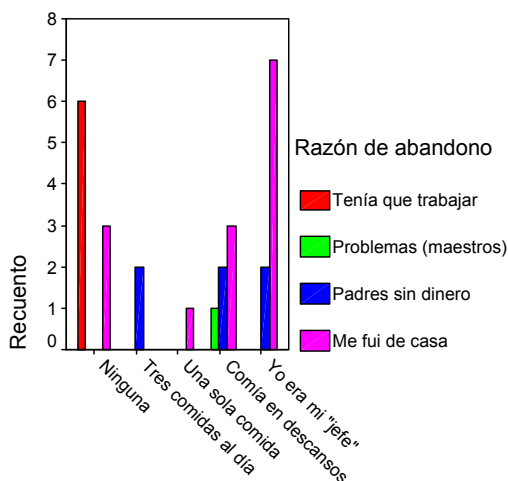
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	54,596 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	28,363	16	,029
Asociación lineal por lineal	1,867	1	,172
N de casos válidos	41		

^a. 22 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

Referido a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse que normalmente los niños que tenían entre dos-cuatro hermanos y cinco-siete hermanos, afirman que aunque el trabajo era muy duro, les gustaba aprender el oficio en el que estaban. También se aprecia, conforme aumenta el número de hermanos, un aumento del nivel de niños que opinan que no les gustaba su trabajo en absoluto.

❖ **Tabla nº 285. Comidas en el trabajo / Razón de abandono del colegio**



Comidas en el trabajo

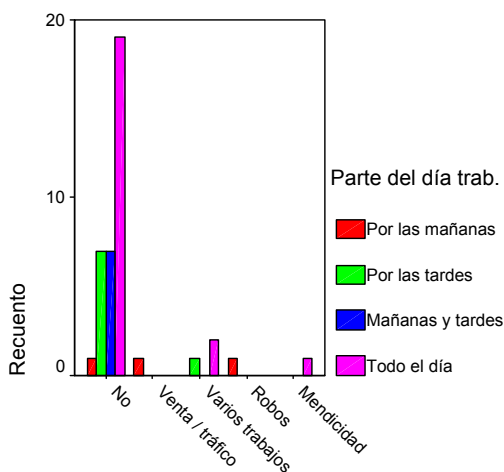
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,750 ^a	12	,008
Razón de verosimilitud	27,951	12	,006
Asociación lineal por lineal	9,630	1	,002
N de casos válidos	27		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ Puede inferirse de la relación entre ambas variables (sig. 0,008) que los niños que abandonaron el colegio por ponerse a trabajar, solían comer en su casa. No obstante, aquellos que también abandonaron el colegio, pero esta vez para vivir por su cuenta en las calles, comían cuando podían (eran su propio jefe).

❖ **Tabla nº 286. Dinero conseguido de otra forma / Parte del día trabajada**



Dinero conseguido de otra forma

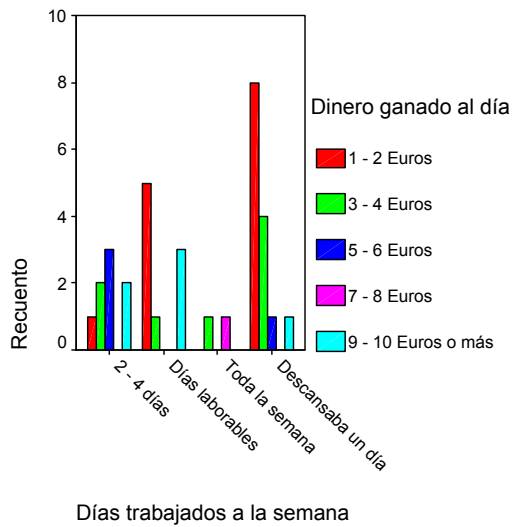
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,714 ^a	12	,006
Razón de verosimilitud	14,762	12	,255
Asociación lineal por lineal	,705	1	,401
N de casos válidos	40		

a. 17 casillas (85,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,006), puede inferirse que por regla general la mayoría de los niños de la muestra, no realizaban otras actividades aparte del trabajo que tenían para conseguir más dinero. En este sentido, son muy pocos los casos de aquellos niños que confiesan tener más de un trabajo, mendigar, robar o traficaban para ganar dinero extra.

❖ **Tabla nº 287. Días trabajados a la semana / ¿Cuánto dinero ganabas al día?**



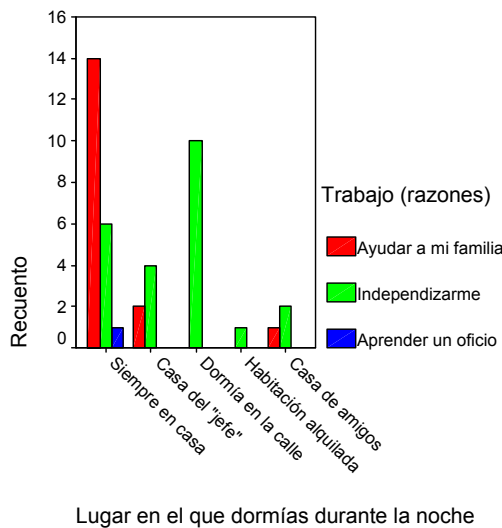
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,929 ^a	12	,004
Razón de verosimilitud	20,710	12	,055
Asociación lineal por lineal	3,649	1	,056
N de casos válidos	33		

a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,004), podemos inferir que contrariamente a lo que podría pensarse, los niños que más días trabajaban a la semana, son los que menos dinero ganan (alrededor de uno o dos euros al día).

❖ **Tabla nº 288. Lugar en el que dormías por la noche / Razones para trabajar**



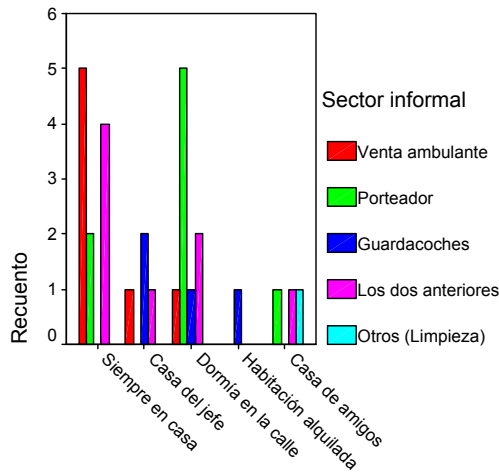
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,669 ^a	8	,047
Razón de verosimilitud	20,018	8	,010
Asociación lineal por lineal	5,488	1	,019
N de casos válidos	41		

a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,047), puede inferirse que los menores cuya razón para trabajar era poder independizarse de sus familias, solían dormir, en su mayor parte, en las calles. Por el contrario, la mayoría de los que trabajaban para ayudar a sus familias a sobrevivir, dormían por la noche en sus casas.

❖ **Tabla n° 289. Lugar en el que dormías por la noche / Sector informal (venta ambulante,**



Lugar en el que dormías durante la noche

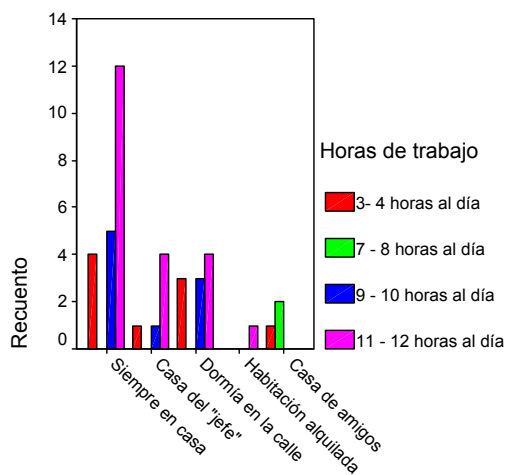
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,496 ^a	16	,036
Razón de verosimilitud	23,339	16	,105
Asociación lineal por lineal	2,165	1	,141
N de casos válidos	28		

^a. 25 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,036), podemos inferir que la gran mayoría de los niños que trabajaban como “vendedores ambulantes”, dormían por la noche en sus casas. Por otro lado, dormían en la calle sobre todo aquellos que trabajaban como porteadores de mercancías en la frontera.

❖ **Tabla n° 290. Lugar en el que dormías por la noche / Horas de trabajo (jornada promedio)**



Lugar en el que dormías durante la noche

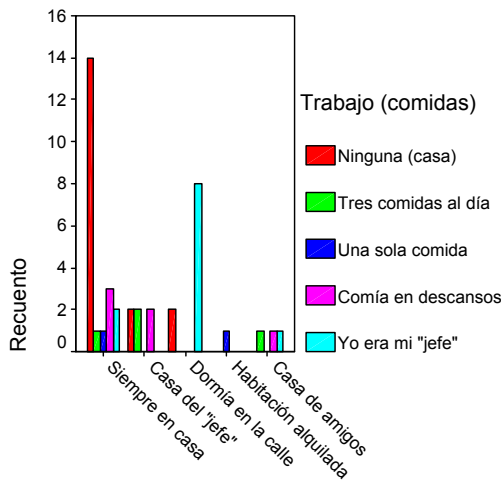
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,135 ^a	12	,003
Razón de verosimilitud	17,715	12	,125
Asociación lineal por lineal	2,041	1	,153
N de casos válidos	41		

^a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,003), que conforme aumenta el número de horas trabajadas, los niños tienden a dormir con mayor probabilidad en sus casas con su familia.

❖ **Tabla n° 291. Lugar en el que dormías por la noche / Comidas en el trabajo**



Lugar en el que dormías durante la noche

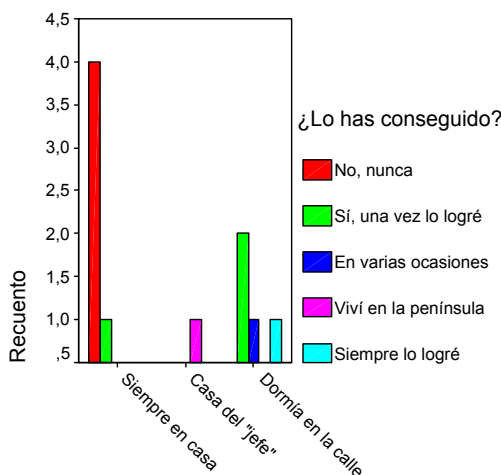
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	50,472 ^a	16	,000
Razón de verosimilitud	37,947	16	,002
Asociación lineal por lineal	8,427	1	,004
N de casos válidos	41		

^a. 23 casillas (92,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), podemos inferir que por lo general, los niños que dormían en la calle no recibían ningún tipo de comida en sus trabajos; alimentándose cuando les era posible. Por otra parte, aquellos menores que dormían en sus casas, tampoco recibían comida; yendo a sus casas para almorzar y después volver al trabajo.

❖ **Tabla n° 292. Lugar en el que dormías por la noche / ¿Lo has conseguido alguna vez?**



Lugar en el que dormías durante la noche

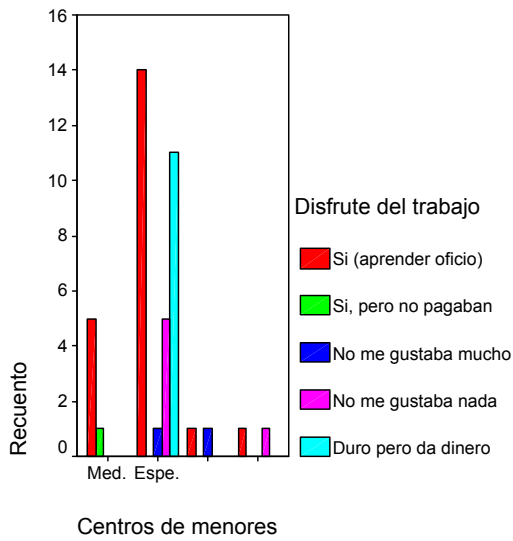
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,000 ^a	8	,030
Razón de verosimilitud	15,048	8	,058
Asociación lineal por lineal	3,863	1	,049
N de casos válidos	10		

^a. 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,030), podemos inferir que aquellos niños que dormían en la calle, tienen niveles más altos de haber conseguido llegar ilegalmente hasta la península que aquellos que dormían en sus casas.

❖ **Tabla nº 293. Centros de menores / Disfrute del trabajo realizado ¿por qué?**



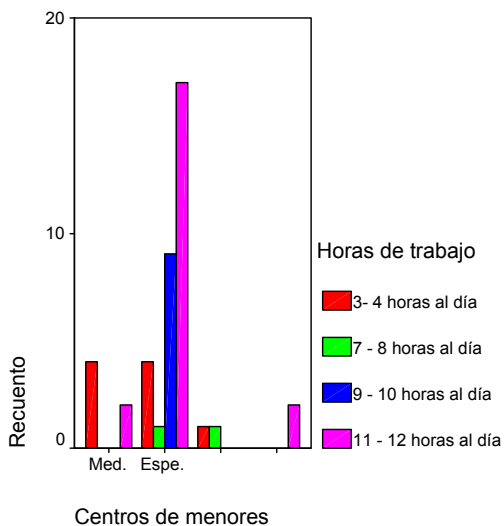
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,652 ^a	12	,031
Razón de verosimilitud	18,498	12	,101
Asociación lineal por lineal	,946	1	,331
N de casos válidos	41		

^a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,031), puede inferirse que a los niños del “C.M. Mediterráneo” les gustaba en su mayoría aprender el oficio, aunque se dan casos de niños que no recibían dinero a cambio. Por su parte en el “C.M. La Esperanza” aunque la mayoría de niños disfrutaba realizando su actividad laboral, también se dan altos niveles de niños que reconocen que el trabajo era muy duro, pero que les aportaba el dinero que necesitaban.

❖ **Tabla nº 294. Centros de menores / Horas de trabajo (jornada promedio)**

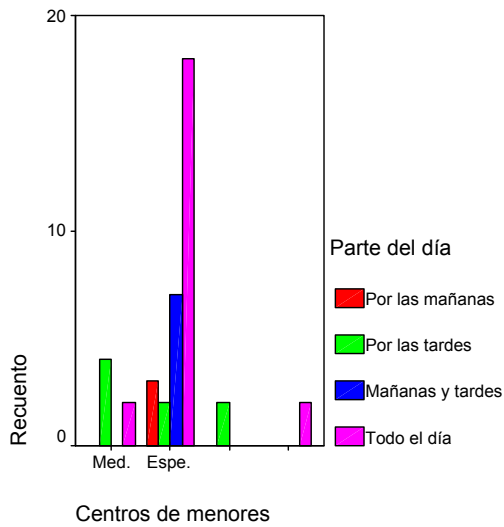


Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,999 ^a	9	,009
Razón de verosimilitud	18,422	9	,031
Asociación lineal por lineal	2,440	1	,118
N de casos válidos	41		

^a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,009), puede inferirse que en el “C.M. Mediterráneo”, la mayoría de los niños trabajaban entre tres y cuatro horas al día. Son pocos los casos de niños que trabajaran entre once y doce horas al día. No obstante en el “C.M. La Esperanza”, la mayor parte de los niños informa haber estado trabajando entre once y doce horas al día; seguido de un alto porcentaje que trabajaba entre nueve y diez horas al día.

❖ **Tabla n° 295. Centros de menores / Parte del día trabajada****Pruebas de chi-cuadrado**

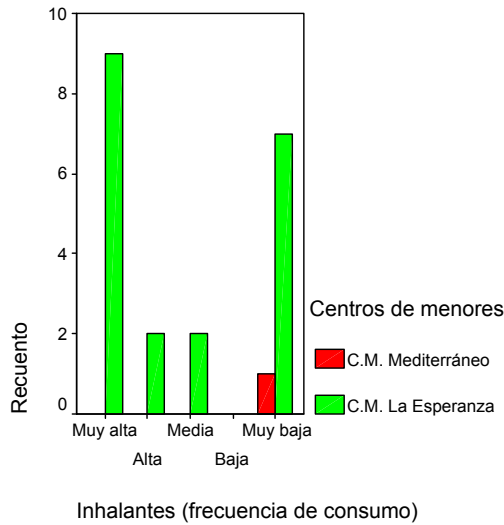
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,818 ^a	9	,009
Razón de verosimilitud	20,949	9	,013
Asociación lineal por lineal	1,086	1	,297
N de casos válidos	40		

a. 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,15.

- ✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,009), puede inferirse que en el “C.M. Mediterráneo”, solo unos pocos niños trabajaron durante la mañana, tarde y noche. Por su parte, en el “C.M. La Esperanza”, la mayoría de los niños reportaron trabajar durante las tres partes del día.

IX. ABUSO DE SUBSTANCIAS:

❖ **Tabla nº 296. Inhalantes (frecuencia) / Centros de Menores**



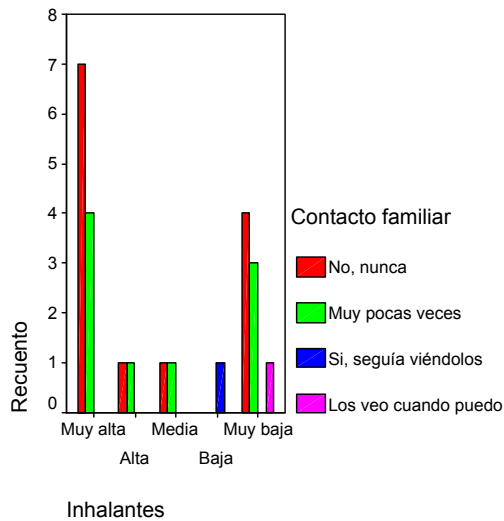
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,350 ^a	12	,005
Razón de verosimilitud	13,485	12	,335
Asociación lineal por lineal	1,965	1	,161
N de casos válidos	24		

^a. 18 casillas (90,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ La relación entre ambas variables (sig. 0,005), nos permite inferir que los niños del C.M. “Mediterráneo” han tenido un contacto esporádico con los inhalantes. Esto también es cierto para una parte de los niños del C.M. “La Esperanza”, aunque destacan aquellos con una frecuencia “muy alta” en el abuso de inhalantes.

❖ **Tabla nº 297. Inhalantes (frecuencia) / ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia?**



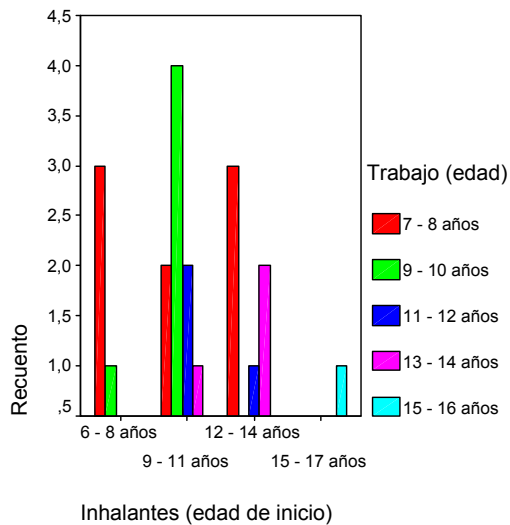
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,308 ^a	12	,010
Razón de verosimilitud	10,753	12	,550
Asociación lineal por lineal	1,970	1	,160
N de casos válidos	24		

^a. 19 casillas (95,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,010), puede inferirse que aquellos niños que no mantuvieron el contacto con sus familias una vez que abandonaron el hogar, tienen los niveles más altos respecto a la frecuencia de consumo de inhalantes.

❖ **Tabla nº 298. Inhalantes (Edad de inicio) / ¿A qué edad empezaste a trabajar?**



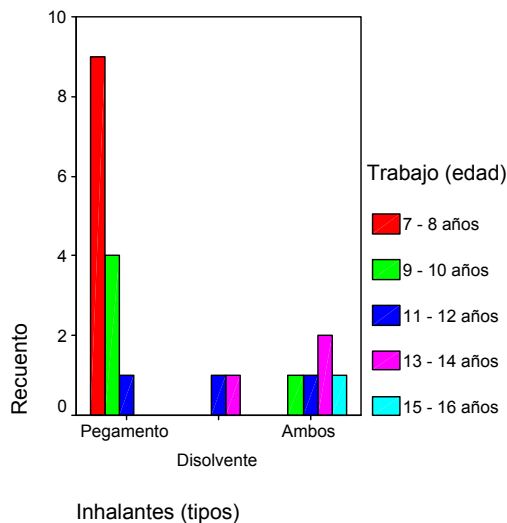
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,856 ^a	12	,006
Razón de verosimilitud	17,730	12	,124
Asociación lineal por lineal	4,800	1	,028
N de casos válidos	20		

a. 20 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,006) y como se aprecia en la tabla, puede inferirse que si bien hay niños que comienzan el consumo de inhalantes alrededor de un año antes de comenzar a trabajar, aparecen otros que lo hacen años después de haber trabajado; seguramente durante su tiempo en las calles de Ceuta.

❖ **Tabla nº 299. Inhalantes (Tipos) / ¿A qué edad empezaste a trabajar?**



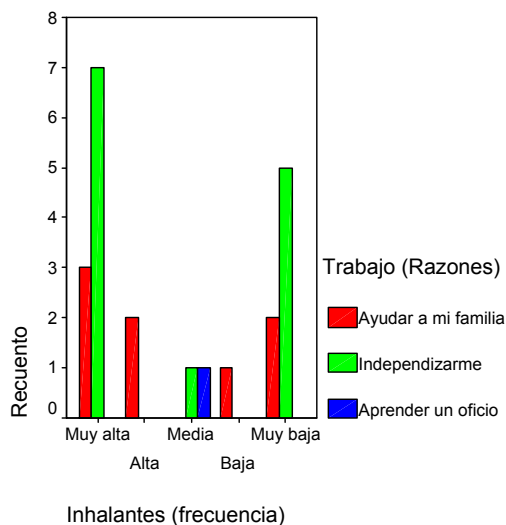
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,840 ^a	8	,032
Razón de verosimilitud	19,695	8	,012
Asociación lineal por lineal	12,116	1	,000
N de casos válidos	21		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,032), podemos inferir que el pegamento industrial es el principal tipo de inhalante consumido por los niños de la muestra (sobre todo en las primeras edades). En edades más avanzadas, es posible que su consumo se alterne con el de otros tipos de sustancias volátiles.

❖ **Tabla n° 300. Inhalantes (frecuencia) / Razones para trabajar**



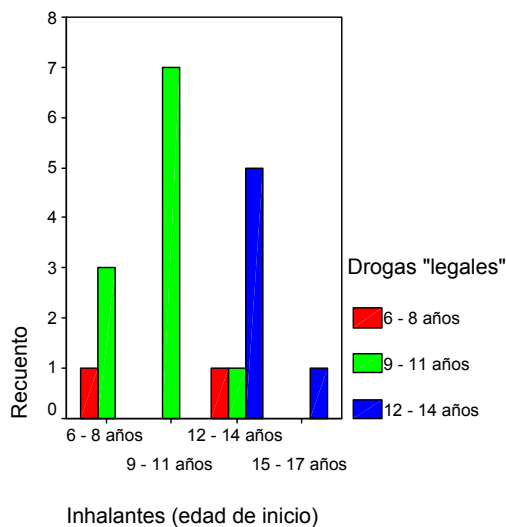
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,479 ^a	8	,036
Razón de verosimilitud	12,680	8	,123
Asociación lineal por lineal	,027	1	,870
N de casos válidos	22		

^a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,036), el hecho de que los niños cuya razón para trabajar era la de independizarse y sobrevivir por su cuenta en las calles, son los que tienen la frecuencia más alta en el consumo de inhalantes.

❖ **Tabla n° 301. Inhalantes (Edad de inicio) / Drogas legales**

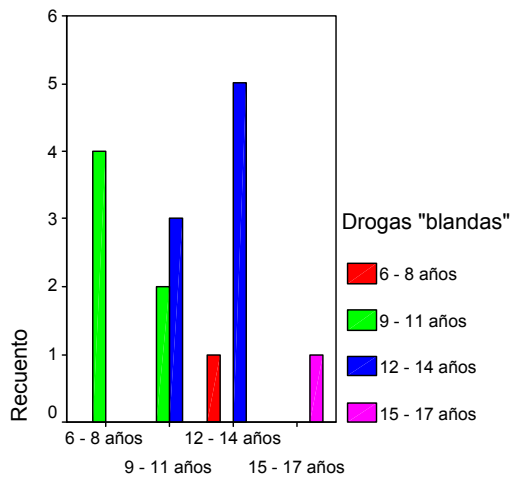


Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,432 ^a	6	,017
Razón de verosimilitud	19,214	6	,004
Asociación lineal por lineal	6,500	1	,011
N de casos válidos	19		

^a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,11.

✚ En lo que respecta a la relación entre ambas variables (sig. 0,017), podemos inferir que sólo en las edades más tempranas (seis a ocho años), los niños consumieron inhalantes antes de comenzar a tomar “drogas legales”. En el resto de edades, lo normal es que el consumo de inhalantes venga precedido del de las denominadas “drogas legales”.

❖ **Tabla n° 302. Inhalantes (Edad de inicio) / Drogas blandas**

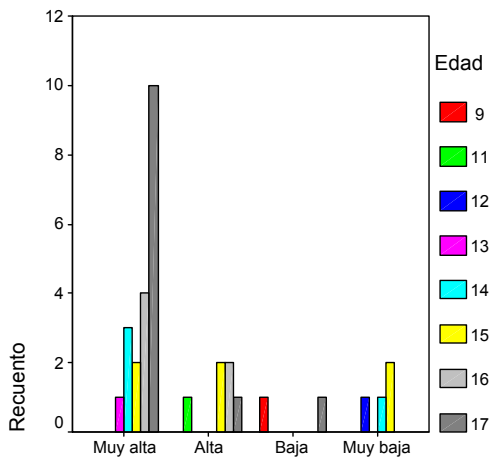
Inhalantes (edad de inicio)

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	27,400 ^a	9	,001
Razón de verosimilitud	21,814	9	,009
Asociación lineal por lineal	4,806	1	,028
N de casos válidos	16		

^a. 16 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

De la relación entre ambas variables (sig. 0,001), puede inferirse el hecho de que el consumo de “drogas blandas” suele ser posterior en edad, al consumo de inhalantes. Esto es cierto especialmente, para aquellos niños que consumían sustancias inhalantes entre los seis y ocho años; pero que no tomaron las “drogas blandas” hasta los nueve u once años.

❖ **Tabla n° 303. Drogas legales / Edad**

Drogas "legales" (frecuencia)

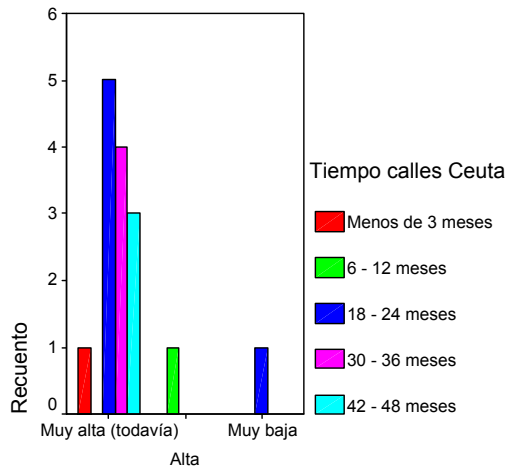
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,422 ^a	21	,015
Razón de verosimilitud	27,707	21	,149
Asociación lineal por lineal	5,797	1	,016
N de casos válidos	32		

^a. 31 casillas (96,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,015), puede inferirse el hecho de que la frecuencia en el consumo de “drogas legales” entre los menores, aumenta con la edad.

❖ **Tabla nº 304. Drogas legales / Tiempo viviendo en las calles de Ceuta**



Drogas "legales" (frecuencia)

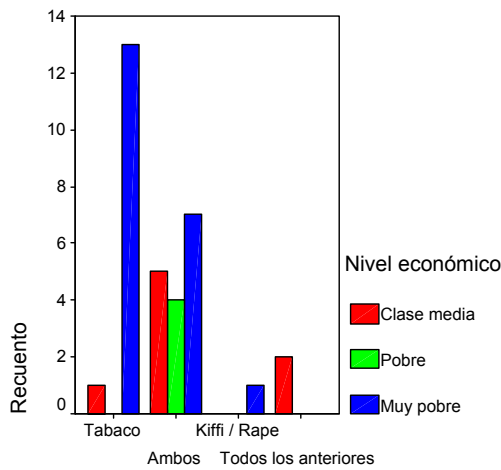
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,538 ^a	8	,035
Razón de verosimilitud	9,146	8	,330
Asociación lineal por lineal	,572	1	,449
N de casos válidos	15		

a. 14 casillas (93,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,07.

✚ Teniendo en cuenta la relación entre ambas variables (sig. 0,035), podemos inferir el hecho de que independientemente del tiempo que los menores hayan vivido en las calles de Ceuta, su consumo de las denominadas “drogas legales” suele ser “alto”o “muy alto”.

❖ **Tabla nº 305. Drogas legales / Crees que tu familia es (nivel económico)**



Drogas "legales" (tipos)

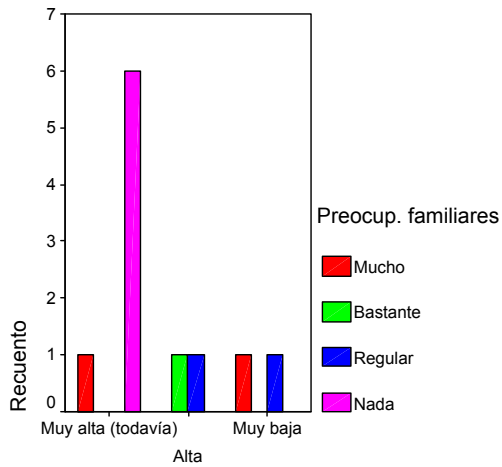
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,593 ^a	6	,016
Razón de verosimilitud	17,038	6	,009
Asociación lineal por lineal	8,807	1	,003
N de casos válidos	33		

a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,12.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,016), es posible inferir que el consumo de “drogas legales” se da en familias de cualquier nivel económico; aunque entre los niños “muy pobres” destaca claramente el consumo de tabaco.

❖ **Tabla n° 306. Drogas legales / Preocupación y respeto de los parientes cercanos (hermanos, tíos, abuelos) hacia el niño**



Drogas "legales" (frecuencia)

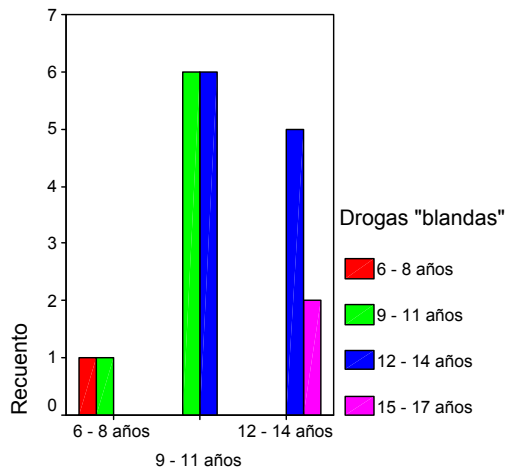
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,964 ^a	6	,044
Razón de verosimilitud	14,421	6	,025
Asociación lineal por lineal	3,320	1	,068
N de casos válidos	11		

a. 12 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

✚ Claramente podemos inferir a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,044), que aquellos niños a los que sus parientes cercanos no demostraron la más mínima preocupación o respeto, mantienen una frecuencia muy alta en el consumo de “drogas legales”.

❖ **Tabla n° 307. Drogas legales / Drogas blandas**



Drogas "legales" (edad de inicio)

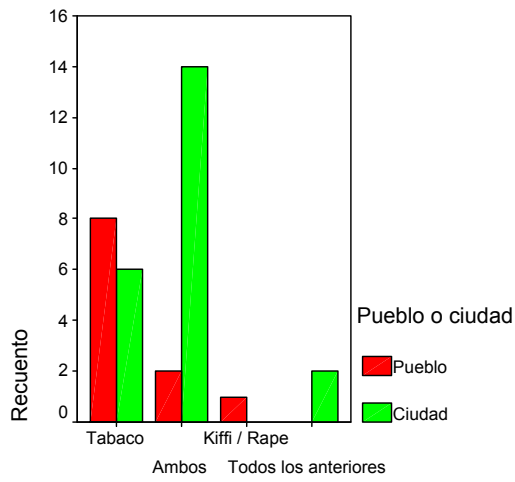
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,545 ^a	6	,005
Razón de verosimilitud	17,317	6	,008
Asociación lineal por lineal	10,671	1	,001
N de casos válidos	21		

a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,10.

✚ En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,005), puede inferirse el hecho de que los niños de la muestra se inician en el consumo de las denominadas “drogas legales” antes, que en el de las “drogas blandas”.

❖ **Tabla n° 308. Drogas legales / Pueblo o ciudad**



Drogas "legales" (tipos)

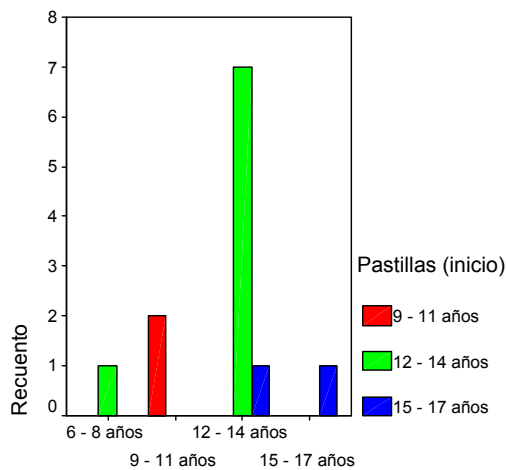
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,696 ^a	3	,021
Razón de verosimilitud	10,832	3	,013
Asociación lineal por lineal	4,792	1	,029
N de casos válidos	33		

^a. 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a La frecuencia mínima esperada es ,33.

✚ De la relación establecida entre ambas variables (sig. 0,021), podemos inferir que los niños que provenían del campo, tenían altos niveles de consumo bien de tabaco o de alcohol. No obstante, aquellos que lo hacían de la ciudad, presentaban altos niveles en el consumo conjunto de ambas sustancias.

❖ **Tabla n° 309. Drogas blandas / Pastillas**



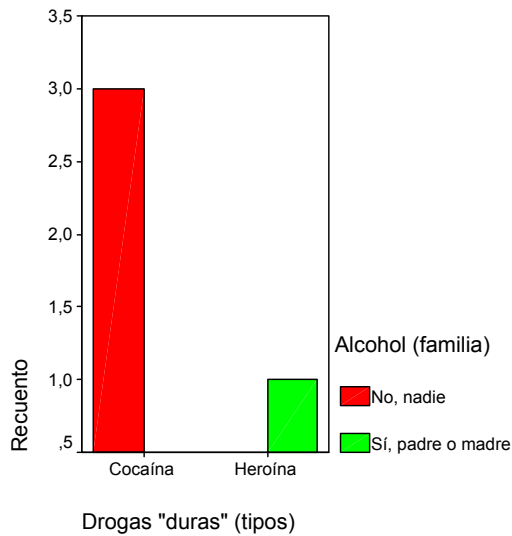
Drogas "blandas" (edad de inicio)

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,438 ^a	6	,008
Razón de verosimilitud	14,793	6	,022
Asociación lineal por lineal	3,960	1	,047
N de casos válidos	12		

^a. 11 casillas (91,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,17.

✚ Puede inferirse a partir de la relación entre ambas variables (sig. 0,008), el hecho de que por lo general, parece coincidir la edad de inicio en el consumo de “drogas blandas”, con la de inicio de ingestión de “pastillas”.

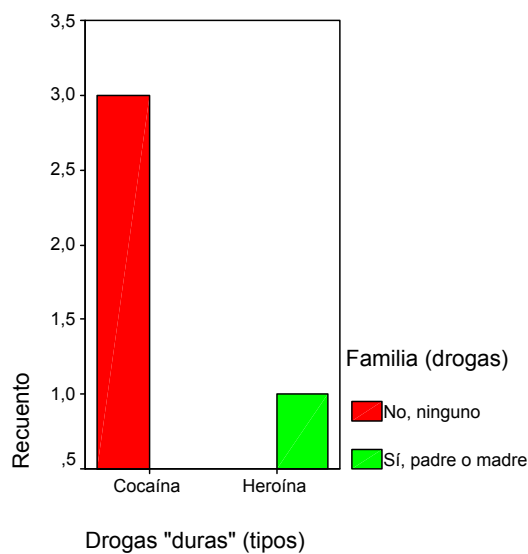
❖ **Tabla n° 310. Drogas duras / Algún familiar bebe demasiado alcohol****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,000 ^b	1	,046
Razón de verosimilitud	4,499	1	,034
Asociación lineal por lineal	3,000	1	,083
N de casos válidos	4		

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior
5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse (aunque no es generalizable debido al reducido número de casos), el hecho de que el padre del único niño que manifestó haber tomado heroína bebía demasiado alcohol.

❖ **Tabla n° 311. Drogas duras / Algún familiar toma drogas****Pruebas de chi-cuadrado**

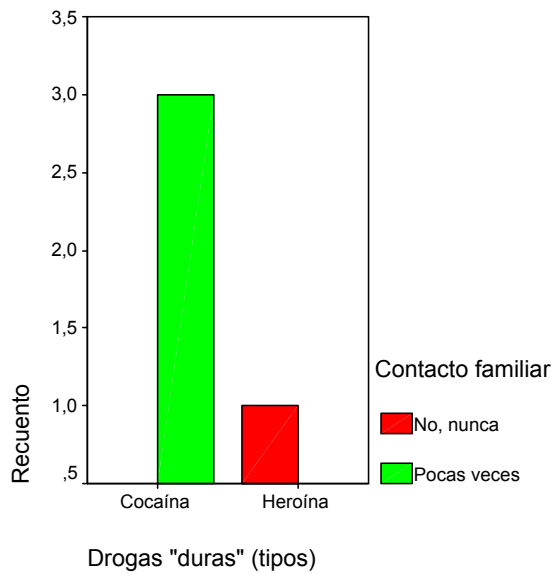
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	4,000 ^b	1	,046
Razón de verosimilitud	4,499	1	,034
Asociación lineal por lineal	3,000	1	,083
N de casos válidos	4		

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inf
5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

✚ Exactamente igual que en la tabla anterior, atendiendo a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), podemos inferir (como evidencia inicial y sin atrevernos a generalizar), el hecho de que el padre del único menor que reconoció haber tomado heroína, también tomaba drogas.

❖ **Tabla nº 312. Drogas duras / ¿Seguías manteniendo contacto con tu familia?**



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pears	4,000 ^b	1 ^c	,046
Razón de verosimilitud	4,499	1	,034
Asociación lineal por lineal	3,000	1	,083
N de casos válidos	4		

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.
 b. 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inf
 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.
 c. Nota al pie

Continuando con lo que venimos diciendo en este apartado, de la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse que los tres niños que consumieron “cocaína”, mantuvieron un contacto muy irregular con su familia. En el único caso del menor que consumió “heroína” este contacto era inexistente.

❖ **Tabla nº 313. Drogas duras / Forzado a mantener relaciones sexuales durante el tiempo vivido en las calles (violación)**

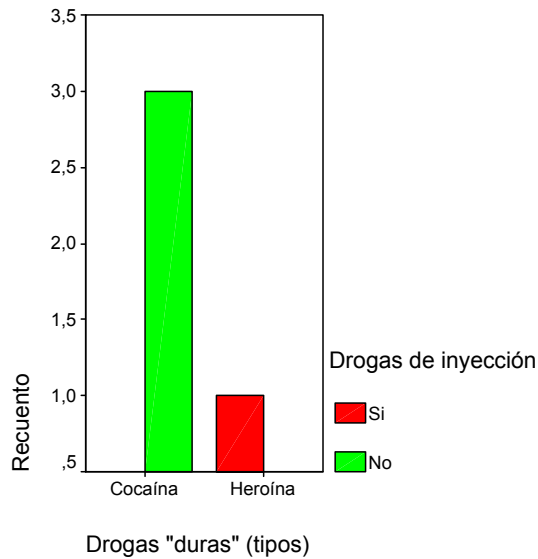


Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pear	4,000 ^b	1	,046
Razón de verosimilitud	4,499	1	,034
Asociación lineal por lineal	3,000	1	,083
N de casos válidos	4		

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.
 b. 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada
 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

En cuanto a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), podemos inferir el hecho de que el único menor que manifestó consumir “heroína”, tenía una mayor involucración en conductas de riesgo, (en este caso reconoció haber sido violado, por alguien en la calle) que sus iguales que no llegaron a consumirla.

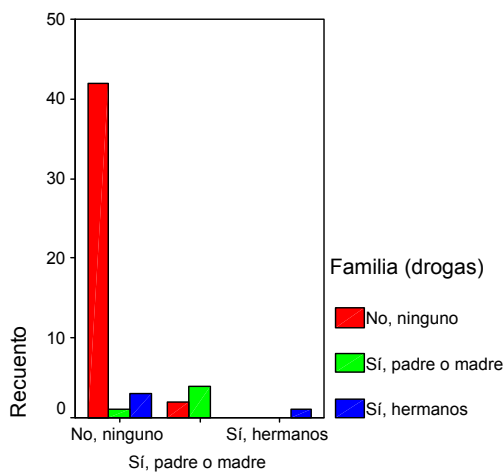
❖ **Tabla n° 314. Drogas duras / Drogas de inyección****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,000 ^b	1	,046
Razón de verosimilitud	4,499	1	,034
Asociación lineal por lineal	3,000	1	,083
N de casos válidos	4		

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 4 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

✚ Respecto a la relación entre ambas variables (sig. 0,046), puede inferirse el hecho de que el único menor que se involucró en el uso de las denominadas drogas de inyección, fue aquel que reconoció haber consumido “heroína”.

❖ **Tabla n° 315. ¿Algún familiar bebe demasiado alcohol? / ¿Algún familiar toma drogas?****Pruebas de chi-cuadrado**

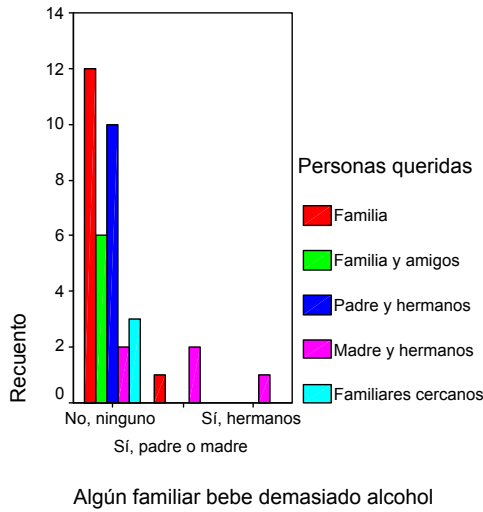
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,334 ^a	4	,000
Razón de verosimilitud	21,340	4	,000
Asociación lineal por lineal	12,104	1	,001
N de casos válidos	53		

a. 8 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

Algún familiar bebe demasiado alcohol

✚ Atendiendo a la relación entre ambas variables (nivel máximo de sig. 0,000), puede inferirse el hecho de que, por regla general, coincide que si en el hogar los padres no bebían en exceso alcohol, tampoco tomaban drogas. No obstante, puede ser que alguno de los hermanos si consumiera drogas delante del menor, convirtiéndose en modelo de referencia para el niño.

❖ **Tabla n° 316. ¿Algún familiar bebe demasiado alcohol? / Personas queridas**



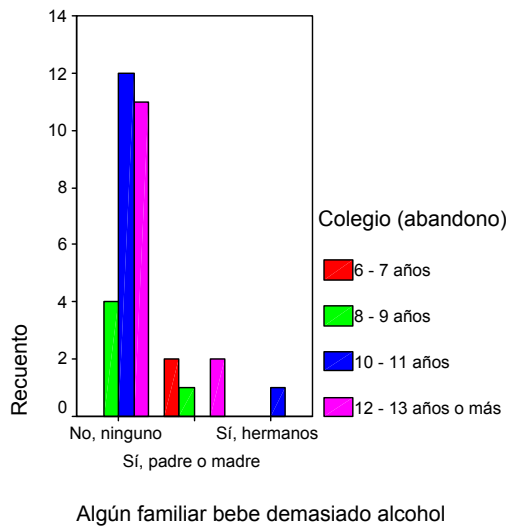
Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,835 ^a	8	,045
Razón de verosimilitud	12,247	8	,141
Asociación lineal por lineal	2,112	1	,146
N de casos válidos	37		

^a. 12 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

✚ En lo que se refiere a la relación entre ambas variables (sig. 0,045), podemos inferir que cuando en la familia nadie bebe alcohol en exceso, la familia junto con el padre y los hermanos, se convierten en las personas más queridas. Sin embargo, cuando algún familiar si bebe demasiado, entonces la madre y los hermanos pasan a ser las personas más queridas.

❖ **Tabla n° 317. ¿Algún familiar bebe demasiado alcohol? / Edad de abandono del colegio**

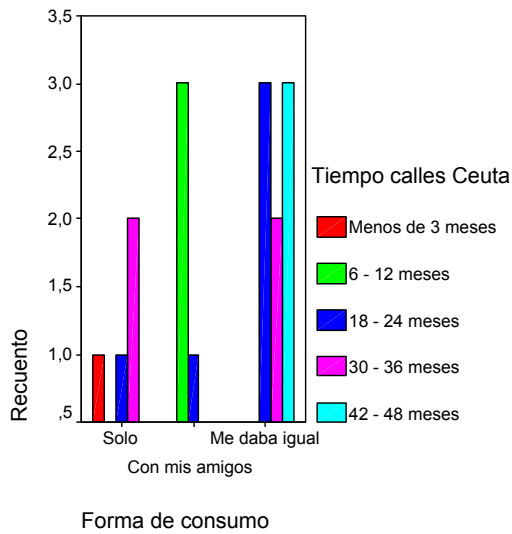


Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,915 ^a	6	,021
Razón de verosimilitud	13,483	6	,036
Asociación lineal por lineal	2,472	1	,116
N de casos válidos	33		

^a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior 5. La frecuencia mínima esperada es ,06.

✚ Puede inferirse al examinar la relación entre ambas variables (sig. 0,021), que aunque en cada tramo de edad algún menor informa de que alguno de sus familiares bebía alcohol en exceso; esto es particularmente cierto para aquellos que abandonaron el colegio en edades más tempranas (seis, siete años).

❖ **Tabla nº 318. Forma de consumo / Tiempo viviendo en las calles de Ceuta****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,200 ^a	8	,028
Razón de verosimilitud	18,223	8	,020
Asociación lineal por lineal	2,898	1	,089
N de casos válidos	16		

^a. 15 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

- ✚ De la relación entre ambas variables (sig. 0,028), podemos inferir que se observa una progresión escalonada en cuanto a la forma de consumo del menor. Aquellos que llevan menos tiempo en las calles de Ceuta, prefieren consumir solos y nunca en compañía de los demás. Posteriormente (a partir de los seis meses, aproximadamente), comienzan a hacerlo siempre con sus amigos y nunca a solas. Finalmente, a partir del año y medio más o menos, les da igual hacerlo de cualquier forma.

